



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

Vitor Hochsprung

A divulgação científica e popularização da Linguística

Florianópolis

2026

Vitor Hochsprung

A divulgação científica e popularização da Linguística

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação
em Linguística da Universidade Federal de Santa
Catarina como requisito parcial para a obtenção
do título de Doutor em Linguística

Orientadora: Prof.^a Sandra Quarezemin Dr.^a
Coorientador: Prof. Marcio Martins Leitão, Dr.

Florianópolis

2026

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pela BU/UFSC.
Dados inseridos pelo próprio autor.

Hochsprung, Vitor

A divulgação científica e popularização da Linguística
/ Vitor Hochsprung ; orientador, Sandra Quarezemin,
coorientador, Márcio Martins Leitão, 2026.

196 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de
Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2026.

Inclui referências.

1. Linguística. 2. Divulgação científica. 3. Percepção
sobre Linguística. 4. Popularização da Linguística. 5.
Mitos de linguagem. I. Quarezemin, Sandra. II. Leitão,
Márcio Martins. III. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Linguística. IV.
Título.

Vitor Hochsprung

A divulgação científica e popularização da Linguística

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado, em 05 de janeiro de 2026, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Luciana Sanchez-Mendes, Dra.
Universidade Federal Fluminense, UFF

Profa. Luana de Conto, Dra.
Universidade Federal do Paraná, UFPR

Profa. Cristiane Lazzarotto-Volcão, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutor em Linguística.

Insira neste espaço a
assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof.^a Sandra Quarezemin, Dr.^a
Orientadora

Florianópolis, 2026

À criança que fui, que imaginava mundos,
fazia perguntas demais e era linguista
sem saber. Que esta tese honre a infância
autista do Vitorino.

AGRADECIMENTOS

A aquisição da linguagem, no meu caso, ocorreu nos padrões identificados pela teoria gerativa. Sei disso, porque minha mãe anotou algumas coisas em um álbum de fotografias. Os olhos dela, todavia, atrás de uma máquina fotográfica analógica, registraram uma infância de comportamento atípico em muitos outros aspectos dentro de um espectro. Em termos de linguagem, minha mãe me ensinou a amar poesia. A quem, desde os meus três anos, é a minha primeira leitora, agradeço por primeiro.

Junto dela, criou-me um homem que, devido às tantas semelhanças que compartilhamos, nunca me enxergou como diferente, mas quis que a minha vida fosse diferente da dele. Na adolescência, pensou que seria enriquecedor eu ter as oportunidades que ele não teve e me matriculou em um curso de Inglês. Reconheço a minha resistência e teimosia por não querer naquele momento, mas o sorriso que dei ao chegar no carro, dando razão a ele, foi tão grande quanto o sorriso que dou toda vez que lembro das nossas conversas. Percebi, muito cedo, que meu pai falava diferente quando estava no telefone. Talvez tenha nascido ali o meu interesse pela linguagem. Ao meu pai, minha gratidão.

De presente desses dois, recebi um irmão mais novo, a quem dei minha primeira aula de linguística, aos nove anos, quando o ensinei a decifrar as letras e a relacioná-las com os sons. Eu não sabia muito bem o que estava fazendo, mas quando percebi que ele estava lendo, sabia que tinha feito algo bom. Ele me recompensa com amor e amizade todos os dias. Dividimos o mesmo quarto por doze anos e, mesmo quando passamos a ter nossos próprios cantos, ainda nos dávamos a liberdade de entrar um no quarto do outro. Um dia, em uma dessas idas, ele me perguntou: Por que falamos '*tamém*' em vez de '*também*'? E eu, já na vida acadêmica, consegui explicar. Desde então, me entendi popularizador da linguística e comecei a trabalhar com isso. Ao Igor, também agradeço, reconhecendo que foi a pessoa mais influente para que a minha tese dissertasse sobre o tema que disserta.

A primeira palavra que li foi no colo do Vô Beto, que me aplaudiu como aplaudiria hoje. A ele também escrevi minhas primeiras cartas. Quando elas deixaram de ter respostas, conheci a *saudade*. Paira um mito de que essa palavra só existe em português. Balela: nem na nossa língua há palavras para expressar o quanto sinto a falta do bigodudo. Sou grato pela melhor infância do mundo, vô!

Quem também me olha de outro plano é a Vó Hilda. No primeiro congresso de Linguística que fui, enviei algumas fotos e ela disse que não entendia muita coisa, mas que me amava muito. Aos poucos, ela foi perdendo algumas habilidades linguísticas: audição danificada, cérebro afásico. Mas ela nunca perdeu o amor que tinha pelos netos. Sou grato pela amizade que construímos e risadas que nunca mais darei com outra pessoa.

Todo amor que sinto por eles, transpareço em seus companheiros. Vó Nilde fez com que eu entendesse que o significante ‘mãe’ pode ter, sim, duas referências. Quando comecei a fazer divulgação científica, ela era minha curadora: a postagem só ia para o ar se ela entendesse. Não há no mundo alguém mais inteligente! Vó Nilde me ajudou a construir a vida.

Vô Ivo é um idoso bilíngue que só soube que era bilíngue quando meus estudos permitiram que eu contasse. Leitor assíduo, ouvinte e contador de histórias. Os ensinamentos deste homem também merecem divulgação. Sou grato pelo amor, carinho e por deixar eu ganhar no domínio.

Feito o panorama familiar, estendo o agradecimento às minhas madrinhas e aos meus padrinhos, às minhas primas e aos meus primos, sobretudo Andreza, Andrei e Julia. Andreza é dona da minha primeira palavra: “Tata”, porque ela nunca deixou eu me sentir irmão mais velho. Andrei é a razão pela qual a vida acadêmica me fascina (obrigado pelos livros que você me ajudou a encontrar nesse processo). Julia é a minha adolescência perdida em outro corpo. A eles, minha gratidão.

Em Florianópolis, enquanto buscava resgatar o sotaque e outras coisas que a adolescência havia me tirado, também buscava minha nova família. Encontrei ela no coração de cinco amigos: Rapha, Aru, Ana, Alice e Malu, a quem agradeço em ordem alfabética, para manter a natureza cercada de linguística nesses agradecimentos.

Desses cinco, Alice foi a primeira que cruzou o meu caminho. É irônico pensar que nossa amizade surgiu a partir da discussão sobre uma palavra que eu disse e nos desviamos ao conceituá-la. Depois, nossa amizade se desenvolveu na discussão de muitos outros conceitos teóricos e cotidianos, mas também quando compartilhamos o amor por guaraná, burrito e – por um tempo – a mesma terapeuta. Com Alice, aprendo e ensino. Seus olhos *cuidadosos* sempre encontram os meus. Desejo que nossas caminhadas (preferencialmente à pé) sejam muito maiores que a distância da Madre Benvenuta em dias de riso.

Ana e eu, por outro lado, nos conectamos a partir da ausência de palavras. Um caminho silencioso nunca foi tão longo. Hoje, o silêncio só existe quando temos que estudar juntos, mas sempre damos um jeito de preenchê-lo com fofocas, novidades e exercício do nosso *code-switching* insuportável (para os outros, *'cause, girl, we do it really well!*). Ana me ajuda a traçar lutas que são nossas por diferentes vias. Nela, eu encontro conforto para compartilhar segredos.

Onde o silêncio não existe, encontro alguém que compete comigo na *tagarelice*. Aru é o meu companheiro de vida e #alqui. Temos a habilidade de fazer a mesma mesa de bar ouvir a gente falar de Educação, absorver ideias filosóficas, mas também as piadas mais tolas já proferidas. Uma de nossas músicas favoritas diz: *Vem me levar / Para um lugar / Longe daqui / Livre para navegar / No espaço sideral / Porque sei que sou / Semelhante de você / Diferente de você*. É lindo ver o quanto somos parecidos e diferentes na mesma medida. Sua amizade é a antítese mais linda que eu tenho.

A gramática da Malu é diferente da minha quando ela usa o verbo “pedir” para “perguntar”. Para mim, “pedir” é só “solicitar”. Nesse caso, peço que a nossa relação se eternize nas risadas mais altas, que gravador nenhum consiga captar. Desafiando a natureza de sua língua materna, Malu fala pelos cotovelos e canelas, mas também fala com os olhos e com sorrisos. Sou muito grato em compartilhar momentos lindos ao seu lado. Sua amizade é remédio.

Ao último deles, aquele a quem confiro, sem hesitação, o título de melhor amigo que já atravessou minha história, admito que nenhuma palavra basta. Rapha ampliou o sentido de “amizade” no meu dicionário. Desde então, nenhum semanticista seria capaz de capturar a intersecção perfeita entre os conjuntos “amigos” e “família” como nós a habitamos. Nosso vocabulário secreto é o dialeto em que minha voz ecoa, e o nosso fundo conversacional é uma constelação que nunca se esgota. Foi Rapha quem me ensinou que a vida acadêmica e a vida pessoal não são territórios solitários, mas lugares onde cabem aconchego, riso, respiro e pertencimento. É ao lado dele que existo com a minha essência, que língua nenhuma consegue traduzir. Que na linguística, na literatura e em todas as linguagens possíveis, continuemos a crer-ser, inventando sentidos e habitando mundos onde nossas f(r)ases sempre se encontram.

Encontrei a infância do Rapha por meio de sua irmã, Mari, que se tornou minha “ermã”, também. Nossas conversas mais profundas precisariam de muitos

ônibus entre Floripa e Curitiba. Na Mari, eu encontrei outro carinho familiar. Que seu coração nunca me perca!

Dos períodos que antecedem o doutorado, ainda me restam amigos com quem compartilho a vida. Agradeço em nome de Carla, Nicole e Tais. Carla me ensinou a ser de Letras. De professora à amiga, sempre nos amamos muito. Agradeço pelas conversas, momentos, cafés e pelo meu sobrinho Tobias, que fez eu entender a aquisição de linguagem. Nicole me informou que eu tinha um sorriso de calouro assim que me viu. Ela nunca desfez a afirmação. Agradeço a força, a confiança e o carinho. Tais acredita mais nos meus sonhos do que eu mesmo. Foi ela quem me disse pela primeira vez que eu era linguista. Enquanto houver sol, eu serei grato.

Ciente de que sou construído a partir da relação com as pessoas, quem também me mostrou que a academia não é solitária foi Luise, com quem compartilhei projetos de pesquisa e uma relação baseada na transparência e sinceridade. Às vezes, sinto que queria morar dentro de sua cabeça para entender a genialidade humana. Foi com ela que aprendi que eu amo ler os textos que meus amigos escrevem. Em seu nome, agradeço, também, Vitória, por me abrigar em sua casa quando tudo parecia desabar; Bianca, por me abrir os olhos pela intersecção linguística-literatura; Beatriz, pelos papos sobre fonética e aquisição atípica da linguagem, e Érica, por me inspirar com sua arte.

Antes do fim pandêmico, todavia, a UFSC já havia me dado presentes. Daniela foi minha aluna no meu primeiro estágio de docência e a primeira pessoa que almoçou no RU comigo. Hoje, separados por águas oceânicas, ainda somos um dos primeiros a saber as novidades um do outro.

Está comigo desde os primórdios, também, aquela que se autodeclara minha fã, mas que mal sabe que é ídolo. Ignês me faz acreditar que a vida é cheia de conquistas. Que nunca nos falte a amizade!

É também meu desejo para os meus irmãos de orientação, Letícia e Danton, que, em respeito aos objetos de pesquisa, agradeço de modo duplo e redobrado. Sem eles, não sei que sujeito seria, mas com eles sei o sujeito que quero ser. Que nossa amizade ultrapasse a UFSC e os artigos em conjunto. Com vocês, o Manual de Sintaxe fica fácil de ler.

E eu aqui estou escrevendo quase outro manual. Não consigo não ser prolixo ao falar das pessoas que amo. Antes de conhecer a cartografia, conheci alguém me

abriu caminhos. Em nome de Damaris, agradeço aos colegas do NEG, Lalesc e LabGer pela parceria nesse processo.

Também não consigo falar pouco quando estou com Luiza, Camila e Kelly, com quem compartilho a alegria de viver essa vida juntos, onde há desabafos sobre docência, sobre pós-graduação e sobre todo resto.

É o que também acontece com Nicolas, amigo com quem compartilho o apreço pelo cinema brasileiro e pelas discussões das ciências humanas. Na linguagem das telonas, nossa história seria um filme *cult* que se passa no Pida.

Adrian é com quem compartilho a nostalgia de uma infância que não foi vivida junto, mas poderia muito bem ter sido. A ele, agradeço os momentos de paz em meio ao caos.

Eu me construí divulgador científico na relação com todos os meus seguidores do instagram, que, nesta tese, são agradecidos em nome de Juliana, que me fez acreditar na amizade à distância; Felipe, que me apresentou a catiguilín; e Moíra, que viveu comigo os momentos de angústia

Nas andadas pelo quarto andar do CCE, construí uma relação firme com Ikeda. Jamais vou esquecer de tudo que ela representa para a minha profissão. A ela, devo meu primeiro ensaio para uma prova didática em concurso público. Na nossa relação, aprendi que amigos podem ser alunos e que alunos podem ser amigos.

Aproveitando o gancho, agradeço aos discentes que me ouviram falar de Experiência de Ensino de Língua Portuguesa, Pragmática, Modelos de Análise Linguística, Estudos Gramaticais e Aquisição da Linguagem incansavelmente, na ocasião de estagiário docente e professor substituto dessa casa que me acolhe. Os seus trabalhos finais merecem uma segunda tese de doutorado.

Tese esta que seria construída ao lado daquela que me abraçou como uma mãe abraça um filho. À minha orientadora, professora Sandra Quarezemin, sou grato pela leveza que conduzimos esse processo de doutorado, pela relação de amizade construída e pelas orientações. Eu tenho certeza que eu não eu seria o acadêmico e professor que sou hoje se não fosse pelas oportunidades que ela me deu. Estágios, encontros, discussões. Tudo! Que nunca nos falte um bom vinho e um lanche do Larika's.

Quem também constrói comigo esta pesquisa é o professor Marcio Martins Leitão, meu coorientador, presente que a prática da divulgação científica me deu.

Linguisticamente falando, Marcio merece os adjetivos mais elogiosos que alguém pode receber.

Em nome deles, agradeço a todos os professores que passaram por minha vida, do ensino fundamental ao doutorado. Porém, considerando o processo de doutoramento em si, há uma professora específica que precisa ser nomeada. Cris é a professora que mais aparece no meu histórico escolar: duas disciplinas e uma supervisão de estágio docência constroem nossa relação educacional, mas é na personalidade que nos entendemos. Não há doutorado em Linguística que me faça ter palavras suficientes para expressar a minha gratidão pelo acolhimento que sempre recebi de seus braços. Obrigado por me explicar o IPA, a aquisição atípica da linguagem e os diversos editais que lemos juntos. Contudo, obrigado principalmente por não me deixar viver sozinho.

À banca que realizou a leitura desta tese, que, além da Cris, é formada pelas professoras Luana de Conto e Luciana Sanchez-Mendes, agradeço o cuidado, carinho e atenção. Não somente neste, mas em todos os processos, elas foram essenciais para o processo de doutorado acontecer. Que a divulgação científica e popularização da linguística siga nos unindo. Todas as incoerências aqui encontradas, mesmo após a publicação, seguem sendo de minha responsabilidade. Fazendo a mesma ressalva, agradeço os autores que fundamentaram este estudo.

Por fim, agradeço ao CNPq, que, com a bolsa de doutorado, permitiu que o meu hiperfoco em linguística me rendesse apoio financeiro neste árduo processo.

“Acho que nós deveríamos fazer um esforço no sentido de ganhar espaço público. Quer dizer, a impressão que se tem é que os estudos linguísticos não conseguiram ainda pular o muro da academia. Ainda são discussões muito presas ao universo acadêmico, ao interior da academia. Então, a população em geral desconhece os nossos temas e as nossas maneiras de encará-los.”
(Faraco, 2003, p. 70)

RESUMO

Este trabalho discute as razões e as possibilidades de popularizar os estudos linguísticos relacionados à descrição e à explicação gramatical das línguas naturais, partindo do reconhecimento de que a Linguística, apesar de consolidada como ciência, permanece pouco compreendida socialmente quanto a seus objetos, métodos e contribuições. Fundamentado na teoria da gramática, especialmente na tradição gerativista, e alinhado aos estudos sobre comunicação pública e percepção social da ciência, o trabalho teve três objetivos centrais: (i) repensar os conceitos relacionados à prática de espalhar conhecimento científico publicamente (entre eles, divulgação científica e popularização científica), aplicando-os à ciência da linguagem, através da observação e análise de práticas já existentes; (ii) entender as visões de diferentes públicos sobre a ciência de modo geral e a linguística de modo particular; e, por fim, (iii) estabelecer relações entre a divulgação científica da linguística e a Educação Básica (ensino de línguas), a partir da perspectiva do letramento científico e da teoria da gramática. O Estudo 1 consistiu na aplicação de um questionário quali-quantitativo a 164 participantes, divididos em público-alvo da divulgação científica e público-agente da divulgação científica. O instrumento investigou percepções de cientificidade, estereótipos sobre cientistas, conhecimentos prévios sobre Linguística e julgamentos de afirmações verdadeiras e mitológicas sobre língua, linguagem e gramática; os linguistas responderam também a perguntas sobre práticas e dificuldades associadas à divulgação científica. O Estudo 2 realizou análise de 36 textos de divulgação e popularização de dois veículos, a Revista Roseta e do Blog #Linguística, focalizando produções relacionadas a fonética, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, examinando o uso de jargões, referência científica, estratégias de dinamização e objetivos que norteiam a prática de divulgação. Os resultados do Estudo 1 indicam que a Linguística é frequentemente percebida como área de baixa cientificidade, predominando a hierarquização das chamadas “ciências duras” e um forte endosso a mitos linguísticos, o que evidencia desconhecimento conceitual. Linguistas, por sua vez, reconhecem a importância da divulgação, mas enfrentam falta de tempo, ausência de políticas institucionais e escassa formação específica. O Estudo 2 mostra que os textos analisados contribuem significativamente para a democratização do conhecimento linguístico, embora variem quanto à clareza terminológica e ao equilíbrio entre rigor conceitual e acessibilidade, ainda assim demonstrando diversidade de estratégias eficazes de comunicação pública. De forma geral, as análises convergem para o entendimento de que a popularização da Linguística é passível de reflexão teórica e ações práticas. O trabalho reforça, assim, a urgência de consolidar a divulgação científica como parte da agenda acadêmica e social da área.

Palavras-chave: Divulgação científica. Popularização da Linguística. Percepção sobre Linguística. Mitos de linguagem.

ABSTRACT

This dissertation discusses the reasons and possibilities of popularizing linguistic studies related to the description and grammatical explanation of natural languages, starting from the recognition that Linguistics, despite being consolidated as a science, remains poorly understood socially regarding its objects, methods, and contributions. Based on grammar theory, especially the generativist tradition, and aligned with studies on public communication and social perception of science, the work had three central objectives: (i) to rethink concepts and practices of scientific dissemination and popularization applied to Linguistics; (ii) to understand how specialists and non-specialists perceive linguistics and science in general; and (iii) to examine relationships between scientific dissemination, linguistic education, and scientific literacy in Basic Education. The research was structured in two studies. Study 1 consisted of the application of a qualitative-quantitative questionnaire to 164 participants, divided into the target audience of scientific dissemination and the public-agent of scientific dissemination. The instrument investigated perceptions of scientificity, stereotypes about scientists, prior knowledge of Linguistics, and judgments of true and mythological statements about language, linguistics, and grammar; linguists also answered questions about practices and difficulties associated with science communication. Study 2 analyzed 36 popular science texts from two publications, the Revista Roseta and the #Linguística Blog, focusing on productions related to phonetics, phonology, morphology, syntax, and semantics, examining the use of jargon, scientific referencing, strategies for dynamization, and objectives that guide the practice of dissemination. The results of Study 1 indicate that Linguistics is frequently perceived as an area of low scientificity, with a predominance of the hierarchization of the so-called "hard sciences" and a strong endorsement of linguistic myths, which evidences a lack of conceptual knowledge. Linguists, in turn, recognize the importance of dissemination but face a lack of time, absence of institutional policies, and scarce specific training. Study 2 shows that the analyzed texts contribute significantly to the democratization of linguistic knowledge, although they vary in terminological clarity and the balance between conceptual rigor and accessibility, still demonstrating a diversity of effective public communication strategies. In general, the analyses converge on the understanding that the popularization of Linguistics is amenable to theoretical reflection and practical action. This work thus reinforces the urgency of consolidating scientific dissemination as part of the academic and social agenda of the field.

Keywords: Scientific outreach. Lingcomm. Perception of Linguistics. Language Myths.

SUMÁRIO

1	PRIMEIRAS PALAVRAS: CONTEXTO, JUSTIFICATIVA E PESQUISA ..	15
2	A LINGÜÍSTICA E SEU CARÁTER CIENTÍFICO	39
2.1	A CIÊNCIA E SUAS NUANCES.....	39
2.2	LÍNGUA E GRAMÁTICA COMO CIÊNCIA	42
2.3	A PERSPECTIVA GERATIVA E SUA POPULARIDADE	49
3	MITOS GRAMATICAIS: PONTO DE PARTIDA PARA A DIVULGAÇÃO .	52
3.1	AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM.....	57
3.2	CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA	59
3.3	PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA.....	61
3.4	LÍNGUA ESCRITA E ORTOGRAFIA	63
3.5	CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS GERAIS SOBRE A LÍNGUA	64
3.6	PESSOA ESPECIALISTA EM LINGUAGEM	67
4	DIVULGAÇÃO E POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA	68
4.1	POPULARIZAR CIÊNCIA É PARTE DO MÉTODO	69
4.2	A NECESSIDADE DE UMA POPULARIZAÇÃO DA LINGÜÍSTICA	79
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	82
5.1	ESTUDO 1: PERCEPÇÕES DE CIÊNCIA E LINGÜÍSTICA.....	82
5.2	ESTUDO 2: MATERIAIS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA.....	87
6	ANÁLISE: PERCEPÇÕES E CONSIDERAÇÕES	92
6.1	O PÚBLICO-ALVO DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGÜÍSTICA	92
6.2	OS AGENTES DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGÜÍSTICA	102
7	COMO ESTAMOS CONVERSANDO COM O PÚBLICO?.....	117
7.1	REFERENCIAÇÃO	120
7.2	METALINGUAGEM.....	132
7.3	OBJETIVOS	140
7.4	DINAMICIDADE	151
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
	REFERÊNCIAS	164

1 PRIMEIRAS PALAVRAS: CONTEXTO, JUSTIFICATIVA E PESQUISA

O objetivo geral deste trabalho é discutir as razões e as possibilidades de popularizar os estudos linguísticos relacionados à descrição e à explicação gramatical das línguas naturais¹. Desse modo, é importante mencionar que o fundamento teórico que nos cerca é baseado na teoria da gramática, sobretudo nos pressupostos epistemológicos da teoria gerativista desde Chomsky (1957). Ainda, considerando a importância de cunhar uma discussão teórica sobre a temática da divulgação e popularização da linguística, fundamentamo-nos em apontamentos que direcionam o olhar para o estudo da comunicação pública da ciência (Bueno, 2010; Baronas, 2010; Caribé, 2015; Sampaio, 2017; 2018; Hochsprung; Sanchez-Mendes, 2025, entre outros).

Enquanto objetivos mais específicos, temos: (i) repensar os conceitos relacionados à prática de espalhar conhecimento científico publicamente (entre eles, divulgação científica e popularização científica), aplicando-os à ciência da linguagem, através da observação e análise de práticas já existentes; (ii) entender as visões de diferentes públicos sobre a ciência de modo geral e a linguística de modo particular; e, por fim, (iii) estabelecer relações entre a divulgação científica da linguística e a Educação Básica (ensino de línguas), a partir da perspectiva do letramento científico e da teoria da gramática (Honda et al., 2010; Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016; 2020; Hochsprung, 2022).

Considerando os objetivos acima, propomo-nos, então, a responder às seguintes perguntas: qual a percepção de linguística no imaginário popular e como os linguistas estão se comunicando com os não linguistas? Tais perguntas também foram parte do norte que levou Ribeiro de Sousa (2025) a refletir sobre o reconhecimento social da linguística enquanto ciência de uma perspectiva fundamentada na Linguística Aplicada. Nosso trabalho, no entanto, propõe-se a compreender questões voltadas à gramática das línguas naturais, sob uma ótica enquadrada na Teoria e Análise Linguística.

¹ Embora as reflexões e estudos aqui relatados estejam alocados dentro desta natureza, é notório o esforço que alguns divulgadores de outras áreas da Linguística depositam em prol da divulgação científica destas. A nível de ilustração, pensamos na professora, apresentadora e criadora de conteúdo Janaisa Viscardi com suas reflexões na área de Análise do Discurso, e no professor e escritor Caetano Galindo, com seus livros “Latim em Pó” e “Na Ponta da Língua”, que se debruçam sobre linguística histórica e etimologia.

Para isso, em termos metodológicos, tomamos de base um questionário de opinião sobre linguística e uma análise de um corpus de 36 textos de divulgação científica que contemplam os níveis de análise gramatical, ou seja, fonética, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. Esses procedimentos serão minuciosamente detalhados no capítulo que se dedica a expor as metodologias utilizadas neste trabalho.

A ideia central desta tese nasce a partir de duas necessidades, tanto no âmbito prático quanto no campo teórico. Nesse sentido, desenvolvemos este trabalho a fim de contribuir com o preenchimento de vários espaços lacunares no que diz respeito à disseminação do conhecimento científico da Linguística.

Em primeiro lugar, a Linguística ainda é pouco discutida fora de ambientes acadêmicos. A discussão teórica para essa questão é debatida, mas ainda de maneira breve. Baronas (2010) chamou a atenção de diversas associações de Linguística cobrando um engajamento maior em atividades e políticas de divulgação científica. Além disso, Sampaio (2018), também entendendo o baixo engajamento de linguistas, publica um texto se perguntando “onde estão os linguistas na divulgação científica?”, fazendo um breve mapeamento, mas ciente de que é preciso muitas mudanças para atingir objetivos maiores nesse sentido para a nossa área. Othero (2016) reuniu dez crenças falsas sobre a ciência da linguagem que são facilmente espalhadas no senso comum. Dentro da linha de pesquisa que este estudo está inserido, a discussão sobre o compartilhamento das descobertas científicas ainda é breve.

Ademais, discussões teóricas sobre divulgação científica de um modo mais geral, frequentemente ilustram exemplos com ciências naturais, ciências da saúde e/ou tecnologias. Por um lado, linguistas pouco discutem divulgação científica. Por outro, estudiosos da divulgação científica pouco discutem sobre a popularização da linguística. Essa discussão é importante visando à formação qualificada de cientistas que estejam preocupados – e preparados – para dialogar com a sociedade civil, conforme postulados de Baronas (2010). Uma revisão bibliográfica feita por Ueda et al. (2025) apresenta que, embora linguistas estejam interessados pela temática da divulgação científica, é ainda muito comum que se estude o tema a partir da perspectiva de como a linguística pode contribuir para a divulgação de outras áreas do conhecimento.

Todavia, o debate sobre a importância de pensarmos, enquanto cientistas, nessas estratégias de divulgação científica atravessa gerações de linguistas. Antes mesmo de Baronas (2010) ter chamado atenção das associações, como supracitado, Faraco (2003, p. 70) opinou em uma entrevista:

Acho que nós deveríamos fazer um esforço no sentido de ganhar espaço público. Quer dizer, a impressão que se tem é que os estudos linguísticos não conseguiram ainda pular o muro da academia. Ainda são discussões muito presas ao universo acadêmico, ao interior da academia. Então, a população em geral desconhece os nossos temas e as nossas maneiras de encará-los.

Tal percepção segue atual. Costa do Rosário e Silva Esteves (2025, p. 7) consideram que:

A compreensão dos mecanismos linguísticos – aí previstos desde a compreensão da forma e das funções das línguas, passando por variação linguística e chegando às questões de interpretação e de produção de sentido – é fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas, práticas educacionais e até mesmo para a promoção da justiça social. No entanto, a complexidade e a heterogeneidade dos saberes linguísticos muitas vezes os mantêm distantes do grande público, restritos a círculos especializados.

Além disso, os autores sinalizam que “A Linguística, enquanto ciência, não pode se dar ao luxo de permanecer enclausurada nas universidades” (Costa do Rosário; Silva Esteves, 2025, p. 8). Dessa forma, falaremos a respeito da importância de popularizar a linguística em prol de objetivos já listados por outros autores e baseados em apontamentos de demais especialistas. Entre eles, os apresentados por Lynne Murphy (2023), como: (a) evitar ideologias linguísticas prejudiciais; (b) alcançar profissionais de outras áreas; (c) contribuir com a educação básica; e (d) entreter e aumentar o conhecimento público sobre as línguas; mas também (e) desmistificar mitos de linguagem (cf. Othero, 2017); (f) fomentar o interesse pelos cursos de Letras; (g) apresentar a metodologia científica (cf. Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016; Othero; Folharini, 2024); (h) contribuir para a consciência metalinguística dos falantes (cf. De Conto et al., 2022; Hochsprung; Sanchez-Mendes, 2025), entre outros.

Alguns linguistas, como é o caso de e Piazzentin (2020), já se debruçaram sobre a linguagem utilizada no discurso de divulgação científica, trazendo a necessidade política de ocupar esses espaços. Embora pesquisas como essa sejam

de suma importância para a área e para a divulgação científica como um todo, a análise discursiva não é a proposta neste trabalho. Como vimos nos objetivos, a proposta aqui é delimitar nossa análise para a Teoria e Análise Linguística, na linha de Descrição e Análise das Línguas Naturais, e discutir a disseminação desta área. São raros os estudos em que a Linguística é a ciência divulgada e sua divulgação é o objeto de análise. Nesse sentido, esta tese de doutorado se justifica a partir da compreensão de que este debate é, ainda, inicial.

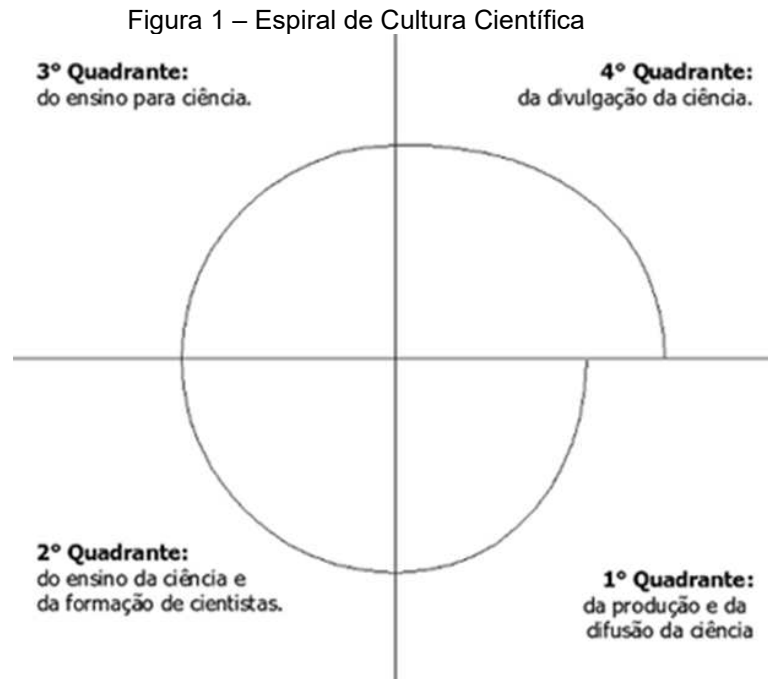
Contudo, antes de expor os detalhes particulares deste estudo, é preciso que se insira esta tese em seu contexto histórico. Em 2024, ocorreu a 5ª Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (5ª CNCTI). Em 2025, o livro que reúne as contribuições dessa conferência foi publicizado e, a partir dele, é possível perceber a preocupação dos órgãos nacionais com a popularização do conhecimento científico, a divulgação científica e a inserção da sociedade civil na ciência. Perguntamo-nos, então: como a Linguística pode estar inserida nesse debate?

A prática de espalhar conhecimento científico, de um modo geral, tem sido debatida academicamente com bastante fervor. Piccoli e Stecanela (2023), bem como Caribé (2015), já elencam vários termos que dissertam sobre essa prática para diferentes públicos, como será ilustrado posteriormente. Para ilustrar brevemente o estudo, iniciaremos pela diferenciação entre duas modalidades: a divulgação científica para o público não especializado e a comunicação científica para o público especializado². Essa primeira diferenciação é importante; contudo, ao longo da tese, outros termos serão apresentados e assumidos.

A comunicação científica, de acordo com Bueno (2010), diferencia-se da divulgação científica no seguinte ponto: enquanto a primeira está preocupada com a disseminação de conhecimento científico entre os pares, dentro da academia, a última pretende atingir um público maior do que o que está inserido no meio acadêmico. Mais do que isso, o autor ainda argumenta que há diferenciações nos objetivos e na natureza de canais em que cada uma delas é feita, o que impacta diretamente na linguagem que é usada nas diferentes formas de disseminação, uma vez que é preciso adequar para a instância a qual se propõem.

² Optamos pelo uso da palavra “especializado” no lugar de “especialista”, considerando que a especialização em uma área do conhecimento se dá por meio de um processo contínuo.

Quem também discute as diferentes práticas de disseminação do conhecimento a partir de atividades ocorrentes na esfera acadêmica e atividades ocorrentes fora dela é Vogt (2003), ao propor a “espiral da cultura científica”:



Fonte: (Vogt, 2003)

Do primeiro ao quarto quadrante, passamos por estratégias que começam no domínio da esfera científica e se direcionam para o meio externo à academia, o que até então é entendido como divulgação científica. Todavia, o conceito de divulgação é amplificado hoje em dia com a ideia de popularização da ciência.

Para Germano e Kulesza (2007), a popularização ultrapassa o sentido da divulgação, colocando a ciência em diálogo com a sociedade e os movimentos sociais. Popularizar a ciência é, portanto:

convertê-la ao serviço e às causas das maiorias e minorias oprimidas numa ação cultural que, referenciada na dimensão reflexiva da comunicação e no diálogo entre diferentes, oriente suas ações respeitando a vida cotidiana e o universo simbólico do outro (Germano; Kulesza, 2007, p. 20).

A discussão sobre a necessidade de pensarmos, enquanto linguistas, sobre a divulgação científica e popularização da nossa área do conhecimento é relativamente recente. Baronas (2010) aponta que veículos de comunicação, somados ao ensino tradicional de gramática na Educação Básica, ajudam a

disseminar falsas e preconceituosas crenças sobre língua, linguagem e gramática (algumas delas podem ser conferidas em Othero (2017)). Nesse sentido, o autor chama a atenção de associações e grupos de estudos voltados à Linguística no Brasil para a urgência de políticas públicas que visem à disseminação dos saberes e fazeres científicos dentro da ciência da linguagem.

Alguns episódios midiáticos e textos teóricos posteriores à publicação do autor, sustentam essa argumentação traçada por ele. É o caso da polêmica do livro didático de 2011, já debatida várias vezes. Na ocasião, o livro didático “*Por uma vida melhor*”, aprovado pelo MEC na época, causou alvoroço midiático entre a comunidade por tratar de variação linguística de uma forma inclusiva. Mais recentemente, em 2022, a subcelebridade brasileira Juliette Freire, natural de Campina Grande, Paraíba, foi solicitada para que neutralizasse o seu sotaque em um teste de dublagem. O público, todavia, reagiu a esta solicitação de modo crítico, entendendo que a ideia de sotaque neutro é purista e xenofóbica. Parece que a Sociolinguística tem obtido mais sucesso no que diz respeito à popularização de seus conceitos e ideias entre as pessoas que não fazem parte do ciclo de linguistas. Isso é extremamente positivo. Entretanto, é preciso que pensemos em estratégias para que outras áreas da Linguística também atinjam o público não acadêmico. Temos diversas razões para ocupar esses espaços.

Há várias crenças espalhadas pelo senso comum que podem ser desmistificadas por linguistas que estudam Fonética, Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica sob outras perspectivas. Algumas das crenças são expostas em Othero (2017) e Wagner *et al.* (2023). Destacamos algumas como: a gramática do português não tem lógica; as línguas indígenas são rudimentares; o *babytalk* atrapalha a aquisição da linguagem; alguns dialetos são formas erradas de se comunicar; entre outras.

Muitas vezes, a divulgação científica e a popularização da Linguística podem entender essas mitologias como pontos de partida para espalhar conceitos, metodologias, estudos e descobertas que são caros à ciência da linguagem. A partir disso, podem contribuir para vida das pessoas que não têm acesso aos estudos com a mesma facilidade que aqueles que estão inseridos no ciclo acadêmico.

Essa não é a única possibilidade de ponto de partida. Tão importante quanto pensar no que vai nos levar a idealização de materiais de divulgação/popularização é entender o que devemos considerar nessas produções. Desse modo, vamos

aprofundar, a seguir, postulados de Bueno (2010), Treulieb (2020), Gawne e McCulloch (2023) e Lynne Murphy (2023).

Quando Bueno (2010) traça divergências entre a comunicação e a divulgação científica, os pilares levantados são: público-alvo; natureza dos canais; objetivos; linguagem.

Em termos de público-alvo, o autor coloca os especialistas como aptos a receberem conteúdos de comunicação e os não especialistas como aqueles que recebem conteúdos de divulgação.

A natureza se diferencia pelo fato de a comunicação ocorrer majoritariamente, entre outros campos, em periódicos, seminários, congressos, enquanto a divulgação pode acontecer em meios mais amplificados, como televisão, rádio e *internet*.

Os objetivos da comunicação também são diferentes da divulgação. A primeira visa ao aprofundamento de uma discussão teórica em determinada área do conhecimento, enquanto a outra busca a informação e o engajamento da população em conteúdos de ciência.

Por último, a linguagem também há de ser diferente em cada uma das esferas, uma vez que todos os outros critérios anteriores compreendem níveis de discurso distintos para cada uma das ocasiões. Nesse último ponto, podemos pensar, por exemplo, na maneira como cada uma dessas esferas lida com a referência a obras e estudos anteriores, como os termos técnicos são apresentados a depender do segmento proposto e quais estratégias de ilustração e dinamicidade podem ser percebidos para uma discussão coerente em cada meio. Todas essas são preocupações eminentes para a proposta deste estudo.

Se nos centrarmos somente na divulgação científica e não mais na comunicação, perceberemos que esses pilares não são estagnados, uma vez que podemos ter diferentes públicos na divulgação (não apenas “não especialistas” de um modo geral, mas o público-alvo pode ser mais específico: crianças, professores da educação básica, trabalhadores de alguma outra área etc.), o que impacta diferentes naturezas, objetivos e linguagens para cada um deles, também.

Na linguagem da divulgação, por exemplo, não faz sentido que os jargões de uma área específica, termos e demais aspectos que envolvem a metalinguagem, sejam abordados sem que haja uma explicação. A essa prática inadequada, Gawne e McCulloch (2023) dão o nome de “jargão de graça” (*jargon for free*, no inglês),

evidenciando que o mais coerente seria explicar (junto ao jargão), em palavras simplificadas, do que se trata determinado termo.

Em termos de natureza, a *internet*, por exemplo, abarca diversas possibilidades: redes sociais, *blogs*, *podcasts*, e cada uma dessas pode ser mais eficaz para determinado público-alvo. Treulieb (2020), quando reflete sobre o ato de espalhar ciência no ambiente virtual, determina que essa prática pode (i) “furar a bolha”, isto é, alcançar um público bem mais expansivo do que o acadêmico; (ii) apresentar os bastidores do fazer científico, ou seja, mostrar o trabalho (metodologia) por trás das descobertas e estudos que estão sendo divulgados; (iii) promover interação científica entre cientistas e não cientistas sobre um assunto que, em diferentes medidas, interessa ambos os lados.

Embora os argumentos de Treulieb (2020) se direcionem para as redes sociais, espaços como *blogs* também podem compreender tais práticas. É o que evidencia Lynne Murphy (2023), que entende os estes espaços como possibilidade para disseminar crenças e ideologias baseadas em ciência para apresentar novas perspectivas e persuadir os leitores a compreenderem a língua como um objeto científico. Além disso, também é evidenciado o uso desses textos como complemento educacional e, por fim, como entretenimento para que não linguistas possam se interessar pela área.

Também é importante pontuar que este estudo se relaciona com postulados determinados por estudiosos que enxergam as contribuições da Linguística Formal para o ensino de línguas, como Kenedy (2013), Pires de Oliveira e Quarezemin (2016; 2020), Hochsprung e Quarezemin (2020; 2021), Vicente, Lunguinho e Brito Gomes (2021), Tescari Neto (2017; 2021), Othero e Folharini (2024), Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025), entre outros que serão citados no desenrolar de nossas exposições. Hochsprung (2023) reconhece que a divulgação científica e a sala de aula de Educação Básica são espaços distintos, que têm rupturas de natureza bastante evidentes. Todavia, é possível estabelecer diálogos entre essas naturezas, sobretudo quando falamos sobre o letramento científico e Linguística (Cf. Honda *et al.*, 2010). Entendemos, desse modo, ambas possibilidades e esferas como vantajosas na promoção de alfabetização científica da população. Para Pires Martins (2018, p. 31):

a alfabetização científica deve desenvolver nas pessoas, a partir de habilidades e conhecimentos básicos sobre ciência, a capacidade de organizar seu pensamento de maneira lógica e auxiliar na construção de uma consciência mais crítica do mundo. Esse processo se dá, em grande parte, inicialmente no contexto da educação formal e na perspectiva do conhecimento sistematizado através dos currículos e orientações que regem a educação formal.

A perspectiva formal de língua pode contribuir com as pessoas (sejam elas estudantes ou não) no sentido de fazê-las entender o fazer científico a partir da análise de dados gramaticais. Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) acentuam a possibilidade de (re-/des-)construir gramáticas a partir de intuição linguística. Especificamente para a ciência da linguagem, é nesse aspecto que enxergamos também a vantagem para o desenvolvimento de consciência metalinguística, baseando-nos nos termos de Franchi (2006), recuperados por Tescari Neto (2021) e De Conto, Sanchez-Mendes e Rigatti (2022). Nosso estudo tem, então, esse pano de fundo.

Franchi (1987; 2006) entra no universo de linguistas e estudiosos da linguagem ao propor a diferenciação entre o que entendemos por atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. A conceituação do autor se relaciona estritamente com o gerativismo chomskyano, principalmente quando pensamos nas conceituações de Língua-E (externa) e Língua-I (interna), atreladas, respectivamente, ao **desempenho** e à **competência** dos falantes, em termos gerativistas.

As atividades linguísticas são as atividades cotidianas de uso linguístico, realizadas nos mais diversos contextos situacionais (familiar, escolar, amigável etc.), o exercício de desempenho da Língua-E. As epilinguísticas, por sua vez, são as atividades da linguagem sobre a própria linguagem, quando o falante opera sobre os usos linguísticos, transformando-os e experimentando-os em diversos contextos. De Conto, Sanchez-Mendes e Rigatti (2022) ilustram esse conceito franchiano com o exemplo da popular piada do pavê, “É pavê (*para ver*) ou pacumê (*para comer*)?”. As atividades metalinguísticas, por fim, são aquelas em que usamos a língua para analisar a própria língua. Estas são fortemente sugeridas por Tescari Neto (2021) para ocuparem espaço no ambiente escolar e por Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025) para ocuparem espaço na esfera da divulgação científica e popularização da Linguística.

A ideia de que os falantes têm esse domínio linguístico guia parte das reflexões de Sanchez-Mendes (2025), que reúne aspectos da Fonologia à Pragmática que chamaram a atenção de internautas em nível humorístico (mas que, para achar graça, tem que analisar – mesmo que inconscientemente – gramaticalmente). A proposta da autora é que essas reflexões comuns e naturais aos falantes sejam utilizadas como pontos de partida para a divulgação científica da Linguística.

Debater os impactos políticos, sociais, históricos e culturais da Ciência, Tecnologia e Inovação (CTI), bem como as tarefas de cientistas, é uma tarefa árdua e bastante extensa. Uma das tantas atividades que se preocupam com esse debate são as Conferências Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação (CNCTI). Desde 1985, ano de criação do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), as CNCTI ocorrem, reunindo intelectuais preocupados com os avanços científicos no Brasil, acompanhando o cenário social em que estamos inseridos. A respeito dessas conferências, podemos encontrar, no *Livro Violeta*³, o seguinte:

A mobilização apoiada por instituições da sociedade civil, a exemplo da Academia Brasileira de Ciências (ABC) e da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), movimentos sociais, coletivos empresariais e de trabalhadores, governos e representantes do Congresso Nacional tem sido crucial para garantir uma abordagem ampla e participativa, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais inclusivas e alinhadas às demandas da sociedade. (CNCTI, 2025, p. 19)

A partir desse enunciado, é traçado um percurso histórico que aponta cada uma das principais contribuições das conferências já realizadas. Com detalhes minuciosos, destacam cada atividade essencial, como a estruturação do Sistema Nacional de CT&I (1ª CNCTI, 1985), a redução das desigualdades e fundos setoriais (2ª CNCTI, 2001), a inclusão social e geração de riquezas (3ª CNCTI, 2005), a sustentabilidade e consolidação da política de Estado em CT&I (4ª CNCTI, 2010), entre outras. Essas preocupações, como apontado no excerto supracitado “alinhadas às demandas da sociedade” (CNCTI, 2025, p. 19), promovem um

³ As contribuições intelectuais de cada CNCTI podem ser encontradas em livros elaborados posteriormente. Toda conferência batiza o livro com o nome de uma cor. O Livro Violeta, intitulado “Ciência, Tecnologia e Inovação para um Brasil justo, sustentável e desenvolvido - Contribuições para uma Estratégia de CT&I” reúne as contribuições da 5ª CNCTI, realizada em 2024 e pode ser encontrado em: https://ad5cncti.cgee.org.br/documents/165901/355373/livro-violeta_5CNCTI.pdf

importante diálogo a respeito dos impactos científicos dentro e fora dos campos de pesquisa.

É interessante apontar o espaçamento temporal entre cada uma das conferências. Da primeira para a segunda, houve um intervalo de 16 anos, enquanto as outras seguiram um padrão de quatro ou cinco anos entre elas. Contudo, entre a quarta (2010) e a quinta conferência (2024), novamente há uma separação de mais de uma década.

Seria ingênuo afirmar que não houve mudanças científicas nesse período. Pelo contrário, o início do século é marcado por impactos científicos e tecnológicos que certamente tornam passível de questionamento o espaço temporal entre as duas últimas conferências. Ainda, é difícil evitar relacionar esse fato com os cortes orçamentários nas universidades, os bloqueios temporários e as várias tentativas de desmonte científico que enfrentamos no país e no mundo.

Várias transformações sociais são contemporâneas à realização da 5ª CNCTI. Entretanto, para esta tese, destacamos algumas como o cenário pós-pandêmico, os avanços tecnológicos e o crescimento de crenças pseudocientíficas no senso comum. Todos esses fatores levam-nos a pensar a respeito de temas caros à divulgação científica e à popularização da ciência.

A divulgação e a popularização da ciência foram pautadas na penúltima CNCTI, que, em sua lista de recomendações, sugere, entre outras coisas, o “estabelecimento e execução do Programa Nacional de Popularização e Apropriação Social da CT&I 2011-2022, envolvendo universidades, instituições de pesquisa, organismos governamentais e da sociedade civil” (CNCTI, 2025, p. 32) e o “estabelecimento de políticas e programas específicos à difusão, à apropriação e ao uso da CT&I para o desenvolvimento local e regional e para estimular empreendimentos solidários” (*ibid.*). Todavia, na 5ª CNCTI, as discussões foram mais amplificadas, tornando o debate mais direcionado, considerando alinhar às demandas da sociedade brasileira dos tempos atuais. Buscamos, por ora, compreender como a 5ª CNCTI contribuiu para essas atividades e, sobretudo, relacionar essas contribuições com a Linguística.

Na Parte V do já referenciado *Livro Violeta*, intitulada “Educação para a ciência e a popularização da ciência”, são reunidas as discussões e recomendações para ações efetivas no que diz respeito à divulgação e à popularização científicas.

O capítulo 12, “*Educação científica e a popularização da ciência*”, que abre essa última parte do material, já inicia afirmando que “o mundo contemporâneo exige que a sociedade saiba mais sobre CT&I” (CNCTI, 2024, p. 149). É retomado, nesse sentido, os anos em que o país e o mundo enfrentaram a pandemia de covid-19, contemporânea ao crescimento de uma onda negacionista aos estudos e descobertas científicas. Esse desencadeamento coloca como prioridade a necessidade de uma melhor formação científica de jovens e crianças.

O período pandêmico também alterou a agenda de muitos linguistas, pesquisadores e professores, que, a partir das restrições exigidas nos protocolos de confinamento, passaram a trabalhar de suas casas e, de forma voluntária, criar conteúdo de divulgação científica para a internet⁴. De forma orgânica, a área passou também a se importar com isso de forma mais assídua. Como ilustração, podemos associar o crescimento do número de publicações da Revista Roseta (o periódico de divulgação científica da Associação Brasileira de Linguística - ABRALIN) entre 2020 e 2022, a criação da comissão de Popularização da Linguística, bem como realização de eventos da referida associação (a exemplo do Abralín em Cena 16, que em 2021 reuniu linguistas para debater a temática), entre tantas outras ações.

Todavia, Baronas (2010), bem antes do período pandêmico, já alertava para a necessidade de que linguistas pensassem em estratégias para contrapor as influências do ensino tradicional e da grande mídia na ideologia preconceituosa e normativa que as pessoas têm a respeito de língua, gramática e linguagem. Como veremos, o autor defende que associações estabeleçam políticas de qualidade para a divulgação científica, mas também que cursos de Letras e/ou Linguística insiram em seus currículos espaços para que discentes em formação produzam materiais que possam circular fora do ambiente acadêmico.

A formação, portanto, é dupla. Por um lado, a 5ª CNCTI enfatiza a necessidade da formação científica de jovens e crianças e, por outro, linguistas já começam a se mostrar preocupados com a formação dos agentes da divulgação. Afinal, se “um dos grandes problemas da educação científica no Brasil, da qual a divulgação científica constitui uma parte significativa, é incluir milhões de brasileiros, em especial crianças e jovens, em um processo educacional de qualidade” (CNCTI,

⁴ Esse fator levou a Associação Brasileira de Linguística a promover o evento “Abralín em Cena 16”, como consta no site do evento: <https://abralin.org/evento/abralin-em-cena-popularizacao-da-linguistica/>. Acesso em: 09 dez. 2025.

2025, p. 150), não há como excluir a importância de que haja movimentações recíprocas em prol da qualidade da disseminação. Esse é um dos pontos-chave que guiam esta tese de doutorado.

Um dos pressupostos que norteiam o debate sobre a popularização da ciência, bem como a formação recíproca, é que a sociedade tem (ou, em tese, deveria ter) cada vez mais voz ativa em projetos científicos, considerando, por exemplo, projetos de ciência cidadã (Irwin, 1995; Bonney et al., 2009). Na linguística, alguns projetos de ciência cidadã têm aparecido recentemente, como os recuperados e apresentados por Hochsprung e Quarezemin (2024)⁵.

Essas pautas amplamente discutidas na 5ª CNCTI ressaltam a necessidade da ciência se fazer presente também no espaço da educação básica. Essa também é uma preocupação de muitos linguistas. Honda, O'Neil e Pippin (2010) assinam um projeto que buscou inserir, em aulas de ciências, projetos que discutem gramática das línguas naturais. Nesse processo, os alunos eram convidados a observar dados, elaborar e testar hipóteses, analisar os resultados e chegar a conclusões de uma forma que se distancia do ensino tradicional pautado na memorização de nomenclaturas e regras oferecidas por gramáticas normativas. Tal prática foi batizada de “letramento científico”, que posteriormente inspirou Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) a proporem novas estratégias para o ensino de gramática no Brasil, pensando na (re-/des-)construção de gramáticas, visando à aplicação de uma abordagem científica no espaço escolar. Como as próprias autoras salientam, a sala de aula pode ser um “laboratório” (p. 18).

A falsa idealização da norma padrão como a única forma possível de se expressar linguisticamente é fomentada no senso comum (cf. Baronas, 2010). A orientação de Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) vai de encontro a essa crença, levando em conta, principalmente, que a escola não deve ser o lugar que o aluno “aprende a falar”. Os discentes já chegam na escola se comunicando, falando de

⁵ Hochsprung e Quarezemin (2024) apresentam os projetos de Heinisch (2020) e Fiumara et al. (2020). Respectivamente, Heinsch (2020) fala de dois de seus projetos: um deles em que os cientistas cidadãos participam realizando pesquisas que respondam suas curiosidades linguísticas (por exemplo: “Os dialetos da Áustria vão desaparecer?”) e outro em que os participantes colaboram com coleta e análise de dados de paisagem linguística na Áustria. Fiumara et al. (2020), por sua vez, apresentam o site Language ARC, que abriga diversos projetos em que cidadãos podem contribuir com a pesquisa científica, fornecendo dados e participando de variadas etapas metodológicas. Os autores também recuperam a proposta de De Conto, Sanchez-Mendes e Rigatti (2022) e relacionam a Linguística Cidadã à etapa rolezinho linguístico da Olimpíada Brasileira de Linguística, descrita com mais detalhes em Martins (2022).

suas angústias, de suas alegrias, fazendo fofoca e até brincando com as palavras. É ingenuidade desconsiderar toda a funcionalidade dessas comunicações, que são compreendidas e respondidas, e ignorar que o aluno já traz para a sala de aula a sua língua, a sua gramática e a sua intuição sobre o objeto científico em questão: a língua. As autoras, então, propõem que essa perspectiva de gramática guie o ensino, justificando, inclusive, no âmbito social e cidadão:

Essa perspectiva permite o florescimento da cidadania, porque leva o aluno a perceber a língua de maneira diferente como a sua maneira de ser. A sua língua é a sua maneira de ser, e a exclusão dessa maneira de ser tem efeitos negativos também na aprendizagem da leitura e da escrita. Somos as línguas que falamos. Nossa língua materna é um componente fundamental na nossa identidade, não apenas como pessoa, mas também como povo. (Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016, p. 23)

Esse florescimento da cidadania também aparece no *Livro Violeta*, como forma de justificar a importância da CT&I e automaticamente de sua popularização: “A CT&I é também um importante elemento para a conquista da cidadania, para a democratização da vida social e para a elevação da qualidade de vida.” (CNCTI, 2025, p. 150). Essa função, de acordo com o próprio material, é também do Poder Público, e o cenário, pelo menos ao que parece, é esperançoso:

Após a recriação no MCTI, em 2023, de uma Secretaria de CT&I para o Desenvolvimento Social, assim como, após anos de direcionamento torto e de desmontes, o restabelecimento de um departamento voltado para a popularização da C&T e educação científica, possibilitou a renovação de esperanças de que políticas e programas mais consistentes sejam executados nessa área. (ibid.)

Embora entendamos também como responsabilidade do Poder Público o incentivo a essas ações de divulgação e popularização do conhecimento científico, é preciso que pensemos, enquanto área, na nossa agenda de trabalho para a divulgação e popularização da linguística de modo particular.

Quando linguistas pensam em divulgação e popularização científicas, frequentemente concentram-se nas estratégias para mobilização pública e engajamento, ou seja, em como divulgar/popularizar. No entanto, é importante refletir também sobre os objetivos que orientam essas práticas. São esses

postulados que norteiam materiais como os de Price e McIntyre (2023)⁶ e Wagner e McKee (2023)⁷. Embora o pensamento direcionado ao “como” seja demasiadamente oportuno, necessário e válido, é imprescindível que pensemos também nos “porquês”, isto é, nos nossos objetivos que guiam essas práticas. É a essa reflexão que somos guiados por Baumgarten (2011), que classifica as razões pelas quais fazemos divulgação científica como tão importantes quanto pensar nas maneiras de agir.

Retratando essa questão para a Linguística, a seguir, elencamos algumas razões de divulgar cientificamente esta área, pensando que: em primeiro lugar – e talvez seja uma reflexão “óbvia” –, é preciso entender que Linguística é uma ciência e, assim como em áreas que não geram dúvidas a esse respeito, como a física, por exemplo, linguistas também trabalham a partir de metodologias rigorosas para proceder seus estudos (Perini, 2010; Mito; Figueiredo Silva; Lopes, 2018). Além disso, porque ela ainda não é tão popular, sendo bastante distorcida no senso comum (Baronas, 2010). Para ilustrar, é possível lembrar a polêmica de 2011 envolvendo o livro didático “Por uma vida melhor”, que abordava exemplos de variação linguística e foi duramente criticado por “ensinar a falar errado”.

Na Linguística, não se opera com juízos de valor que distingam o sistema linguístico entre construções “certas” e “erradas”. Ainda assim, persiste a crença, por parte do público geral, de que o estudo das línguas se restringe a essa tarefa normativa. Nesse sentido, a divulgação científica em Linguística torna-se necessária não apenas para corrigir essa percepção, mas também porque, como destaca Baumgarten (2011) ao relacionar divulgação científica e impacto na vida cotidiana, ela incide diretamente sobre a experiência das pessoas. A partir desse contato, o público pode compreender melhor a diversidade linguística, acompanhar de modo mais informado o processo de aquisição de linguagem de crianças, avaliar critérios relevantes na escolha de um curso de idiomas ou, ainda, entender a natureza da gramática da língua que fala, entre muitos outros aspectos.

Além disso, o objeto de estudo da Linguística, a língua, está amplamente acessível aos falantes. Conforme observam Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), esse é um dos motivos que justificam trabalhar com diferentes perspectivas no

⁶ *Communicating Linguistics - Language, Community and Public Engagement* (Comunicando linguística - língua, comunidade e engajamento público)

⁷ *How to Talk Language Sciences with Everybody* (Como falar de Ciências da Linguagem com todo mundo)

ensino de gramática: o aluno já dispõe de uma gramática internalizada, é capaz de julgar sentenças como aceitáveis ou inaceitáveis e pode se aproximar das metodologias próprias da ciência da linguagem. Tal aproximação favorece a alfabetização científica (Honda; O'Neil; Pippin, 2010), na medida em que a divulgação permite conhecer métodos, fomentar debates e estimular reflexões, elementos que Baumgarten (2011) considera essenciais nessas práticas.

Lynne Murphy (2023) também postula algumas razões para pensarmos no fazer científico dentro da nossa ciência. De acordo com a autora, podemos ser guiados por algumas intenções, como:

Evitar preconceitos e ideologias linguísticas prejudiciais; alcançar profissionais de outras áreas que podem se beneficiar com os estudos linguísticos; contribuir para o contexto educacional; entreter e aumentar o conhecimento público sobre as línguas. (Lynne Murphy, 2023, p. 40)

É possível acrescentar, ainda, outras razões, tais como: Desmistificar mitos de linguagem (cf. Othero, 2017); fomentar o interesse pelos cursos de Letras; Apresentar a metodologia científica (cf. Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016; Othero; Folharini, 2024); contribuir para a consciência metalinguística dos falantes (cf. De Conto et al., 2022; Hochsprung; Sanchez-Mendes, 2025).

Temos, inicialmente, oito motivos para pensar na disseminação da nossa área de estudos. É claro que não são os únicos. Temos outras tantas razões pelas quais consideramos importante levar nossas discussões adiante, para além dos muros da academia. Todos esses objetivos serão discutidos com mais minuciosidade no decorrer desta tese, mas, por ora, valemo-nos deles para esmiuçar as relações com o que nos é apontado no *Livro Violeta*.

Foi amplamente debatida e justificada na 5ª CNCTI a importância da popularização da ciência e a necessidade de se investir na formação científica a partir da educação básica, inclusive para incentivar jovens a seguir carreiras na área. A divulgação científica é uma ação importante para estimular o interesse coletivo pela CT&I. Os meios pelos quais ela se processa constituem três grandes grupos: 1) os espaços científico-culturais, como centros e museus de C&T, planetários, jardins botânicos, parques ambientais, bibliotecas, observatórios, aquários etc.; 2) a comunicação pela mídia impressa e audiovisual, como jornais, revistas e livros, rádio, cinema e TV, e pela internet e redes sociais; e 3) os eventos e atividades científicas mobilizadoras, como exposições, feiras, mostras, olimpíadas, clubes de ciência, hackathons, excursões científicas, Semana Nacional de CT (SNCT), extensão universitária, comemorações históricas, palestras e debates públicos, além de atividades públicas envolvendo ciência, cultura e arte. (CNCTI, 2025, p. 151)

Quando lemos que a divulgação científica é uma ação importante para estimular o interesse coletivo em ciência, podemos recuperar o que Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), pensando no espaço escolar, falam sobre o desenvolvimento de curiosidade e interesse em ciência a partir da gramática.

O aluno aprende a construir hipóteses científicas quando constrói uma gramática. [...] Despertar no aluno o espírito curioso que vai atrás de evidências e pistas. Essas experiências apontam para uma relação positiva entre o aluno construir hipóteses sobre uma língua e ter um desempenho melhor na língua escrita, além de ter um efeito positivo no ensino de ciências e matemática. [...] Construir gramáticas é construir uma teoria de explicação para a língua escolhida como língua objeto, que será estudada usando os mesmos princípios de formulação de hipóteses e sua verificação que aparece em outras ciências. (Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016, p. 18-19)

Ainda, é possível estabelecer íntimas relações com o trecho acima e objetivos também supracitados, pensando, sobretudo, na formação científica e a possibilidade de se trabalhar com metodologia científica a partir de dados linguísticos, contribuindo para o desenvolvimento de consciência metalinguística de falantes.

Além disso, o trecho que recuperamos do *Livro Violeta* informa que há pelo menos três grandes grupos que classificam os meios de divulgação científica. Podemos, também, encaixar a Linguística em todos eles. Para uma breve ilustração, podemos encaixar no grupo 1 o Museu de Língua Portuguesa (São Paulo); no grupo 2, as iniciativas de linguistas em redes sociais (cf. Cristóvão et al., 2022) e ações de associações e universidades (como a Revista Roseta da Abralín e blog #Linguística da UNICAMP); e no grupo 3, ações como a Olimpíada Brasileira de Linguística, que, de acordo com Martins (2022), não é apenas uma estratégia de divulgação científica, mas uma forma de desenvolver letramento científico nos moldes postulados por Honda, O'Neil e Pippin (2010).

A essa altura, já é possível perceber que a Linguística vem se enquadrando nos postulados apresentados na proposta da conferência, mas é inegável que sofremos com algumas lacunas e limitações. Uma delas pode ser encarada a partir da análise do artigo de Ueda et al. (2025), que pretendem mapear sistematicamente as pesquisas sobre divulgação/popularização científica na área da Linguística. No período de 2020 a 2024, foram filtrados dezoito trabalhos no nível de pós-graduação

(10 de mestrado e 8 de doutorado). Contudo, a grande maioria deles apresenta as contribuições dos estudos linguísticos para a divulgação de outras áreas do conhecimento, pensando por exemplo nas colaborações possíveis no campo discursivo e outras formas que a linguística pode auxiliar no processo. Ainda são raras as pesquisas que observam a linguística como ciência divulgada e analisem a divulgação dessa ciência. Parece que enfrentamos uma lacuna teórica, o que nos deixa limitados pensando em termos de formação, possíveis avanços e profundidade de discussões.

É por essa razão que é justo, pelo menos nessa fase de amadurecimento das discussões teóricas sobre o tema específico, abraçarmos aquilo que já temos de forma mais consolidada. Um exemplo disso é a reflexão em torno da Linguística no âmbito escolar. E aqui é importante fazer alguns recortes. O trabalho do professor e do divulgador científico possuem divergências (cf. Hochsprung, 2023) e semelhanças (cf. Ribeiro de Sousa; Pereira, 2025), isto é, um diálogo pode (e deve) ser estabelecido, mas é preciso que sejamos cuidadosos.

Em 2010, o *Livro Azul*, referente à 4ª CNCTI, aborda o seguinte:

A necessidade de uma revolução na educação, em todos os níveis, tornou-se unanimidade nacional. A baixa escolaridade da população brasileira constitui importante obstáculo ao desenvolvimento científico e tecnológico do país. Os grandes projetos previstos para a próxima década [...] requerem grande número de profissionais bem-qualificados nos níveis técnico e superior. E a formação desse contingente pressupõe uma educação básica de qualidade para todos os brasileiros. (CNCTI, 2010, p. 97)

Essa chamada à revolução na educação não foi concretizada na década a que se propôs. É claro. Revolução alguma se faz em uma década. Todavia, o atual material das conferências, o *Livro Violeta*, que estamos recuperando várias vezes durante este texto, defende a modernização e aprimoramento dessas ideias, visando à valorização e promoção da criatividade, experimentação e interdisciplinaridade. São alternativas para pensar em uma nova face para o ensino de ciências e para a integração dos debates sobre educação e sobre popularização do conhecimento científico.

Essas ideias nos levam, novamente, às propostas de Honda, O'Neil e Pippin (2010), Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), Othero e Folharini (2024) e Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025). Nestes últimos materiais, os autores se comprometem a propor estratégias que possam encorajar alunos a pensarem

cientificamente. É essa ideia que guia Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025), por exemplo, a explorar a ideia de alunos observarem dados de uma língua indígena (Karitiana), perceberem padrões gramaticais e proporem hipóteses para o comportamento verbal nesta língua. Posteriormente, o próprio exercício convida a repensar a hipótese, reformulando ideias e testando novas possibilidades. Tal prática se faz eficiente para o letramento científico de estudantes, que podem observar a diversidade linguística dentro do próprio país, entendendo o caráter identitário das línguas naturais e, além disso, se apropriarem de metodologias e procedimentos científicos. Essas estratégias podem contribuir para o desenvolvimento da compreensão acerca dos processos que envolvem não só o trabalho dos linguistas, mas de todos os cientistas. A partir disso, encontramos os apontamentos do Livro *Violeta* sobre o desenvolvimento da cidadania a partir da prática científica (em sala de aula e fora dela).

O capítulo 12 do *Livro Violeta*, então, termina com algumas recomendações:

1. Plano Nacional de Popularização da C&T (PNPCT 2025-2035): criar e monitorar um plano nacional com participação ampla e avaliação contínua de impacto, que inclua eventos de popularização.
2. Fomento e recursos: garantir o financiamento contínuo via FNDCT e outras fontes, e incentivar parcerias privadas.
3. Formação e valorização: capacitar comunicadores, cientistas e professores para comunicação científica e reconhecer a divulgação como atividade acadêmica e institucional.
4. Espaços científico-culturais: expandir e integrar museus, centros e atividades itinerantes em parceria com escolas.
5. Ciência na mídia: produzir conteúdos científicos para TV, rádio e redes sociais, combater a desinformação e criar regulamentação para plataformas digitais.
6. Inclusão e interculturalidade: valorizar saberes tradicionais, integrar ciência e cultura e promover ciência cidadã.
7. Marcos Legais: criar incentivos fiscais e reduzir a burocracia na gestão de espaços científico-culturais.
8. Cooperação Internacional: fortalecer parcerias na América Latina e no Sul global e aproveitar comemorações internacionais para divulgar a ciência.
9. Engajamento da sociedade e participação cidadã: criar programas de voluntariado em popularização da ciência, incentivando estudantes universitários e pesquisadores a atuarem em comunidades e desenvolver plataformas interativas para aproximar cientistas e sociedade, permitindo que a população sugira temas e participe de discussões científicas.
10. Acessibilidade e Inclusão Digital: desenvolver iniciativas para ampliar o acesso a conteúdos científicos em comunidades periféricas e rurais, incluindo materiais em diferentes formatos acessíveis (audiodescrição, libras, linguagem simples) e expandir o acesso a equipamentos e infraestrutura digital para estudantes e professores.
11. Articulação com o setor privado e indústrias criativas: incentivar startups e empresas de tecnologia a desenvolverem produtos educativos inovadores em C&T e fomentar a gamificação e o uso de realidade aumentada/virtual para tornar o ensino de ciência mais envolvente.

12. **Cultura científica e combate à desinformação: promover campanhas nacionais permanentes para enfrentamento da desinformação científica e fake news e formar professores e jornalistas para identificar e combater a desinformação sobre ciência.**
13. Parcerias interministeriais: integrar esforços entre os Ministérios da Educação, Ciência & Tecnologia, Cultura e Saúde para fortalecer a educação científica e sua disseminação em políticas públicas. (CNCTI, 2025, p. 152-153, grifos nossos)

Como é possível compreender, a partir do que foi discutido ao longo deste texto até então, a Linguística pode se adequar a este plano de forma bastante significativa, uma vez que conversa intimamente com cada um dos pontos supracitados. Para esta tese, todos os pontos são de extrema relevância, mas destacamos o item 12, grifado acima, considerando a estreita conversa com os estudos propostos aqui. No primeiro deles, os participantes tiveram de julgar afirmações sobre linguística. Entre elas, havia informações falsas e informações com respaldo científico. Isso nos ajuda a identificar parte da desinformação acerca de nossa ciência. Entre esses participantes, todavia, havia linguistas, que podem, a partir do crivo estabelecido no segundo estudo, em que analisamos alguns textos de divulgação, pensar na formação enquanto divulgadores.

O capítulo 13 do *Livro Violeta* é intitulado “Comunicação científica e o impacto social da ciência”. O próprio título já pode nos levar a discutir questões terminológicas. Bueno (2010), brevemente citado na nossa introdução, separa o ato de apresentar resultados científicos em, no mínimo, duas possibilidades: a comunicação científica e a divulgação científica. Para o autor, a comunicação diz respeito ao compartilhamento de informações e discussões entre os pares, que pode ocorrer em simpósios, congressos, periódicos e outros meios da natureza acadêmica, enquanto a divulgação está centrada nesse diálogo entre cientistas e sociedade, podendo ocorrer de forma direta ou por intermédio de outros agentes, a exemplo de jornalistas. Não somente o público se diferencia, como também os objetivos de cada uma delas, a natureza e a linguagem. A intenção de uma comunicação científica, aos olhos do autor, está direcionada para os avanços de discussões teóricas acerca de um determinado tema de interesse comum entre os interlocutores. A divulgação, por sua vez, tem a pretensão de informar, entreter, desenvolver curiosidade, entre outros. Em termos de natureza, Bueno (2010) se refere aos possíveis locais. Como mencionado, a comunicação pode ocorrer em espaços como seminários, congressos, periódicos, dissertações, teses etc. Já a

divulgação deve circular em espaços mais coerentes e acessíveis à sociedade civil, como veículos midiáticos, revistas, entre outros. Tudo isso influencia diretamente na linguagem a ser utilizada, que deve ser usada de acordo com público-alvo e natureza dos canais.

No texto de Bueno (2010), ainda não há tanta força na consideração das redes sociais como natureza da divulgação, mas há um crescente uso desses espaços desde a publicação do autor. Um exemplo disso é o mapeamento apresentado por Cristóvão et al. (2022), que fazem uma comparação da divulgação científica da Linguística nos cenários brasileiro e português, mostrando que no Brasil, as redes têm sido usadas também com essa intenção de disseminar conhecimento científico.

Não por acaso, a última conferência, acompanhando as demandas sociais, avaliou o estado da comunicação entre cientistas e demais cidadãos e apontou as redes sociais como um espaço que tem sido bastante utilizado, todavia foi denunciada uma preocupação com a falta de regulamento por trás desse ambiente, porque ao mesmo tempo que pode ser viável para o diálogo no campo da divulgação, também é um espaço de grande circulação de notícias falsas e desinformação.

Esse fator constitui um obstáculo a ser combatido por ações de divulgação científica, tendo em vista toda a dinâmica por trás das atividades de divulgação:

Com o crescente papel da ciência na vida das sociedades e na promoção do desenvolvimento, a comunicação científica tornou-se também muito mais importante. Para as pessoas, ela é essencial para que elas possam se orientar com mais segurança em um mundo que se transforma rapidamente com um sem-número de transformações tecnológicas, todas elas fundadas na ciência. Pela primeira vez na história, o mundo se transforma profundamente ao longo de uma vida humana. A sociedade precisa compreender melhor as transformações que continuamente ocorrem, e para a formulação de políticas públicas os governos precisam entendê-las ainda melhor. Isso é ainda mais válido porque as informações circulam com enorme velocidade na grande mídia e nas redes sociais, e grande parte do que circula é desinformação, é *fake news*. (CNCTI, 2025, p. 155)

Não é suficiente levar em consideração unicamente o objetivo de combater desinformação para fazer divulgação científica nas redes sociais. É crucial compreender as dinâmicas dessa natureza, afinal, podemos compreender que [divulgação científica] é um constituinte de duas palavras igualmente importantes. O rigor científico se faz necessário, mas também é fundamental dominar estratégias de

comunicação para atingir os objetivos. Nas redes sociais, isso fica ainda mais evidente.

Treulieb (2020) analisa o uso de redes sociais para fins de divulgação científica e as apresenta como espaços significativos para três possibilidades: (i) furar a bolha, isto é, atingir um público que seja mais expansivo que o público acadêmico; (ii) apresentar os bastidores, ou seja, mostrar o cotidiano de cientistas, buscando fortalecer a ideia de que a pesquisa se faz com muito rigor e trabalho, desmistificando a crença de que cientistas são seres que possuem um dom e descobrem as coisas voluntariamente; e, por fim, (iii) promover interações científicas, que podem acontecer entre cientistas, entre cientistas e não cientistas e mesmo entre não cientistas unicamente, promovendo diálogos sobre o assunto disseminado.

Estratégias qualificadas de divulgação científica para o combate à desinformação, inicialmente, têm impactos específicos sobre a desmistificação de determinado conteúdo. Todavia, em uma perspectiva macro, a longo prazo, essas estratégias contribuem para a confiança do público na ciência. A partir disso, podemos enaltecer a importância da percepção pública da ciência.

O Brasil apresentou, nos últimos dados de percepção pública, uma postura pró-ciência e anti-negacionista, de acordo com dados do CGEE, do Centro Sou Ciência, da Unifesp e do INCT-CT da Fiocruz e da UFMG. De modo surpreendente, considerando que são espaços de muita circulação de desinformação, as redes sociais também foram classificadas como um dos recursos favoritos das pessoas que se interessam por acompanhar conteúdos científicos, ao lado do audiovisual.

A Linguística é uma ciência que ainda carece de reconhecimento social (Ribeiro de Sousa, 2025). Pelo menos não com o caráter científico que tem. É comum que as pessoas ainda acreditem em mitologias que para os linguistas já são quase “terraplanismos”⁸. Compreender a percepção que o público tem da nossa área é extremamente importante para entendermos as lacunas que rodeiam nosso campo de estudo. Tendo isso em vista, um dos objetivos desta tese é apresentar um levantamento da percepção da linguística. Além de mapear crenças e saberes populares, levantamos também as impressões que as pessoas têm sobre o trabalho

⁸ Com “terraplanismos”, referenciamos uma das maiores crenças pseudocientíficas do cenário atual fomentado pela extrema direita: a de que a Terra é plana. Pensar em “terraplanismos” linguísticos é, então, considerar crenças mitológicas envolvidas na linguagem, que tem como base, principalmente, a concepção prescritiva e tradicional de gramática.

de linguistas e observar se linguistas são citados como cientistas logo entre os primeiros que vêm à cabeça. Ainda, fizemos um mapeamento, baseado em Ribeiro de Sousa (2025) para observar como as pessoas classificam as tradicionais disciplinas escolares quando o critério é ser ou não uma disciplina científica.

A justificativa desse estudo se dá a partir da idealização que compreender as impressões públicas pode ser um bom primeiro passo na delimitação de uma agenda de divulgação científica dentro da nossa área, prezando por objetivos bem delimitados, possibilidade de estabelecer ações coerentes com as demandas sociais, bem como o fortalecimento de políticas públicas para a divulgação científica em projetos de extensão nos departamentos de Letras e Linguística e editais das agências de fomento.

Em paralelo, realizamos uma análise de materiais de divulgação científica e popularização da Linguística, sobretudo no que diz respeito aos níveis gramaticais de análise, como Fonética e Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica. A partir disso, poderemos estabelecer também um inventário de como nós estamos nos comunicando com a sociedade civil. Observar as lacunas e elementos bem-sucedidos nessas práticas também nos guiará para o estabelecimento da agenda supracitada.

O detalhamento metodológico de cada um desses estudos será descrito posteriormente, no capítulo específico para a metodologia. Nesta introdução, o objetivo foi contextualizar o cenário histórico em que esta tese de doutorado está inserida, mostrando o alinhamento da Linguística com os debates nacionais sobre CT&I, principalmente no que diz respeito à divulgação científica de nossa área. Afinal, bem como apresentado no capítulo 12, podemos entender que as recomendações do capítulo 13 também são caras ao campo linguístico:

1. Política nacional de comunicação científica: criar uma política nacional de comunicação científica, integrando universidades, governos e políticas públicas para fortalecer a divulgação e avaliação científica.
2. Valorização da ciência: campanhas para reforçar a importância da ciência e métricas para avaliar seu impacto social.
3. Conexão com sociedade e movimentos sociais: fortalecer projetos de extensão, educação popular e integração de saberes tradicionais.
4. Combate à desinformação: reduzir fraudes, fortalecer a credibilidade científica e criar canais eficientes contra fake news.
5. Ciência cidadã e participação social: incentivar ciência cidadã e canais permanentes de diálogo entre cientistas e sociedade.
6. Proteção e segurança da ciência: combater assédio a cientistas e fortalecer a segurança da informação em pesquisas. (CNCTI, 2025, p. 160)

Ao longo desta tese, observamos como a Linguística pode preencher essas recomendações. Posteriormente, traçaremos postulados teóricos para fundamentar nossa discussão e informar qual roupagem linguística vestimos para desenvolver nossa pesquisa. Considerando a temática principal que norteia a tese, que se concentra na divulgação e popularização da Linguística, o terceiro capítulo versará sobre essa discussão teórica. Após a fundamentação, apresentaremos, respectivamente, metodologia e análise dos dados provenientes da nossa pesquisa, a fim de estabelecer considerações finais que julgamos importantes para a comunidade científica dos estudos gramaticais.

2 A LINGÜÍSTICA E SEU CARÁTER CIENTÍFICO

Como exposto na introdução deste trabalho, alocamos nossos estudos dentro do recorte epistemológico da Teoria e Análise Linguística, observando a descrição e análise das línguas naturais em termos de gramática. Para isso, iremos nos debruçar sobre os pressupostos gramaticais.

Sendo assim, estruturamos este capítulo na intenção de abranger ciência, língua e gramática, colocando-as em diálogo. Primeiramente, falaremos sobre as ciências e suas nuances, metodologia científica e uma breve contextualização filosófica para discutir como língua e gramática são vistas como objetos científicos. Depois, focaremos especificamente na Teoria e Análise Linguística, sobretudo nos estudos gramaticais.

2.1 A CIÊNCIA E SUAS NUANCES

Seres humanos, substancialmente, buscam a razão das coisas do mundo. Há perguntas que até hoje guiam o pensamento existencial. O saber é, então, essencial à humanidade. O conhecimento é o que nos move. A aquisição deste conhecimento, no entanto, pode seguir caminhos variados até que se chegue ao alvo. Quando não estamos no âmbito acadêmico, podemos buscar a razão das coisas serem como são a partir de intuição, superstição, relações de autoridade e por meio da argumentação racional-indutiva (cf. Tomitch; Tumolo, 2009).

Alocados em uma tese de doutoramento, não faz sentido nos basearmos nesses caminhos de aquisição do conhecimento para apresentar nossos resultados. Contudo, é importante contextualizá-los brevemente a fim de contrapor a visão científica para alocar a Linguística nesses termos, apresentando o caráter científico dessa área do conhecimento e fundamentando razões pelas quais é preciso pensar em sua divulgação.

A intuição, para Funk e Wagnalls (1983), recuperados por Tomitch e Tumolo (2009), envolve o conhecimento direto sobre algo no mundo, sem que nos atentemos conscientemente ou tenhamos uma explicação racional e lógica sobre o assunto. É o nosso (pres)sentimento de que um caminho é melhor que o outro, ou que algo vai acontecer conosco. Veremos, mais adiante, que a intuição, para a Linguística, tem outra roupagem. Os autores também falam de superstição, que leva

peças a acreditarem em amuletos da sorte, símbolos e outros recursos baseados em sentimentos como medo ou acaso. Esses elementos, contudo, ignoram leis naturais e são irracionais. Essas duas formas de adquirir conhecimento, no entanto, não são as mais valorizadas socialmente.

Diferentemente, a aquisição do conhecimento por meio da autoridade tem uma valorização mais significativa. Não é incomum que os conhecimentos passados por fontes nas quais confiantes sejam assumidos como verdadeiros (cf. Schweigert, 1994 apud Tomitch; Tumolo, 2009). Inicialmente, nossos pais, depois, nossos professores e assim por diante.

Outra forma também consideravelmente valorizada socialmente é o conhecimento adquirido a partir de argumentação racional-indutiva. Cotidianamente, utilizamos argumentos que consideramos sólidos e racionais o suficiente para expor nosso ponto de vista, seja para indicar um filme ou nos posicionarmos politicamente.

A ciência até pode se valer de algumas características dessas aquisições mencionadas, contudo, elas não devem servir como base para guiar os estudos científicos. Para isso, temos os métodos científicos, que seguem uma sequência de etapas importantes para se chegar a resultados rigorosos e robustos. Uma das possibilidades de adquirir conhecimento cientificamente, é a partir de um método que se baseia na observação de dados que nos levam a algum questionamento. Esse questionamento, por sua vez, pode ser respondido de algumas maneiras, que chamamos de hipóteses. Todavia, hipóteses não são fatos e, por isso, precisam ser testadas e analisadas para se concretizarem. Essas são as outras etapas. A conclusão de uma pesquisa científica se dá, então, a partir da verificação da hipótese estabelecida. Se confirmada, podemos continuar considerando. Se refutada, é preciso que passe por reformulação e retestagem.

Além disso, os métodos científicos não de ser empíricos, sistemáticos, replicáveis e objetivos. Antes de inserir com mais propriedade a Linguística nesse quadro científico, ilustramos a partir de um exemplo retirado da Olimpíada Brasileira de Linguística (OBL):

Abaixo, há algumas frases em Manx⁹, língua celta falada na Ilha do Man, com suas devidas traduções ao português brasileiro:

⁹ <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/ta-graih-aym-ort/> (Acesso em: 09 dez. 2025)

- (1) Ta graih aym ort. ('*Eu te amo*')
- (2) Vel graih ayd orrym. ('*Você me ama?*')
- (3) Va graih eck ort. ('*Ela te amou*')
- (4) Bee graih aym urree ('*Eu vou amá-la*')

Fonte: Bruno L'Astorina (OBL).

Optamos propositalmente por não apresentar as traduções através de glosas, porque queremos apresentar o passo-a-passo para chegar a algumas conclusões prévias sobre a gramática desta língua. É claro que o número de dados é limitado e não nos darão respostas concretas, mas algumas coisas são possíveis prever.

Por exemplo, a partir da tradução dessas frases, percebemos que todas elas possuem o verbo [Amar]. Em português brasileiro, esse verbo possui diferentes conjugações e/ou construções a depender do sujeito sintático da sentença – **eu** amo, em (1), e **você** ama, em (2); do tempo – **presente** (amo/ama) em (1) e (2), **passado** (amou), em (3), e **futuro** (vou amá-la), em (4); e do aspecto – como é o caso do **perfectivo** em (3), 'ela te amou'. Não parece ser o caso em Manx. Pelo fato de todas as frases serem com o mesmo verbo e a única palavra a se repetir nos quatro dados em Manx ser [graih], assumimos que essa é a forma verbal. No entanto, essa forma é invariável em todas as quatro sentenças. Não podemos dizer, no entanto, que a morfologia do verbo muda a depender de elementos como sujeito, tempo ou aspecto. Essa é uma diferença entre essas línguas.

Se adotarmos a mesma linha de raciocínio de comparação de palavras que se repetem, vamos observar que (1) e (4) são sentenças que têm como sujeito a primeira pessoa do singular. Em Manx, a única palavra que se repete nessas frases (com exceção do verbo) é [aym]. Podemos assumir então, que essa seja a forma de se referir à primeira pessoa do singular. Pelo menos quando ela assume papel de sujeito, porque em (2), o objeto é um referente à primeira pessoa do singular, mas não temos a palavra [aym]. Assim como no português brasileiro, a posição sintática pode interferir na forma do pronome. Todavia, observamos mais uma diferença: enquanto nas frases em português brasileiro o sujeito aparece na primeira posição, em Manx o sujeito aparece posposto ao verbo. Isso nos dá uma outra possível pista do funcionamento gramatical dessa língua e, a partir disso, assumimos que [ayd] significa [você], e [eck] significa [ela].

Outra palavra que se repete nos dados em português brasileiro está em (1) e (3), em que temos a segunda pessoa do singular como objeto do verbo, [te]. Em Manx, mais uma vez, há padrão de repetição nessas frases: [ort] se repete e aparece na última posição. Até agora, temos a impressão de que as frases em Manx (pelo menos essas apresentadas) possuem a seguinte estrutura sintática: verbo + sujeito + objeto, ao contrário do português brasileiro.

Entretanto, há um quarto elemento em Manx, que antecede o verbo – [Ta] em (1), [Vel] em (2), [Va] em (3), e [Bee] em (4). Aqui, já não podemos mais acompanhar a lógica da repetição, porque todos eles são diferentes. Então, uma tentativa é observar o que há de diferente nas quatro frases do português brasileiro. (1) e (2) estão no tempo presente, (3) está no passado e (4) está no futuro. As duas primeiras frases podem ser diferenciadas por conta das naturezas declarativa (1) e interrogativa (2), o que também poderia estar relacionado à primeira palavra ser diferente. Contudo, não temos dados o suficiente para concretizar esse fenômeno. Surge, então, nosso questionamento.

Podemos responder esse questionamento com as seguintes hipóteses:

- a) O elemento inicial na língua Manx determina a natureza das sentenças (se declarativa, interrogativa ou exclamativa).
- b) O elemento inicial na língua Manx determina o tempo verbal das sentenças (se passado, presente ou futuro).
- c) O elemento inicial na língua Manx determina tanto o tempo verbal quanto a natureza das sentenças.

Se a primeira hipótese fosse suficiente, (1), (3) e (4) iniciaram da mesma forma. Então, ela pode ser descartada (ou reformulada). Para afirmar (b) ou (c), precisaríamos de mais dados, de testagens e de muita pesquisa científica. Além disso, precisaríamos replicar essas testagens em outros dados para aferir a veracidade e observar sua resistência. Há muitos testes e modelos de análise utilizados nas pesquisas em Linguística. A seguir, falaremos brevemente sobre esse caráter científico da gramática.

2.2 LÍNGUA E GRAMÁTICA COMO CIÊNCIA

Esta estratégia de apresentar metodologias científicas em Linguística para dar-lhe um caráter científico não é inovadora. Mito, Figueiredo Silva e Lopes (2018) já o fizeram na introdução do *Novo Manual de Sintaxe*, quando compararam o trabalho de um linguista ao de um físico, destacando que, embora os objetos sejam distintos, os processos se assemelham.

Veremos, nos resultados da pesquisa, que não há dúvidas sobre a concepção da Física – e outras ciências naturais – como disciplinas científicas. O estudo da língua, entretanto, não tem apresentado o mesmo privilégio. Na perspectiva que assumimos, todavia, esse estudo não está tão distante das ciências naturais. Basear-nos-emos em pressupostos gerativistas para construir a visão de ciência que estabelecemos. Também nos apoiaremos nessa corrente teórica para discutir as crenças que pairam pelo senso comum acerca de linguagem, como a de que a gramática do português não tem lógica, que as crianças adquirem a fala por meio da imitação, que a forma que os outros animais usam para se comunicar é semelhante à linguagem da espécie humana, entre outras. Para tanto, contudo, é preciso delimitar alguns traços históricos e conceituais na ciência que propomos refletir à respeito.

Em muitos manuais introdutórios, encontramos que a linguística é “a disciplina que estuda cientificamente a linguagem” (Cunha; Costa; Martelotta, 2008, p. 15). Essa afirmação abre o capítulo de Cunha, Costa e Martelotta (2008), que problematizam essa definição, caracterizando-a como pouco elucidativa. Para compreendê-la, é preciso delimitar o que é linguagem e o que é estudar cientificamente. Além disso, é preciso considerar que há mais disciplinas que se interessam pelo campo da linguagem, de modo a delimitar o campo de atuação específico da Linguística.

Os autores, então, começam um trabalho de delimitação. A linguagem pode ter vários significados e abrangências (linguagem corporal, linguagem das artes, linguagem escrita etc.), mas para os linguistas – na Linguística que nós observamos –, linguagem é uma capacidade inata à espécie humana, que se manifesta a partir do que chamamos de línguas naturais (como português brasileiro, dinamarquês, russo, manx, entre tantas outras).

Dizer que o linguista estuda a linguagem, então, é dizer, na verdade, que “embora observem a estrutura das línguas naturais, eles não estão interessados apenas na estrutura particular dessas línguas, mas nos processos que estão na

base da sua utilização como instrumentos de comunicação” (Cunha; Costa; Martelotta, 2008, p. 16). É nesse sentido que os autores elencam que a linguagem pode ser observada de várias formas: uma técnica articulatória complexa; uma base neurobiológica composta de centros nervosos que são utilizados na comunicação verbal; uma base cognitiva, que rege as relações entre o homem e o mundo biossocial e, conseqüentemente, a simbolização ou representação desse mundo em termos linguísticos; uma base sociocultural que atribui à linguagem humana os aspectos variáveis que ela apresenta no tempo e no espaço; uma base comunicativa que fornece os dados que regulam a interação entre os falantes;

A realidade é que a linguagem, há muito tempo, interessa às pessoas. Da Gramática de Port-Royal até os dias atuais, o estudo da língua já passou por diversas etapas. Todavia, o seu crescimento, o desenvolvimento de sua autonomia, suas concretudes metodológicas e as delimitações de suas escolas se deu com mais fervor no século XX.

Um bom manual histórico da Linguística raramente deixará passar de três páginas iniciais até citar as contribuições de Ferdinand de Saussure (1857-1913), a quem é atribuído o título de pai da linguística moderna. O estruturalismo saussuriano condicionou a construção de um sincronismo nos estudos linguísticos, compreendendo que era possível estudar a linguagem (em si mesma e por si mesma) sem a necessidade de levar em consideração sua evolução diacrônica. Esta era uma perspectiva que percorreu o século que antecedeu as contribuições de Saussure, momento em que havia a concepção de que os estudos linguísticos deveriam seguir a lógica evolucionista.

O marco histórico do início do estruturalismo é alocado em 1916, com a publicação póstuma do *Curso de Linguística Geral*, livro que tem autoria simbolicamente atribuída a Saussure, mas que foi escrito por três de seus alunos, Bally, Riedlinger e Sechehaye, com base em suas anotações. Não nos centraremos em traçar minuciosos detalhes históricos sobre o estruturalismo. Como Ilari (2004) esclareceu: esta é uma tarefa bastante difícil. Porém, listaremos aqui algumas das principais contribuições para, posteriormente, colocá-lo frente à corrente linguística que dominou a segunda metade do século XX: o gerativismo chomskiano.

O estruturalismo linguístico representou uma inflexão decisiva na história da Linguística e das ciências humanas. (cf. Tomitch; Tumolo, 2009). Ao deslocar o foco da investigação dos fatos históricos e etimológicos das línguas para sua estrutura

interna e funcionamento em um dado momento, Saussure (1916 [2012]) inaugurou uma nova maneira de conceber o objeto linguístico. Um dos principais oferecimentos desta escola foram as bases teóricas para uma abordagem que concebe a língua como um sistema de valores. Ainda, são bastante estudadas as dicotomias que pairavam no início dos estudos científicos da língua, como significado-significante, língua-fala, diacronia-sincronia, sintagma-paradigma, entre outras. O foco desta tese não é debruçar sobre o estruturalismo, mas é importante compreender seu caráter inaugural para a ciência linguística.

A corrente estruturalista se fez presente durante todo o século XX e as contribuições saussurianas influenciaram diversos estudiosos ao redor do mundo (a exemplo do Círculo Linguístico de Praga), gerando importantes debates e interessantes contrapontos. Nos primórdios, os linguistas estruturalistas se preocupavam bastante com a descrição dos fenômenos linguísticos com base em análises de dados em corpora, falas e textos. Posteriormente, nas décadas de 1950 e 1960, passa a ganhar força outra escola linguística, o gerativismo, que, mais do que descrever os fenômenos, preocupava-se também em explicá-los. É importante ressaltar que essa generalização entre uma perspectiva descritiva e uma perspectiva explicativa é uma separação didática. Não é como se o estruturalismo não tivesse ambições explicativas ou que o gerativismo não descreva os fenômenos linguísticos. O foco, aqui, está concentrado nas intenções basilares.

O primeiro e principal nome do gerativismo é Noam Chomsky e seus escritos passam a ficar conhecidos a partir de duas publicações: o livro seminal *Syntactic Structures* (1957) e a resenha crítica (1959) ao livro *Verbal Behavior*, de Skinner. Dessa forma, é possível afirmar que os ideais gerativistas romperam com duas perspectivas científicas que estavam em seu auge: o estruturalismo na linguística (na época, já muito mais bloomfieldiano do que saussuriano) e o comportamentalismo na psicologia. Logo nos atentaremos às contribuições da resenha crítica do jovem Chomsky. Por ora, focaremos no gerativismo como uma alternativa ao estruturalismo americano dominante da época.

As ideias de Chomsky na segunda metade do século XX mobilizaram e modificaram os modos de se pensar “linguagem” da época, trazendo uma visão que permanece firme até os dias atuais. Kenedy (2018, p. 130) nos conta que a partir do gerativismo, “as línguas deixam de ser interpretadas como um comportamento

socialmente condicionado e passam a ser analisadas como uma faculdade mental natural”.

O grande cerne do fazer científico da Linguística que pairava no cenário estadunidense antes de Chomsky era o estruturalismo americano, liderado por Bloomfield, para quem língua se definia como “a totalidade dos enunciados que podem ser feitos numa comunidade linguística” (Bloomfield, 1926, p. 47), e o caminho para se chegar a essa totalidade era partir de um corpus de dados para descrever os fenômenos linguísticos. Os ideais gerativistas, de acordo com Borges Neto (2004), colocam essa metodologia frente a questionamentos: se a língua é essa totalidade de enunciados possíveis, como e por que eles são possíveis? O que guia essa potência/possibilidade? Para os linguistas da gramática gerativa, há um conhecimento compartilhado entre os falantes sobre o sistema linguístico e desvendar esse conhecimento é que deve ser o grande foco dos estudos de linguagem.

Para isso, não faz sentido (é *desinteressante*, nas palavras de Borges Neto [2004]) que o corpus seja utilizado como um ponto de partida. Ao contrário, esse corpus é o grande resultado do conhecimento compartilhado. O caminho de análise gerativa é, portanto, desvendar as regras para chegar ao corpus e assim explicar o conhecimento por trás dessas regularidades.

É nesse ponto que começamos a diferenciar também as agendas de pesquisa. Como mencionado anteriormente, é comum diferenciar as escolas estruturalista e gerativista pela intenção que cada uma tem de, respectivamente, descrever e explicar os fenômenos da língua. O gerativismo, para explicar, vale-se logicamente de dados descritivos, mas ultrapassa as generalizações sobre o que acontece na língua e busca construir gramáticas e princípios que regem esses sistemas.

É nesse ponto da história da ciência da linguagem que Borges Neto (2004) foca ao escrever “o empreendimento gerativo”. A seguir, considerando que nesta seção há a intenção de fortalecer o caráter científico da Linguística, apresentaremos como o autor relaciona esse período com postulados de Lakatos na filosofia da ciência.

No início desta seção, apontamos que Mito, Figueiredo Silva e Lopes (2018) se apegam às nuances metodológicas para dizer o quanto a Linguística há de ser considerada científica. Essas contribuições metodológicas atribuídas à linguagem

vêm da perspectiva de Karl Popper que defendia (i) a metodologia hipotética-dedutiva; e (ii) que uma hipótese deveria ser falseável para que seja entendida como possível de testagem. Os autores assumem essa abordagem, para dizer que, tal qual um físico, um linguista (e outros cientistas de outras áreas) também podem partir da delimitação de um objeto de estudo para observá-lo de maneira imparcial, atenciosa e objetiva. Posteriormente, esses cientistas formulam perguntas de pesquisa e elaboram hipóteses que poderiam respondê-las, mas, para além disso, testes são realizados a fim de buscar a falseabilidade para reformularem suas hipóteses e poderem, enfim, chegar a análises e conclusões robustas acerca do objeto delimitado. A fase que fecha a metodologia científica, neste caso, é a publicação dos resultados.

Lakatos, em quem Borges Neto (2004) se baseia, caminhava por outras trilhas. O filósofo era favorável à co-presença de *proliferação* e *tenacidade* dentro das ciências, isto é, respectivamente: o desejo de que haja teorias em competição, e a máxima que o cientista não abandona uma teoria mesmo que seja falseada – pelo contrário: reanalisa e fortalece seu programa. Borges Neto (2004), então, diferencia Popper e Lakatos, elencando que, para o primeiro, o “jogo da ciência” se inicia com uma hipótese falseável; e, para o segundo, com um Programa de Investigação Científica (PIC).

O PIC é formado por um núcleo e uma heurística. As proposições não-testáveis de um programa são um núcleo e as regras metodológicas são a heurística. Conforme o programa vai se desenvolvendo, o núcleo e a heurística podem passar por pequenas revisões e reformulações, mas em geral seguem com a mesma premissa, frente a o que Lakatos chama de diferentes “hipóteses auxiliares”. O que Borges Neto (2004) faz sabiamente é colocar a Gramática Gerativa (GG) em paralelo com essas ideias, considerando-a um PIC e não uma teoria.

A GG, para o autor, tem dois núcleos: um que se refere ao caráter psiconeurobiológico da linguagem e outro que se refere à recursividade. Anos depois, Pires de Oliveira (2010) avançou e acrescentou a essa tipologia um terceiro núcleo, referente à faculdade da linguagem. Com todas as contribuições, tivemos o seguinte:

Quadro 1 - Núcleos da gramática gerativa

Núcleos da GG

1	“Os comportamentos linguísticos efetivos (enunciados) são, ao menos parcialmente, determinados por estados da mente/cérebro	Borges Neto (2004, p. 96)
2	“A natureza dos estados da mente/cérebro, parcialmente responsáveis pelo comportamento linguístico, pode ser captada por sistemas computacionais que formam e modificam representações.”	Borges Neto (2004, p. 97)
3	“Há uma faculdade da linguagem, específica aos seres humanos.”	Pires de Oliveira (2010, p. 10)

Fonte: elaborado pelo autor.

As proposições acima guiam o pensamento gerativista desde a sua fundação, bem como a heurística, que, de acordo com Borges Neto (2004) diz respeito à tarefa do linguista de criar sistemas computacionais que expliquem – por meio de hipóteses – o conhecimento linguístico.

A partir dessas premissas, o autor traça um panorama histórico da GG, mostrando que as reformulações no programa (da gramática transformacional aos princípios e parâmetros), não alteram a forma gerativista nuclear de pensar ou de fazer ciência. Não é nosso objetivo traçar um panorama histórico do gerativismo aqui. Para isso, recomendamos a leitura de Borges Neto (2004), Pires de Oliveira (2010) e Kenedy (2018). O que pretendemos aqui foi dar base teórica para o caráter científico da Linguística, uma vez que é ele quem vai sustentar nossas argumentações analíticas ao entender qual visão de Ciência e Linguística encontramos nos potenciais públicos (alvo e agente) da divulgação científica.

Como veremos na metodologia, medimos essas percepções a partir de um questionário. Uma das etapas desse questionário consistia na avaliação de afirmações (algumas falsas e outras verdadeiras, a partir da perspectiva científica) a respeito de língua, linguagem e gramática. Buscamos compreender e observar as concepções que guiam o pensamento popular. Algumas delas, são desmistificadas por ideais gerativistas, sobretudo no que tange à gramática internalizada, à faculdade da linguagem, ao processo de aquisição de linguagem, à criatividade linguística e outras conceituações que serão mais detalhadas na próxima seção.

2.3 A PERSPECTIVA GERATIVA E SUA POPULARIDADE

O modelo teórico do gerativismo busca responder algumas questões de pesquisa que devem ser consideradas na agenda do linguista que atua nessa linha teórica. É preciso perguntar, como aponta Kenedy (2018): 1) Quais propriedades são compartilhadas pelas línguas humanas e em que aspectos elas se distinguem umas das outras?; 2) Em que consiste o saber linguístico de um falante que lhe permite produzir e interpretar enunciados em uma língua?; 3) Por quais processos esse saber é adquirido pelo indivíduo? 4) De que modo esse conhecimento linguístico é efetivamente utilizado? 5) Quais são as bases físicas desse conhecimento no cérebro?

Todas essas perguntas guiam as pesquisas na GG a partir de alguns postulados gerais. Para essa perspectiva, a linguagem é uma capacidade inata, humana e natural, e gramática é o conhecimento sistemático que todos os seres humanos que falam uma língua têm em seu cérebro-mente, o que se contrapõe significativamente à concepção do senso comum de gramática e linguagem. Esta, por sua vez, alimentada pelo tradicionalismo linguístico, entende a gramática como um conjunto de regras a serem seguidas e linguagem como a manifestação externa dos idiomas do mundo.

Nesse sentido, a conceituação que Chomsky e seus seguidores dão à *Língua*, separando a Língua-I da Língua-E, se popularizada, poderia fazer com que as questões do modelo teórico supracitado fossem também curiosidades da sociedade civil. Essa manifestação se alinharia aos apontamentos da 5ª CNCTI, citados na introdução, a respeito da participação popular no campo científico. Mais do que isso, mas ainda nos planos das últimas CNCTIs, essas noções auxiliariam no desenvolvimento de uma nova concepção a respeito de língua, linguagem e gramática, o que poderia ajudar no desenvolvimento educacional, promovendo a consciência (epi-/meta-)linguística (Cf. Franchi, 2006; Tescari Neto, 2021; De Conto et al., 2022; Hochsprung; Sanchez-Mendes, 2025) e o letramento científico (Honda et al., 2010; Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016; Othero; Folharini, 2024).

Essas ideias de língua, linguagem e gramática se fazem bem presentes no *Syntactic Structures* (1957), mas falaremos agora de outra obra seminal na disseminação dos ideais chomskianos, a resenha (1959) ao livro *Verbal Behavior* (1957) de Skinner.

Para compreender a sua importância, antes é preciso recuperar como os intelectuais acreditavam que funcionava o processo de aquisição de linguagem, a terceira pergunta do modelo teórico mencionado acima. Bloomfield dizia que:

Cada criança que nasce num grupo social adquire hábitos de fala e de resposta nos primeiros anos de sua vida. (...) Sob estimulação variada, a criança repete sons vocais. (...) Alguém, por exemplo, a mãe, produz, na presença da criança, um som que se assemelha a uma das sílabas de seu balbucio. Por exemplo, ela diz doll [boneca]. Quando esses sons chegam aos ouvidos da criança, seu hábito entra em jogo e ela produz a sílaba de balbucio mais próxima, da. Dizemos que nesse momento a criança começa a imitar. (...) A visão e o manuseio da boneca e a audição e a produção da palavra doll (isto é, da) ocorrem repetidas vezes em conjunto, até que a criança forma um hábito. (...) Ela tem agora o uso de uma palavra." (Bloomfield, 1933, p. 29-30 apud Kenedy, 2018, p. 128)

Acreditar que o processo de aquisição de linguagem ocorria via imitação é justamente o pensamento que guia o livro de Skinner, que aplica as concepções behavioristas de que o comportamento segue o padrão estímulo-resposta à linguagem. Como veremos no capítulo que desmistifica algumas informações falsas sobre a linguagem, esse não é o pensamento guiado pelo gerativismo. Nas palavras de Kenedy (2018, p. 129):

Para Chomsky, a capacidade humana de falar e entender uma língua (pelo menos), isto é, o comportamento linguístico dos indivíduos, deve ser compreendido como o resultado de um dispositivo inato, uma capacidade genética e, portanto, interna ao organismo humano (e não completamente determinada pelo mundo exterior, como diziam os behavioristas), a qual deve estar fincada na biologia do cérebro/mente da espécie e é destinada a constituir a competência linguística de um falante. Essa disposição inata para a competência linguística é o que ficou conhecido como Faculdade da Linguagem.

Na Linguística, dificilmente achamos estudos que ainda defendem integralmente a perspectiva behaviorista. O gerativismo parece ter desbancado boa parte de seus postulados. Todavia, a crença de que é a imitação que guia a aquisição de linguagem ainda é o que paira no senso comum (cf. Capítulo 6). Esse fato, embora pareça tímido, é alarmante para o que defendemos nesta tese: como ignorar a importância da divulgação científica e da popularização da Linguística quando uma das noções que revolucionaram a área no século XX ainda não chegou na sociedade do século XXI?

Veremos, nos capítulos destinados à apresentação dos resultados e análises desta pesquisa, que outras falsas crenças ainda estão bem presentes no senso

comum. A ótica gerativista que norteia estudos em diversos níveis de análise de gramatical (Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica) nos ajuda a fundamentar a razão de considerarmos essas crenças inadequadas. No próximo capítulo de fundamentação teórica, desmistificamos, então, algumas crenças presentes na sociedade civil para que posteriormente poderemos postular apontamentos sobre a divulgação científica e popularização da linguística.

3 MITOS GRAMATICAIS: PONTO DE PARTIDA PARA A DIVULGAÇÃO

Quando Baronas (2010) defende que a preocupação com a qualidade da divulgação científica e políticas públicas para tal ação seja presente na Linguística, justifica que a grande mídia e o ensino tradicional corroboram para a disseminação de falsas crenças e ideologias preconceituosas sobre língua e linguagem. Othero (2017) publicou o livro intitulado “*Mitos de Linguagem*”, que reúne dez crenças populares a respeito de língua, linguagem e gramática. Wagner et al. (2023) observaram quais crenças ainda são populares no senso comum a partir de uma pesquisa de questionário e percepção pública.

Construir um pano de fundo com base em textos como esses nos ajuda a compreender que a nossa área ainda precisa ser alvo de estratégias de divulgação/popularização. Antes de recortar este capítulo de base teórica para tratar especificamente das nuances de nosso estudo, contextualizaremos os textos que nos norteiam.

O texto de Baronas (2010), como supracitado, defende que políticas públicas em prol da divulgação científica da Linguística sejam preocupações frequentes de associações e grupos de pesquisa da área, justamente pela falta de cientificidade a respeito dos nossos objetos de estudo no imaginário popular.

Baronas (2010) inicia seu texto revisitando o PISA de 2006, no qual o Brasil alcançou a constrangedora posição de 52º lugar no ranking ao avaliar o conhecimento dos estudantes em ciências da vida e da saúde, ciências da terra e ambientais e ciência e tecnologia. Segundo a previsão do autor, se houvesse uma avaliação considerando ciências da linguagem, alcançaríamos uma posição ainda mais baixa, pois pouco se sabe sobre linguística ou sobre o que um linguista faz. Baronas atribui parte dessa culpa à forma como somos retratados na mídia (aqui usamos o presente intencionalmente porque, mesmo depois de quase vinte anos, o cenário não parece muito diferente nesse sentido):

a mídia brasileira, na maioria das vezes para a preservação dos valores das elites e/ou por desconhecimento dos trabalhos de pesquisa realizados pela linguística brasileira, tem dado a circular uma compreensão prescritiva, equivocada e preconceituosa sobre questões de linguagem, produzindo um verdadeiro desserviço à sociedade brasileira. (Baronas 2010, p. 239)

Assim, ele propõe uma discussão sobre a necessidade de se criar uma política de divulgação qualificada junto às associações linguísticas no Brasil. Essa

proposta vai além da perspectiva superficial de criticar apenas um lado (a mídia). Outra parte da culpa atribuída por Baronas se dirige à forma como os comentários da mídia são rebatidos. Segundo o autor, os textos não foram (ou não são) escritos em formato de divulgação científica por linguistas, o que torna ainda mais evidente a necessidade que ele propõe e, mais do que isso, a necessidade de formar divulgadores em nossa área.

Para tanto, a perspectiva de divulgação do autor vai além da noção majoritária de jornalistas entrevistando cientistas e, a partir daí, produzindo materiais de divulgação científica com base nesses diálogos. Cabe também aos linguistas adotar essa prática. No entanto, ainda enfrentamos (ainda) alguns obstáculos a essa prática. Alguns dos muitos listados por Baronas incluem a disciplina da Linguística nas universidades e o modelo cumulativo de progresso científico.

Em relação à disciplina, o autor ressalta que muitos alunos de graduação e pós-graduação em Letras e/ou Linguística são ensinados a produzir artigos científicos, resenhas, ensaios, dissertações e teses para discutir seus objetos teóricos, mas muito raramente (ou nunca) são incentivados a produzir textos voltados para um público diferente de seus pares.

O modelo cumulativo do progresso científico, por outro lado, é discutido no texto de Baronas quando ele revisita Altman (2009, p. 13 apud Baronas, 2010, p. 250):

O contexto brasileiro dos anos sessenta, fortemente marcado pela necessidade de absorver uma realidade em rápida e intensa transformação social, econômica e política, impulsionava nossos pesquisadores para o futuro, ou melhor, para os modelos de futuro que nos apresentavam os chamados centros produtores de pesquisa (e tecnologia) de ponta. O modelo cumulativo de progresso científico que sustentou (e talvez ainda sustente) esta prática fica evidente no pouco interesse que as primeiras gerações de linguistas brasileiros dedicaram às tradições lingüísticas do seu passado e pelo desconhecimento quase absoluto da história de outras tradições nacionais latino-americanas.

Para Baronas, esse modelo serve como mais um motivo que explica o descaso dos linguistas pela disseminação do conhecimento produzido em nossa área.

Incentivando associações como Abralín, ANPOLL e GEL a se mobilizarem para essa prática, argumenta-se que estratégias de popularização são cruciais para o fortalecimento da linguística brasileira também em termos de teorização do campo.

É preciso compreender também que a estratégia de trabalhar com divulgação científica na formação de especialistas em Linguística pode ser uma estratégia híbrida, afinal, a depender do estágio em que essa formação se encontra, os discentes podem ser tanto agentes da divulgação quanto público-alvo. É a premissa que levou Othero (2016) a escrever o “*Mitos de Linguagem*”. De acordo com o autor, muitas vezes, o primeiro contato que um aluno de Letras tem com Linguística se dá no seu momento de calouro na universidade. Othero (2016) revela que uma de suas estratégias, quando trabalha com as disciplinas de primeira fase, é abordar crenças populares sobre língua, linguagem e gramática e, assim, propor um debate em que os alunos devem argumentar de acordo com a sua perspectiva, concordando ou discordando da crença. Em seu livro, então, reúne dez mitos¹⁰ que já fizeram parte desses debates.

Alguns desses mitos foram recuperados em nosso estudo para testarmos a percepção em relação a eles. Logo listaremos e categorizaremos as afirmações com as quais trabalhamos. Outro texto que norteia nossos estudos é o de Wagner et al. (2023), que investigam o nível de concordância e discordância de 187 participantes para com 18 mitos linguísticos, incluindo mitos sobre dialetos não convencionais do inglês, desenvolvimento da linguagem infantil, bilinguismo, diversidade linguística em todo o mundo, o uso do inglês nas artes da linguagem e o trabalho de um linguista.

Os participantes leram breves descrições de situações associadas a diferentes concepções equivocadas e foram convidados a justificar suas avaliações. De acordo com Wagner et al. (2023), as respostas foram categorizadas com base no grau de aceitação do mito presente em cada situação. Os resultados indicaram que a aceitação dos mitos linguísticos variou consideravelmente conforme o mito em questão. Alguns foram amplamente aceitos, como os ligados ao preconceito linguístico e ao desenvolvimento da linguagem na infância, enquanto outros foram amplamente rejeitados, como aqueles que afirmam que o bilinguismo é prejudicial. Houve também mitos que suscitaram respostas mais ambíguas, com padrões mistos de aceitação e rejeição.

¹⁰ São eles: (1) As mulheres falam demais; (2) A gramática do português não tem lógica; (3) Ninguém fala o português correto, certo?; (4) A língua portuguesa é uma das mais difíceis do mundo; (5) A ortografia do português é cheia de exceções; (6) Todo mundo tem sotaque, menos eu; (7) A língua dos índios é muito rudimentar; (8) Depois de adulto, é praticamente impossível aprender uma nova língua; (9) Os animais têm uma forma de comunicação tão complexa quanto a nossa; (10) No futuro, contaremos com um tradutor automático universal que traduzirá automaticamente qualquer frase de qualquer língua.

Wagner et al. (2023) ressaltam que, embora o objetivo de sua pesquisa tenha sido oferecer um panorama mais amplo da compreensão pública sobre mitos linguísticos, os dados obtidos refletem majoritariamente as crenças de um público bastante específico (composto, em sua maioria, por pessoas brancas, monolíngues e falantes de inglês). Assim, qualquer generalização sobre o que “o público” acredita deve ser feita com cautela, pois os padrões de endosso a mitos podem variar significativamente conforme a origem linguística, racial e cultural dos indivíduos.

As autoras apontam, ainda, a necessidade de ampliar os estudos para populações mais diversas e segmentadas, de modo a compreender como esses fatores influenciam as crenças sobre a linguagem. Uma limitação adicional identificada no estudo foi a ausência de investigações mais aprofundadas sobre cada mito isoladamente.

Diante disso, as autoras defendem que estudos futuros investiguem tais aspectos com mais precisão, permitindo que linguistas possam desenvolver estratégias de educação pública mais eficazes e contextualizadas.

O estudo relatado nesta tese de doutorado é complementar às investigações de Wagner et al. (2023) e às reflexões de Othero (2016) e Baronas (2010). Detalharemos os procedimentos metodológicos no capítulo destinado a isso. Por enquanto, usaremos este capítulo para listar, categorizar e discutir as afirmações que foram trabalhadas em nosso questionário. As afirmações abaixo (Quadro 2) apareceram no questionário na ordem que elas são listadas aqui. Algumas delas (12) são verdadeiras, outras (12) falsas, e outras (2) parcialmente verdadeiras (levando em conta a linha teórica que nos baseamos para a escrita desta tese, já descrita anteriormente). A aleatoriedade da ordem é proposital, para evitar respostas viciadas. Os participantes deveriam dizer o quanto concordavam com cada uma delas em uma escala de 1 a 5, sendo (1), a discordância total e (5), a concordância total.

Quadro 2 - Afirmações sobre linguagem utilizadas no questionário

Nº	Afirmação	Classificação
1	É preciso tomar cuidado para não falar errado perto de pessoas que estudam Letras ou Linguística.	Mito
2	Para ser linguista, é preciso falar fluentemente pelo menos três línguas.	Mito
3	Criar um bebê falando mais de uma língua não prejudica o desenvolvimento linguístico.	Verdade

4	Falar com um bebê com 'voz de bebê' prejudica seu desenvolvimento linguístico.	Mito
5	O principal fator para uma criança começar a falar é a imitação da fala dos adultos.	Mito
6	É perfeitamente possível aprender uma segunda língua depois de adulto.	Verdade
7	Nós escrevemos exatamente como falamos.	Mito
8	A ortografia do português é bastante lógica e bastante regrada.	Parcialmente verdadeira
9	Leitura e escrita não são essenciais para uma língua ser considerada uma língua.	Verdade
10	Portugal e Brasil falam a mesma língua com algumas pequenas mudanças no vocabulário e no sotaque, mas a estrutura das frases é a mesma.	Parcialmente verdadeira
11	A língua portuguesa não é uma das línguas mais difíceis do mundo.	Verdade
12	Uma língua não é 'mais pobre' do que outras só por ter palavras com mais de um significado.	Verdade
13	O que guia o estudo da sintaxe é a memorização das regras, nomes e funções sintáticas.	Mito
14	Saber sobre funções, noções e relações sintáticas só é importante para linguistas. Quem não é da área não usa em seu cotidiano.	Mito
15	Na escrita, a vírgula é utilizada principalmente para marcar pausas na fala.	Mito
16	Não é preciso 'falar como um nativo' para ser compreendido em um idioma estrangeiro.	Verdade
17	Por mais diferentes que sejam as línguas, existem coisas que são comuns a todas elas.	Verdade
18	O sistema linguístico dos outros animais tem uma complexidade parecida com a linguagem humana.	Mito
19	Construções gramaticais como 'os menino correu', 'nós vai estudar' etc. não colocam o português em risco.	Verdade
20	O falante de português possui uma consciência natural sobre sua língua materna.	Verdade
21	Uma pessoa que estuda Letras também pode falar frases com desvios gramaticais.	Verdade
22	Algumas línguas indígenas não possuem gramática.	Mito
23	Todo mundo tem sotaque.	Verdade
24	A gramática da língua portuguesa não tem lógica.	Mito
25	As línguas de sinais possuem gramática.	Verdade
26	Se colocássemos dois bebês para interagirem sozinhos antes de terem contato com qualquer língua, um novo idioma surgiria.	Mito

Fonte: elaborado pelo autor

Essas 26 afirmações podem ser fundamentadas em alguns temas que são de conhecimento dos linguistas, como (i) Aquisição e desenvolvimento da linguagem; (ii) Ensino de línguas, comparação linguística, concepções de gramática;

(iii) Preconceito linguístico e variação linguística; (iv) Língua escrita e ortografia; (v) Conhecimentos científicos gerais sobre a língua; (vi) Pessoa especialista em linguagem. Esses são os títulos das próximas subseções. A linha teórica que guia esta tese, explicitada anteriormente, há de ser considerada para a compreensão que nos leva a categorizar as afirmações no espectro de veracidade. Todavia, é preciso considerar que ela não responde sozinha algumas das afirmações, tornando necessário o diálogo entre a própria comunidade científica para sustentar a desmistificação de algumas ideias que pairam no senso comum. Ainda, o foco teórico desta pesquisa se concentra na dissertação e discussão sobre a prática de divulgação e popularização da linguística. A seguir, o objetivo das subseções é justificar nossas escolhas a partir da breve exposição de postulados já conhecidos pela comunidade acadêmica.

3.1 AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

O caminho que nos guia para alocar cada uma dessas afirmações no espectro da veracidade segue os postulados em defesa da hipótese racionalista da aquisição da linguagem (cf. Grolla; Figueiredo Silva, 2014), sobretudo as contribuições emergentes desde a resenha do jovem Chomsky (1959) ao livro '*Verbal Behavior*' (Skinner, 1957).

A fim de contextualização, é preciso lembrar que, em meados do século XX, a linha que dominava os estudos psicológicos era a comportamentalista. Os experimentos dessa linha são bastante populares: o pequeno Albert, de Watson, e o cachorro de Pavlov, foram fundamentais para elaborar a noção de que o comportamento é algo condicionado a partir de uma sequência de estímulos e respostas. Posteriormente, em uma linha mais radical do comportamentalismo, Skinner acrescenta a ideia de que as respostas comportamentais a cada estímulo poderiam ser reforçadas positiva ou negativamente, adotando a tríplice estímulo-resposta-reforço. O olhar para a linguagem como um comportamento surge em seu livro '*Verbal Behavior*', cujo contexto da publicação é recuperado por Kenedy e Guessier (2019, p. 55):

Em 1957, Skinner de certa forma traiu sua natureza empirista de orientação experimental e resolveu demonstrar, com argumentos puramente teóricos ou apenas muito remotamente sustentados em dados obtidos com ratos e

pombos, de que maneira seu modelo poderia ser empregado para descrever um tipo específico de comportamento humano: a linguagem verbal, na forma das línguas naturais. Para ele, humanos seriam condicionados a produzir e compreender expressões linguísticas pelas mesmas cadeiras do tipo “comportamento-reforço” que levam ratos a pressionar barras numa gaiola. “Comportamento é comportamento, em qualquer ponto da escala biológica evolutiva” (1957:102), dizia o célebre psicólogo. O condicionamento operante não seria, para Skinner, significativamente variável conforme a complexidade de um organismo particular (como o dos “humanos”), afinal tal complexidade (como a da “mente”), se existente, faria parte da caixa-preta que, assim como seus antecessores, Skinner assumia ser insondável para a ciência até então.

Os autores relembram, sem anacronismos, que o comportamentalismo dominante na época fez com que a explicação das línguas naturais com base no comportamento sob a ótica psicológica foi, grosso modo, aceita, embora considerada um tanto ousada. Linguistas estruturalistas contemporâneos ao comportamentalismo, como Bloomfield e Harris, inclusive, francamente aceitaram a abordagem (Kenedy; Guessier, 2019).

A história passa a mudar com a crítica de Chomsky (1959), que, inspirado pelos trabalhos do neurocientista alemão Eric Lenneberg (cf. Othero, 2017), publica uma resenha depreciando as ideias skinnerianas. Para o gerativista e seus seguidores, grupo em que nos inserimos ao escrever esta tese, é incoerente basear algo tão intrincado e complexo como a linguagem no comportamento de animais de pequeno porte. A linguagem, para Lenneberg e Chomsky, é neurobiológica. A faculdade da linguagem na mente humana torna possível a aquisição de qualquer língua (ou quaisquer línguas - para confirmar a veracidade da afirmação (3)¹¹) que o ser humano (de neurodesenvolvimento típico) for exposto no período sensível de aquisição, como nos relembra Othero (2017, p. 131):

Assim como Lenneberg, Chomsky sustenta que a linguagem tem base inata e sua evolução se dá numa fase específica de nosso desenvolvimento – que provavelmente começa ainda no útero e vai se fechando por volta da adolescência. Talvez um dos principais argumentos de Lenneberg tenha sido que a plasticidade cerebral para a aquisição de uma habilidade cognitiva sofisticada como uma língua natural seja bastante limitada e não possa acontecer depois da fossilização de certos circuitos neuronais.

Afirmações como (4) e (5), nessa compreensão, são mitológicas a partir da ideia de que não consideramos que fatores como correção e imitação, atrelados aos

¹¹ Há estudos que mostram crianças que crescem falando três ou quatro línguas em determinadas comunidades (como os mencionados por Othero (2017) - De Houwer, 2005; Barnes, 2006).

conceitos behavioristas/comportamentalistas de reforço e resposta, sejam suficientes para explicar a aquisição e desenvolvimento da linguagem oral.

Consideramos o ponto de vista inatista chomskyano para defender a naturalidade (em oposição ao empirismo) da linguagem, atestando nossa visão para a afirmação (20).

A consideração em (26), por sua vez, ignora toda e qualquer complexidade no surgimento e emergência de línguas naturais, além de desconsiderar o importante papel do *input*, nos conceitos gerativistas, no processo de aquisição de linguagem oral.

3.2 CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA

A mesma linha teórica exposta anteriormente, somada à discussão acerca das concepções de gramática, torna possível a discussão sobre as afirmações categorizadas nesta subcategorização.

Autores alinhados à mesma perspectiva teórica que nos guia já exploraram essas questões anteriormente. Quando Othero (2017), por exemplo, disserta sobre o mito de que é praticamente impossível aprender uma nova língua depois de adulto (contrastando com o que consideramos verdade na afirmação (6)). O autor não ignora o período crítico já mencionado anteriormente ao atestar que o bi/multilinguismo promovido na infância ocorre de modo mais natural e atinge níveis de fluência mais satisfatórios, mas isso não anula a possibilidade de um aprendizado de língua tardio. Afinal, atestamos verdadeira também a afirmação (16), que diz que não é preciso “falar como um nativo” para ser compreendido em outro idioma. O “falar como um nativo” englobaria questões gramaticais, rítmicas e pragmáticas que, devido à influência da língua materna, podem ser muito complexas aos aprendizes, sobretudo os mais velhos. Todavia, a inteligibilidade da comunicação não é diretamente afetada a partir de um nível suficiente de desenvoltura linguística.

Podemos utilizar como exemplos, inclusive, a comunicação entre um brasileiro e um português, que contesta parcialmente a afirmação em (10). Kato, Martins e Nunes (2023), ao compararem o português brasileiro e português europeu, atestam várias divergências em questões de domínio sintático, como o sistema pronominal; a concordância; os sujeitos, objetos e possessivos nulos; a ordem de palavras; entre outras. Há frases que são aceitas em um sistema, mas não em outro,

e vice-versa. A fim de ilustração, pensemos na interpretação dos sujeitos nulos em orações subjuntivas, o exemplo (56) de Kato, Martins e Nunes (2023, p. 159), transcrito em (5):

- (5) [O João]_i quer [que Ø viaje na próxima semana]
 (Ø_i → PE/PB: *; Ø_k → PE: √; PB: *)

O dado acima nos diz que o PB rejeita essa frase independente da sua interpretação, enquanto o PE compreende que se o espaço nulo fizer referência a alguém que não seja [João], a sentença é aceitável.

Muitas gramáticas normativas, todavia, ainda se baseiam em aspectos do PE para nortear a língua portuguesa falada em território tupiniquim, o que nos leva a pensar que dizer que Portugal e Brasil tem uma língua de mesma estrutura pode estar ligado às concepções de gramáticas assumidas. Assim como muitas de nossas afirmações podem ter sido avaliadas considerando esse viés dos participantes.

A palavra “gramática” assume, no ponto de vista comum, um significado meramente distinto do assumido nos estudos linguísticos. Várias razões já foram colocadas para essa concepção, como o papel da escola e da mídia na influência do pensamento das pessoas acerca da linguagem (cf. Baronas, 2010). Podemos considerar, pelo menos, três concepções de gramática: a prescritiva, a descritiva e a internalizada. Possenti (1996) apresenta essas três maneiras de entender o que é gramática. Inicialmente, o linguista contrapõe à concepção normativa (aquela que versa sobre como a língua “deveria” ser usada) uma visão descritiva. Enquanto a gramática normativa aposta numa espécie de “língua ideal”, com regras do que é certo ou errado, a abordagem descritiva, típica da linguística sincrônica desde os postulados estruturalistas já vistos anteriormente, tenta simplesmente mostrar como as pessoas realmente falam. A ideia é mapear as formas e estruturas que os falantes de uma comunidade têm à disposição, sem juízo de valor sobre qual é “melhor” ou “pior”. Além dessas duas, Possenti apresenta ainda uma terceira perspectiva, a gramática interna(lizada), vinda da linguística gerativa. Nessa visão, cada falante, enquanto adquire sua língua, internaliza um conjunto bastante complexo de princípios e regras que permite produzir frases que os outros reconhecem como bem formadas. Aqui, “gramática” passa a significar esse sistema

interno de conhecimentos, uma espécie de competência mental que todo falante carrega consigo.

Pautados nessa terceira alternativa, mas adotando em certa medida a perspectiva pontuada na descrição das línguas naturais, não é possível conceber a ideia de línguas que não possuem gramática (justificando nossa categorização das afirmações em (22) e (25)) e muito menos a ideia parcial de que há um jeito certo de falar (apontando agora nossa posição para afirmações em (1), (19) e (21)).

A perspectiva tradicional normativa, que se beneficia de uma popularidade maior que as outras duas, também pode sustentar visões equivocadas a respeito das afirmações (13) e (14). Ainda, a afirmação em (24), de que a gramática da língua portuguesa não tem lógica, também pode estar pautada em uma aversão ao tratamento escolar sobre assuntos tangentes à linguagem. Do ponto de vista gerativista, dizer que a gramática de uma língua não tem lógica é retirar seu caráter natural.

Nesses termos, reconhecer o status gramatical das línguas pode ser uma boa estratégia para a divulgação científica da linguística como ciência (cf. Hochsprung; Sanchez-Mendes, 2025), tema que discutiremos no decorrer das nossas análises.

A concepção normativa de gramática contribui, ainda, para uma visão preconceituosa para os falares que não são considerados corretos ou eruditos. Algumas afirmações contidas em nosso questionário podem contribuir para essa discussão.

3.3 PRECONCEITO LINGUÍSTICO E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Quando afirmamos que “construções gramaticais como "os menino correu", "nós vai estudar" etc. não colocam o português em risco.” (19) ou que “todo mundo tem sotaque” (23), podemos causar estranhamento em pessoas que possuem (mesmo sem querer) uma visão purista de língua e linguagem.

De uma forma irônica, Pires de Oliveira e Quarezemin (2016, p. 46) dizem que não é atual o desespero de que a língua está em risco: “[O português] foi alvo de profecia nefasta ao longo de sua história. [...] Faz só uns 400 anos que eles dizem que o português vai se acabar.” Ao longo do texto, as autoras retomam falas de José Agostinho de Macedo (1761-1831), Almeida Garret (1799-1854), Ramalho

Ortigão (1836-1915), Afonso Lopes Vieira (1878-1946), Marcos de Castro, Arnaldo Niskier e Ferreira Gullar. Falas estas que se direcionam a uma lamentação de que o português está em declínio. Tais visões puristas desconsideram a variação, evolução e mudança linguística, além de bloquear o caráter natural das línguas naturais.

Enunciados como “os menino correu” revelam aspectos significativamente relevantes da morfossintaxe do português brasileiro no que se refere aos padrões de concordância nominal e verbal. O fato de essa construção ser plenamente aceitável no uso cotidiano da língua, ao passo que formas como “*o menino correu” ou “*o menino correram” não o são, constitui um dado valioso sobre o modo como o plural é marcado em nosso idioma. Observa-se que, em contextos de marcação mínima, a presença da marca de plural no determinante exerce maior peso interpretativo do que sua realização no nome ou no verbo, o que evidencia uma hierarquia de expressão gramatical característica do português brasileiro. Para os linguistas comprometidos com o fazer científico, tal percepção é muito mais interessante do que considerar que o enunciado supracitado estaria acabando com o português.

Historicamente, reconhecemos que o purismo linguístico está atrelado a um processo de colonização e elitismo, dado que as formas consideradas corretas para a ótica prescritivista são aquelas atreladas aos falares que se aproximam do português europeu e/ou são recorrentes em comunidades privilegiadas, tanto no que diz respeito ao acesso à escolarização quanto às interseccionalidades que atravessam questões de classe, raça e gênero.

A visão purista também é manifestada na ideia de que nem todas as pessoas têm sotaque, o que, de um ponto de vista científico, também é uma crença mal fundamentada e anti-natural, uma vez que sotaque, nas palavras de Othero (2017, p. 98) faz referência às “marcas fonético-fonológicas que marcam nosso dialeto de origem, como a pronúncia de vogais ou consoantes de maneira específica [...], e também marcas prosódicas [...] como a maneira que pronunciamos as frases”, logo o mais coerente e adequado é afirmar que todo falante de uma língua natural tem sotaque. O que pode nortear a ideia de que nem todas as pessoas possuem sotaque também se fundamenta na falsa crença de que há um sotaque neutro ou “mais limpo”, baseada em viés xenofóbico.

Traços da língua falada interessam os linguistas. Todavia, a língua escrita também pode ser objeto interessante, mesmo que seja uma modalidade diferente. É

sobre isso que fundamentamos algumas considerações de nossas afirmações que refletem esse aspecto, a serem elucidados a seguir.

3.4 LÍNGUA ESCRITA E ORTOGRAFIA

Em nosso questionário, algumas afirmações fazem alusão a mitologias que – pensamos – são comuns no imaginário popular acerca da língua escrita, como o uso da vírgula ser feito quando é preciso marcar uma pausa ou que a ortografia do português é cheia de exceções. Fundamentamos nossas considerações em Zendron da Cunha e Machado Porto (2020), no que diz respeito ao uso da vírgula, e Morais (2002) e Lazzarotto-Volcão (2012) para tratar de ortografia.

Zendron da Cunha e Machado Porto (2020) têm, entre seus objetivos, a ideia de propor uma reflexão sobre as possíveis relações entre a pausa e a pontuação na leitura. As autoras escolheram o tema considerando a dificuldade que os alunos enfrentam ao usar a pontuação e os mitos comuns – assim como fizemos neste estudo – a exemplo da crença já supracitada de que a vírgula deve ser colocada onde é necessário fazer uma “pausa para respirar”.

As autoras se apoiam na ideia já difundida na literatura de que o PB se comporta como uma língua de tipologia híbrida entre tópico e sujeito, o que, atrelado à falsa relação entre vírgula e pausa, pode levar a erros de escrita, como a separação entre sujeito e predicado (Ex.: O João, gosta de estudar idiomas), ou à escrita de sentenças que possuem outro significado ideal (Ex.: *Os alunos, interessados no curso, fizeram a leitura* vs. *Os alunos interessados no curso fizeram a leitura*).

O uso da vírgula, na convenção que se estabelece acerca da pontuação na língua escrita, possui funções sintáticas como: isolamento de apostos, vocativos, explicações e expressões intercaladas; separação de itens coordenados; marcação de deslocamento sintático; entre outras. Pausa prosódica, todavia, não é uma função estabelecida, ainda que muito disseminada (cf. Zendron da Cunha; Machado Porto, 2020).

Considerar que a língua escrita é uma convenção nos leva a Morais (2002) e Lazzarotto-Volcão (2012), que se propõem a discutir o sistema ortográfico do português brasileiro. A ortografia, enquanto sistema convencional, possui regularidades e irregularidades, o que não nos permite categorizá-la como algo

extremamente regular ou extremamente irregular. Todavia, pensar nas regularidades desse sistema nos faz pensar na lógica por trás dele. Os autores mencionados consideram três tipos de regularidades ortográficas na relação grafema-fonema ao compararmos as modalidades de língua escrita e língua falada no PB. São elas: as regularidades diretas, as regularidades contextuais e as regularidades morfossintáticas.

A nível de ilustração, podemos pensar que as primeiras são aquelas em que uma letra sempre representará o mesmo som, sem espaços para dupla representação (como é o caso das letras P, B, F, V, T e D); as segundas, por sua vez, são aquelas que dependem das letras e sons que envolvem uma determinada representação (um exemplo é a realização fricativa do rótico – ‘R forte’ –, que pode ser representada por <r> quando está em *onset* inicial – *rua, rato, raio* – ou não está entre vogais – *honra* –, mas deve ser representado com <rr> quando alocando entre dois sons vocálicos – *carro, barranco, jarra*); já as terceiras regularidades são aquelas determinadas a partir da morfossintaxe (como a diferença entre os sufixos escritos -eza e -esa, o primeiro usado para substantivos que advém de adjetivos – *tristeza, beleza* – e o segundo usado para, entre outras coisa, demarcar nacionalidade – *francesa, norueguesa*). O não enquadramento nessas categorias demonstra exceções irregulares do sistema.

Na próxima seção, apresentamos alguns conhecimentos científicos gerais sobre as línguas que também nos dão subsídio teórico para a consideração do status de veracidade no quadro apresentado anteriormente.

3.5 CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS GERAIS SOBRE A LÍNGUA

Quando afirmamos em nosso questionário que “por mais diferentes que sejam as línguas, existem coisas que são comuns a todas elas” (17) e demos a essa afirmação o status de verdade, tomamos como base a teoria de Princípios e Parâmetros, advinda do pensamento gerativista. Ainda nos concentramos nessas abordagens quando diferenciamos a linguagem humana da comunicação animal ao categorizar como mito a afirmação (18). Nesse sentido, é válido fazer um breve panorama dessas ideias para fundamentar nossa posterior análise.

A teoria dos Princípios e Parâmetros, proposta no âmbito da gramática gerativa (Chomsky, 1981; 1982), parte da ideia de que todas as línguas humanas

compartilham uma arquitetura mental comum, denominada Gramática Universal (GU). Essa gramática não se refere a um conjunto de regras específicas sobre como falar, mas a um sistema abstrato de princípios estruturais que orienta a forma como qualquer língua possível pode ser adquirida. Esses princípios são universais, válidos para todas as línguas, e dizem respeito a propriedades fundamentais da sintaxe, a exemplo da existência de categorias estruturais (como sujeito e predicado), a organização hierárquica das sentenças ou a distinção entre posições argumentais e não-argumentais.

Ao lado desses princípios universais, a teoria propõe a existência de parâmetros, que seriam pontos de variação que permitem que as línguas apresentem diferenças entre si. Os parâmetros funcionam como “interruptores” ou “opções binárias” que podem assumir valores diferentes conforme a língua sendo adquirida. Exemplos clássicos incluem o parâmetro do sujeito nulo, que distingue línguas que permitem sujeito não expresso (como o italiano) daquelas que geralmente exigem sua realização fonológica (como o inglês).

- (6) Noi manggiamo una mela
(‘*Nós comemos uma maçã*’, em italiano)
- (7) Mangiamo una mela.
(‘*Comemos uma maçã*’, em italiano)
- (8) We eat an apple
(‘*Nós comemos uma maçã*’, em inglês)
- (9) *Eat an apple.
(‘*Comemos uma maçã*’, em italiano)

Sob a perspectiva da aquisição da linguagem, já citada neste capítulo, o modelo de Princípios e Parâmetros fornece uma explicação robusta para a rapidez e a eficácia com que crianças desenvolvem a competência linguística em sua língua materna no período crítico. Partindo do pressuposto de que os princípios da Gramática Universal são inatos e compartilhados por todas as línguas, não se exige da criança a formulação desses princípios. Do contrário, sua tarefa consiste em identificar, a partir do *input* linguístico disponível, os valores paramétricos pertinentes à língua-alvo. Dessa forma, o processo de aquisição não se configura como a construção integral de uma gramática, mas como a fixação de parâmetros dentro de

um conjunto previamente delimitado de possibilidades estruturais. Tal proposta busca explicar a notável uniformidade observada no desenvolvimento linguístico infantil, mesmo sob condições de exposição parcial, fragmentada ou imperfeita, reforçando a hipótese de que a capacidade linguística humana é fortemente orientada por mecanismos cognitivos especializados e biologicamente determinados.

A perspectiva de linguagem que norteia nossas postulações também contribui para pensarmos nas especificidades que diferenciam a linguagem humana da comunicação animal. É o que norteia a reflexão de Grolla e Figueiredo Silva (2014) quando escrevem sobre “A fala do bicho homem e a fala dos outros bichos”. Nas complexidades do que entendemos por “fala”, apenas os seres humanos apresentam tal habilidade. A linguagem humana apresenta propriedades significativas que a constroem, como a arbitrariedade, a dupla articulação da linguagem, a descontinuidade, a produtividade e a recursividade.

Em resumo, seguindo os postulados das autoras anteriormente mencionadas, podemos dizer que a arbitrariedade dos signos, conceito amplamente discutido desde as contribuições saussurianas, remete ao fato de que é a convenção que sustenta o elo entre forma e significado, ou seja, não é uma relação estabelecida naturalmente. A título de ilustração, pensemos na palavra “linguística”: nada nessa sequência de sons remete ao seu conceito (grosso modo, “o estudo científico da linguagem”). A dupla articulação mostra como, a partir de um estoque limitado de fonemas e morfemas, produzimos uma diversidade expressiva de palavras. Já a descontinuidade indica que essa produção ocorre em segmentos discretos, que podemos combinar e recombina sem que tudo se caracterize em um fluxo amorfo. Essa combinatória, por sua vez, se apoia na produtividade e na recursividade, que permitem criar expressões inéditas e encaixar estruturas dentro de outras. (Grolla; Figueiredo Silva, 2014).

Feito esse panorama acerca dos apontamentos científicos que fundamentam nossa caracterização no grau de veracidade das afirmações contidas em nosso questionário, não nos resta dúvidas de que a linguística é fundamentada em ciência. Sendo assim, resta-nos a assimilação lógica de que o profissional que atua nesta área se apropria do rigor científico e se posiciona frente ao objeto de estudo como cientista. Na próxima seção, comprometemo-nos a discutir a pessoa especialista em linguagem.

3.6 PESSOA ESPECIALISTA EM LINGUAGEM

Ribeiro de Sousa (2025) revela que a Linguística é uma ciência que carece do reconhecimento social como tal, uma vez que esse reconhecimento “atrela-se a um maior grau de escolaridade do interlocutor social, bem como à inserção na cultura disciplinar da Linguística” (Ribeiro de Sousa, 2025, p. 284). Não nos parece pretensioso prever que, de modo semelhante, a figura do linguista passa pela mesma carência.

A concepção de gramática enquanto ferramenta prescritiva se concretizar como a mais popular aos olhos sociais pode contribuir significativamente para a ideia de que o estudo científico de linguagem, gramática e línguas naturais se reduz às postulações normativas. Nesse cenário, o linguista facilmente é rotulado, de modo equivocado, como aquele que corrige enunciados entendidos como erros linguísticos e, ao mesmo tempo, não os produz.

A falta de popularidade das metodologias utilizadas nos estudos linguísticos também dificulta o reconhecimento do linguista enquanto cientista, podendo levar – pensamos – ao imaginário de que esse profissional é necessariamente aquele que fala diversas línguas, até porque “estudar línguas” pode se caracterizar como um sintagma ambíguo nesse cenário posto.

Ao desenvolver esta tese, compreendemos que os conceitos de linguística e linguista são atravessados pelo imaginário popular de uma maneira disruptiva, que nos faz refletir sobre a notória necessidade de pensarmos, enquanto comunidade acadêmica, na divulgação e popularização dos estudos linguísticos, tomando como público-alvo aqueles que não são especializados em linguagem. Antes de apresentarmos nossas análises, o próximo capítulo visa apresentar os fundamentos teóricos que servem de guia para nosso estudo: a discussão sobre divulgação e popularização científica.

4 DIVULGAÇÃO E POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA

Partindo de pressupostos já elencados anteriormente nesta tese, compreendemos que a divulgação científica e a popularização da linguística são atividades de suma importância para o avanço científico da Linguística. Deste modo, o capítulo presente busca elucidar, a partir de pressupostos teóricos, dois pontos fundamentais para a compreensão dessas atividades.

Em um primeiro momento, enalteçemos a consideração de atividades de divulgação científica e popularização da ciência como parte indispensável do processo metodológico das pesquisas realizadas por cientistas de um modo geral e linguistas de um modo particular. Entender a divulgação científica como parte da metodologia científica é recorrer ao entendimento dessa atividade como peça essencial na agenda do pesquisador, não apenas como uma ação facultativa.

Todavia, para que isso suceda de forma efetiva, é necessário que lutemos por políticas públicas de fomento a essas ações, bem como que nos reunamos a partir de postulados teóricos que possam nos guiar nesse processo. É o que propusemos ao introduzir este trabalho dialogando com discussões realizadas na SBPC e o que temos feito na esfera científica a partir de iniciativas institucionais, como a comissão de Divulgação e Popularização da Linguística da ABRALIN e outras ações. Aos poucos, avançamos desde a denúncia de Baronas (2010).

A Linguística, de modo particular, é o foco na segunda seção deste capítulo. Como já apresentado anteriormente, guiamo-nos pela premissa de que não basta pensar nas maneiras de se divulgar ciência, mas principalmente nas razões para tal. Desse modo, pensar nas necessidades e benefícios da popularização da Linguística é, de certo modo, uma forma de fortalecer os argumentos citados na primeira seção, que disserta sobre a inclusão dessas práticas na agenda de trabalho.

Ainda, é na segunda seção que advogamos pelo termo “popularização” como uma forma de tratar essas atividades. Fazemos isso, primeiramente, entendendo as divergências apontadas por Germano e Kulesza (2007), mas acrescentando, com base nos resultados que serão apresentados posteriormente, que a Linguística ainda não é uma ciência que desfruta de popularidade entre a comunidade não científica.

4.1 POPULARIZAR CIÊNCIA É PARTE DO MÉTODO

Pensar na metodologia científica exige uma reflexão complexa. Dentro da Linguística, por exemplo, temos várias vertentes que se ocupam a realizar suas pesquisas por meio de diversos procedimentos metodológicos. Não é o objetivo deste texto descrever cada uma delas, ou advogar acerca de qual é mais válida que outra. Certo é que, independentemente do caminho a ser tomado, espera-se que os resultados encontrados por meio de uma pesquisa científica sejam publicados.

Para fazer um breve recorte, podemos pensar na ilustre comparação feita por Mioto, Figueiredo Silva e Lopes (2018), já citados nesta tese, que demonstram o caráter científico da Linguística a partir da comparação desta ciência com a Física, que, pelo menos à sociedade civil, parece ter uma maior aceitação ao ser considerada científica.

Como supracitado, o método hipotético-dedutivo que os autores se baseiam para falar do caráter científico não é a única forma de se fazer ciência. Não só a Linguística, mas muitas áreas de subdividem em diversos campos que vão adotar metodologias distintas. Usamos essa descrição aqui, porque, ainda no decorrer deste texto, partiremos dela para mostrar algumas estratégias envolvendo a popularização da Linguística e a Ciência Cidadã. Ao momento, cabe dizer que a parte de publicação, contudo, atinge a todas as vertentes científicas. Pouco adianta fazer um estudo que não tenha seus resultados publicizados.

Entender a publicação de resultados como parte da metodologia de pesquisa pode nos levar à seguinte reflexão: para quem estamos divulgando os nossos resultados? Já é prática comum no meio acadêmico popularizar os resultados de estudos entre os pesquisadores. Fazemos isso publicando artigos, participando em eventos, discutindo em grupos temáticos, entre muitas outras práticas. Contudo, ainda nos falta pensar que esses materiais muitas vezes não são acessíveis a pessoas que não fazem parte desse contexto. Ou ainda: que fazem, mas não são da área que estudamos. Pensando nisso, é possível recuperar a discussão proposta por Bueno (2010), já mencionada na introdução deste trabalho, que identifica delimitações entre comunicação científica e divulgação científica. Essa divisão de Bueno (2010) considera que as práticas se divergem em seu público, linguagem, natureza e objetivos.

Mais do que dizer que o público da comunicação científica é formado por especialistas enquanto o público da divulgação científica é formado por não especialistas, Bueno (2010) chama a atenção para outros pontos que partem dessa diferenciação. O público especialista, além de entender melhor os jargões científicos e não os perceber como ruídos de comunicação, também entende acerca da metodologia científica, da natureza do fazer científico e da continuidade da ciência, isto é, reconhecem que um estudo científico deve ser validado a partir do respaldo de um caminho metodológico rigoroso e bem desenhado. Por sua vez, o público da divulgação científica, por não ser especialista, pode não apresentar essas mesmas noções de ciência. Brevemente, o autor contextualiza que:

A percepção do público leigo é difusa e encerra uma série de equívocos, como o de imaginar que [Ciência e Tecnologia] não se viabilizam num continuum, mas que progridem aos saltos a partir de insights de mentes privilegiadas. O público de interesse da divulgação científica não reconhece, de imediato, o caráter coletivo ou burocrático da produção da ciência e a individualiza. (Bueno, 2010, p. 2)

Para o autor, essas diferentes percepções podem ser fortalecidas pelo ensino formal de ciências e pela comunicação em massa da Ciência e Tecnologia. Geralmente, estas valorizam os cientistas privilegiados e não o processo particular de descoberta, dando visibilidade apenas para as grandes descobertas, tornando o processo até sensacionalista por ignorar que por trás das descobertas houve metodologia.

Os linguistas Basso e Pires de Oliveira (2012), ao relatar a vinda de Feynman para o Brasil, já denunciavam esse olhar da educação formal para as ciências. É mencionada a crítica que o ganhador do prêmio Nobel faz ao dizer que, em muitos contextos, os alunos memorizam conceitos científicos para provas escolares e não os aprendem de fato. Ignora-se o fazer científico.

Essa concepção de público de Bueno (2010), no entanto, talvez seja um pouco exagerada se pensarmos que o público da divulgação científica, por mais que seja formado também por não especialistas, pode contar com pessoas cientificamente alfabetizadas, por assim dizer. Um material de divulgação científica da Linguística pode ser consumido por um cientista da área de medicina, que tem ideias acerca da natureza da ciência, mas pode ser iniciante na área da qual está recebendo informações.

Isso requer a necessidade de pensarmos em diferenciar a comunicação da divulgação por meio de outros aspectos. No mesmo texto, Bueno (2010) propõe que o nível do discurso, isto é, a linguagem, deve ser também considerado. Em consonância com a concepção de público que o autor delimita, é fundamental pensar que o público-alvo da comunicação científica pode não enfrentar dificuldades para entender a metalinguagem exposta nos resultados publicados e destinados a ele. Além disso, caso não entendam, essas pessoas têm autonomia para recorrer a materiais de apoio e busca de terminologia para compreender o que está sendo abordado. Diferentemente, o autor acredita que o público-alvo da divulgação científica não tem essa mesma autonomia, o que requer dessa prática uma atenção maior por parte do agente:

Em função disso, a difusão de informações científicas e tecnológicas para este público [o da divulgação científica] obrigatoriamente requer decodificação ou recodificação do discurso especializado, com a utilização de recursos (metáforas, ilustrações ou infográficos, etc.) que podem penalizar a precisão das informações. Há, portanto, na divulgação científica, embate permanente entre a necessidade de manter a integridade dos termos técnicos e conceitos para evitar leituras equivocadas ou incompletas e a imperiosa exigência de se estabelecer efetivamente a comunicação, o que só ocorre com o respeito ao background sociocultural ou linguístico da audiência. (Bueno, 2010, p. 3)

Embora acreditemos que a concepção de público difundida pelo autor pode ser exagerada, não há como negar que, a nível de acessibilidade, pensando no público maior ao qual a divulgação científica é destinada, essas considerações são extremamente plausíveis.

Além de público e linguagem, como já mencionado, o autor também entende a importância de se considerar a natureza dos canais em que a comunicação e a divulgação científica ocorrem. Enquanto a comunicação científica se restringe a lugares mais específicos, como eventos ou periódicos, a divulgação pode estar na imprensa de massa, como em TVs, rádios ou jornais, mas também em livros didáticos, palestras destinadas a essa vertente, histórias em quadrinhos e outros ambientes. Também podemos considerar, hoje em dia, a forte presença da divulgação científica em redes sociais. Na Linguística, pelo menos, esse tem sido um espaço bastante ocupado para exercer a prática de disseminar conteúdo científico (Cristóvão et al., 2022; Hochsprung, 2023a; 2023b).

Uma desvantagem em relação a isso, como aponta o próprio autor, é o despreparo que muitos jornalistas científicos e/ou divulgadores têm para lidar tanto com as questões que tangem à natureza científica quanto às questões voltadas à comunicação propriamente ditas. Aproximando esse aspecto da ciência Linguística, podemos retomar a fala do Professor Dr. Luiz Carlos Schwindt (UFRGS), em uma palestra:

Às vezes, eu dou entrevistas e fico chateadíssimo, porque deturbam o que eu disse lá na entrevista, mas eu digo: bom, estão ouvindo falar sobre o assunto. Neste momento, isso tem um valor incrível. Existe gente até fabricando fatos para ser ouvido. Nós não queremos isso. Nós queremos, na verdade, que se debata o tema, que se problematize a questão, para que a gente possa alcançar o maior número de pessoas. (Schwindt, 21 de março de 2023, “Gênero gramatical, ciência e educação não neutras”)

Nessa situação, o professor desabafava sobre a falta de tato de muitos jornalistas ao lidarem com situações voltadas à morfologia da língua portuguesa. A fala do professor pode ser colocada ao lado do que Sírio Possenti escreve em sua coluna na *Ciência Hoje*:

Quando há um problema com as plantas, chamam-se botânicos e engenheiros florestais. Quando há um problema “de zica”, chamam-se os médicos e os geneticistas. Mas quando há um problema com a escrita, não se chamam os linguistas: chamam-se jornalistas e donos de cursinhos. Assim não dá!! (Possenti, 2016, s/p)

Essas ideias nos fazem pensar sobre a necessidade de uma formação qualificada de divulgadores científicos na nossa área do conhecimento. Por mais que o cenário hoje esteja mudando bastante, há muito tempo a Linguística carece de boas estratégias de divulgação científica. Baronas (2010) chamou a atenção de associações nacionais para que se voltem à temática. É urgente que discutamos, também em meio acadêmico, sobre como estamos atingindo a sociedade civil.

Por fim, o último ponto de divergência apontado por Bueno (2010) está no campo das intenções e objetivos da comunicação e da divulgação científica. Para o autor:

A comunicação científica e a divulgação científica têm, ainda, intenções distintas. A comunicação científica visa, basicamente, à disseminação de informações especializadas entre os pares, com o intuito de tornar conhecidos, na comunidade científica, os avanços obtidos (resultados de pesquisas, relatos de experiências, etc.) em áreas específicas ou à

elaboração de novas teorias ou refinamento das existentes. A divulgação científica cumpre função primordial: democratizar o acesso ao conhecimento científico e estabelecer condições para a chamada alfabetização científica. Contribui, portanto, para incluir os cidadãos no debate sobre temas especializados e que podem impactar sua vida e seu trabalho, a exemplo de transgênicos, células tronco, mudanças climáticas, energias renováveis e outros itens. (Bueno, 2010, p. 5)

A Linguística, no que entendemos hoje, pode ser democratizada por várias razões, como já mencionado na introdução desta tese. Contudo, seguindo pelo viés terminológico, assim como muitas coisas dentro do universo científico, os nomes por trás dos estudos dessa atividade de espalhar ciência não são um consenso. Caribé (2015) defende o uso de comunicação científica como um termo genérico para englobar alfabetização científica, analfabetização científica, compreensão pública da ciência, comunicação pública da ciência, cultura científica, difusão científica, disseminação científica, divulgação científica, educação científica, jornalismo científico, percepção pública da ciência, popularização da ciência e vulgarização da ciência.

Em um primeiro momento, vamos discutir essa terminologia com base nesse estudo documental de Caribé (2015), que revisitou a literatura em busca de definições mais precisas. É interessante pontuar que a percepção da autora sobre o termo “comunicação científica” como algo mais genérico se difere da divisão proposta por Bueno (2010). Como já dito, este autor identifica delimitações entre comunicação e divulgação científica, pontuando que as práticas se divergem em seu público, linguagem, natureza e objetivos.

A autora, diferentemente, assume que a comunicação científica é um processo do fazer científico tão vital quanto a coleta e a análise de dados, enaltecendo a sua importância para a continuidade das ciências. Nesta prática, a subdivisão da autora é um pouco diferente. Em sua revisão, é assumida a postura de que há termos que se referem especificamente ao comunicador, como divulgação, popularização e disseminação, mas também termos que se referem ao indivíduo que recebe as informações e indicam seu conjunto de competências, como percepção pública da ciência, compreensão pública da ciência, cultura científica, educação científica e alfabetização científica.

Essa concepção da autora de considerar comunicação científica um termo genérico parte de Bernal (1939) e Lievrouw (1990). O primeiro autor mencionado, John Desmond Bernal, é a quem a autoria do termo “comunicação científica” é

imputada. No livro 'A função social da ciência' há um capítulo intitulado 'Comunicação científica'. Nele, Bernal (1939) defende a abrangência do termo para além da comunidade científica, uma vez que tanto o cientista quanto o público geral receberiam informações para o desenvolvimento de seus trabalhos e práticas cotidianas. Assim, a comunicação científica é subdividida em dois aspectos: o interno e o externo.

Essa mesma generalização é proposta por Lievrouw (1990), que apresenta três tipos de processo e estruturas de comunicação: (i) concepção e (ii) documentação, referentes aos processos internos, e (iii) popularização, referente ao processo externo. Brevemente, a etapa de concepção se refere à comunicação informal entre pares, ou seja, há homogeneidade social e cultural que permite um vocabulário especializado. Geralmente, acontecem em pequenos grupos de estudo e trabalho. A documentação é uma etapa mais formal, com menos interação social. Há partilha de muitas informações e os pares costumam compartilhar o mesmo fundo de conhecimento, métodos e discursos, podendo concordar ou não. Contudo, é uma etapa que lida com um grupo mais heterogêneo do que a primeira. É essa etapa que direciona para a disseminação das novas informações, porém a natureza dos canais (por exemplo, periódicos acadêmicos) exige uma estrutura mais limitada e uma linguagem especializada, que limitam a compreensão de pessoas que não interagem com o meio. A terceira etapa, de popularização, é mais heterogênea que as anteriores. O público-alvo da disseminação deixa de ser os pares e passa a ser o público em geral. Essa etapa é mediada por recursos da mídia, como noticiários, jornais ou publicidade, mas também por políticas públicas em prol do conhecimento científico. É bastante comum que a relação cientista e público seja mais impessoal e se dê por meio de intermediários (jornalistas, entrevistadores, editores etc.).

Veremos, mais adiante, que na linguística, é comum que os próprios linguistas sejam os divulgadores, então parece haver, pelo menos atualmente, mais proximidade entre o cientista e o interlocutor. É interessante perceber que nesta última etapa de Lievrouw (1990) as estruturas são maiores e mais difusas, podendo chegar a milhares e até milhões de indivíduos. Caribé (2015) revela, ainda, que é bastante comum que as ideias científicas transitem mais nas duas primeiras etapas, o que se torna um problema para o espalhamento das ideias discutidas em ambiente acadêmico.

A próxima etapa proposta na revisão de Caribé (2015) é tratar dos conceitos que tangem à comunicação científica que elucidem o processo de espalhar ciência (posteriormente, a autora conceitua pontos que se referem aos objetivos deste ato). Assim, a autora retoma Semir (2002), que considera a primeira definição de divulgação científica aquela que aparece em Bouyer de Fontenelle (1686):

Na obra *Entretiens sur la pluralité des mondes* (Diálogos sobre a pluralidade dos mundos) publicada em 1686, Bernard de Bouyer de Fontenelle faz referência explícita à necessidade de buscar uma linguagem explicativa com o objetivo de satisfazer tanto ao **mundo sábio** quanto ao **público leigo**. (Caribé, 2015, p. 92, grifos nossos)

O termo “divulgação científica” não era dicionarizado na época. Etimologicamente, esse termo vem do latim, uma vez que *vulg-* significa povo, plebe. Primeiro apareceram termos como vulgo, vulgar, vulgívago etc. e, posteriormente, divulgar, divulgação, invulgar etc. Tanto é que há uma terminologia para o processo de comunicar ciência ao público geral que recebe o rótulo de vulgarização científica. Essa nomenclatura surgiu na França para substituir o termo *science populaire* (ciência popular), porém, com o passar do tempo, “vulgarização” passou a ter uma conotação pejorativa, então é bastante incomum ver esse termo em textos que discutam essa área.

Antes de seguir a discussão, achamos interessante abrir um espaço para chamar a atenção para outro tipo de terminologia. Quando falamos “mundo sábio” e “público leigo”, estabelecemos uma hierarquia que não parece trazer frutos positivos à atividade de falar de ciência. Entendemos que isso acaba distanciando o nosso público-alvo, que é o público geral, composto por pessoas de dentro e de fora da academia. Novamente, convidamos o leitor para que pense, por exemplo, em um colega de outra área, mas ainda cientista. A divulgação da sua ciência pode (e deve) chegar nele. Então, essa separação entre acadêmicos e não acadêmicos como sendo o primeiro grupo o transmissor e o outro o receptor parece inadequada por atingir uma extremidade, a nosso olhar, exagerada.

Essa é justamente a proposta relatada por Caribé (2015) com base em Bueno (1984; 2010) e Calvo Hernando (2006), que adotam difusão científica como termo genérico e o subdividem em dois níveis: a disseminação, que circula exclusivamente na academia, e a divulgação, que circula entre o público em geral. A disseminação, nesse sentido, ainda abrange mais dois níveis: os interpares e os extrapares, sendo

o primeiro referente à circulação de informações entre acadêmicos de uma mesma área-objeto, como simpósios temáticos ou periódicos especializados, e o segundo tangente à circulação de informações entre pessoas que não são da mesma área-objeto, como pode ser visto em tentativas de propostas multidisciplinares.

Os autores acima determinam a divulgação científica pela linguagem, que deve ser acessível ao grande público, tornando a recodificação (transposição de linguagem científica para linguagem cotidiana) a principal característica desse processo. Essa concepção é ampliada por Reis (1982) e Almeida (1931) que pensam também que a divulgação científica é caracterizada por mostrar os processos metodológicos. Almeida (1931) chama atenção para os bons resultados que a divulgação pode trazer em benefício da sociedade, como a confiança na ciência e naquilo que ela oferece.

O último termo que Caribé (2015) traz referente ao processo é o de popularização. Ele pode ser entendido, muitas vezes, como sinônimo de divulgação científica. O que acontece é que o termo divulgação é mais amplamente usado em línguas latinas, enquanto popularização é mais ocorrente em línguas anglófonas. Como vimos anteriormente, Lievrouw (1990) caracteriza essa como uma etapa da comunicação científica em que a informação popularizada passa a fazer parte da vida cotidiana não só de cientistas, mas também de outras pessoas.

Caribé (2015) ainda apresenta a análise de Hilgartner (1990):

O termo popularização da ciência foi analisado por Hilgartner (1990), a partir da abordagem da sociologia do conhecimento científico. A concepção culturalmente dominante de popularização da ciência repousa em dois modelos de estágios: primeiramente os cientistas desenvolvem um conhecimento genuíno; subsequentemente popularizadores disseminam, amplamente, esse conhecimento em versões adaptadas para o público, e muitas vezes, distorcem ou degradam as ideias originais. Na melhor das hipóteses a popularização da ciência é vista como simplificação apropriada, desenvolvida como tarefa de pequeno status pela área de educação, por pessoas não especialistas. Na pior das hipóteses, ela é considerada poluição, distorção da ciência por pessoas estranhas ao campo científico, tanto pelos jornalistas como pelo público que interpreta mal grande parte daquilo que lê. (Caribé, 2015, p. 94)

Não sabemos até que ponto podemos considerar justo este desprezo que muitos cientistas têm por jornalistas ao tratar de popularização da ciência. São profissões que atuam de maneiras completamente diferentes e, ao se unir em estratégias de popularização, é preciso que as duas estejam alinhadas. Dito isso,

cabe também ao cientista adequar seu discurso em conversas com jornalistas em prol de uma popularização científica de qualidade. Essa não é uma defesa explícita de que não há distorção. Sabemos que há jornalistas que atuam de forma antiprofissional, como sabemos que há em qualquer outra profissão. Acreditamos que caiba uma reflexão empática para somar forças em prol da qualidade do material.

Um dos objetivos de querer espalhar conhecimentos científicos é justamente a busca por uma sociedade mais alfabetizada e educada cientificamente, que seja capaz de compreender a ciência e seus métodos.

A seguir, falaremos sobre a terminologia referente aos resultados do ato de espalhar ciência.

Como já mencionamos anteriormente, Baumgarten (2011) chama a atenção para que, além de nos perguntarmos como espalhar a ciência para um público mais amplo, preocupemo-nos com as razões que nos levam a fazer tal ação. Nesse sentido, podemos pensar em várias frentes, como (i) o combate ao negacionismo; (ii) o repasse de informações emergenciais que envolvem a população; (iii) a ideia de que o conhecimento científico é importante para o exercício democrático dos cidadãos; (iv) a noção de que a compreensão da natureza científica contribui para o pensamento crítico e reflexivo; e podemos pensar também que popularizar a ciência pode contribuir para (v) o desenvolvimento da curiosidade e interesse do público geral em conceitos científicos.

Nesse sentido, é válida uma reflexão: será que a sociedade científica seria formada apenas por acadêmicos? O tom retórico dessa pergunta, tendenciosamente direcionada a uma resposta negativa, considera que não especialistas também são parte da sociedade que é movida pela ciência. Levando isso em consideração, é importante que pensemos sobre conceitos que refletem não apenas ao agente popularizador, mas também ao público que recebe o conteúdo de popularização. São objetivos gerais dessa prática, a alfabetização científica, a cultura científica e a educação científica.

Para Pires Martins (2018), a alfabetização científica tange ao conhecimento básico sobre ciência, bem como a capacidade de ajudar a desenvolver e organizar um pensamento lógico para uma consciência mais crítica do mundo. Atrelado a este conceito, Honda et al. (2010) propõem o letramento científico, que diz respeito à capacidade de ler e compreender questões científicas a partir do entendimento de

sua natureza, ou seja, metodologias que tornam os processos científicos rigorosos e confiáveis.

A cultura científica, por sua vez, é um termo recuperado por Pires Martins (2018), que recupera autores como Vogt (2003) e Massarani (2015) para contextualizar o conceito.

Para Carlos Vogt (2003), o termo cultura científica é usado para designar um fenômeno cada vez mais generalizado de divulgação da ciência e a inserção no cotidiano da sociedade dos temas de ciência e tecnologia, incluindo reflexões sobre a dimensão cultural e social da ciência, tecnologia, saúde e meio ambiente. Para Massarani (2015), as atividades relacionadas ao desenvolvimento da cultura científica, têm dois tipos de impacto, o imediato, que é aprender o conhecimento científico e tecnológico, aumentando o interesse em ciência e tecnologia e o impacto a longo prazo, que é contribuir para a cidadania científica e o desenvolvimento do pensamento inovador” (Pires Martins, 2018, p. 31)

Objetivos que miram na alfabetização e na cultura científica são parte da rotina de um popularizador, mas também de um educador. É nesse sentido que se compreende também o termo “educação científica”, que “pode ser entendida como todo o processo de ensino e aprendizagem do conhecimento científico que abrange as experiências de aprendizagem dos indivíduos no âmbito da educação formal e não-formal” (Pires Martins, 2018, p. 32)

Entender o fundamental papel da educação e os possíveis diálogos com as práticas de popularização é importante para delimitar estratégias de como, enquanto linguistas, podemos agir visando popularizar nossa área do conhecimento. A escola, por exemplo, pode ser uma grande aliada nessas atividades. Fora do Brasil, linguistas como Richard Larson e Maya Honda têm pensado sobre como a linguística poderia fazer parte do currículo escolar. Os professores propõem o aprendizado de ciência por meio das aulas de gramática. É importante mencionar que “ciência” aqui está sendo entendida como algo mais amplo, atrelado à natureza científica, direcionando mais ou menos ao que disse Perini (2010, p. 32): “a ciência não é um corpo de conhecimentos e resultados; é um método para obter esses conhecimentos e resultados.” Nesse sentido, vale dizer que o termo gramática aqui está sendo entendido também nessa perspectiva mais analítica. De acordo com Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), alinhadas à perspectiva dos professores mencionados anteriormente, as aulas de língua portuguesa podem funcionar como um espaço para (re-/des-)construir gramáticas, pensando sobre fenômenos

linguísticos a partir de observação e formulação de hipóteses a serem testadas e reanalisadas. Desse modo, os estudantes poderiam desenvolver consciência linguística explícita sobre a gramática internalizada da língua que falam.

O cenário para a Linguística, entretanto, é desafiador. Nesta seção, tentamos atrelar um pouco dos conceitos discutidos para a prática de espalhar conhecimento científico à nossa área de trabalho. A seguir, pensaremos sobre razões mais efetivas, bem como estratégias para pensarmos na qualidade da nossa popularização.

4.2 A NECESSIDADE DE UMA POPULARIZAÇÃO DA LINGUÍSTICA

Referir-se ao ato de espalhar a Linguística como “popularização” tem sido recorrente. A postura que se assume é semelhante ao posto anteriormente por Germano e Kulesza (2007). Repetindo, dizem que “Popularizar é muito mais do que vulgarizar ou divulgar a ciência. É colocá-la no campo da participação popular e sob o crivo do diálogo com os movimentos sociais.” (Germano; Kulesza, 2007, p. 20). A Linguística pode – e deve – estar presente em discussões sociais, considerando que o objeto de estudo, a língua, é crucial para a cultura e a identidade da população.

Além disso, também podemos pensar popularização no sentido de “tornar popular” algo que ainda não é. As crenças sobre língua, gramática e linguagem, no âmbito no senso comum, são fortemente atreladas a falsas ideias sobre a nossa área. Para isso, podemos recuperar algumas notícias, como a polêmica do livro didático “Por uma vida melhor”, de 2011, que tratava de variação linguística e recebeu duros ataques da sociedade dizendo que professores poderiam ensinar estudantes a falarem de forma errada (tomando a gramática normativa como referência). Também as falsas ideias de “sotaque neutro” nas dublagens, defendida por muitos como ideal, no sentido de padronizar um jeito de falar que não seja estigmatizado socialmente. Othero (2016) reúne em um pequeno livro alguns mitos de linguagem que perpassam pela consciência das pessoas, como o pensamento de que as mulheres falam demais, de que a gramática do português não tem lógica, de que ninguém fala o português corretamente, de que a língua portuguesa é a mais difícil do mundo, de que a língua dos índios é muito rudimentar, de que os animais se comunicam de forma tão sofisticada quanto seres humanos, entre outras falácias.

Levando isso em consideração, acreditamos que a pesquisa de doutorado que está sendo desenvolvida possa contribuir também para encontrar possíveis lacunas a serem preenchidas pela popularização da linguística. A ideia é que pensemos também teoricamente sobre o tema, a fim de pensarmos na qualidade dos produtos de popularização que estamos elaborando. Essa necessidade, como já dito anteriormente, foi exposta por Baronas (2010). Partindo do pressuposto a mídia brasileira tem contribuído para a uma compreensão prescritiva, equivocada e preconceituosa sobre a língua, a proposta do autor é centrada em discutir a importância de criação de uma política de divulgação científica qualificada dos trabalhos de pesquisa dos estudos linguísticos brasileiros. Para isso, grandes aliadas seriam associações de linguística brasileiras, como a Associação Brasileira de Linguística (Abralin), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll) e o Grupo de Estudos Linguísticos (GEL) (Cf. Baronas, 2010), o Círculo de Estudos Linguísticos do Sul (CELSUL), o Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE), entre outros. Para Baronas (2010), essas políticas configurariam como uma das possíveis formas de combate a essas visões estereotipadas, equivocadas e preconceituosas sobre a língua na mídia.

Desde 2010, contudo, o cenário apresenta uma certa mudança. A Abralin, por exemplo, conta com algumas ações voltadas à popularização. Podemos listar a revista Roseta, uma revista voltada à publicação de textos direcionados ao público geral, a criação da comissão de Popularização da Linguística e a realização do evento Abralin em Cena 16, realizado em 2021, em que a popularização da linguística foi o tema principal, levando muitos linguistas a refletirem sobre o assunto também em âmbito acadêmico. Grupos de Trabalho (GTs) da ANPOLL também passaram a refletir sobre o tema, promovendo diversas atividades em prol da popularização. O GEL também levou o tema em seu 70º encontro (2024) através de uma mesa redonda que debateu a importância e o papel social da divulgação científica. Além disso, como já dito, iniciativas individuais também foram aparecendo. Essas iniciativas não são necessariamente institucionalizadas, mas linguistas que, por conta própria, optaram por fazer a divulgação da nossa área.

Há diversas dificuldades nessa prática. Essas atividades geralmente são realizadas em tempos que excedem a rotina de trabalho de professores e pesquisadores, sendo assim desvalorizadas. Além disso, a falta de formação no âmbito comunicacional pode ser prejudicial à divulgação. Apesar de muitas

barreiras, todavia, parece que a necessidade de popularização torna a presença de linguistas e/ou popularizadores da linguística nesse contexto um ato de resistência.

Os pressupostos teóricos elucidados até aqui nos dão base para conduzir nossas análises em dois estudos que reportamos nesta tese. A metodologia de cada um deles será exposta no próximo capítulo.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo central deste capítulo é transparecer os procedimentos metodológicos que norteiam os estudos realizados durante o processo de doutoramento. Para chegar a reflexões robustas acerca da temática que nos guia, elaboramos dois estudos: um para compreender a percepção e avaliação acerca de aspectos de ciência e de linguística; outro para compreender como os linguistas dialogam com o público não especialista, entendido por Bueno (2010) como principal alvo das atividades de divulgação e popularização. Ambos os percursos metodológicos serão elucidados a seguir.

5.1 ESTUDO 1: PERCEPÇÕES DE CIÊNCIA E LINGUÍSTICA

A primeira parte deste estudo faz alusão ao já exposto objetivo específico (ii), que busca “entender as visões de diferentes públicos sobre a ciência de modo geral e a linguística de modo particular”. Fizemos isso a partir de um estudo híbrido quali-quantitativo. Solicitamos, por meio de um questionário, que os participantes voluntários: avaliassem disciplinas escolares pelo critério de cientificidade de cada uma delas; nomeassem os cientistas que lhe viessem à mente; selecionassem atividades realizadas por linguistas; avaliassem a partir de uma escala de 1 a 5 o quanto concordavam com afirmações comuns sobre língua, linguagem e gramática (algumas falsas e outras verdadeiras).

O questionário obteve 164 respostas. Para uma melhor categorização das opiniões que foram expostas, separamos entre aqueles que podem ser público-alvo (não linguistas) e o público agente (linguistas) das atividades de popularização. Estes, então, ao selecionarem que são linguistas, foram direcionados a um segundo questionário que solicitava a avaliação, de 1 a 5, a respeito da opinião sobre as atividades de divulgação científica.

As seções do questionário serão expostas a seguir com o objetivo de explicar o que pretendemos absorver e analisar de cada uma delas.

A primeira parte do questionário consistiu na autorização dos sujeitos à participação na pesquisa. Para tanto, apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que detalhava benefícios, riscos, tempo de pesquisa e

outras informações importantes. Dada a autorização, o participante era direcionado para a seção de identificação.

Nesse módulo, perguntamos a idade da pessoa, a fim de verificar alguma possível influência; o estado brasileiro em que a pessoa reside, visando uma abrangência nacional significativa ao estudo; a formação escolar, para enquadrar o participante no grupo de agentes ou alvos da popularização (nesse ponto, a pessoa era convidada a responder alguma das seguintes opções: sou estudante do ensino médio; sou estudante de Letras (ou Linguística) em nível de graduação; tenho formação na área de Letras em nível de graduação; tenho (ou estou tendo) formação em uma área que não é Letras; não tenho formação e não estou cursando nenhuma graduação; tenho mestrado e/ou doutorado em Linguística). A depender da resposta da pessoa para esta última questão, ela era direcionada a especificar (ano do ensino médio, semestre da graduação, qual área de formação quando não Letras, qual subárea da Linguística, entre outras).

Posteriormente, a pessoa era convidada a responder o estudo propriamente dito. A primeira seção conteudista é baseada em Ribeiro de Sousa (2025), visando compreender qual a consideração popular acerca do grau de cientificidade das disciplinas escolares. Assim, as pessoas recebiam o seguinte comando: **“Na próxima tarefa, você terá de responder a seguinte pergunta: de acordo com a sua visão e experiência, quais matérias da escola abordam conteúdos científicos em sala de aula? Avalie em uma escala de 1 a 5, sendo (1) equivalente a “não aborda nenhum conteúdo científico” e (5) equivalente a “aborda muitos conteúdos científicos”.** Assim, os participantes devem classificar História, Educação Física, Matemática, Biologia, Química, Filosofia, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Física, Sociologia, Geografia e Arte.

Reconhecemos, no entanto, algumas lacunas nessa seção. Não tivemos como controlar se o participante usou como medida o quanto ele acha que essas matérias são científicas ou o quanto ele acha que a metodologia de ensino dessas matérias seja tradicionalista, por exemplo. Em caso de estudo posterior, sugerimos que esse ponto seja elaborado com maior atenção. Ainda, devido à diversidade etária do grupo de participantes, sabemos que nem todos eles tiveram todas essas disciplinas com esses respectivos nomes na escola. A tentativa foi de encontrar um ponto que fosse mais comum a todos.

Após esta seção, os participantes foram convidados a responder de modo descritivo: o que os cientistas fazem?; escreva o nome de três cientistas que você conhece. Somando essas descrições às respostas da seção anterior, é possível alinhar qual noção de ciência paira no senso comum e quais cientistas (de quais áreas) desfrutaram de mais popularidade.

Depois disso, os participantes tiveram de pensar mais especificamente em Linguística, respondendo: você já ouviu falar de linguística? (tendo como opção de seleção: (a) sim, é um tópico com o qual lido frequentemente; (b) sim, mas não sei muito bem o que é; (c) não, nunca ouvi falar); você conhece alguma pessoa (pessoalmente ou não) que é linguista? Se sim, nomeie de 1 a 5 pessoas. Se não, escreva “não conheço”; o que faz um linguista? (então, a pessoa poderia selecionar várias opções a respeito do trabalho de um linguista).

O cerne de nosso estudo está na seção seguinte, intitulada “juízo de afirmações”. Os participantes receberam o seguinte comando: “A seguir, você lerá afirmações sobre línguas, linguagem, gramática(s) e assuntos relacionados. Sua tarefa é reagir às afirmações, atribuindo-as uma nota de 1 a 5, sendo: (1) Discordo totalmente; (2) Discordo parcialmente; (3) Não sei opinar; (4) Concordo parcialmente; (5) Concordo totalmente.

As afirmações em si já foram listadas anteriormente nesta tese e são recuperadas no quadro abaixo:

Quadro 3 - Afirmações sobre linguagem utilizadas no questionário (repetição)

Nº	Afirmação	Classificação
1	É preciso tomar cuidado para não falar errado perto de pessoas que estudam Letras ou Linguística.	Mito
2	Para ser linguista, é preciso falar fluentemente pelo menos três línguas.	Mito
3	Criar um bebê falando mais de uma língua não prejudica o desenvolvimento linguístico.	Verdade
4	Falar com um bebê com 'voz de bebê' prejudica seu desenvolvimento linguístico.	Mito
5	O principal fator para uma criança começar a falar é a imitação da fala dos adultos.	Mito
6	É perfeitamente possível aprender uma segunda língua depois de adulto.	Verdade
7	Nós escrevemos exatamente como falamos.	Mito
8	A ortografia do português é bastante lógica e bastante regrada.	Parcialmente verdadeira
9	Leitura e escrita não são essenciais para uma língua ser	Verdade

	considerada uma língua.	
10	Portugal e Brasil falam a mesma língua com algumas pequenas mudanças no vocabulário e no sotaque, mas a estrutura das frases é a mesma.	Parcialmente verdadeira
11	A língua portuguesa não é uma das línguas mais difíceis do mundo.	Verdade
12	Uma língua não é 'mais pobre' do que outras só por ter palavras com mais de um significado.	Verdade
13	O que guia o estudo da sintaxe é a memorização das regras, nomes e funções sintáticas.	Mito
14	Saber sobre funções, noções e relações sintáticas só é importante para linguistas. Quem não é da área não usa em seu cotidiano.	Mito
15	Na escrita, a vírgula é utilizada principalmente para marcar pausas na fala.	Mito
16	Não é preciso 'falar como um nativo' para ser compreendido em um idioma estrangeiro.	Verdade
17	Por mais diferentes que sejam as línguas, existem coisas que são comuns a todas elas.	Verdade
18	O sistema linguístico dos outros animais tem uma complexidade parecida com a linguagem humana.	Mito
19	Construções gramaticais como 'os menino correu', 'nós vai estudar' etc. não colocam o português em risco.	Verdade
20	O falante de português possui uma consciência natural sobre sua língua materna.	Verdade
21	Uma pessoa que estuda Letras também pode falar frases com desvios gramaticais.	Verdade
22	Algumas línguas indígenas não possuem gramática.	Mito
23	Todo mundo tem sotaque.	Verdade
24	A gramática da língua portuguesa não tem lógica.	Mito
25	As línguas de sinais possuem gramática.	Verdade
26	Se colocássemos dois bebês para interagirem sozinhos antes de terem contato com qualquer língua, um novo idioma surgiria.	Mito

Fonte: elaborado pelo autor

É interessante para nós observarmos contraposições: se os mitos receberam pontuações de (4) e (5), e as verdades receberam informações de (1) e (2), significa que há endosso de informações equivocadas sobre língua e linguagem (cf. Wagner et al., 2022), o que abre espaço para discutirmos com força argumentativa a importância de popularização da Linguística a partir de crenças já populares para desmistificá-las quando for o caso. As respostas com (3) também nos são interessantes, já que a falta de conhecimento sobre informações linguísticas também pode ser observada e analisada como ponto de partida para a popularização.

Depois disso, os linguistas (que assinalaram essa opção no início do questionário) eram convidados a responder outra seção. Os demais encerravam sua participação neste ponto. A última seção do questionário, exclusiva aos estudiosos da linguagem, era iniciada com o seguinte comando: Se no início do questionário você assinalou que possui mestrado ou doutorado em linguística, chegou a hora de refletir um pouco sobre as suas próprias práticas. Por favor, responda as próximas perguntas com sinceridade, considerando suas atividades, o tempo que dedica ao seu trabalho e a forma como você exerce a sua profissão. Indicadores: (1) Discordo completamente; (2) Discordo parcialmente; (3) Não sei; (4) Concordo parcialmente; (5) Concordo completamente.” Assim, avaliaram as seguintes afirmações de (1) a (5):

Quadro 4 - Itens para que linguistas respondam sobre sua relação com divulgação científica

1	Você exerce atividades de divulgação científica e popularização da linguística com frequência.
2	Você acredita que a atividade de divulgação científica e popularização da linguística é incentivada no meio acadêmico.
3	Você julga a falta de tempo na agenda como uma das principais dificuldades para fazer divulgação científica e popularização da linguística.
4	Você julga a falta de políticas públicas como uma das principais dificuldades para fazer divulgação científica e popularização da linguística.
5	Você julga o desenvolvimento de curiosidade como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.
6	Você julga o desenvolvimento de consciência metalinguística como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.
7	Você julga o desenvolvimento do interesse em ingressar na área de Linguística como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.
8	Você julga a contribuição para a vida cotidiana das pessoas como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.
9	Na divulgação científica, é essencial que se estabeleça um diálogo entre os interlocutores em pé de igualdade.
10	Além de explicar e democratizar o conhecimento, o papel da divulgação científica é também o de permitir a participação da população na discussão

	sobre temas de ciência e tecnologia.
11	Considerando todas as atividades do seu trabalho, que importância você atribui ao diálogo com o público não especialista? ¹²

Fonte: elaborado pelo autor com base em Pereira (2023)

Essa última parte teve como base o estudo de Pereira (2023), que estudou a relação entre cientistas e público, sobretudo a respeito de suas percepções, opiniões e atitudes dos cientistas em relação à divulgação científica. O autor também coletou dados por meio de um questionário online, mas seu público participante consistia em uma amostra mais ampla, uma vez que o questionário foi aplicado a bolsistas de produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), enquanto o nosso focou nos cientistas da linguagem. Pereira (2023), após analisar os dados, conclui que a maioria dos cientistas brasileiros tem percepções positivas em relação à divulgação científica, mas não pratica essa atividade com frequência. Veremos, na seção de discussão e análise de dados, que os resultados do autor conversam com os nossos.

Essa percepção dos linguistas uma importante ferramenta de análise para defendermos uma proposta de inserção da divulgação e popularização científica na agenda de trabalho de linguistas. Afinal, a partir dela podemos começar a pensar sobre políticas públicas, razões para divulgar e popularizar e como o possível público agente enxerga essa atividade.

De acordo com Cristóvão et al. (2022), em contexto brasileiro, são os linguistas que aos poucos têm assumido o papel de divulgadores e popularizadores da área. É o que acontece, por exemplo, em veículos como a Roseta (revista de divulgação científica da Abralín) e o blog #Linguística da Unicamp, naturezas analisadas no segundo estudo proposto nesta tese, como exposto a seguir.

5.2 ESTUDO 2: MATERIAIS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Os materiais de divulgação científica e popularização da Linguística que analisaremos provêm, como já mencionado, de duas naturezas: a Revista Roseta e

¹² Esta pergunta teve de passar por uma adaptação das possibilidades de resposta e isso foi sinalizado. Em vez de responder com uma escala que vai de “discordo completamente” a “concordo completamente”, o participante respondia com a escala que tinha como extremidades: “não acho importante para o meu trabalho” e “é a atividade mais importante do meu trabalho”.

o Blog #Linguística. A justificativa dessa escolha é o reconhecimento institucional da Associação Brasileira de Linguística (Abralin) desses dois espaços como meios de disseminação. A Roseta é a revista de divulgação científica da própria Associação, enquanto o Blog #Linguística (UNICAMP) foi premiado por ela com o Prêmio de Divulgação e Popularização da Ciência Linguística (2021). Além disso, também escolhemos essas plataformas por entender que os autores dos textos são, primeiramente, linguistas (alinhados à análise de Cristóvão *et al.* (2022), e à lacuna trazida por Baronas, (2010)) e, em nosso recorte, escrevem sobre as áreas de Fonética, Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica. Sendo assim, bem como propôs Silva (2019), estamos analisando como atuantes do Quadrante I de Vogt (2003) estão atuando no Quadrante IV.

Para apresentar os dois veículos, ilustraremos como cada um deles são definidos em seus próprios *websites*. A Revista Roseta, na página “Sobre”, informa ser

uma publicação da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN), uma organização acadêmica sem fins lucrativos. A ABRALIN defende que a pesquisa científica realizada nos centros acadêmicos deve alcançar o grande público, cumprindo assim um seu objetivo social: promover o pensamento crítico e o diálogo entre pesquisadores e a comunidade como um todo. Além disso, a ABRALIN comunga com o posicionamento de que a popularização da ciência é uma ação de inclusão social: dar acesso a conhecimentos básicos sobre a ciência e seu funcionamento, de maneira que populações social e economicamente excluídas possam entender o seu entorno, ampliar suas oportunidades e atuar politicamente com conhecimento de causa. A popularização da Linguística tem como missão a democratização do conhecimento transposto em linguagem clara e acessível, vinculado com as coisas do cotidiano.

O Blog #Linguística não contém informações tão detalhadas, mas informa que “faz parte de uma rede blogs de divulgação científica da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)”, apresentando o vínculo institucional. No site dessa Rede, existe a seguinte informação:

No intuito de estimular a divulgação científica através dos recursos disponíveis na Web 2.0, um grupo de pesquisadores da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, lançou no ano de 2015 sua primeira plataforma de blogs de ciência.

O projeto Blogs de Ciência da Unicamp reúne pesquisadores, professores e alunos de pós-graduação da Universidade, com o objetivo de promover uma ferramenta prática e amigável como proposta de canal de divulgação científica.

Dadas as apresentações, comunicamos que a metodologia que adotamos para a coleta e investigação dos dados é de natureza, em partes, quantitativa e, em partes, qualitativa. Em um primeiro momento, fizemos uma seleção bibliográfica para identificar artigos e demais textos que se enquadrem no núcleo gramatical dos estudos linguísticos, abordando as subáreas de Fonética, Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica.

A seleção na Revista Roseta é facilitada pela ferramenta de ‘Marcadores’. Ao submeter um texto, a pessoa que o escreve deve acrescentar palavras-chave que delimitem qual área da ciência da linguagem está sendo abordada no material. Assim, se um linguista submete um texto que fale sobre os sons das línguas naturais, por exemplo, deve apontar que se trata de um texto de Fonética e/ou de Fonologia. Esse recurso foi utilizado para agrupar e classificar os materiais a serem lidos. Ao todo, identificamos 08 textos de Fonética, 06 textos de Fonologia, 03 textos de Morfologia, 04 textos de Sintaxe e 08 textos de Semântica. Alguns têm marcadores cruzados, ou seja, aparecem categorizados em mais de uma etiqueta. A somatória, ignorando aqueles que se repetem, resulta em 21 textos.

O Blog #Linguística, por sua vez, não conta com um recurso classificatório tão certo. Devido a esse ponto, a metodologia de classificação teve de ser diferente. A seleção de materiais nesse veículo se deu por meio da seguinte sequência metodológica: (i) leitura dos títulos das postagens; (ii) possível identificação com o núcleo gramatical da Linguística; (iii) leitura dos textos; (iv) classificação e agrupamento nos níveis de análise. Após essas etapas, chegamos a 09 textos de Fonética, 09 textos de Fonologia, 02 textos de Morfologia, 04 textos de Sintaxe e 01 texto de Semântica. A somatória, também ignorando aqueles que se repetem, resultou em 16 textos.

É crucial mencionar que a delimitação temporal desses materiais se concentra em um período de oito anos: de 2016 a 2024. Na Revista Roseta, a divisão anual é feita a partir de volumes e números, com publicação de fluxo contínuo. O Blog #Linguística, por sua vez, embora também se organize por meio de volumes e números, apresenta as postagens com a data exata de publicação. Estratégias estas típicas da natureza Revista e *Blog*. Outra delimitação do nosso estudo é o tipo de ferramenta utilizada para a popularização da Linguística: textos. Não nos concentramos em analisar vídeos, *podcasts*, postagens no *instagram* ou outros meios de divulgação, porque acreditamos que, a depender da natureza,

outros aspectos da divulgação se alteram e, por conta disso, analisar todos a partir dos mesmos pressupostos poderia ser inviável e até mesmo incoerente. Contudo, não ignoramos que as análises apresentadas aqui poderiam ser adaptadas para outras naturezas.

Após a seleção, a leitura de todos os 36 textos foi feita e, posteriormente, direcionamos para a análise de dados. Nesta etapa, colocamos os materiais de divulgação/popularização em contraste, primordialmente, com postulados defendidos por Bueno (2010), Treulieb (2020), Gawne e McCulloch (2023) e Lynne Murphy (2023). A escolha desse embasamento teórico se justifica nos seguintes argumentos: em Bueno (2010), encontramos diferenças significativas entre a comunicação e a divulgação científica que explicitam as necessidades de adequações em cada uma das atividades; em Treulieb (2020), temos apontamentos sobre a divulgação científica feita virtualmente; em Gawne e McCulloch (2023), deparamo-nos com aspectos importantes para divulgar, especificamente, a ciência da linguagem e suas nuances; em Lynne Murphy (2023), temos um panorama específico sobre divulgar a Linguística na natureza “*blog*”, que é enfoque nesta publicação.

Sendo assim, buscamos identificar: (i) como os artigos fazem referência a outros estudos; (ii) como os artigos apresentam jargões metalinguísticos; (iii) qual(is) objetivo(s) assumem em seus textos; (iv) como dinamizam o conteúdo.

Não propomos, com nossas análises, um juízo de valor para advogar se os materiais analisados se caracterizam como textos bons ou ruins. Do contrário, queremos transparecer à comunidade de linguistas reflexões a respeito de como estamos (ou não) nos comunicando com a comunidade de não linguistas, buscando fortalecer na nossa área uma agenda que se preocupe com a divulgação e a popularização dela. Os princípios de Treulieb (2020) serão utilizados como potenciais metas de nossos textos de popularização. Ainda que, aqui, não analisamos materiais de redes sociais, entendemos que “furar a bolha”, apresentar bastidores da vida de um cientista e promover interação científica, conforme propõe a autora, é uma possibilidade de outros espaços, também.

Tomando como base o que foi dito em Hochsprung (2023) sobre as relações entre divulgação/popularização da Linguística e os estudos de linguistas sobre a Educação Básica, estabeleceremos diálogos que atravessam essas discussões que,

embora distintas, estão unidas pelo posicionamento contrário ao fato de a Linguística se restringir ao contexto acadêmico de nível superior.

6 ANÁLISE: PERCEPÇÕES E CONSIDERAÇÕES

Como mencionamos no capítulo que elucida os procedimentos metodológicos desta pesquisa, nosso questionário contou com a resposta de 164 participantes. A fim de sistematizar as análises, realizamos uma divisão que os categoriza em dois grupos: os de possíveis públicos-alvo da divulgação científica e popularização da Linguística (pessoas que não têm formação em nível de graduação na área de Letras ou Linguística – nem em andamento e nem finalizada – e/ou que não têm formação superior alguma); e os de possíveis públicos-agentes (pessoas com formação a nível de graduação em Letras ou Linguística – em andamento ou finalizada – e linguistas formados em nível de Pós-Graduação).

Compreendemos, em um nível macro, a categoria dos acadêmicos de Letras como híbrida, uma vez que podem atuar tanto como alvo quanto como agente da divulgação e popularização. Todavia, para o fechamento desta tese incluímos essas pessoas no público-agente tendo em vista nossa já mencionada defesa, ancorada nas ideias de Baronas (2010), acerca da formação de divulgadores científicos a nível curricular.

Nesse sentido, as subdivisões acomodam 57 participantes no que entendemos como possível público-alvo e 107 pessoas no que rotulamos como possível público-agente. A seguir, analisamos os principais¹³ dados obtidos neste estudo.

6.1 O PÚBLICO-ALVO DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA

Bueno (2010) caracteriza como público-alvo da divulgação científica os “leigos”, isto é, aqueles que não são especializados na área do conhecimento a ser divulgada. Compreendemos que há duas possibilidades de categorizar, ainda, o público da divulgação: aqueles que não são da área, mas que tem contato com a vida acadêmica por outras vias; e aqueles que não são dessa área e tampouco de outra, ou seja, não tem contato com o contexto universitário.

¹³ Cumpre mencionar que os resultados apresentados nesta tese constituem um recorte da pesquisa realizada. As limitações de espaço impedem a exposição pormenorizada de todas as respostas coletadas. Não obstante, pretende-se dar continuidade ao estudo em outros formatos e espaços de comunicação científica (como artigos, comunicações em congressos e demais publicações) de modo a aprofundar as análises aqui iniciadas e reutilizar os dados obtidos em investigações subseqüentes.

Essa categorização pode ter como divisor o conceito de alfabetização científica (cf. Pires Martins, 2018). Espera-se que uma pessoa que possui alguma formação compreenda os procedimentos típicos da ciência e consiga compreendê-los. A respeito do público sem formação, idealmente também desejamos que a noção de ciência seja aflorada, mas não é uma possibilidade prever, considerando a ausência de formação nesse meio.

Dos 57 participantes de nosso estudo, 45 fazem parte do primeiro subgrupo, e 12 fazem parte do segundo. Começamos a pensar a respeito da percepção da cientificidade das disciplinas escolares. O objetivo dessa avaliação, realizada numa escala de 1 ("não aborda nenhum conteúdo científico") a 5 ("aborda muitos conteúdos científicos"), como já mencionado, é entender as visões desses grupos sobre a ciência em geral e a Linguística em particular. A tabela abaixo demonstra a percepção dos 45 participantes que possuem formação em outra área do conhecimento:

Tabela 1 - Avaliação sobre a cientificidade das disciplinas (Pessoas com formação em outra área do conhecimento que não Letras ou Linguística)

	1	2	3	4	5
Quím.	2	2	3	4	34
Biol.	4	1	4	3	33
Fís.	2	3	3	8	29
Mat.	6	2	8	9	20
Geo	5	5	12	9	14
Soc.	9	8	8	11	9
Hist.	7	8	13	9	8
Port.	11	5	12	9	8
Ed. Fís.	17	6	10	5	7
Fil.	12	8	10	8	7
L. Estr.	17	9	10	5	4
Art.	16	13	9	4	3

Fonte: elaborado pelo autor

Antes de discutirmos esses números, veremos, a nível de comparação, a tabela que apresenta a visão daqueles que não possuem formação em nenhuma área a nível superior de educação formal:

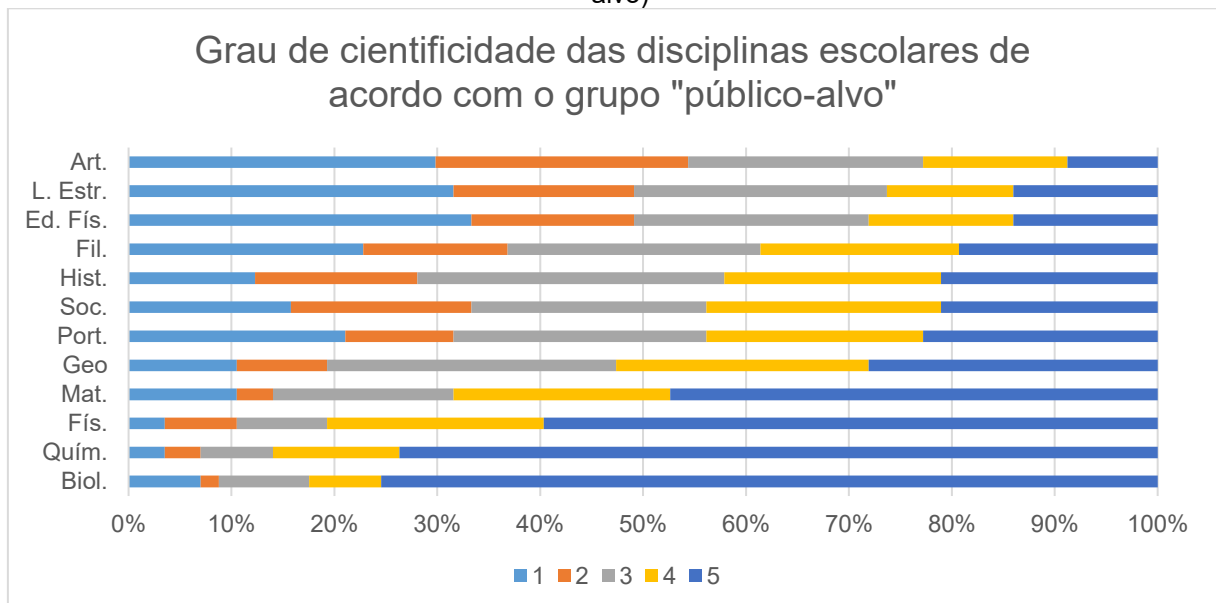
Tabela 2 - Avaliação sobre a cientificidade das disciplinas (Pessoas que não possuem formação superior)

	1	2	3	4	5
Biol.	0	0	1	1	10
Quím.	0	0	1	3	8
Mat.	0	0	2	3	7
Fís.	0	1	2	4	5
Port.	1	1	2	3	5
Hist.	0	1	4	3	4
Fil.	1	0	4	3	4
L. Estr.	1	1	4	2	4
Soc.	0	2	5	2	3
Geo	1	0	4	5	2
Art.	1	1	4	4	2
Ed. Fís.	2	3	3	3	1

Fonte: elaborado pelo autor.

A ordem das tabelas acima respeitou seguinte critério: mais acima, estão aquelas que receberam o maior número de notas (5), seguindo de forma decrescente, considerando posteriormente as que mais receberam nota (4), (3), (2), (1), respectivamente. Acoplando todos os dados do que consideramos público-alvo, temos a seguinte distribuição:

Figura 2 - Gráfico sobre o grau de cientificidade das disciplinas escolares (participantes: público-alvo)



A análise dos dados do público-alvo geral (57 participantes) evidencia uma adesão robusta à hierarquia científica tradicional. As disciplinas frequentemente classificadas como "ciências duras" ou exatas dominam consistentemente o topo da

escala de cientificidade. A Biologia e a Química foram as mais bem avaliadas, recebendo 43 e 42 votos na pontuação máxima (5), respectivamente, seguidas de perto pela Física (34 votos em 5) e pela Matemática (27 votos em 5). Esta concentração de votos denuncia, em certa medida, que, para o público não especializado em linguística, a ciência está intrinsecamente ligada aos campos experimentais e quantitativos.

Ribeiro de Sousa (2025) computou dados semelhantes. Ao solicitar que seus participantes apontassem conceitos atrelados à ciência, palavras como “física” e “química” aparecem com frequência significativa.

No extremo oposto, as disciplinas de natureza mais humanística ou voltadas para atividades práticas foram sistematicamente desvalorizadas em seu teor científico. No público-alvo geral, a Arte e a Língua Estrangeira receberam apenas 5 e 8 votos na pontuação 5, respectivamente, e ficaram entre as últimas posições na classificação. Disciplinas como Educação Física e Filosofia também apresentaram baixas pontuações, o que sugere que, para este grupo, a cientificidade é inversamente proporcional à sua associação com humanidades, artes ou bem-estar físico.

Particularmente relevante é a posição da Língua Portuguesa. No contexto do público-alvo geral, a Língua Portuguesa recebeu 13 votos na pontuação máxima (5). Embora esta classificação a coloque acima de disciplinas como Arte, Educação Física e Língua Estrangeira, ela ainda se encontra bem abaixo das ciências naturais e exatas. Isso indica que, para o público não especialista, a Linguística, aqui representada pela disciplina escolar de Língua Portuguesa, ocupa uma posição intermediária e ambígua na estrutura científica percebida. Tanto é que a classificação (3), evidenciando o caráter intermediário dessa disciplina, foi a que recebeu maior pontuação.

Tal classificação nos remonta a Mito, Figueiredo Silva e Lopes (2018), que afirmam que a linguística ainda não desfruta do privilégio das ciências naturais ao se categorizar como ciência. Ribeiro de Sousa também lamenta a carência de reconhecimento social da ciência da linguagem.

Tratando-se, todavia, da natureza da questão, não é incoerente pensar que as pessoas respondentes buscaram memorizar a época escolar. Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) apontam que o ensino tradicional de gramática, que ainda é comum na escola e materiais didáticos, pouco atinge a reflexão científica. Contudo,

Basso e Pires de Oliveira (2012) também denunciam, a partir de contribuições de Feymann, que o ensino de física no Brasil tampouco parece científico. Para Perini (2010, p. 32), “a ciência não é um corpo de conhecimentos e resultados; é um método de obter esses conhecimentos e resultados”. Ou seja, se o critério de metodologia, somado à memória do período escolar, fosse levado em conta, talvez “Física” e “Português” devessem receber avaliações semelhantes.

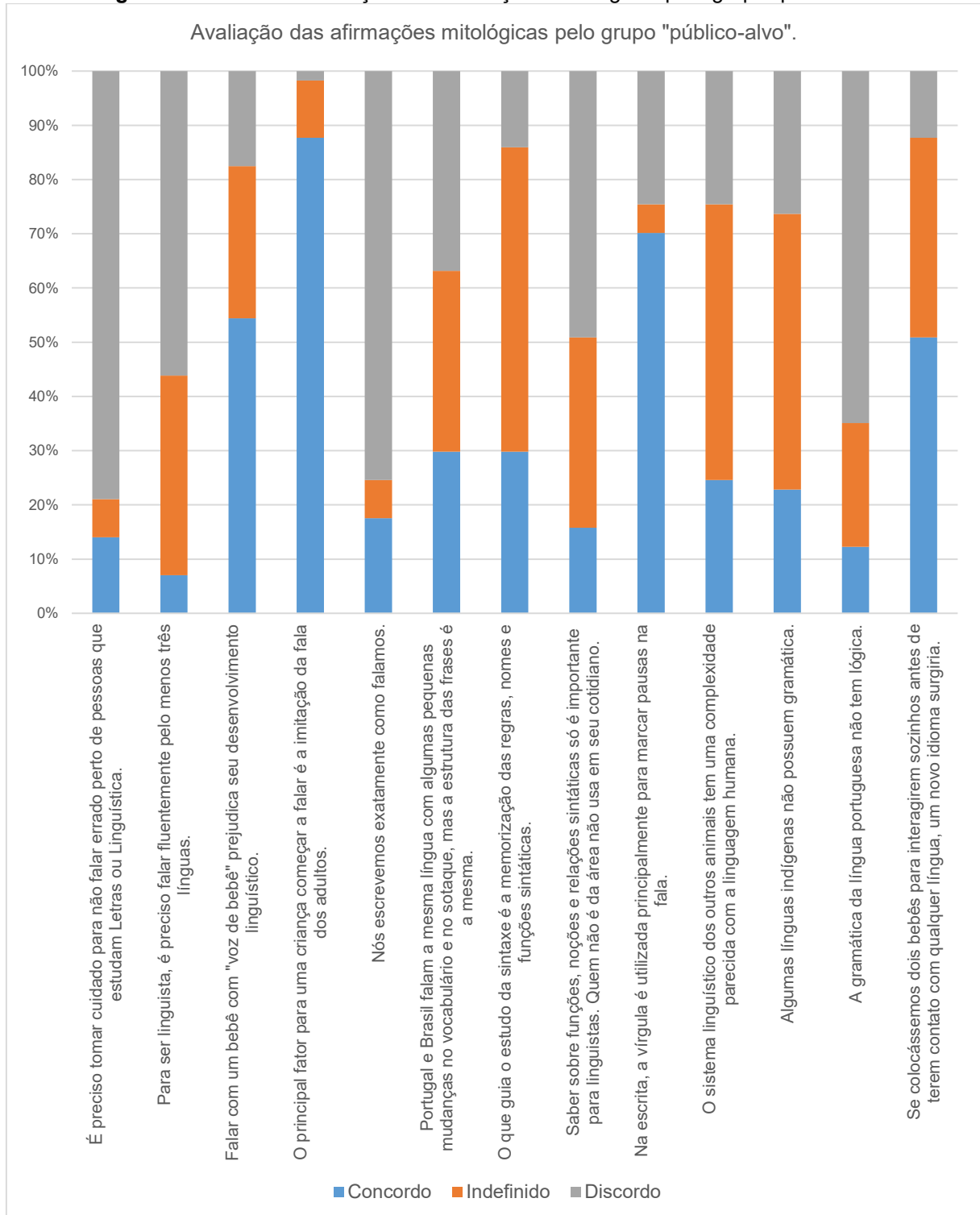
Considerando a exemplo de que a física, como afirmam Mito, Figueiredo Silva e Lopes (2018), é uma ciência que atinge com mais facilidade o imaginário popular, podemos pensar que essa avaliação intermediária da Linguística é um ponto de partida crucial para a divulgação e popularização científica desta área. O desafio reside em romper a tradicional dicotomia que associa a cientificidade apenas às áreas de Biologia, Química e Física, e elevá-la no senso comum. O fato de disciplinas como Arte e Língua Estrangeira terem recebido os menores índices de cientificidade reforça a necessidade de um esforço de divulgação científica que não só promova a Linguística, mas que também amplie a própria noção de ciência para além do laboratório. O diagnóstico do público-alvo, quando consideramos o recorte de participantes desta pesquisa, portanto, estabelece que a ciência da linguagem precisa ser veiculada a uma audiência que já internalizou uma hierarquia rígida de conhecimento, onde as humanidades lutam por reconhecimento epistemológico enquanto ciências.

Considerando a visão semelhante do público participante no que se refere ao julgamento de cientificidade e ao caráter intermediário da ciência da linguagem, pensamos no módulo “julgamento de afirmações” de nosso questionário de maneira conjunta. Este módulo constitui o diagnóstico fundamental para determinar a natureza e a extensão do conhecimento linguístico que circula no senso comum. A seção solicitou a avaliação de 1 a 5 (de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”) sobre afirmações científicas e mitológicas, o que permite mapear as crenças populares que a popularização científica da Linguística deve enfrentar.

De modo geral, a análise das respostas deste público-alvo demonstra que, em comparação com o grupo de agentes (linguistas e pessoas de Letras, que veremos a seguir), há uma maior incidência de endosso a mitos e um aumento na taxa de incerteza, marcada pela opção “Não sei opinar” (3). Esta incerteza, atrelada ao caráter intermediário da cientificidade atribuído à ciência da linguagem, é um

indicador crucial de falta de conhecimento sobre informações linguísticas, estabelecendo pontos claros de partida para a popularização.

Figura 3 - Gráfico da avaliação das afirmações mitológicas pelo grupo "público-alvo"



Fonte: elaborado pelo autor

O cerne do desafio de popularização reside nas afirmações de natureza mitológica onde a concordância (notas 4 e 5) sinaliza um endosso ativo a informações equivocadas sobre a língua e a linguagem. Como pode ser observado no gráfico acima, não são todas as afirmações que são endossadas. Há algumas que recebem, inclusive, uma forte rejeição.

A área mais crítica, no caso dos nossos resultados, concentra-se nas afirmações referentes à aquisição e ao desenvolvimento da linguagem oral. A ideia de que o "principal fator para uma criança começar a falar é a imitação da fala dos adultos", uma visão simplista que ignora os mecanismos inatos e criativos da aquisição, recebe alta concordância (>80%), atrelando-se a ideias comportamentalistas já desbancadas pela ciência da linguagem, sobretudo considerando a ótica gerativista (cf. Grolla; Figueiredo Silva, 2014). Também bastante endossado foi o mito de que "falar com 'voz de bebê' prejudica o desenvolvimento da linguagem", o que conversa com a pesquisa de Wagner et al. (2023), em que tal mito também recebeu um alto índice de concordância.

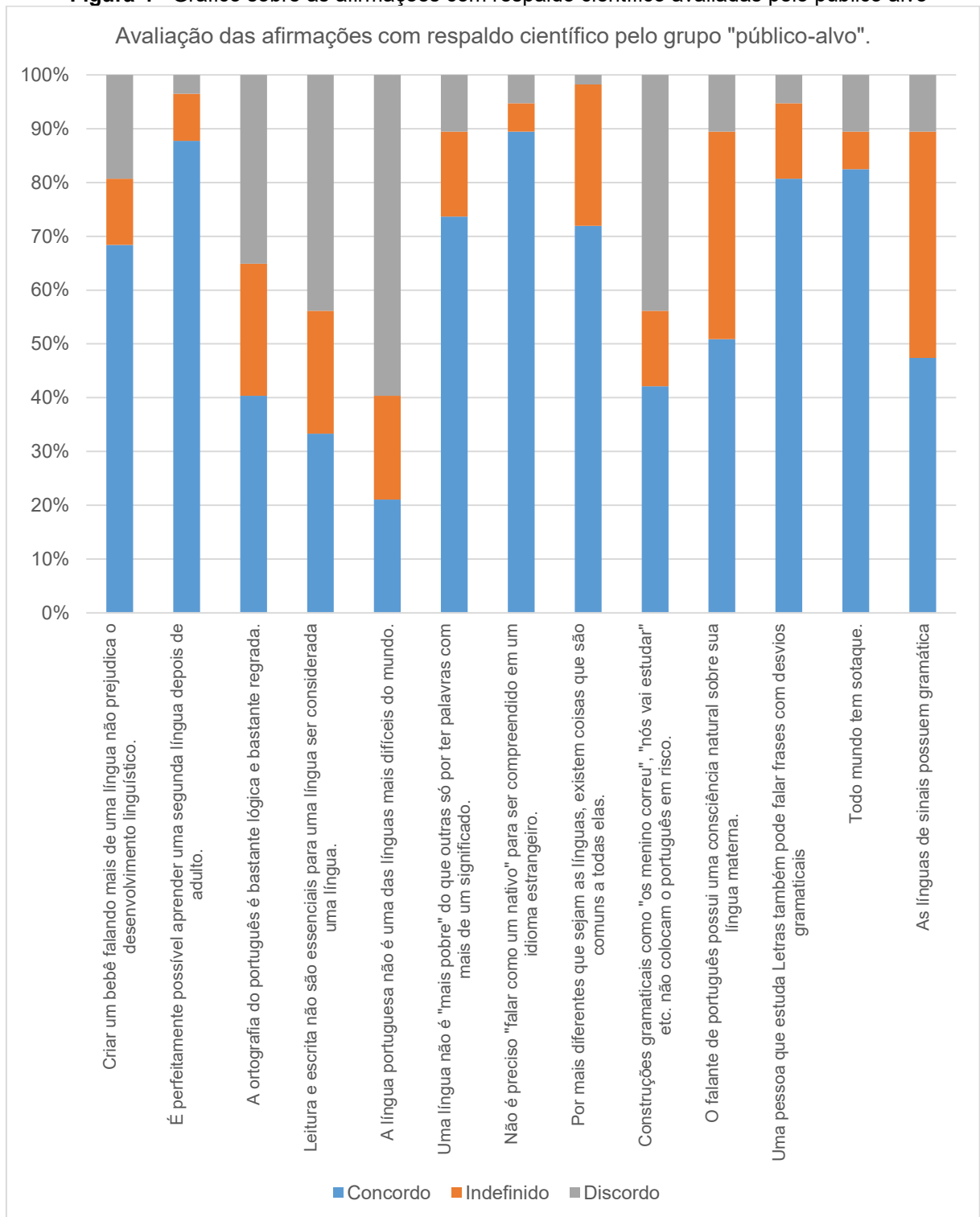
Uma das áreas mais críticas é a visão prescritiva da gramática e da escrita. A afirmação de que "na escrita, a vírgula é utilizada principalmente para marcar pausas na fala" é um mito altamente popular que provavelmente encontrou forte ressonância no grupo-alvo. Essa visão redutora da pontuação, desvinculada das regras sintáticas e semânticas, demonstra a influência de ensinamentos escolares tradicionais que se perpetuam no senso comum (cf. Zendron da Cunha; Machado Porto, 2020).

Outro mito de grande relevância é o da "unidade" dos dialetos de uma mesma língua. A afirmação de que "Portugal e Brasil falam a mesma língua com algumas pequenas mudanças no vocabulário e no sotaque, mas a estrutura das frases é a mesma" é crucial. Sua avaliação foi bastante balanceada: 17 concordaram, 19 não souberam definir e 21 discordaram. Embora os linguistas tendam a também discordar dessa simplificação (cf. Kato; Martins; Nunes, 2023), a percepção de que as diferenças são apenas superficiais (sotaque e vocabulário) não foi baixíssima. Essa concordância indica uma falta de compreensão sobre a profundidade da variação diacrônica e diatópica que afeta a estrutura sintática das variedades do Português.

Falta conhecimento, também, sobre a natureza da linguagem humana. O mito que compara os sistemas linguísticos dos animais à nossa linguagem não foi

nem endossado e nem rejeitado significativamente, mas demonstrou certa incerteza dos participantes quanto a isso.

A presença da opção "Não sei opinar" (3) nos gráficos do público-alvo é um indicador poderoso de lacunas de conhecimento. O "indefinido" não é um endosso ativo ao mito, mas sim um sinal de que o indivíduo não possui o *background* conceitual para validar ou refutar a afirmação. O público-alvo geral mostra uma porção considerável de respostas "Indefinido" para várias afirmações, tanto nos mitos quando nas afirmações que possuem respaldo científico.

Figura 4 - Gráfico sobre as afirmações com respaldo científico avaliadas pelo público alvo

Fonte: elaborado pelo autor

Em relação às afirmações que possuem respaldo científico, o público-alvo demonstra uma aceitação notável em alguns tópicos modernos da Linguística, embora com menor convicção do que o público especializado, como veremos posteriormente. Por exemplo, há uma alta taxa de concordância com a ideia de que

"criar um bebê falando mais de uma língua não prejudica o desenvolvimento linguístico", e que "é perfeitamente possível aprender uma segunda língua depois de adulto". Essas percepções, que refutam o mito do monolinguismo compulsório, sugerem, ao contrário do que foi exposto sobre as afirmações mitológicas, que certas noções progressistas sobre a aquisição de linguagem conseguiram, sim, permear o público não especializado.

Outro ponto de forte concordância é que "não é preciso falar como um nativo para ser compreendido em outro idioma" e que "todo mundo tem sotaque", o que também caracteriza uma reflexão já direcionada ao multilinguismo e diversidade linguística. Ponto este enxergado de forma positiva, inclusive para a popularização e divulgação científica.

Não pensemos com ideias elitistas de que nosso papel enquanto linguistas ao fazer divulgação científica é sempre "ensinar algo novo". Compreender quando e onde o público-alvo encontra a cientificidade é também muito importante para construirmos a linguística em âmbito popular a partir do que já é sabido.

A avaliação de endosso ou rejeição de ideias falsas acerca de linguagem podem também ser um bom ponto de partida para o trabalho em sala de aula. Hochsprung e Zendron da Cunha (2021) relatam que reconhecer as ideias que os alunos do oitavo ano sobre os temas afins foi uma estratégia importante para o desenvolvimento de oficinas de linguística no âmbito de uma escola pública de Santa Catarina.

Reconhecemos que o papel do divulgador científico da linguística e do professor de língua(s) é diferente (cf, Hochsprung, 2023), mas podemos traçar pontos de encontro, principalmente nas sugestões de que se assumam pontos de partida que considerem o que os discentes (cf. Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016; Coelho et al., 2015) ou o público-alvo da divulgação (cf. De Conto et al., 2022; Hochsprung; Sanchez-Mendes, 2025) já sabem.

Por exemplo, tomamos de base a aceitação da natureza gramatical das línguas de sinais (>40%), que reflete uma conscientização básica sobre a complexidade estrutural de todas as línguas, independentemente de sua modalidade. O desafio persiste no detalhamento dessas verdades; afirmações sobre a complexidade linguística mais abstrata ou menos intuitiva podem ter pontuações de concordância mais diluídas, conforme observado nos gráficos, onde apresentam uma forte tendência a "não saber opinar".

Esta incerteza é, também, uma oportunidade para a divulgação científica. Onde os linguistas (agentes) têm um perfil de alta coerência, discordando ativamente dos mitos, o público-alvo tem um perfil mais disperso, que hesita entre a concordância com o mito e o desconhecimento. Portanto, a estratégia de popularização da Linguística podem ser várias: desmistificar ativamente as crenças populares mais enraizadas; reafirmar crenças já bem estabelecidas entre o senso comum; e, simultaneamente, preencher as lacunas de conhecimento, transformando a incerteza em compreensão científica.

O contraste entre a segurança epistêmica dos agentes e a vulnerabilidade epistêmica do público-alvo valida a necessidade de esforços de popularização, pois demonstra que há uma clara discrepância entre o que a academia sabe e o que o público acredita ou desconhece sobre a linguagem. A Linguística, ao se propor à divulgação, precisa confrontar esses mitos diretamente para quebrar a hegemonia das visões prescritivas e simplistas. A fim de ilustração mais detalhadas, observemos como essas questões são encaradas pelo público que categorizamos como o público agente da divulgação científica.

6.2 OS AGENTES DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA

No que diz respeito aos possíveis agentes de divulgação científica e popularização da Linguística, categorizamos também em dois grupos: as pessoas de Letras (formadas ou ainda cursando) e os linguistas (pessoas com mestrado/doutorado na área). A respeito do primeiro grupo, temos 28 participantes, ao passo que no segundo temos 79, totalizando 107 possíveis agentes da divulgação científica respondendo nosso estudo. Iniciamos, como previsto, pela categorização do grau de cientificidade das tradicionais disciplinas escolares.

As duas tabelas a seguir apresentam, respectivamente, a avaliação das pessoas de Letras e dos linguistas acerca das matérias. Posteriormente, seguimos a ordenação da seção anterior e apresentamos um gráfico que demonstra a percepção geral deste público acerca do julgamento.

Tabela 3 - Grau de cientificidade das disciplinas escolares (participantes: pessoas de Letras)

	1	2	3	4	5
Biol.	2	1	2	1	22
Quím.	3	1	2	4	18
Fís.	3	2	2	4	17
Geo.	4	1	4	4	15
Mat.	3	1	4	7	13
Fil.	4	1	5	6	12
Port.	2	3	7	4	12
Soc.	4	4	5	3	12
Hist.	3	1	5	9	10
L. Estr.	3	6	7	3	9
Ed. Fís.	8	4	5	3	8
Art.	7	4	5	6	6

Fonte: elaborado pelo autor

Tabela 4 - Grau de cientificidade das disciplinas escolares (participantes: linguistas)

	1	2	3	4	5
Biol.	0	0	2	17	60
Fís.	0	1	4	17	57
Quím.	0	0	3	20	56
Mat.	5	4	12	23	35
Geo.	2	5	18	23	31
Soc.	7	7	17	17	31
Fil.	9	5	17	17	31
Hist.	1	9	18	21	30
Port.	6	12	21	17	23
L. Estr.	11	15	19	15	19
Ed. Fís.	12	10	29	11	17
Art.	14	20	17	11	17

Fonte: elaborado pelo autor

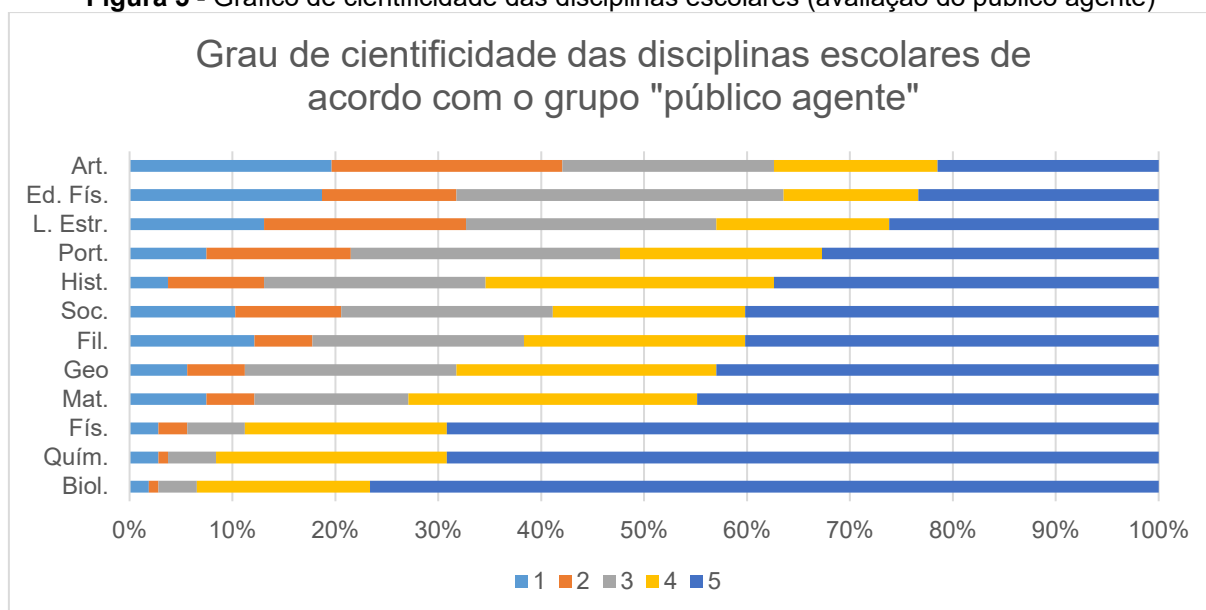
O primeiro eixo de avaliação reside na cientificidade atribuída às disciplinas escolares. Observa-se um consenso robusto, tanto entre os linguistas quanto entre as pessoas de Letras e, conseqüentemente, no grupo dos agentes em geral, na alta classificação das ciências tradicionalmente percebidas como "duras" (Biologia, Física e Química). No grupo dos linguistas, por exemplo, Biologia, Física e Química receberam consistentemente as maiores pontuações (5).

De maneira similar, no grupo de Letras, essas mesmas disciplinas concentraram o maior número de votos na pontuação máxima. Em contrapartida, as disciplinas como Arte e Educação Física foram consistentemente avaliadas com o menor grau de cientificidade pelos grupos, revelando que mesmo dentro de um público com formação acadêmica nas humanidades, os vieses de percepção em

relação à hierarquia científica tradicional permanecem vigentes, tal qual a percepção dos participantes do público-alvo.

Seguindo os mesmos critérios de ordenação expostos ao apresentar os dados dos participantes que se enquadrariam como público-alvo da divulgação científica, já podemos perceber que não há uma mudança tão significativa da percepção científica entre os dois grupos, como mostra no gráfico a seguir:

Figura 5 - Gráfico de cientificidade das disciplinas escolares (avaliação do público agente)



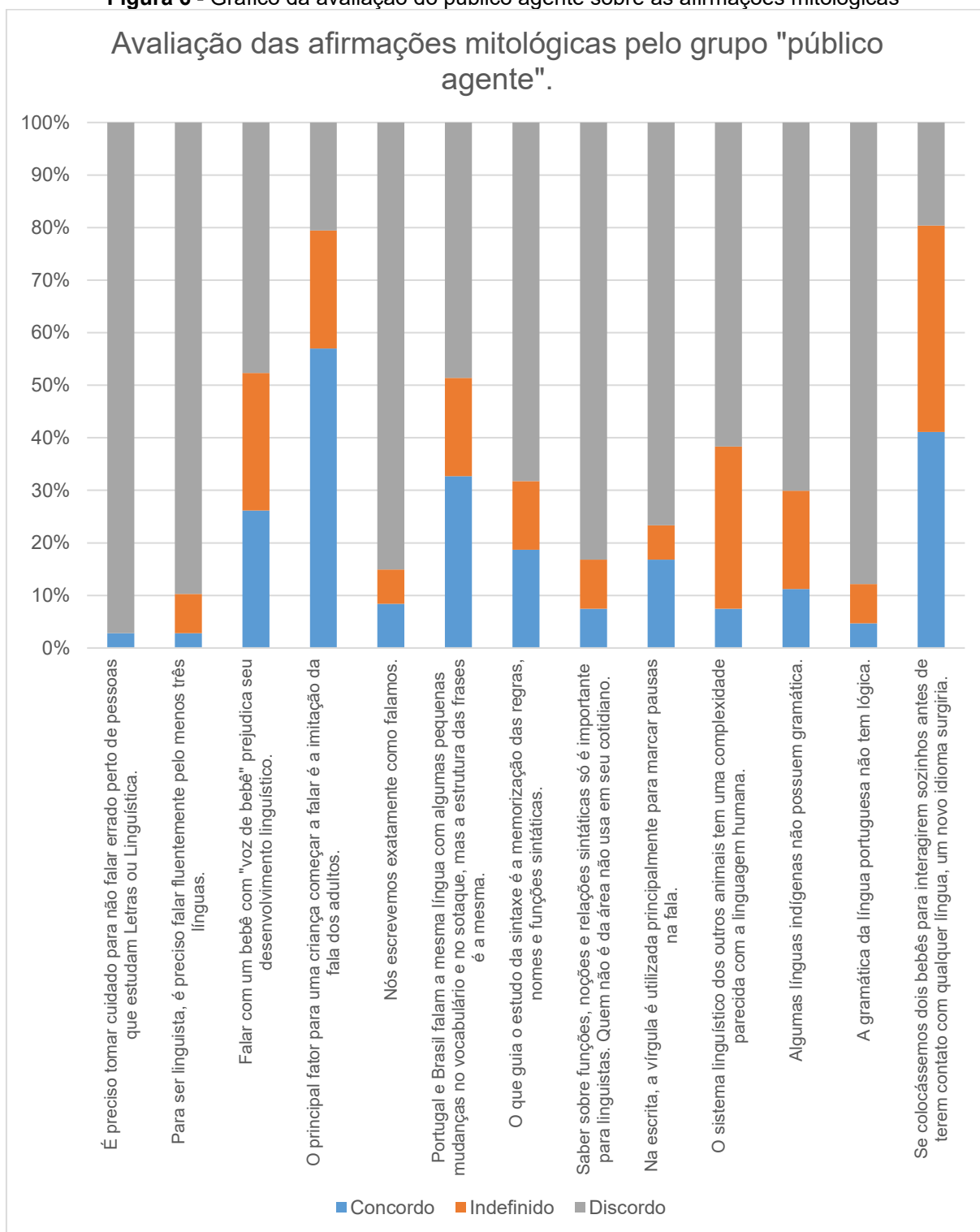
Fonte: elaborado pelo autor

Particularmente interessante é a percepção da Linguística, representada pela disciplina de Língua Portuguesa, dentro desses grupos especializados. Embora os linguistas a avaliem de forma variada (com 23 votos para a pontuação máxima 5, e um número significativo de votos neutros ou baixos), o grupo de Letras demonstrou uma avaliação considerável, atribuindo apenas 12 votos na categoria máxima de cientificidade. A consolidação no grupo dos agentes gerais mantém a Língua Portuguesa também em uma posição intermediária, superior a Artes e Educação Física, mas aquém das ciências naturais.

Todavia, conforme o gráfico acima ilustra, a disciplina de Língua Portuguesa, ao lado de Língua Estrangeira, ficou em uma posição ainda mais baixa do que a exposta na seção anterior. Nesse caso, torna-se necessário o reconhecimento de que aqui, sim, pode ter tido um olhar crítico fundamentando a resposta, considerando uma reflexão acerca da metodologia tradicional. Podemos imaginar

que um possível pensamento vá em direção ao reconhecimento de que o trabalho na escola não reflete a cientificidade observada em outros ambientes de conhecimento mais aprofundado. Nosso questionário, no entanto, não tem como afirmar o quanto essa resposta foi enviesada. Precisaríamos de um estudo mais detalhado para isso. O que nos leva a essa reflexão, inicialmente, é a comparação com o módulo de julgamento de afirmações, que, por parte dos possíveis agentes, demonstra endosso ao respaldo científico e rejeição às crenças mitológicas.

Este módulo, que solicitava aos participantes avaliar, numa escala de 1 a 5, o grau de concordância com afirmações sobre línguas, linguagem e gramática (algumas verídicas e outras mitológicas), permite diagnosticar a profundidade da formação linguística e a coerência epistêmica dos participantes. Analisando o agregado geral de agentes, emerge, em geral, um consenso notável e uma robusta capacidade de discernimento científico.

Figura 6 - Gráfico da avaliação do público agente sobre as afirmações mitológicas

Fonte: elaborado pelo autor

No exame das afirmações consideradas mitológicas, tanto os linguistas quanto os participantes de Letras demonstram um elevado índice de "Discordo". Essa rejeição é particularmente evidente em relação a crenças populares arraigadas. Por exemplo, a noção de que o português falado em Portugal e no Brasil

constitui a "mesma língua com algumas pequenas mudanças no vocabulário e no sotaque, mas a estrutura das frases é a mesma" é categoricamente discordada por ambos os grupos, o que reflete uma compreensão especializada da variação e da natureza distinta das variedades linguísticas. De forma semelhante, o mito de que, na escrita, "a vírgula é utilizada principalmente para marcar pausas na fala" também é maciçamente rejeitado pelo grupo de agentes, indicando o domínio de princípios gramaticais e textuais que vão além da normatividade popular.

O domínio conceitual dos agentes se estende a questões metalinguísticas e profissionais. A afirmação de que "para ser linguista, é preciso falar fluentemente pelo menos três línguas" recebe um alto índice de discordância. Isso é uma demarcação fundamental, pois separa a identidade profissional do linguista (cientista da linguagem) da identidade de um poliglota ou professor de idiomas, confirmando uma visão interna clara sobre o que constitui a prática da Linguística. Outras percepções equivocadas, como a de que o sistema linguístico de outros animais tem complexidade parecida com a linguagem humana, ou a ideia de que algumas línguas indígenas não possuem gramática, também são amplamente discordadas pelos linguistas e pelas pessoas de Letras.

Entretanto, chama a atenção que a área onde se concentra certo endosso às crenças mitológicas é também a aquisição da linguagem, nas afirmações que consideram o falar infantilizado como prejudicial, a imitação como fator principal de aquisição e a possibilidade de surgimento de um novo idioma a partir da interação de dois bebês sem *input*. Essa observação nos leva a ver como cada um dos itens foi avaliado pelos grupos separadamente.

Os linguistas se dividiram para avaliar o prejuízo da fala infantil: 15 (18,99%) responderam que prejudica, 21 (26,58%) não souberam opinar e 43 (54,43%) disseram, como esperado, que não há prejuízo significativo. A respeito da imitação, o endosso ao mito foi feito por 41 (51,90%) profissionais, enquanto 20 (25,32%) não souberam responder e apenas 18 (22,78%) rejeitaram a ideia. Impressionou também que 38 (48,10%) concordaram com a ideia de que dois bebês fariam um novo idioma emergir, enquanto 29 (36,71%) não opinaram e 12 (15,19%) rejeitaram.

No público de pessoas de Letras, o mito do falar infantil foi endossado por 13 (46,43%) pessoas; o da imitação por 20 (71,43%); e o da possibilidade da emergência de um novo idioma por 6 (21,43%) Este último teve mais votos indefinidos (13 – 46,43%).

No mito do falar infantil, então, podemos perceber um posicionamento diferente entre os subgrupos, mas isso não aparece com tanta clareza nos outros dois que se relacionam com a aquisição e o desenvolvimento da linguagem oral, o que nos leva a pensar que muitas vezes, a depender da área de especialização, o público agente pode se caracterizar também como público-alvo da divulgação científica.

Em nosso questionário, os linguistas também tinham de responder qual era sua área de formação em nível de pós-graduação. Os dados abaixo demonstram clara diversidade entre os 79 participantes.

Tabela 5 - Área de concentração dos linguistas

Área	Frequência	% (79 = 100%)
Linguística Aplicada	21	26,58%
Teoria e Análise Linguística	15	18,99%
Sociolinguística e Dialectologia	14	17,72%
Análise do Discurso	11	13,92%
Psicolinguística	8	10,13%
Linguística antropológica	2	2,53%
Ensino de línguas	2	2,53%
Linguística Histórica	1	1,27%
Aquisição da Linguagem	1	1,27%
Linguística Textual	1	1,27%
Semiótica	1	1,27%
Pragmática Cognitiva	1	1,27%
Linguística de Corpus	1	1,27%

Fonte: elaborado pelo autor

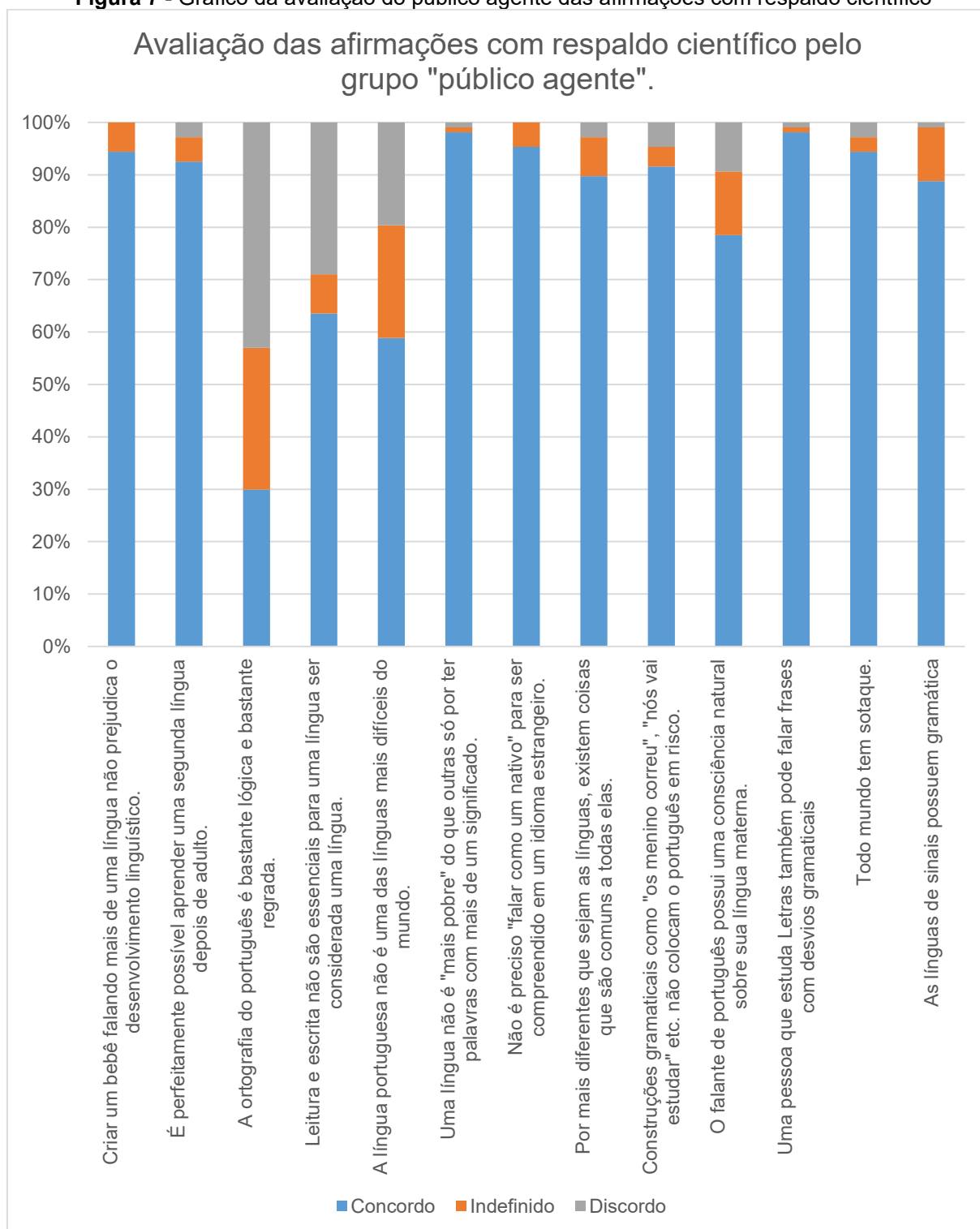
É importante considerar que, de acordo com esta tabela, não são todos os que tiveram formação sólida em temas como Aquisição da Linguagem, o que nos leva a pensar, futuramente, um caminho que trace um lugar híbrido entre a comunicação científica e a divulgação científica (cf. Bueno, 2010).

É de grande valia, também, compreender que as áreas divergem no que diz respeito à concepção de língua, linguagem e gramática, o que – reconhecemos – pode ter influenciado os nossos dados. Essa possível influência, todavia, não é encarada como um ponto falho na pesquisa, mas com a naturalidade de que a amplitude dos estudos linguísticos faz com que o olhar para a divulgação científica da área tenha de considerar esses aspectos de posicionamento teórico.

As informações com respaldo científico, por outro lado, apresentam validação quase unânime. Esse padrão de respostas é crucial, pois, como previsto na

metodologia, se os mitos recebessem pontuações elevadas (4 ou 5) e as verdades recebessem pontuações baixas (1 ou 2), isso sinalizaria um endosso ativo de crenças populares errôneas. Contudo, os dados demonstram que o público agente, em sua totalidade, possui uma alta vigilância epistêmica.

Figura 7 - Gráfico da avaliação do público agente das afirmações com respaldo científico



Fonte: elaborado pelo autor

A análise do público de agentes no geral confirma essa tendência de alta especialização e vigilância. Observa-se um baixo índice na opção "Não sei opinar" (3), o que é de grande interesse, pois a falta de conhecimento sobre informações linguísticas é um indicador que abriria espaço para popularização. O fato de o "Indefinido" ser minimizado em favor de um consenso (Concordo ou Discordo) demonstra que o público com formação acadêmica na área da linguagem tende a reagir ativamente às proposições, seja validando as verdades científicas, seja rejeitando os mitos, em vez de recorrer à neutralidade por desconhecimento.

No gráfico acima, a afirmação que mais chama a atenção é a respeito da regularidade da ortografia. Vimos, com base em Morais (2002) e Lazzarotto-Volcão (2012), que o sistema ortográfico do português brasileiro segue uma lógica ora regular, ora irregular, o que pode ter levado a essa discrepância de avaliações.

Em suma, a seção de julgamento de afirmações estabelece um perfil do público agente como bem aparelhado. Eles possuem o capital intelectual necessário para a desmistificação, sendo capazes de distinguir com clareza as informações cientificamente válidas das crenças populares equivocadas. Este corpus de 107 indivíduos manifesta um alinhamento disciplinar que, quando confrontado com a necessidade de popularização da Linguística, sugere que o desafio não é a ignorância conceitual, mas sim a transposição eficaz desse conhecimento internamente sólido para o diálogo com o público não especialista.

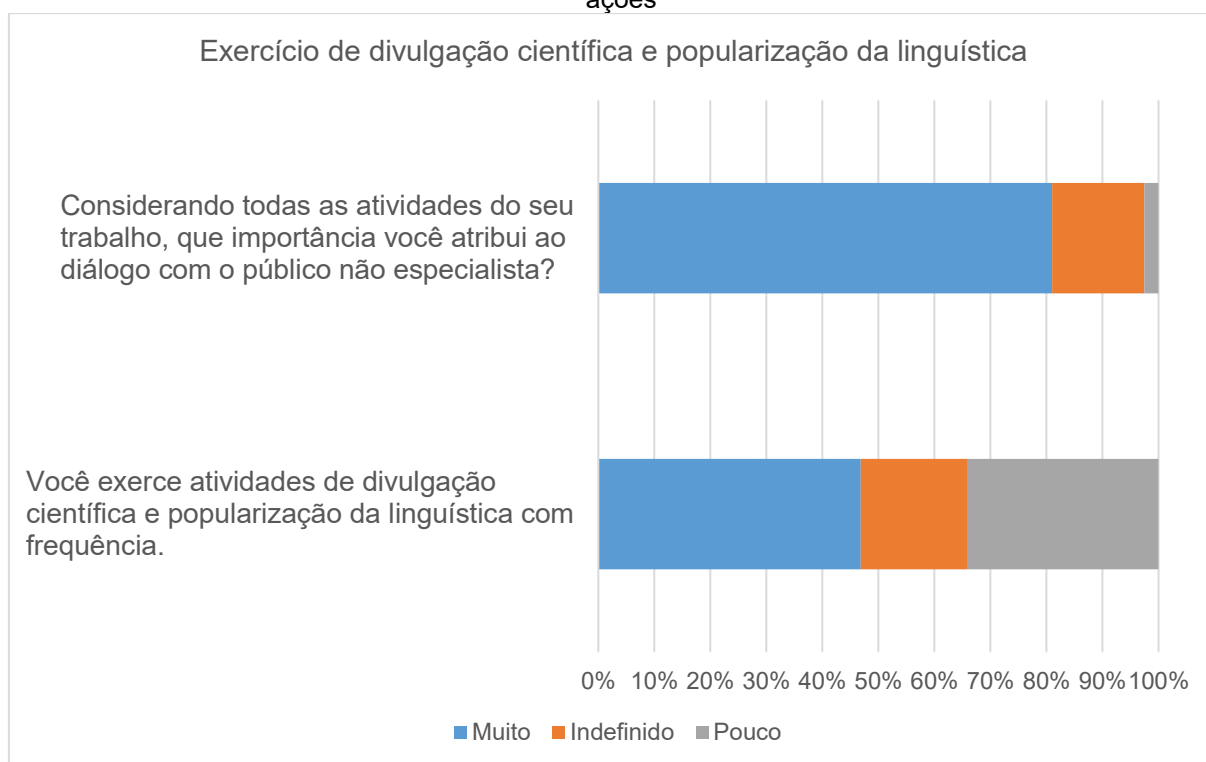
Este diagnóstico indica que o trabalho de divulgação científica, para este público, deve focar menos na aquisição de conhecimento básico e mais nas estratégias e ferramentas para o enfrentamento dos mitos linguísticos amplamente difundidos na sociedade. Assim, é possível pensar a partir das ideias de Baronas (2010) acerca da formação a respeito da divulgação científica.

Uma reflexão sobre o público de linguistas, especificamente, revela um paradoxo inerente à prática da divulgação científica. A última seção do questionário foi respondida somente por esse público e versava sobre as práticas de divulgação científica, considerando a sua importância, seus objetivos e sua efetividade na agenda de pesquisa desses profissionais.

Embora o questionário tenha demonstrado que estes linguistas atribuem grande importância ao diálogo com o público não especialista, percebe-se uma

disparidade na frequência com que eles de fato exercem atividades de divulgação científica e popularização da Linguística. Esta discrepância entre a consciência da relevância da divulgação e sua efetiva execução expõe uma frustração estrutural que impede que a intenção se materialize em ação. O gráfico de percepções sobre divulgação científica ilustra que, enquanto a importância do diálogo é majoritariamente endossada, a frequência com que essa atividade é exercida encontra uma parcela significativa de discordância, o que se alinha aos resultados de Pereira (2023).

Figura 8 - Contraste entre o reconhecimento da importância da divulgação científica e prática de ações

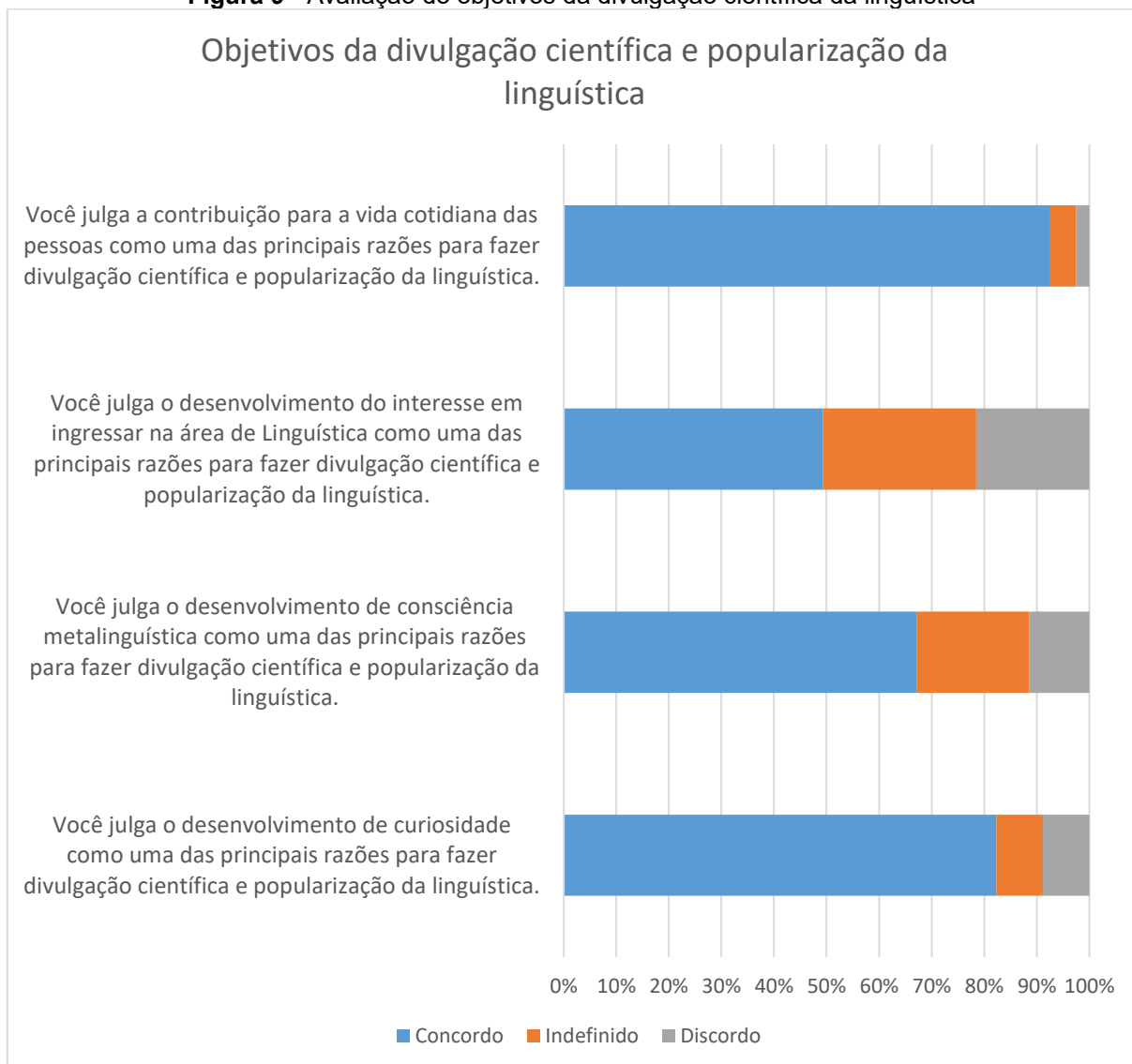


Fonte: elaborado pelo autor

O primeiro polo deste paradoxo é a elevada atribuição de importância ao engajamento público. Ao considerarem o conjunto de suas atividades profissionais, os linguistas atribuem uma significativa importância ao diálogo com o público não especialista. Essa valorização não é meramente retórica, mas é sustentada por motivações bem estabelecidas. Os linguistas concordam amplamente que as principais razões para se dedicar à popularização é o desenvolvimento da consciência metalinguística nas pessoas (cf. Hochsprung; Sanchez-Mendes, 2025) e a da curiosidade (cf. Basso; Pires de Oliveira, 2012; Lynne Murphy, 2023), além da

crucial contribuição para a vida cotidiana da população (Baumgarten, 2011). Esses dados indicam que a comunidade científica da Linguística reconhece que sua missão transcende o ambiente acadêmico, possuindo um valor intrínseco para a sociedade.

Figura 9 - Avaliação de objetivos da divulgação científica da linguística

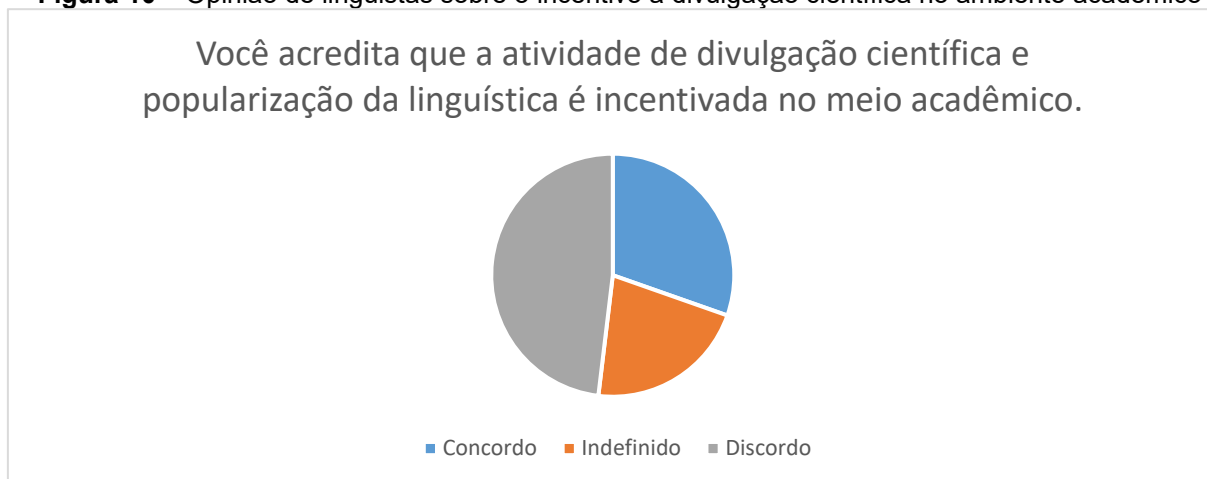


Fonte: elaborado pelo autor

No entanto, a atividade é percebida como não incentivada no meio acadêmico, e as principais dificuldades citadas são a falta de tempo na agenda e a carência de políticas públicas. Este descompasso entre a consciência da relevância da popularização e as limitações estruturais para executá-la configura um desafio central para o grupo de 107 agentes em potencial, cuja missão, conforme implícito no estudo, é justamente desmistificar crenças populares e promover a ciência

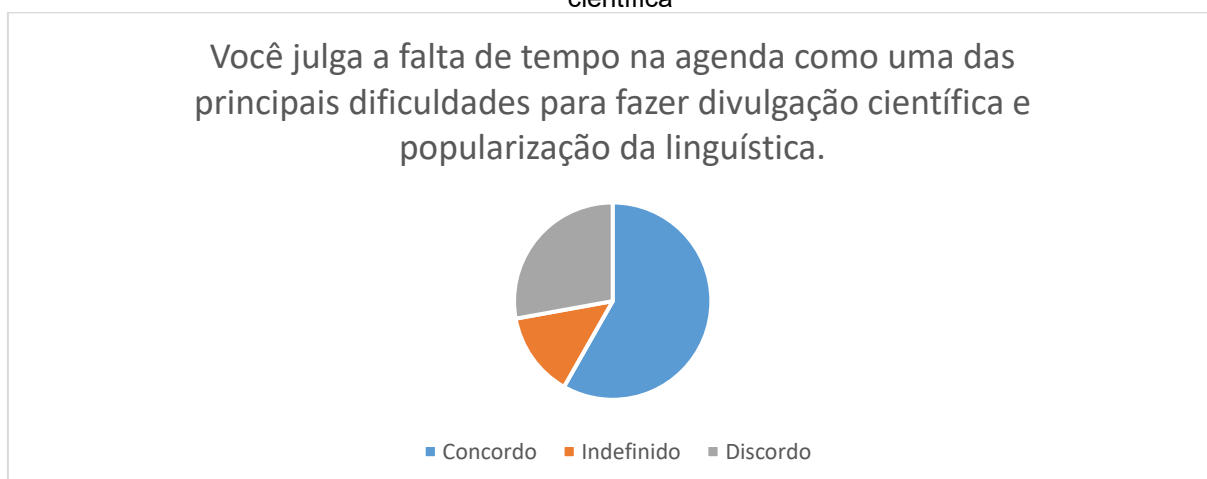
linguística para além dos muros universitários. As causas para esse descompasso são explicitadas nas dificuldades percebidas pelos próprios agentes. Os dados mostram que a maioria dos linguistas discorda da afirmação de que a atividade é incentivada, revelando um ambiente institucional que não prioriza, ou mesmo penaliza, o esforço de transposição do conhecimento. Paralelamente à falta de incentivo institucional, as duas principais barreiras citadas são de ordem prática e política: a falta de tempo na agenda e a carência de políticas públicas. A forte concordância com essas duas afirmações sugere que o tempo dedicado à popularização é visto como um sacrifício em agendas já sobrecarregadas, e que a ausência de diretrizes governamentais ou institucionais impede a criação de uma infraestrutura de apoio para a disseminação do conhecimento.

Figura 10 – Opinião de linguistas sobre o incentivo à divulgação científica no ambiente acadêmico



Fonte: elaborado pelo autor

Figura 11 - Opinião de linguistas sobre a falta de tempo para fazer atividades de divulgação científica



Fonte: elaborado pelo autor

Figura 12 - Opinião de linguistas sobre a falta de políticas públicas para incentivar a divulgação científica



Fonte: elaborado pelo autor

Portanto, o desafio para o grupo de 107 agentes em potencial não é primariamente a falta de vontade ou de conhecimento teórico para a desmistificação, mas sim a restrição infraestrutural que circunda a prática.

Um dos grandes nomes teóricos que nos ajudam a construir os pensamentos desta tese é o Wilson Bueno. Em 2016, o autor escreveu o capítulo “*A divulgação da pesquisa científica: processo de legitimação e afirmação da cidadania*”, o qual consideramos justa a resenha para contribuir com a análise desses dados apresentados.

Bueno (2016) inicia sua reflexão admitindo que um dos fatores que justificam o desequilíbrio entre numerosa produção científica e a falta de percepção clara do público não especializado acerca de ciência está na não inclusão, por parte dos cientistas, do compromisso de compartilhar suas descobertas em sua agenda de trabalho. O autor complementa: “Não é justo, não é democrático e não representa uma atitude cidadã negar ao povo brasileiro informações, dados ou conhecimentos que possam impactar a sua vida e o mundo do trabalho” (Bueno, 2016, p. 22). Todavia, seria de extrema irresponsabilidade apontar que essa situação lamentável é inteiramente culpa dos pesquisadores. Dessa forma, o autor também contesta planos de incentivo à divulgação científica promovidos pelo governo brasileiro, dizendo que eles não atingem o engajamento da maioria das universidades,

institutos e empresas de pesquisa, tornando a divulgação científica limitada e tímida no cenário brasileiro.

Tal reflexão faz com que Bueno (2016, p. 23) denuncie a situação como ausência de “uma cultura de divulgação científica em nossos centros produtores do conhecimento”, reduzindo a tarefa a pesquisadores que reconhecem sua importância. Para a nossa área, essa idealização conversa com o mapeamento de Cristóvão et al. (2022), que comparam a divulgação científica da linguística no Brasil e em Portugal, atestando que aqui as pessoas que fazem divulgação e popularização da linguística atuam de forma independente, sem o vínculo com a universidade, diferentemente do que acontece no cenário português.

A divulgação da pesquisa pelos centros produtores de conhecimento (universidades, institutos e empresas de pesquisa) ainda é pouco expressiva e, com raras exceções, não há estruturas específicas ou setores definidos no organograma das nossas instituições destinadas a cumprir essa tarefa. Nas universidades brasileiras, o esforço de divulgação das atividades de ensino e extensão é significativamente maior do que o voltado para a comunicação dos resultados da pesquisa (Bueno, 2016, p. 23)

Tal situação, em conformidade com os postulados do autor, prejudica e penaliza o cidadão brasileiro, deixando notória a falta de comprometimento por parte “do sistema de produção de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) nacional com a inclusão social, o fortalecimento da cidadania e a disposição democrática de favorecer a participação popular na discussão de temas de interesse relevante.” (Bueno, 2016, p. 25)

Nesta pesquisa, compreendemos os desafios que tangem à divulgação científica. Bueno (2016) também os reconhece, elencando, por exemplo, “as várias deficiências no que diz respeito à formação básica em ciência” (p. 29), tornando o analfabetismo científico algo evidente; o acúmulo de inúmeras funções na agenda de trabalho do pesquisador, que “comprometem o seu tempo de trabalho” (p. 29), conforme observado também em nossos resultados; e, por fim, “o fato de as instituições não incluírem em sua proposta institucional de comunicação a divulgação obrigatória dos resultados das pesquisas por elas realizadas” (p. 29), fazendo com que os pesquisadores a realoquem – isto é, quando o fazem – para uma atividade de segundo plano. Esta última ocasião também pôde ser apresentada nos resultados desta pesquisa, quando 48% dos nossos participantes linguistas apontam discordância para o incentivo de instituições à divulgação científica.

Os linguistas, que possuem o *know-how* para rejeitar mitos e promover as verdades científicas da linguagem, se veem tolhidos pela ausência de políticas públicas e de reconhecimento dentro de suas próprias instituições, transformando a divulgação científica de um imperativo ético em um luxo ou um esforço individualizado e isolado. A superação desse paradoxo exige não apenas a manutenção da alta consciência sobre a importância do diálogo, mas sobretudo a implementação de políticas que integrem e valorizem a divulgação científica como parte essencial da agenda de trabalho acadêmica.

Todavia, algumas iniciativas se mostram presentes, indo de encontro a esse lamentável cenário. É o caso da Revista Roseta, produção da Associação Brasileira de Linguística (Abralin) e do Blog #Linguística, que faz parte do repositório de blogs de divulgação científica da Unicamp. Esses dois veículos de divulgação científica, institucionalizados, serão analisados em nosso segundo estudo. Para tal, fizemos um recorte de 2016 a 2024 e colecionamos 36 textos de divulgação científica de temas caros à Teoria da Gramática. Analisamos, dessa forma, a maneira como referenciam outros estudos dentro dos textos, como fazem o uso de terminologia técnica, quais objetivos norteiam sua produção e como interagem com o público de forma dinâmica, através do uso de dados textuais, imagéticos ou em vídeo. Mais detalhes sobre essas iniciativas serão apresentados no próximo capítulo desta tese.

7 COMO ESTAMOS CONVERSANDO COM O PÚBLICO?

Os resultados expostos neste capítulo são frutos da análise do *Corpus* apresentados no Quadro abaixo. A leitura do quadro deve ser realizada da seguinte forma: as linhas em azul introduzem o local de onde a sequência de textos abaixo dela foi retirada (e.g. Revista Roseta ou Blogs Unicamp #Linguística da Unicamp). As linhas em laranja representam as áreas que cada um dos textos está inserido. Esses textos são apresentados com título, autoria e ano de publicação. Ao lado esquerdo, a coluna de identificação (Id.) nos mostra como o texto será referenciado ao apresentar resultados e discussão. Em caso de ser um texto repetido (bastante comum, como pode ser observado, entre as áreas de Fonética e Fonologia, mas também em outros casos), a marcação ‘Rep.’ está presente, mas, posteriormente, seguiremos pela numeração de acordo com a primeira vez que o texto aparece no quadro.

Quadro 5 - Corpus: textos de divulgação científica da Revista Roseta e do Blog #Linguística da UNICAMP

CORPUS – REVISTA ROSETA			
FONÉTICA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
1	Como respiramos ao falar	Plínio Almeida Barbosa	2018
2	Fonética, que bicho é esse?	Plínio Almeida Barbosa	2020
3	O mundo aos pedaços: como a segmentação nos ajudar a compreender estímulos	Ebson Wilkerson R. da Silva e Miguel Oliveira Jr	2020
4	“Eu não tenho sotaque!” – Será?	Brenda Barreto	2020
5	Como desenvolvemos a habilidade oral da fala?	Luciana Lucente	2020
6	Como escrevemos e pronunciamos palavras emprestadas no português brasileiro?	Gean Nunes Damulakis	2020
7	“Potiguar não chia!” – Tem certeza?	Thayná Cristina Ananias	2022
8	Caxa, peixe, cenora: por que os ditongos são monotongados?	Victor Renê Andrade Souza	2022
FONOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
9	Pausa é vírgula? Vírgula é pausa?	Luciani Tenani	2020
10	Virunduns como uma janela para mudança linguística em andamento	Glauber Romling da Silva e Andrew Ira Nevins	2020
Rep.	“Eu não tenho sotaque!” – Será?	Brenda Barreto	2020
Rep.	Como escrevemos e pronunciamos palavras emprestadas no português brasileiro?	Gean Nunes Damulakis	2020
Rep.	“Potiguar não chia!” – Tem certeza?	Thayná Cristina Ananias	2022
Rep.	Caxa, peixe, cenora: por que os ditongos são monotongados?	Victor Renê Andrade Souza	2022
MORFOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
11	Gênero e Língua: entre a gramática e o social	Danniel da Silva Carvalho	2018
12	O que é, afinal, um prefixo?	João Henrique Lara Ganança	2020

13	Final, qual a diferença entre Linguagem Neutra e Linguagem Inclusiva de Gênero?	Robert Moura Sena Gomes	2022
SINTAXE			
Id.	Texto	Autoria	Ano
Rep.	Gênero e Língua: entre a gramática e o social	Daniel da Silva Carvalho	2018
14	Do corpo para a mente: o caminho do concreto ao abstrato na linguagem	Mariangela Rios de Oliveira	2020
15	Solidariedade a Thammy ou ao Thammy?	Manoel Siqueira	2020
16	“Você vai ficar roxo de surpresa ao descobrir como intensificamos horrores”	Nahendi Almeida Mota, Letícia Freitas Nunes e Marcia dos Santos Machado Vieira	2021
SEMÂNTICA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
17	Palavrão é legal pra caral*o!	Renato Miguel Basso	2018
Rep.	Do corpo para a mente: o caminho do concreto ao abstrato na linguagem	Mariangela Rios de Oliveira	2020
18	Como criamos significados na linguagem cotidiana?	Lilian Ferrari	2020
Rep.	Solidariedade a Thammy ou ao Thammy?	Manoel Siqueira	2020
19	O sentido de uma palavra está nela ou é construído?	Alcenir de Souza Luz e Maria Angélica Freire de Carvalho	2020
Rep.	“Você vai ficar roxo de surpresa ao descobrir como intensificamos horrores”	Nahendi Almeida Mota, Letícia Freitas Nunes e Marcia dos Santos Machado Vieira	2021
20	Poder, dever, querer e a arte de escolher	Luisa Andrade Gomes Godoy	2022
21	Quem pode produzir um dicionário?	Robert Moura Sena Gomes	2022
CORPUS – BLOGS UNICAMP #LINGÜÍSTICA			
FONÉTICA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
22	“Nóis fumo, não encontremo ninguém”: o que é variação linguística	Livia Oushiro	2016
23	O inglês de Joel Santana: muito mais que um sotaque	Thiago Motta Sampaio	2017
24	Como as crianças aprendem a falar - Fonética e Fonologia	Mariana Hungria	2018
25	Por que nos incomodamos com filmes (mal) dublados?	Maria Teresa Sampaio e Thiago Motta Sampaio	2018
26	Sócrates, Pokémon e simbolismo sonoro	Mahayana Godoy	2018
27	“O povo unido jamais será vencido!” ou por que falamos em conjunto?	Verônica Siqueira e Beatriz Raposo de Medeiros	2018
28	Letras de música mal compreendidas: por que fazemos embromation?	Ana Luiza Perez e Julia America	2019
29	Por que acentuamos as palavras?	Lidia Vitória da Costa Faustino dos Santos	2022
30	Esse povo imprica com qualquer coisa	Beatriz Sayuri Higuti e Vivane Carvalho	2024
FONOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
Rep.	“Nóis fumo, não encontremo ninguém”: o que é variação linguística	Livia Oushiro	2016
Rep.	O inglês de Joel Santana: muito mais que um sotaque	Thiago Motta Sampaio	2017
Rep.	Como as crianças aprendem a falar - Fonética e	Mariana Hungria	2018

	Fonologia		
Rep.	Por que nos incomodamos com filmes (mal) dublados?	Maria Teresa Sampaio e Thiago Motta Sampaio	2018
Rep.	Sócrates, Pokémon e simbolismo sonoro	Mahayana Godoy	2018
Rep.	“O povo unido jamais será vencido!” ou por que falamos em conjunto?	Verônica Siqueira e Beatriz Raposo de Medeiros	2018
Rep.	Letras de música mal compreendidas: por que fazemos embromation?	Ana Luiza Perez e Julia America	2019
Rep.	Por que acentuamos as palavras?	Lídia Vitória da Costa Faustino dos Santos	2022
Rep.	Esse povo imprica com quarquér coisa	Beatriz Sayuri Higuti e Vivane Carvalho	2024
MORFOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
31	Anhanguera, abacaxi, Tietê: a contribuição das línguas indígenas para o português que falamos hoje	Paulo Henrique de Felipe	2018
32	“Eles vai”: por que ‘as pessoa fala’ assim?	Lilian Scher	2019
SINTAXE			
Id.	Texto	Autoria	Ano
33	O caso do Pirahã	Fabio Luis Fernandes Mesquita	2016
Rep.	“Eles vai”: por que ‘as pessoa fala’ assim?	Lilian Scher	2019
34	Processamento de Linguagem Natural: O que as máquinas estão realmente tentando nos dizer?	Giulia Giacomello Pompilio	2021
35	Ao contrário, Baby Yoda vai falar?	Brenda Martins Precivalli e Gabriela Calipo Guimarães Arantes	2022
SEMÂNTICA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
36	Sob o encanto das metáforas: as metáforas influenciam o pensamento?	Josie Helen Siman	2018

Fonte: elaborado pelo autor

É perceptível, conforme visto no quadro acima e no capítulo que disserta sobre os procedimentos metodológicos deste estudo, que não há paridade entre as áreas. Afinal, considerando mesmo os que se repetem entre as áreas, são 19 textos de Fonética (35,18%), 15 textos de Fonologia (27,77%), 5 textos de Morfologia (9,25%), 8 textos de Sintaxe (14,81%), e 9 textos de Semântica (16,66%). Essa questão, em um primeiro momento, pode ser compreendida como uma lacuna de nosso estudo, mas entendemos que ela nos diz algo bastante importante: em uma análise de dois veículos de divulgação científica da Linguística como um todo, onde não há preocupação de divulgar somente uma subárea específica, os textos de Fonética e Fonologia se sobrassem significativamente perante os outros níveis de análise. É precoce afirmar que foneticistas e fonólogos são mais preocupados que os outros profissionais com a divulgação científica, bem como que possuem uma

formação qualificada para tal atividade. Contudo, é um dado que nos faz questionar as razões dessa diferença. Não é o nosso objetivo responder a essa pergunta neste texto, mas é uma discussão a ser feita em períodos subsequentes.

Finalizadas as leituras dos textos, foram observados alguns padrões no que diz respeito às citações e referências a outros estudos, à metalinguagem, aos objetivos e à dinamicidade dos conteúdos. Dessa forma, reunimos esses padrões em diferentes seções para que possamos prosseguir com a apresentação dos resultados e posterior análise.

7.1 REFERENCIAÇÃO

No que tange às citações e referências a outros materiais nos textos de divulgação científica, percebemos as seguintes possibilidades:

Quadro 6 - Estratégias de citação e referência mais evidentes nos textos do Corpus

Estratégia utilizada	Descrição
Narrativa	Autores se preocupam em contextualizar a metodologia dos estudos referenciados ou alguma conceituação de uma forma menos técnica, como uma “história” ou “fofoca”.
Menção a obras	Autores citam outros estudos através de uma menção a algum livro, artigo científico ou capítulo pelo título.
Padrão ABNT	Autores fazem referência a estudos da área através de citações diretas e indiretas, referenciando os autores dessas citações com o padrão “(Sobrenome, ano, [p. x])”, como é feito na comunicação científica (Cf. Bueno, 2010).
Referências ao fim	Autores não fazem referências ao longo do texto escrito, mas disponibilizam uma lista de materiais ao fim, como se fosse uma seção de “Para saber mais” ou uma forma de identificar o material lido para a elaboração do texto, mesmo que não os tenha citado.
Nota de rodapé	Autores optam por colocar os autores responsáveis pelos estudos em notas de rodapé, não deixando explícita a referência no decorrer da leitura, mas referenciando mesmo assim.
Referência a um laboratório	Autores citam algum laboratório

	acadêmico que estudou o assunto que está sendo apresentado.
Sem referência	Autores não fazem referência a nenhum estudo da área.

Fonte: elaborado pelo autor

Os caminhos traçados para apresentar os resultados poderiam nos levar para uma análise discursiva, mas não temos este como o foco principal. Embora apresentemos brevemente alguns recursos analíticos da Linguística Textual, não nos debruçaremos sobre os textos dessa forma. Para nós, importa entender algumas questões caras à teorização sobre divulgação científica e à Linguística Formal.

Quando Bueno (2010) pontua que a comunicação científica e a divulgação científica são distintas e um desses pilares é a linguagem, diz:

A divulgação científica está tipificada por um panorama bem diverso. O público leigo, em geral, não é alfabetizado cientificamente e, portanto, vê como ruído – o que compromete drasticamente o processo de compreensão da C&T – qualquer termo técnico ou mesmo se enreda em conceitos que implicam alguma complexidade. Da mesma forma, sente dificuldade para acompanhar determinados temas ou assuntos, simplesmente porque eles não se situam em seu mundo particular e, por isto, não consegue estabelecer sua relação com a realidade específica em que se insere. (Bueno, 2010, p. 3)

Embora essa percepção seja bastante relacionada à metalinguagem, também fazem alusão à forma como os textos de divulgação recuperam os estudos que estão divulgando ou os estudos que baseiam o conteúdo divulgado. As citações na esfera acadêmica devem seguir padrões que não são exigidos (e nem recomendados, como veremos) para a esfera da divulgação. Tendo Caribé (2015) colocado a alfabetização científica como um conceito que se enquadra nos objetivos de atividades de divulgação científica, é justo que recuperemos Honda *et al.* (2010), que enxergam na Linguística a possibilidade de alfabetizar cientificamente a população. É esse pressuposto também que guia Pires de Oliveria e Quarezemin (2016) a recomendarem que as aulas de gramática sejam espaços de construção científica que considere a gramática internalizada dos alunos para construir gramáticas no espaço escolar através de intuição linguística, indo de encontro às propostas tradicionalistas de ensino. Ou seja, é possível entender as aulas de língua portuguesa como aulas que ensinem metodologia científica.

Na divulgação científica, a metodologia pode ser explicada e transcrita de várias formas. As estratégias de referência denunciam isso. É possível falar sobre o trabalho dos cientistas e os “bastidores” (Treulieb, 2020) por trás de um estudo através da maneira como escrevemos sobre eles. E considerando um público-alvo que é mais amplo do que os especialistas, não podemos ignorar o fator **familiaridade** na hora de redigir esses textos.

A fim de tornar explícita a exemplificação dessas estratégias, podemos recuperar alguns textos que tornam mais claras as nossas descrições. A retomada a trechos dos textos do nosso *Corpus* tem papel ilustrativo para apresentar como consideramos cada um dos itens das nossas variáveis. Deixamos a análise discursiva mais aprofundada para estudiosos que possam complementar nossas discussões.

A estratégia de **'Narrativa'** pode ser observada no excerto do Texto (1), abaixo, em que o autor, falando sobre a respiração na fala, menciona:

*A fala carismática e persuasiva tem **motivado meu amigo Oliver Niebuhr da University of Southern Denmark e eu** para investigar como diferentes falantes mudam a coordenação entre fala e respiração de uma leitura habitual para uma leitura persuasiva. A partir de gravações de 17 estudantes da sua universidade, que com ele aprenderam como soar persuasivos ou carismáticos ao vender um produto, e de sua própria gravação, **Oliver e eu** encontramos diferenças na expansão do tórax e do abdômen bem como na forma como a coordenação entre fala e respiração nas duas partes do corpo é feita. (Barbosa, 2018, s/p, grifos nossos)*

No excerto acima, é possível observar um distanciamento da linguagem utilizada em textos acadêmicos para fazer a referência a um estudo a partir de estratégias narrativas que se assemelham a uma contação de história.

A **'Menção a obras'** geralmente acompanha textos que fazem uso da estratégia 'Narrativa', também, por se tratar de uma forma de referenciar sem se prender aos moldes academicistas. É possível perceber esse recurso no Texto (24), conforme recorte abaixo, quando a autora toma como base um artigo de Jakobson para começar a falar sobre aquisição da linguagem:

*O linguista Roman Jakobson chegou a publicar um artigo seminal em 1962, que abordava o assunto intitulado **“Why mama and papa?”** ou **“Por que mamãe e papai?”** em português. No artigo, Jakobson discute as possíveis*

causas que levariam os bebês a elegerem certas palavras como suas primeiras durante o desenvolvimento da fala.

*Nas décadas que sucederam os estudos de Jakobson, estudos nas mais diversas línguas voltaram suas atenções à aquisição da linguagem. Algumas áreas como a sintaxe foram bastante prolíficas nesse tema, sobretudo os trabalhos de inspiração Gerativista, proposição teórica fundada e propagada **pelo linguista Noam Chomsky na década de 50** e de importante destaque até os dias de hoje. Porém, talvez a área da Linguística que tenha mais se debruçado sobre o tema tenha sido a área de Fonética e Fonologia. (Hungria, 2018, s/p, grifos nossos)*

A referenciação, neste caso, também se distancia dos moldes acadêmicos, tanto na maneira como é feita (em vez, por exemplo, de simplesmente referenciar como [Jakobson, 1962] e [Chomsky, 1950]). Estratégias como estas são bem-vindas na divulgação científica, já que muitas das vezes os leitores podem não estar familiarizados com as normativas estabelecidas no meio acadêmico, em que a construção “Sobrenome + ano + (página)” pode não transmitir o sentido de que se trata de uma referência a alguém que, em determinado ano, disse algo relevante para a área em que está inserido.

Contudo, talvez por costume ou maior familiaridade com a escrita de textos que circulam com fins na comunicação científica (cf. Bueno, 2010), muitos linguistas podem não se atentar a essa lacuna social de acessibilidade e fazer citações nos padrões ABNT mesmo em textos que não têm por objetivo circular na esfera acadêmica, mas sim fora dela, onde, diga-se de passagem, as normas não são exigidas. É o caso das citações que enquadramos como ‘**Padrão ABNT**’, que podem ser observadas no Texto (7), conforme o excerto a seguir:

*Já é de conhecimento geral que o Brasil é um país com diversos sotaques, o Nordeste não é diferente. Estudos como o de **Pessoa (1986), Cunha e Silva (2019) e Cunha e Sales (2020)** mostram que a produção palatalizada de ‘s’ em final de sílaba, que ocorre, sabidamente, no Rio de Janeiro e no Recife, também tem realização significativa em cidades do RN, como Natal e São José do Mipibu. (Ananias, 2022, s/p, grifos nossos)*

Os recursos de referenciação neste trecho ainda se assemelham ao do meio acadêmico. Nesse ponto, é interessante colocar em contraste com as duas formas que ilustramos anteriormente e perceber a diferenciação ao citar os estudos,

considerando que o texto circula em uma esfera mais ampla e podem atingir leitores que não identifiquem tão facilmente que se trata de uma referência¹⁴.

Foram colocados também nesse enquadramento os textos que, ainda que em seu decorrer não apresentem citações nos padrões ABNT, o fazem quando listam as referências. É o caso do Texto (24), anteriormente mencionado.

Diferentemente, alguns textos do *Corpus* não fazem nenhuma referência a outros estudos no decorrer da escrita, mas apontam, ao final, ou (i) as referências lidas para a elaboração do texto (e.g. Texto 16), ou (ii) uma lista de materiais complementares aos leitores interessados (e.g. Texto 35). Enquadramos este no item '**Referências ao fim**'.

Uma prática semelhante, mas classificada de modo distinto é a referência através de '**Notas de rodapé**'. Separamos esse item do anterior, entendendo que a leitura é diferente. Uma referência ao fim de um texto sem citação alguma, pode ter sido usada para a elaboração de um material como um todo, já a nota de rodapé demonstra com mais exatidão para qual parte do texto outro estudo foi importante. Essa é uma estratégia que aparece no Texto (17), como pode ser observado na parte em que recortamos:

*Se todas as línguas têm palavras, então eles devem servir para alguma coisa, certo? De fato, alguns estudos mostram que falar palavras aumenta nossa resistência à dor e também nossa força. **Num desses estudos [8, 9, 10], os participantes do experimento tiveram que ficar o maior tempo que conseguiam com as mãos dentro de um balde de gelo (sim, é um pouco estranho, mas é em nome da ciência).***

[...]

8. Robertson, O.; Robinson, S. J.; Stephens, R. Swearing as a response to pain: A cross-cultural comparison of British and Japanese participants. *Scandinavian Journal of Pain, Volume 17, Issue 1: 267–272; 2017.*

9. Stephens, R.; Atkins, J.; Kingston, A. Swearing as a response to pain. *Neuroreport, Aug 5; 20 (12): 1056-60, 2009.*

10. Stephens, R.; Umland, C. Swearing as a response to pain-effect of daily swearing frequency. *J Pain, Dec; 12(12): 1274-81; 2011.* (Basso, 2018, s/p, grifos nossos)

¹⁴ Em conversas informais com pessoas que não são da esfera acadêmica, percebemos que uma possível (mas equivocada) interpretação à construção "Sobrenome (ano)" é de que o ano data o falecimento da pessoa a qual o sobrenome se refere.

Essas duas estratégias podem ser aproveitadas visando à fluidez da leitura de um texto de divulgação científica, mantendo a postura que consideramos adequada de embasar teoricamente esses textos, afinal, ainda que estejam na natureza de divulgação, continuam tratando de ciência e, nesse sentido, a cientificidade e a referenciação são compromissos a serem mantidos.

Uma forma de referenciação menos comum no nosso *Corpus*, mas ainda válida de mencionar é a '**Referência a um laboratório**', que se alinha à estratégia de 'Narrativa'. No caso de um excerto do Texto (18), pode ser observada de forma híbrida com 'Menção a obras' e 'Referências ao fim', por se tratar do parágrafo de conclusão do texto, que, por uma escolha da autora, encaminha o leitor a outros recursos, caso tenha interesse.

*O campo da Linguística Cognitiva é especialmente interessado nessa nossa capacidade imaginativa. Se você quiser saber mais sobre metáforas, pode ler o livro "Metaphors we live by", de George Lakoff & Mark Johnson (1980), publicado em português como "Metáforas da Vida Cotidiana", pela Mercado de Letras. **Para saber sobre pesquisas sobre a construção cognitiva do significado, de um modo geral, pode também conhecer o trabalho do LINC-UFRJ, [Laboratório de Pesquisas em Linguística Cognitiva, da Universidade Federal do Rio de Janeiro](#)**. (Ferrari, 2020, s/p, grifos nossos)*

O último item consiste em textos que não apresentam nenhuma citação ou estratégia de referenciação. Dentro do nosso *Corpus*, são 7 os textos que se enquadram nesse aspecto ('**Sem referenciação**'), totalizando 19,44% do nosso material. Como mencionado anteriormente, embora a divulgação científica seja direcionada a um público que não necessariamente circula pelo espaço acadêmico, não é recomendado que um texto dessa esfera renuncie ao compromisso com a cientificidade. Afinal, os estudos, conceitos, metodologias e informações divulgadas são resultantes de pesquisas e trabalhos teóricos e estes devem ser mencionados de alguma forma, como uma espécie de "selo".

Ainda, alinhando-nos aos pressupostos de Treulieb (2020), um dos objetivos possíveis com a divulgação científica é apresentar os bastidores da vida de cientistas, ou seja, seu labor na aplicação de métodos, seus resultados obtidos e publicados, sua rotina de estudos em laboratórios e grupos de pesquisa, entre outras atividades que a referenciação nesses textos contribui para disseminar.

Tendo essa concepção de divulgação científica, não parece proveitoso que textos que se propõem a fazê-la o façam sem mencionar de onde vem determinado conhecimento. Foi levando isso em consideração que trouxemos, nesta seção, as estratégias percebidas nos textos de divulgação científica de Teoria e Análise Linguística. Agora, apresentamos esses dados de modo quantitativo.

Os textos não receberam rótulos exclusivos, como se disséssemos que *Texto X* apresenta somente *Estratégia Y*. Muitos textos trouxeram mais de uma citação ou referência e o fizeram de forma distinta, podendo receber mais de um rótulo estratégico. Por essa razão e por muitos textos serem categorizados em mais de uma área, a soma dos números abaixo nem sempre totalizam 36, que é o número de textos que analisamos.

Tabela 6 - Citações no *Corpus* (íntegra)

CITAÇÕES¹⁵	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
NARR	13	11	2	5	6
OBR	4	2	2	3	3
ABNT	5	5	2	2	3
REF	3	3	1	3	1
NDR	1	1	0	0	2
LAB	0	0	0	0	1
NÃO	1	2	0	2	2

Fonte: elaborado pelo autor

¹⁵ **NARR**=Narrativa; **OBR**=Menção a obras; **ABNT**=Padrão ABNT; **REF**=Referências ao fim; **NDR**=Nota de rodapé; **LAB**=Laboratório; **NÃO**=Não há menção a estudos; **FONT**=Fonética; **FONL**=Fonologia; **MORFO**=Morfologia; **SINT**=Sintaxe; **SEM**=Semântica

Tabela 7 - Citações na Revista Roseta

CITAÇÕES	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
NARR	6	4	2	3	5
OBR	2	0	2	2	3
ABNT	3	3	1	2	2
REF	0	0	0	1	1
NDR	0	0	0	0	2
LAB	0	0	0	0	1
NÃO	0	1	0	2	2

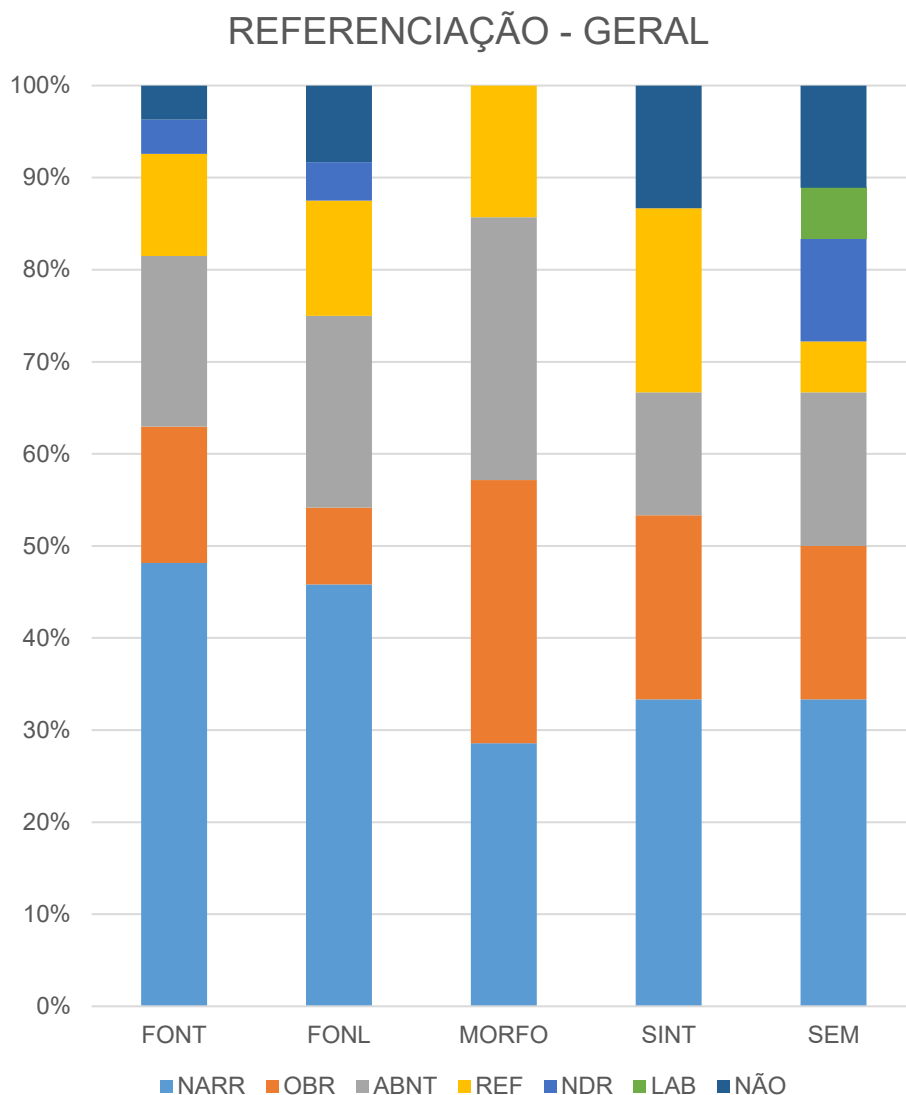
Fonte: elaborado pelo autor

Tabela 8 - Citações no Blog #Linguística

CITAÇÕES	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
NARR	7	7	0	2	1
OBR	2	2	0	1	0
ABNT	2	2	1	0	1
REF	3	3	1	2	0
NDR	1	1	0	0	0
LAB	0	0	0	0	0
NÃO	1	1	0	0	0

Fonte: elaborado pelo autor

Podemos perceber o destaque da estratégia de '**Narrativa**' no nosso *Corpus*, seguida, contudo, do item '**Padrão ABNT**'. O gráfico a seguir apresenta, de forma mais ilustrativa, as estratégias mais utilizadas, tomando como base o *Corpus* na íntegra.

Figura 13 - Gráfico de estratégias de citação e referência do *Corpus* (íntegra).

Fonte: elaborado pelo autor

Tomando a referência como primeira base, percebemos uma predominância forte de estratégias de 'Narrativa' para fazer referência a estudos que contribuem para os temas abordados nos textos de divulgação científica da gramática. Curiosamente, se cruzarmos os dados, veremos que os textos de Fonética e Fonologia são os que mais trabalham com a estratégia de narrativa, embora ela seja também predominante nas outras áreas. Contudo, isso pode ser devido a esses textos comporem mais da metade do nosso Corpus de análise, o que evidentemente interfere nas relações numéricas que são apresentadas em gráficos como este apresentado acima.

A estratégia de '**Narrativa**', como já explicitado anteriormente, nos interessa para que pensemos na apresentação de bastidores (Treulieb, 2020) da vida dos cientistas e na alfabetização científica (Honda et al., 2010), bem como no estabelecimento de uma cultura científica (Vogt, 2003) na sociedade.

Não é ignorável, no entanto, o número de referência com base na ABNT nesses textos, uma vez que eles se fazem bastante presentes. Bueno (2010) aponta a linguagem como um dos pilares que diferenciam a comunicação da divulgação científica. Por mais que as exemplificações e questões levantadas por Bueno (2010) sobre o nível do discurso sejam voltadas a isso estejam mais relacionadas ao uso de metalinguagem, na referência, também podemos observar esse aspecto. As normas ABNT circulam em contexto acadêmico e exigem familiaridade com os textos que circulam nessa esfera para serem lidas e compreendidas. Podemos atrelar às palavras de Baronas (2010, p. 250), que diz que temos ignorado a dignidade de textos de divulgação científica de Linguística por várias razões. Uma delas

tem a ver com a nossa formação tanto na graduação quanto na pós-graduação. **Tanto em um quanto em outro nível de formação dificilmente somos mobilizados a escrever textos de divulgação científica.** Raros são os professores que cobram de seus alunos esse tipo de produção textual. O objeto de ensino nesses níveis e prioritariamente a elaboração de artigos científicos, monografias, dissertações, teses, ensaios, etc. Outra razão tem a ver com o fato de que a divulgação científica por ser escrita numa linguagem menos hermética, e vista como uma coisa menor, isto é, ela **goza de menos prestígio no meio acadêmico-científico** do que a divulgação de um artigo científico, por exemplo. (Baronas, 2010, p. 250, grifos nossos)

Atualmente, temos visto alguns professores mobilizando seus alunos a escreverem materiais de divulgação científica¹⁶. O Blog #Linguística, por exemplo, tem muitos textos escritos por alunos, é o caso do Texto (32), "**Eles vai: por que 'as pessoa fala' assim?**", escrito por Lilian Scher, em 2019¹⁷. A única padronização ABNT no texto da autora está nas referências ao fim do texto. Durante o texto, ela não apresenta estudos, embora coloque muitos dados.

A seção de '**Referências ao fim**' funciona como uma lista de materiais complementares e como um atestado de cientificidade do material escrito. A respeito

¹⁶ É o caso de Helena Guerra Vicente (UnB), Luana de Conto (UFPR), Márcio Leitão (UFPB), Cristiane Lazzarotto-Volcão (UFSC), Mailce Borges Mota (UFSC), e com certeza muitos outros.

¹⁷ Na ocasião da escrita, Lilian assinou o texto como mestranda.

dessa estratégia de referenciação, propomos algumas reflexões. Percebemos que os autores podem escolhê-la a partir de duas motivações: (i) eles de fato usaram as referências para elaboração do material escrito, mas optaram por não as mencionar no decorrer do texto – talvez para torná-lo mais fluido; (ii) eles não necessariamente usaram as referências para elaborar o material de divulgação científica, mas apresentam sugestões de leituras para que o leitor interessado tenha contato com discussões a respeito do assunto. Há também ocorrências de hibridismo entre essas duas intenções. A escolha também pode se justificar pela motivação de apresentar a cientificidade do texto ao público, garantindo que ele possui um embasamento teórico.

No caso da primeira motivação descrita acima, a apresentação pode ficar um pouco confusa, porque pode ser complicado para o leitor identificar qual texto foi utilizado para embasar cada parte que passou por esse processo. Entendemos que a intenção de fluidez da leitura pode ser uma razão pela qual os autores optam por essa estratégia, mas vale pensar se, nesses casos, a estratégia de '**Nota de rodapé**' não seria mais adequada.

Levando em conta a segunda motivação, é possível fazer uma relação com os '**Padrões ABNT**'. Afinal, o que foi observado é que geralmente os textos de divulgação científica têm colocado referências acadêmicas como leitura extra. Não sugerimos a substituição total, afinal, é importante que o leitor tenha acesso a esses textos originais também, mas pode ser mais produtivo, visando à formação linguística (informal) de nossos leitores, que textos mais acessíveis e direcionados ao público não especialista sejam também listados. Afinal, "saltar" de um texto de divulgação científica para um texto que tenha uma profundidade teórica densa e discussões mais avançadas pode não contribuir tanto para o objetivo de "instigar a curiosidade", mas sim de afastar os leitores.

Não estamos defendendo que o público não especialista deva ter acesso somente às discussões menos profundas, mas reconhecendo que os textos que circulam na esfera acadêmica exigem estudo, contato com a literatura e domínio do conteúdo para que sejam compreendidos. Os passos são lentos.

É possível contra-argumentar essa sugestão, entendendo que muitos dos leitores do texto de divulgação científica podem, sim, ter contato maior com a área e conteúdo divulgados e letramento acadêmico desenvolvido, mas Bueno (2010) já

alertava que não é a esse público que a divulgação científica se direciona em sua essência.

Outra ocorrência, felizmente não tão comum, é a de não citar nenhum estudo. Ela aparece de forma mais tímida. Contudo, vale destacar a importância de refletir sobre esses materiais, entendendo se isso não os enquadraria em outro gênero textual, como artigos de opinião, por exemplo, já que fundamentar teoricamente deveria ser o esperado em textos sobre ciência, sejam eles de comunicação ou de divulgação científica. As estratégias para essa referenciação é o que deve ser levado em conta, não se ela deve ou não existir.

É interessante perceber que as estratégias podem aparecer de forma híbrida, como é o caso que será apresentado. O hibridismo entre estratégias de ‘Narrativa’ e ‘Menção a obras’ pode ser observado no Texto (12), como demonstra o recorte recuperado abaixo:

Já a partir do final dos anos 70 e início dos 80, um grupo de linguistas especialistas nas palavras (chamados lexicólogos), orientados por uma vertente da Linguística denominada Morfologia Lexical, reanalisaram a situação dos prefixos e perceberam que, se alguns eram mais livres e independentes que outros, todos eles tinham em comum o fato de ocuparem, sem exceção, a mesma posição inicial e agregarem sempre, à palavra com que se uniram, significados novos. Assim como os sufixos, disseram esses linguistas, os prefixos também produzem palavras “em série”, como se a língua fosse uma fábrica de palavras, ou seja, os prefixos e os sufixos estão sempre à disposição dos falantes para novas criações dessa intrigante fábrica. Isso fez deles não apenas parentes próximos, mas gêmeos dos sufixos, e eles foram, em definitivo, retirados do rol das palavras. A prefixação passou a ser entendida, partir de então, como processo de natureza derivacional, em que a uma palavra une-se um morfema. Essa postura é adotada por importantes lexicólogos brasileiros, como Margarida Basílio, em Teoria Lexical (1987), Antônio José Sandmann, em Morfologia Lexical (1992), Ieda Maria Alves, em Neologismo. Criação Lexical (1990), entre outros. (Lara Ganança, 2020, s/p)

Esse trecho aparece no meio do texto, depois de uma contextualização terminológica sobre a prefixação. É possível identificar descrições a respeito da profissão de linguistas tanto em termos de investigação e discussão de dados gramaticais (na primeira parte) quanto em termos de publicização dos resultados (na parte final). São estratégias que parecem muito mais acessíveis do que dizer, por exemplo: “No fim do século XX, lexicógrafos (Basílio, 1987; Alves, 1990; Sandamann, 1992) reanalisaram os padrões de prefixação e perceberam fatores

comuns: entre eles [...]’. A contextualização feita pelo autor são de cunho muito mais didático/lúdico, esperado na natureza da divulgação científica.

Quando Baronas (2010) diz que a divulgação científica é escrita em uma linguagem menos hermética, é possível estabelecer rupturas com a linguagem da comunicação científica com base em Bueno (2010, p. 3):

A comunicação científica não precisa fazer concessões em termos de decodificação do discurso especializado porque, implicitamente, acredita que seu público compartilha os mesmos conceitos e que o jargão técnico constitui patrimônio comum. (Bueno, 2010, p. 3)

Posteriormente, pretendemos explorar outros resultados da pesquisa. Assim sendo, a próxima seção se dedicará a apresentação dos resultados referentes ao uso de metalinguagem.

7.2 METALINGUAGEM

Outro aspecto que analisamos foi o uso de metalinguagem nos textos do nosso *Corpus*. Esse uso é instigante por motivações teóricas que partem de Bueno (2010) e Gawne e McCulloch (2023). Ainda, considerando a possibilidade de diálogos entre as discussões sobre divulgação científica e as reflexões sobre Linguística na Educação Básica (cf. Hochsprung, 2023), recuperamos, nessa apresentação, Tescari Neto (2021) que aborda a metalinguagem nas aulas de gramática.

Como vimos, Bueno (2010) fala que a linguagem é um dos pilares que rompem a conceituação de comunicação e de divulgação científica. Na primeira esfera, o uso de terminologia técnica é adequado e até recomendado, visando à objetividade e entendendo o fundo conversacional comum dos pares. Na segunda, o uso de terminologia técnica pode ser um ruído de comunicação entre os cientistas e o público-alvo ao qual o material se destina.

Contudo, Gawne e McCulloch (2023) são desfavoráveis ao uso de metalinguagem apenas quando este uso se dá de modo descontextualizado, prática que elas chamam de ‘jargão gratuito’ (*jargon for free*, no inglês). A recomendação das autoras é que o uso do termo seja precedido ou sucedido de uma conceituação. Ainda, o uso da conceituação sozinha sem a terminologia técnica, o jargão, pode ser uma prática possível na divulgação científica. Além disso, nessa esfera, o uso de

metáforas, comparações e linguagem menos técnica são estratégias comuns para tornar o texto mais acessível.

Abaixo, apresentamos os itens de classificação dessa categoria.

Quadro 3 - Estratégias de apresentação da metalinguagem mais evidentes nos textos do *Corpus*
(Fonte: Elaborado pelo autor)

Estratégia utilizada	Descrição
Apenas termo	Autores apresentam somente o termo técnico, sem acompanhamento conceitual.
Termo > Conceito	Autores apresentam o termo técnico e posteriormente sua conceituação.
Apenas conceito	Autores apresentam apenas a conceituação de um termo técnico, sem mencioná-lo
Conceito > Termo	Autores apresentam o termo técnico após fazer a conceituação.

Um dos textos que foi enquadrado em '**Apenas termo**' foi o Texto (35), em que podemos observar o seguinte:

*Cada língua tem regras sintáticas próprias que evitam combinações aleatórias entre os elementos das frases ou combinações não pertencentes a língua. Assim, a ordem dos **constituintes** nada mais é do que as formas em que as línguas distribuem sintaticamente o **sujeito**, o **verbo** e o **objeto** (a posição de **substantivos** e **adjetivos** também) na **sentença**. (Precivalli; Arantes, 2022, s/p, grifos nossos)*

Nesse trecho, as autoras apresentam termos técnicos da área de Sintaxe (*constituintes, sujeito, verbo, objeto, substantivos, adjetivos e sentença*). É verdade que, neste caso, muitos desses termos estão presentes na trajetória escolar dos brasileiros e, por conta disso, podem não ser interpretados em um primeiro momento como ruidosos. Entretanto, a proximidade de uma excessiva terminologia técnica em conjunto pode ser um fator que distancie o leitor do conteúdo apresentado. Além disso, apostar na compreensão dessa terminologia reconhecendo o domínio da tradição gramatical no espaço escolar e métodos de memorização ineficazes é, no mínimo, audacioso.

Há ainda termos que não são acessados na trajetória escolar e que podem soar ainda mais ruidosos, como é o caso do trecho do Texto (7), já observado na seção anterior:

*Já é de conhecimento geral que o Brasil é um país com diversos sotaques, o Nordeste não é diferente. Estudos como o de Pessoa (1986), Cunha e Silva (2019) e Cunha e Sales (2020) mostram que a produção **palatalizada** de ‘s’ em final de sílaba, que ocorre, sabidamente, no Rio de Janeiro e no Recife, também tem realização significativa em cidades do RN, como Natal e São José do Mipibu. (Ananias, 2022, s/p, grifos nossos)*

Embora os usos linguísticos da autora ao falar sobre as diferentes formas de pronunciar o ‘s’ em final de sílaba (e não ‘*fricativa (pós-)alveolar em coda*’, o que distanciaria o leitor não especialista) demonstrem uma preocupação com a acessibilidade na leitura, é bastante difícil que os não especialistas saibam do que se trata uma “produção palatalizada”. Nesses casos, a conceituação é importante. No mesmo texto, a autora faz essa conceituação anteriormente, além de introduzir outros termos caros à fonética.

*Por exemplo, as produções ‘t’ e ‘d’ sem chiado são **alveolares**, isto é, produzidas com a elevação da língua até a parte atrás dos dentes, conhecida como **alvéolos**. Quando chiadas, são chamadas de **palatais ou palatalizadas**, pois, pelo fato da vogal ‘i’ ser realizada próxima ao palato, ela faz com que a língua, durante a produção de ‘t’ e ‘d’, se afaste dos alvéolos e vá em direção ao palato, provocando, então, o **chiado**. Dessa forma, há uma influência direta desse **traço palatal** da vogal sobre a **consoante**. Entende? E a motivação de caráter **articulatório** que acabei de mencionar, apesar de muito válida, consiste em uma entre várias explicações que resultam dos estudos em Fonética e Fonologia. (Ananias, 2022, s/p, grifos nossos)*

Essas são estratégias que se enquadram no item ‘**Termo > Conceito**’. É válido perceber que a autora, além de conceituar a terminologia técnica, apresenta um termo mais popular (“chiado”) para falar de palatalização, o que configura outra estratégia de aproximação com o público.

O uso exclusivo da conceituação, sem menção à terminologia, é o menos comum entre os quatro. Como exemplo desse item de classificação, podemos pensar na maneira que o Texto (21) fala sobre **consciência linguística e intuição natural dos falantes** no excerto abaixo:

*O Dicionário (sic.) **inFormal** como é um ótimo exemplo de como, nós, **pessoas**, possuímos **conhecimentos e impressões sobre nossa língua** e de como podemos participar de forma ativa num dicionário, para além de simplesmente consultá-lo. Nele, é possível propormos significados para diversas palavras – ele é um dos espaços em que podemos estabelecer uma*

outra relação com dicionários, uma relação prática, integrada e participativa, para além da consulta de significado de palavras, como nos mostra Sheila E. de Oliveira, em seu livro “O Dicionário inFormal e a relação do falante com a língua”. (Sena Gomes, 2022, s/p, grifos nossos)

A conceituação, nesse caso, não vem acompanhada da terminologia técnica da área, o que é plausível em um texto de divulgação científica e popularização da Linguística.

A conceituação, para alguns autores, é prioridade e, por isso, antecede a terminologia técnica. Esses casos foram enquadrados na categoria ‘**Conceito > Termo**’, como mostra o exemplo seguinte, retirado do Texto (12):

*Anormal. Pré-vestibular. Reanalisar. Você já parou para pensar o que essas palavras têm em comum? **Todas elas são formadas por elementos, colocados sempre em seu início, que lhe dão um acréscimo de significado.** Veja: *anormal* significa algo ou alguém que não é normal; *pré-vestibular* é aquele curso preparatório que antecede às provas de vestibular; *reanalisar* quer dizer analisar novamente. **Esses elementos chamam-se prefixos.** Mas o que é, afinal, um prefixo? (Lara Ganança, 2020, s/p, grifos nossos)*

O autor, no excerto acima, introduz com dados, conceituação e somente ao fim do parágrafo nomeia o elemento sobre o qual vai se debruçar ao longo de sua escrita. Essa estratégia apresenta ao leitor, primeiramente, aquilo que está mais próximo dele e, depois, oferece o rótulo técnico (“prefixo”). Esse também é um termo visto no contexto educacional, sobretudo nas aulas de gramática, assim como o Texto (35), visto acima. Entretanto, uma comparação entre esses dois excertos nos leva a compreender diferentes estratégias para falar dessa terminologia com o público externo, ainda que possa ser mais conhecida do que “palatização”, como visto no Texto (7).

Quando refletimos sobre o uso de metalinguagem em textos de divulgação científica, podemos atravessar caminhos que sejam favoráveis ou desfavoráveis ao uso. Concordamos com o que Gawne e McCulloch (2023) expõem, criticando o uso gratuito de jargões técnicos, mas não abominamos que rótulos científicos sejam utilizados, afinal, eles contribuem para a objetividade da ciência.

Ao discorrer sobre o lugar da metalinguagem nas aulas de gramática na disciplina de Língua Portuguesa da educação básica, Tescari Neto (2021) propõe a adoção de uma postura crítica. A sugestão do autor não se aproxima do abandono à

Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), dominante nos materiais didáticos, mas ao uso de metodologias científicas em prol do questionamento da funcionalidade desses rótulos. O autor, assim, conclui:

Muito mais importante do que classificar, no entanto, os constituintes em funções sintáticas (pré-)determinadas em gramáticas e livros didáticos é a atividade de problematizar as categorias/classificações disponíveis, questionando seus limites e sua abrangência. Muito mais do que rotular determinado grupo de palavras em consonância com esquemas classificatórios pré-determinados é propor classificações mais adequadas. Esse deve ser o objetivo da atividade metalinguística: empoderar os alunos, preparando-os a um exercício pleno da cidadania, ao sugerir que tomem parte do interessante papel de analistas, coparticipantes, portanto, de tarefas na sociedade. (Tescari Neto, 2021, p. 226)

A proposta de Tescari Neto (2021) desafia, em certa medida, os moldes tradicionais de ensino de gramática, muito pautados na memorização de terminologias, o que não causa o efeito “crítico” sugerido pelo sintaticista. Levando em consideração a natureza da divulgação científica, embora reconhecendo as distinções com o espaço da educação formal, é possível partir dessa linha de raciocínio para refletir sobre o uso de metalinguagem em nossos textos de popularização. É isso que usamos de pano de fundo para considerar audaciosa a aposta nas aulas tradicionais de gramática para a aquisição de termos metalinguísticos, tornando inadequado sua aparição descontextualizada em textos que têm por objetivo disseminar o conhecimento científico sobre a linguagem (cf. Gawne; McCulloch, 2023).

Ainda, se nos basearmos nos postulados traçados em Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025), entendemos o desenvolvimento de consciência metalinguística de falantes como um dos objetivos gerais da atividade de divulgação. Dessa forma, a perspectiva se faz consoante à proposta de Tescari Neto (2021) ao entender que, assim como as metodologias didáticas para o ensino de gramática, as assumpções de divulgadores também devem ser “crítica” e, mais do que isso, proporcionar a recepção crítica e reflexiva do público-alvo também é algo a ser considerado.

Por ora, apresentamos em termos numéricos os usos metalinguísticos nos textos do nosso *Corpus*. Da mesma forma que pontuado na seção anterior, os textos não receberam rótulos exclusivos. Há textos que conceituam e definem a terminologia técnica sem seguir um padrão do início ao fim.

Tabela 9 - Metalinguagem no *Corpus* (íntegra)

METALINGUAGEM¹⁸	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
TERMO	8	7	2	5	5
CONC	3	2	0	1	1
T>C	13	12	4	8	7
C>T	5	5	1	3	3

Fonte: elaborado pelo autor

Tabela 10 - Metalinguagem na Revista Roseta

METALINGUAGEM	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
TERMO	4	3	1	3	4
CONC	1	0	0	1	1
T>C	5	4	3	5	6
C>T	4	4	1	3	3

Fonte: elaborado pelo autor

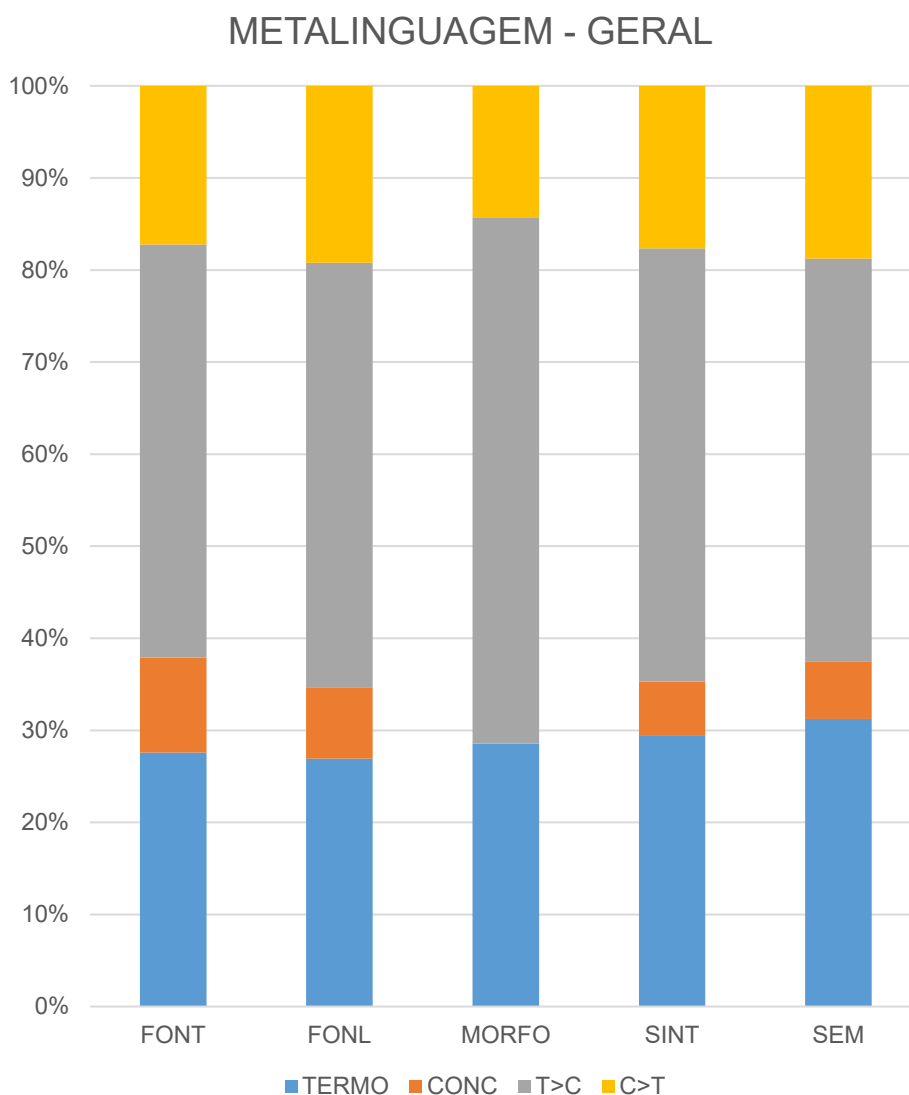
Tabela 11 - Metalinguagem no Blog #Linguística

METALINGUAGEM	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
TERMO	4	4	1	2	1
CONC	2	2	0	0	0
T>C	8	8	1	3	1
C>T	1	1	0	0	0

Fonte: elaborado pelo autor

O uso de metalinguagem priorizando o jargão técnico em relação à conceituação é mais comum, como pode ser observado nas tabelas anteriores. Contudo, o termo sozinho aparece menos (mas ainda bastante) do que o termo acompanhado de um conceito, o que indica uma preocupação dos autores com o caráter também explicativo da divulgação científica. A Figura 14, abaixo, ilustra de forma mais lúdica essa distribuição:

¹⁸ **TERMO**=Apenas termo técnico; **CONC**=Apenas conceito; **T>C**=Primeiro o termo, depois o conceito; **C>T**=Primeiro o conceito, depois o termo.
FONT=Fonética; **FONL**=Fonologia; **MORFO**=Morfologia; **SINT**=Sintaxe; **SEM**=Semântica

Figura 14 - Gráfico de uso de metalinguagem nos textos do *Corpus* (íntegra).

Fonte: elaborado pelo autor

Passamos a colocar em debate, nesse sentido, Lynne Murphy (2023) e Gawne e McCulloch (2023). A primeira aponta que ‘popularizar a terminologia da Linguística’ é uma das possibilidades da divulgação científica – aqui, entendemos isso como um objetivo implícito da divulgação de nossos estudos. As segundas, no entanto, destacam a necessidade dessa terminologia vir acompanhada de sua conceituação nesses cenários de divulgação.

É preferível, afinal, que a terminologia popular seja a compreendida de forma correta. Lynne Murphy (2023) ilustra esse fenômeno de popularização dizendo que ouve as pessoas falarem sobre “code-switching”, mas falam, porque certamente aprenderam sua conceituação em algum lugar. Experimentemos ouvir o que as

peessoas entendem por “gramática”, um termo técnico da área (quiçá o mais importante) bastante popular entre os não especialistas. Dificilmente chegamos às mesmas concepções que temos na esfera acadêmica. Um estudo de Brown e Ryoo (2008) que nos mostra dados favoráveis ao uso da conceituação anterior ao termo.

Nesse sentido, é positivo quando os itens ‘Termo>Conceito’ (T>C) e ‘Conceito>Termo’ (C>T) se sobressaem nas análises em relação a ‘Apenas termo’, mas a prioridade à conceituação é mais efetiva. A respeito do uso isolado do conceito (‘Apenas conceito’), entendemos como menos problemático, uma vez que é a conceituação que tem o grau de importância maior nesse sentido.

Em Sintaxe, contudo, parece haver uma certa vantagem que torna esse uso menos inapropriado: a terminologia sintática é discutida com mais frequência nas aulas de gramática da educação básica. Se fizermos um levantamento, por exemplo, de materiais didáticos, veremos que a ocorrência de palavras como “sujeito”, “verbo”, “transitividade” e “objeto” aparecem significativamente mais do que “palatalização”, “fonemas”, “prosódia” e “articulação”.

Silva (2019)¹⁹ propõe uma classificação para palavras metalinguísticas em textos de divulgação científica e popularização da linguística, entendendo que há certa diferenciação e implicações em seu uso. A proposta do autor é a seguinte:

Quadro 7 - Tipos de metalinguagem

Tipo	Definição	Exemplo
I	Palavras metalinguísticas mais restrita	Variante
II	Palavras metalinguísticas comuns nas gramáticas escolares	Adjetivo
III	Palavras metalinguísticas mais gerais	Palavra
IV	Palavras gerais para designar entidades linguísticas	Construção

Fonte: Silva (2019, p. 50)

Essa classificação pode tornar o uso de terminologia técnica do Tipo II mais deliberada, como confirma a análise de Silva (2019), que percebeu maior ocorrência dessas palavras em seu corpus de análise. Porém, é preciso também levar em consideração as problemáticas do ensino tradicional de gramática.

¹⁹ Em sua dissertação de mestrado, o pesquisador defende o uso da metalinguagem em textos de divulgação científica da Linguística por considerá-las tecnologias cognitivas. Não nos aprofundamos nessa perspectiva para analisar os nossos dados, mas recomendamos a leitura.

Muitas vezes, os alunos são direcionados a memorizar essa nomenclatura para fazer as provas e não necessariamente as compreendem ou entendem sua conceituação. Basso e Pires de Oliveira (2012) criticam essa prática, sugerindo um ensino que leve em conta o fazer científico e o uso de metalinguagem contextualizado e crítico (Tescari Neto, 2021). Reflexões que seguem a mesma premissa foram feitas por Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) e Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025). Esse é outro ponto que torna plausível o estabelecimento de diálogo entre a educação básica e a divulgação científica.

Na próxima seção, apresentamos quais os objetivos mais evidentes nos textos de divulgação científica que estamos observando.

7.3 OBJETIVOS

Quando falamos sobre divulgação científica, muitas reflexões nos levam a idealizar as maneiras como podemos realizar essa atividade. Embora seja de suma importância refletir sobre essas nuances, também é crucial refletir sobre as razões pelas quais pretendemos disseminar o conhecimento científico para um público maior do que o acadêmico (Baumgarten, 2011). Pensando nessas razões, recuperamos apontamentos de Lynne Murphy (2023, p. 40), que trata especificamente da divulgação científica da Linguística na natureza (Cf. Bueno, 2010) *blog*. A autora lista quatro objetivos primordiais que podem ajudar a guiar essa prática:

- Propagar alguns dos valores centrais da área e, assim, combater preconceitos comuns e ideologias linguísticas prejudiciais.
- Alcançar profissionais não acadêmicos cujo trabalho poderia se beneficiar da pesquisa linguística.
- Complementar os materiais disponíveis para aqueles na educação.
- Entreter e ampliar o conhecimento do público sobre o funcionamento das línguas (Lynne Murphy, 2023, p. 40, tradução nossa)²⁰

Esses foram objetivos identificados nos textos do nosso *Corpus*. Porém, além desses, encontramos mais algumas razões que parecem guiar os linguistas

²⁰ No texto original: *To proselytize some of the field's core values and thereby work against common prejudices and harmful linguistic ideologies; To reach non-academic professionals whose work could benefit from linguistic research; To supplement the materials available to those in education; To entertain and increase public knowledge about how languages work.*

na atividade de divulgação. O Quadro 4, abaixo, descreve com mais clareza as razões que observamos.

Quadro 8 - Objetivos identificados nos textos do nosso *Corpus*.

Objetivo	Descrição
Responder a uma pergunta	Autores intitulam seus textos com uma pergunta (ou a fazem logo no início do texto) a fim de responder no decorrer da escrita.
Instigar a curiosidade gramatical	Autores se demonstram preocupados em entreter e gerar curiosidade a partir de discussões gramaticais.
Evitar preconceito linguístico	Autores apresentam discussões que buscam conscientizar as pessoas sobre a diversidade linguística ser natural.
Falar da profissão linguista	Autores apresentam bastidores (Treulieb, 2020) da profissão linguista para mostrar como esses cientistas trabalham.
Mostrar interface com outra área	Autores relacionam os estudos linguísticos com outras áreas do conhecimento para mostrar como a Linguística pode contribuir com tais profissões.
Contribuir com a Educação Básica	Autores apresentam como as discussões sobre os estudos linguísticos podem estar presentes na Educação Básica visando discussões científicas na abordagem gramatical.
Desmistificar uma crença sobre a linguagem	Autores se concentram em uma crença popular comum entre os não linguistas e no decorrer da escrita utilizam dados científicos visando à desmistificação.

Fonte: elaborado pelo autor

Mantendo o padrão de apresentação de resultados que assumimos na construção desta seção, esmiuçaremos cada um dos objetivos apresentando excertos dos textos que constroem o nosso *Corpus* para ilustrar essas observações.

É bastante nítida a prevalência dos objetivos ‘**Responder a uma pergunta**’ e ‘**Instigar a curiosidade gramatical**’ nos materiais. Geralmente, esses objetivos estão atrelados, por conta da relação entre ‘pergunta’ e ‘curiosidade’.

A primeira intenção é bastante comum em textos de divulgação científica de um modo geral, talvez pelo fato de que iniciar com uma pergunta possa interessar o leitor a querer saber a resposta. Basta observar o quadro abaixo, adaptado do Quadro 1, para perceber que são vários os textos (2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 15, 18, 21, 25, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 36) que são intitulados com uma sentença interrogativa.

Quadro 9 - Textos do *Corpus* que procuram responder a uma pergunta.

CORPUS – REVISTA ROSETA			
FONÉTICA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
2	Fonética, que bicho é esse?	Plínio Almeida Barbosa	2020
4	“Eu não tenho sotaque!” – Será?	Brenda Barreto	2020
5	Como desenvolvemos a habilidade oral da fala?	Luciana Lucente	2020
6	Como escrevemos e pronunciamos palavras emprestadas no português brasileiro?	Gean Nunes Damulakis	2020
7	“Potiguar não chia!” – Tem certeza?	Thayná Cristina Ananias	2022
8	Caxa, peixe, cenora: por que os ditongos são monotongados?	Victor Renê Andrade Souza	2022
FONOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
9	Pausa é vírgula? Vírgula é pausa?	Luciani Tenani	2020
MORFOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
12	O que é, afinal, um prefixo?	João Henrique Lara Ganança	2020
13	Afinal, qual a diferença entre Linguagem Neutra e Linguagem Inclusiva de Gênero?	Robert Moura Sena Gomes	2022
SINTAXE			
Id.	Texto	Autoria	Ano
15	Solidariedade a Thammy ou ao Thammy?	Manoel Siqueira	2020
SEMÂNTICA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
18	Como criamos significados na linguagem cotidiana?	Lilian Ferrari	2020
21	Quem pode produzir um dicionário?	Robert Moura Sena Gomes	2022
CORPUS – BLOGS UNICAMP #LINGÜÍSTICA			
FONÉTICA/FONOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
25	Por que nos incomodamos com filmes (mal) dublados?	Maria Teresa Sampaio e Thiago Motta Sampaio	2018
27	“O povo unido jamais será vencido!” ou por que falamos em conjunto?	Verônica Siqueira e Beatriz Raposo de Medeiros	2018
28	Letras de música mal compreendidas: por que fazemos embromation?	Ana Luiza Perez e Julia America	2019
29	Por que acentuamos as palavras?	Lídia Vitória da Costa Faustino dos Santos	2022
MORFOLOGIA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
32	“Eles vai”: por que ‘as pessoa fala’ assim?	Lilian Scher	2019
SINTAXE			
Id.	Texto	Autoria	Ano
34	Processamento de Linguagem Natural: O que as máquinas estão realmente tentando nos dizer?	Giulia Giacomello Pompilio	2021
35	Ao contrário, Baby Yoda vai falar?	Brenda Martins Precivalli e Gabriela Calipo Guimarães Arantes	2022
SEMÂNTICA			
Id.	Texto	Autoria	Ano
36	Sob o encanto das metáforas: as metáforas influenciam o pensamento?	Josie Helen Siman	2018

Fonte: elaborado pelo autor

Poderíamos, inclusive, arriscar colocar os Textos (1) e (24) aqui também. Porém, para a classificação, priorizamos aqueles que deixam nítida esta intenção no título.

Bastante alinhado a esse objetivo, como já mencionado, está o segundo item da lista: '**Instigar curiosidade gramatical**', que pode ser uma estratégia observada no Texto (14), no excerto apresentado abaixo:

No mundo atual, todos nós certamente ouvimos falar de “reciclagem”, por conta das preocupações com a melhoria das condições de nossa vida cotidiana no meio ambiente. Nesse contexto de uso, “reciclar” significa transformar ou adaptar algo já usado para ganhar uma nova utilização. Pois bem, na linguagem ocorre o mesmo, quer dizer, tomamos palavras já existentes na língua, com seu sentido básico e original, para usá-las com novos sentidos e em outros contextos. O que estamos dizendo é que as pessoas não saem por aí criando termos novos para cada ideia ou sentimento que querem expressar, na maioria das vezes, elas “reciclam” termos já disponíveis e de uso geral para novas necessidades comunicativas.

E qual é o caminho dessa atribuição de novos sentidos? O percurso parte do que é mais concreto para o que é mais abstrato, do que é mais objetivo para o que é mais subjetivo. E o que temos de mais concreto e objetivo? O nosso corpo, o espaço que ocupamos no mundo. Assim, é muito comum, nas diversas línguas, o recrutamento de nomes relativos às partes do corpo humano para a referência a objetos, atividades, locais, qualidades, marcos temporais e mesmo relações textuais. Por isso, em português, por exemplo, a partir do nosso braço, podemos falar: a) de parte de objeto, como o braço da cadeira; b) de atividade, como abraçar; c) de local, como o braço do rio; d) de qualidade, como braço direito. (Rios de Oliveira, 2020, s/p, grifos nossos)

É interessante perceber o alinhamento dos dois primeiros objetivos. Como explicitado no trecho acima, a instigação à curiosidade parte de um recurso semelhante ao relatado no objetivo anterior: as sentenças interrogativas. Esse, todavia, não é o único recurso. No trecho retirado do Texto (20), por exemplo, Godoy (2022) vai instigando a curiosidade dos leitores na medida que vai construindo o texto.

A atual polêmica sobre a obrigatoriedade da vacinação é muitas vezes apresentada usando-se as palavras dever e querer. Ouvimos coisas como “eu não quero”, “eu acho que não devo”, “ninguém pode me obrigar”. Pensando de outra forma, vacinar-se, isto é, proteger-se de doenças fatais, é

um direito, não um dever. Assim, talvez seja pertinente tratar do tema usando o verbo querer. Neste texto, veremos como a lógica dos chamados “verbos modais” pode esclarecer essa polêmica, além de lançar luz sobre a ideia geral das escolhas, com as quais sempre temos de lidar. E, quem sabe, os modais podem até nos ajudar a fazê-las. (Godoy, 2022, s/p, grifos nossos)

Outro recurso observado, grifado no excerto acima, é a discussão gramatical a partir de um tema atual. No caso do Texto (20), a vacinação, tema bastante pertinente em 2022, ano em que o texto foi publicado. Hochsprung (2023) esclarece como materiais de divulgação científica que discutem temas atuais podem ser bem-sucedidos e resultar um engajamento mais eficiente por parte do público.

Outro objetivo bastante evidente em textos de divulgação científica da Linguística é a luta contra o preconceito linguístico. No nosso *Corpus*, os textos que fazem isso esclarecem, a partir de princípios gramaticais, a diversidade das línguas naturais. É o caso, entre outros, do Texto (4) e do Texto (32), apresentados respectivamente nos excertos abaixo:

Segundo o linguista brasileiro Mattoso Câmara Jr., sotaque é o conjunto de sons que caracterizam a fala de pessoas que vivem numa região ou de pessoas falando em uma língua estrangeira. Além dos sons, fatores como a melodia também individualiza a maneira de falar de pessoas que possuem diferentes sotaques. Podemos dizer, então, que, no caso daqueles que falam a mesma língua, todas as pessoas têm sotaques e eles são específicos das regiões onde vivem. Por que, então, acreditamos que nós e aqueles que vivem em nossa comunidade linguística não temos sotaque? Isso ocorre porque, na verdade, não percebemos os traços fonológicos, ou seja, as características dos sons que são produzidos por aqueles que nos cercam por serem naturais pra nós, pois são os mesmos que nós produzimos. Quando nos deparamos com alguém que produz o ‘s’ ou o ‘r’, por exemplo, de forma diferente da nossa, reagimos com estranhamento por esta pronúncia ser distinta da nossa própria e atribuímos esse fenômeno à presença de sotaque. Mas, na verdade, nós também temos sotaque. Apenas não o percebemos! (Barreto, 2020, s/p, grifos nossos)

Na escola, ainda é bastante comum um ensino da língua que se baseie nas Gramáticas Normativas ou Prescritivas. Nesses textos, são listadas algumas regras de uso do Português e, de maneira equivocada, algumas pessoas tendem a considerar como errado os usos da língua que fogem ao que está prescrito nesses livros.

Como podemos ver, rotular a concordância sem marcar o plural em todos os itens da frase como ERRADO não faz muito sentido, até porque muitas pessoas fazem e compreendem bem o que está sendo transmitido

nessas construções. Mas é importante saber se policiar quanto a esse uso, pois, em algumas situações mais formais, algumas pessoas podem jogar mal.

Por esses motivos, esse tipo de pesquisa é tão importante! Conhecer melhor como as pessoas usam a língua em situações reais, e não somente o que está prescrito para se usar, é indispensável para conhecer a nossa língua de fato e até diminuir determinados preconceitos linguísticos que podemos ter. (Scher, 2019, s/p, grifos nossos)

No primeiro excerto acima, temos o Texto (4), em que a autora se baseia em pressupostos da fonética e da fonologia para conscientizar sobre a diversidade linguística em termos de sotaque, bem como alertar sobre a possível autopercepção desse aspecto. No Texto (32), a discussão gira em torno da concordância verbal, então os pressupostos utilizados pela autora são fundamentos sintáticos. As bases de natureza gramatical são distintas, mas ambas têm por objetivo conscientizar sobre a diversidade linguística e ‘Evitar o preconceito linguístico’, alinhando este ao primeiro objetivo exposto por Lynne Murphy (2023).

Outro objetivo que aparece com frequência nos textos do nosso *Corpus* é ‘**Falar da profissão linguista**’, o que se alinha com o apontamento de Treulieb (2020) sobre mostrar os bastidores da vida dos cientistas como uma das possibilidades dentro da divulgação científica. Esse objetivo, quando atrelado à estratégia de ‘Narrativa’, apresentada em 4.1., costuma ser bastante eficiente. É possível, inclusive, observar o mesmo excerto que observamos quando discutimos tal estratégia anteriormente, enfatizando agora outros aspectos:

*A fala carismática e persuasiva tem motivado meu amigo Oliver Niebuhr da University of Southern Denmark e eu para **investigar** como diferentes falantes mudam a coordenação entre fala e respiração de uma leitura habitual para uma leitura persuasiva.*

A partir de gravações de 17 estudantes da sua universidade, que com ele aprenderam como soar persuasivos ou carismáticos ao vender um produto, e de sua própria gravação, Oliver e eu encontramos diferenças na expansão do tórax e do abdômen bem como na forma como a coordenação entre fala e respiração nas duas partes do corpo é feita. (Barbosa, 2018, s/p, grifos nossos)

Observamos, por exemplo, a maneira como se fala da metodologia do estudo, apresentando esta como atividade laboral da profissão de pesquisador, cientista, linguista do autor e seu amigo. Essa intenção, em uma percepção macroestrutural, permite também conscientizar as pessoas a respeito do trabalho realizado por

cientistas, que é algo muito mais complexo do que o imaginário de muitas pessoas costuma acessar: a ideia de que as conclusões científicas vêm de inspirações de mentes brilhantes. Haja vista a falácia de que bastou uma maçã cair na cabeça de Isaac Newton para que ele formulasse a lei da gravidade.

O último excerto apresentado tem grifado o verbo ‘investigar’, que é uma atividade relacionada ao fazer científico. No Texto (16), é possível ver os verbos ‘analisar’ e ‘descrever’, que também se relacionam ao labor da vida acadêmica. Ainda, as autoras fazem isso de modo bastante criativo ao usar intensificadores (tema do texto) para instigar a curiosidade gramatical dos leitores. Essa é uma evidência de objetivos cruzados em um mesmo material.

Aqui, descrevemos e analisamos duas construções bastante produtivas, a fim de registrar o quanto os falantes do português são criativos e utilizam horrores a intensificação! Porém, quem ficou verde de curiosidade pode pesquisar mais sobre o assunto e se deparar com vários outros recursos intensificadores, pra lá de motivadores da Linguística! (Mota, Nunes, Vieira, 2021, s/p, grifos nossos)

Outro objetivo recorrente, já apresentado por Lynne Murphy (2023) é ‘**Mostrar interface com outra área**’. A Linguística é uma ciência interdisciplinar, que dialoga com outras áreas de modo muito próximo. No Texto (34), é possível perceber a relação da ciência da linguagem com ciências da computação e com a matemática, a partir de um texto que disserta sobre o Processamento da Linguagem Natural (PLN):

*O funcionamento do computador de Alan Turing pode ser comparado a **uma teoria matemática, facilmente aplicada à linguística, que surgiu também durante os anos 40, a [Teoria da Informação](#)**. Ela tenta explicar o funcionamento do processo de comunicação/ transferência de sinais, que começa com a intenção e codificação do falante, ou código criptografado; em seguida, a mensagem é emitida/ recebida; ela passa pelo processo de decodificação (pela máquina ou cérebro do receptor); e, por fim, há a interpretação da mensagem captada, o que permite uma reação ou resposta do ouvinte. Fica claro, assim, que computadores se tornam uma metáfora perfeita para o cérebro, já que Turing “[...] tentou imitar o jeito humano de computar”, segundo a matemática [Isabel Cafezeiro](#). Isso quer dizer que, estudando as faculdades mentais no processo de decodificação de uma mensagem, foi possível criar um computador que nos imitasse! (Pompillo, 2021, s/p, grifos nossos)*

O último objetivo listado em nossa tabela de classificação é recorrentemente discutido por muitos linguistas da área de Teoria e Análise Linguística²¹: **‘Contribuir para a Educação Básica’**. Feita essa relação, torna-se evidente a suposição que, muitas vezes, docentes da educação básica também podem constituir o público-alvo das atividades de divulgação.

A conclusão do Texto (8), que trata sobre monotongação em palavras como ‘ceno(u)ra’, ‘pe(i)xe’ e ‘ca(i)xa’ se direciona para esse objetivo:

*Imagine, agora, o desafio de ensinar a escrever um ditongo que não é realizado na fala em determinados contextos? É por isso – mas não apenas – que estudos sobre a fala são tão importantes: entender que existem motivações, linguísticas e sociais, para a omissão da semivogal de ditongos na fala, **permite ao professor reconhecer que o apagamento desse segmento na escrita não é um mero desvio casual, mas é influenciado por um traço variável na fala. Assim, o professor pode tomar decisões mais técnicas e informadas em seu planejamento e prática pedagógica.*** (Souza, 2022, s/p, grifos nossos)

Após essas ilustrações, é possível perceber que são várias as razões motivadoras para divulgar cientificamente os estudos linguísticos e, no caso de nosso *Corpus*, aqueles focados em analisar e descrever as línguas naturais e dissertar sobre estudos gramaticais. De um modo geral, temos os seguintes dados quantitativos ao tratar desse fator:

²¹ ver Honda *et al.*, (2010), Ilari e Basso (2006), Basso e Pires de Oliveira (2012), Kenedy (2013), Lobato (2015), Pires de Oliveira e Quarezemin (2016; 2020), Avelar (2017), Quarezemin (2017), Tescari Neto (2017), Teles e Lopes (2018), Gallego e Chomsky (2019), Hochsprung e Zendron da Cunha (2019; 2021), Medeiros Junior (2020), Hochsprung e Quarezemin (2021), Alecrim e Quarezemin (2024), Othero e Folharini (2024), Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025), entre outros.

Tabela 12 - Objetivos nos textos do *Corpus* (íntegra)

OBJETIVOS²²	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
RESP	15	11	3	7	9
INST	12	11	4	7	5
EPL	6	6	1	1	3
PROF	9	7	2	6	5
OUTR	5	2	0	1	3
EDB	4	3	1	1	2
MIT	3	4	0	0	2

Fonte: elaborado pelo autor

Tabela 13 - Objetivos nos textos da Revista Roseta

OBJETIVOS	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
RESP	8	4	2	3	8
INST	5	4	2	4	5
EPL	3	3	0	0	3
PROF	4	2	2	4	4
OUTR	3	0	0	0	3
EDB	2	1	0	0	2
MIT	2	3	0	0	2

Fonte: elaborado pelo autor

Tabela 14 - Objetivos no Blog #Linguística

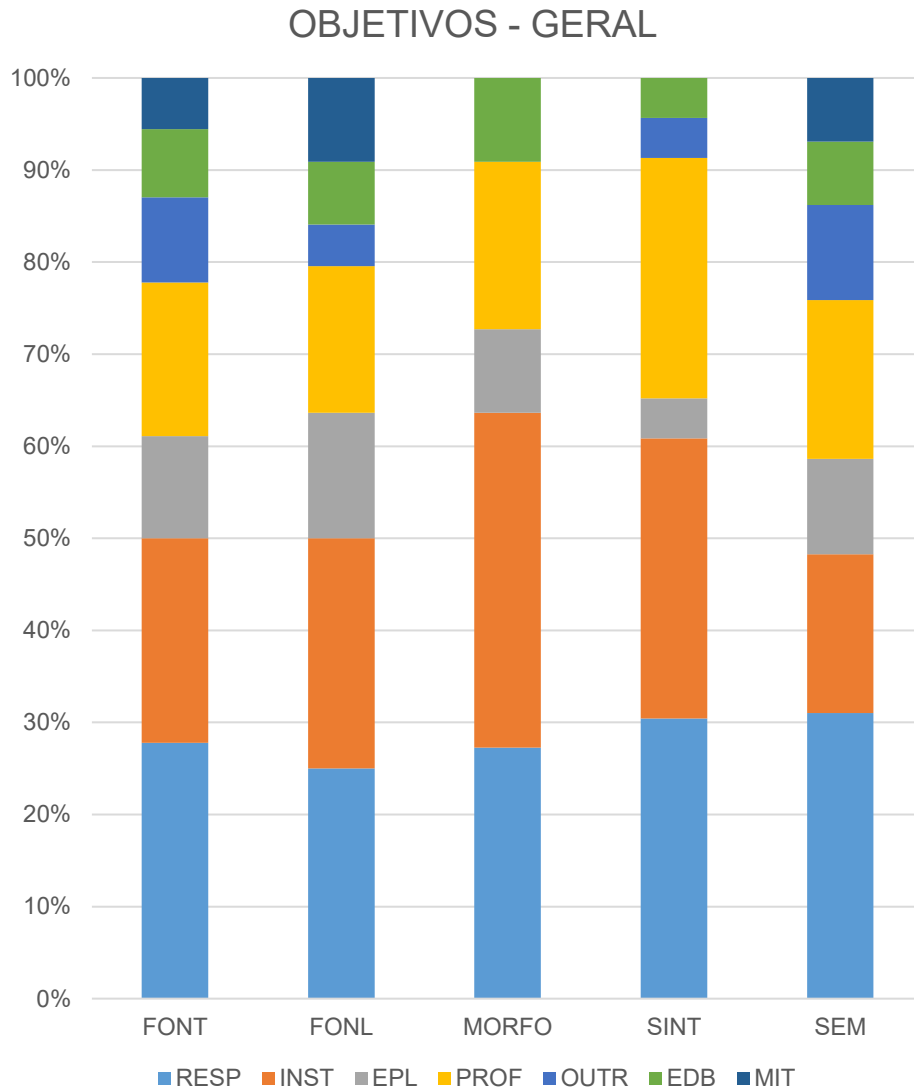
OBJETIVOS	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
RESP	7	7	1	4	1
INST	7	7	2	3	0
EPL	3	3	1	1	0
PROF	5	5	0	2	1
OUTR	2	2	0	1	0
EDB	2	2	1	1	0
MIT	1	1	0	0	0

Fonte: elaborado pelo autor

²² **RESP**=Responder a uma pergunta; **INST**=Instigar a curiosidade gramatical; **EPL**=Evitar o preconceito linguístico; **PROF**=Falar da profissão linguista; **OUTR**=Mostrar interface com outra área; **EDB**=Contribuir para a Educação Básica; **MIT**=Desmistificar uma crença.
FONT=Fonética; **FONL**=Fonologia; **MORFO**=Morfologia; **SINT**=Sintaxe; **SEM**=Semântica

Abaixo, a Figura 15 ilustra os objetivos mais evidentes nos textos de divulgação científica e popularização da Linguística presentes em nosso *Corpus*.

Figura 15 - Gráfico dos objetivos nos textos do *Corpus* (íntegra).



Fonte: elaborado pelo autor

Embora tenhamos começado esta seção dizendo que tão importante quanto pensar nas maneiras de se fazer divulgação científica é pensar nas razões pelas quais somos motivados a realizar essa atividade, não podemos ignorar que pensar nessas razões também faz parte do “método”. É importante que direcionemos nossa elaboração a partir das nossas intenções. Os pressupostos de Treulieb (2020), Lynne Murphy (2023) e Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025) são fundamentais.

Apresentaremos, a seguir, o resultado referente à última observação que fizemos: a dinamicidade. Ou seja, os textos que reunimos se apresentam somente

através de conceitos, terminologias e estudos ou também trazem exemplos ilustrativos para o público, como imagens, vídeos e dados gramaticais? Tal prática é importante para familiarizar o leitor e exemplificar os conceitos. Trataremos desses aspectos na próxima seção.

7.4 DINAMICIDADE

Quando falamos de ‘dinamicidade’, estamos fazendo referência a estratégias usadas pelos autores-linguistas-popularizadores para tornar o texto de divulgação científica mais dinâmico, isto é, menos estático. Algumas ferramentas que podem ser utilizadas nesses contextos são (i) dados, (ii) imagens e (iii) vídeos. Esses recursos servem de apoio para familiarizar o leitor com o objeto gramatical que está sendo analisado, descrito e/ou divulgado. Mesmo em textos que circulam em esfera acadêmica, essas estratégias são importantes para ilustração dos estudos, mas, em divulgação científica, percebemos uma importância ainda mais significativa desses elementos. Para classificação, usamos os seguintes critérios:

Quadro 8 - Estratégias de dinamicidade usadas no *Corpus*.

Estratégia	Descrição
Dados	Autores apresentam exemplos do fenômeno gramatical que estão abordando (sentenças, músicas, fonemas etc.)
Imagem	Autores ilustram o fenômeno gramatical abordado com o apoio de imagens (memes, tirinhas, fotos de dados escritos). Também utilizado em partes de metodologia (instrumentos utilizados, imagens da coleta de dados etc.)
Vídeos	Autores apresentam vídeos em que o fenômeno gramatical aparece.
Apenas texto	Autores não fazem uso de nenhum recurso ilustrativo para abordar o assunto.

Fonte: elaborado pelo autor

Veremos em nossas tabelas quantitativas, que a estratégia de ‘**Dados**’ nos textos do nosso *Corpus* ganha certo destaque em relação às outras, o que pode ser

fruto do nosso recorte teórico-epistemológico de textos que abordam os estudos gramaticais. Vejamos como o Texto (35) ilustra exemplos de diferentes ordens sintáticas:

*Abaixo, seguem **algumas falas** do Mestre Jedi na ordem SVO:*

(1) *A Jedi uses the Force for knowledge and defense, never for attack.*
 (2) *The boy has no patience.*
 (3) *I cannot teach him.*
 (4) *May the Force be with you.*

*Em seguida, **temos falas** na ordem OSV:*

(5) *My home this is.*
 (6) *When nine hundred years you reach look as good you will not.*
 (7) *Much to learn you still have.*
 (8) *Hard to see the dark side is.*

*Nos **três exemplos** abaixo, observa-se que os verbos principais foram separados dos seus auxiliares:*

(9) *Agree with you, the council does.*
 (10) *Your apprentice, young Skywalker will be.*
 (11) *Lost a planet, Master Obi-Wan has.*

(Precivalli; Arantes, 2022, s/p, grifos nossos)

Sem esses dados, não poderíamos garantir que o leitor pudesse compreender a ordem de constituintes nas sentenças apenas com o uso da metalinguagem (discutida em 4.2). Por outro lado, os exemplos em uma língua diferente (inglês) da qual o texto é escrito (português) podem também soar como ruído, já que o leitor pode não ter domínio da língua de ilustração.

Os dados podem aparecer em listas, como visto anteriormente, mas também no decorrer do texto. Observamos essa estratégia em um trecho do Texto (18):

*Outro aspecto interessante é que a sentença “**O Natal está logo ali na frente**” demonstra que o futuro é concebido como um local que está à nossa frente. Inversamente, o passado é retratado como um local que fica atrás de nós (ex. “**Essa moda ficou para trás**”). Entretanto, o que é ainda mais interessante é que embora essa seja a construção metafórica observada em português e na maioria das línguas, há línguas em que se dá o oposto. Em Aymara, língua indígena falada na América do Sul, o passado é concebido como um local que está “à frente” e o futuro é o local que fica “atrás”. Assim, os falantes de Aymara dizem algo como “**ano da frente**” para se referir a “ano passado”, ou “**um dia atrás**” para indicar “amanhã”. Por mais estranha que essa diferença possa parecer, a verdade é que futuro e passado não estão literalmente à frente ou atrás do falante, porque não são fenômenos que ocorrem no espaço. Sendo assim, qualquer escolha é arbitrária e diferentes perspectivas podem ser adotadas. (Ferrari, 2020, s/p, grifos nossos)*

Nesse caso, diferentemente do anterior, os dados de outras línguas apresentados em português garantem a compreensão do leitor, mas, aqui temos outro impasse: por serem de outra língua, poderiam aparecer acompanhados do original, como uma forma de tradução. Pensemos, urgentemente, em como fazer glosas na popularização da Linguística sem se prender aos moldes da esfera acadêmica, garantindo que nossos textos sejam ilustrados, mas também acessíveis em termos de linguagem.

Em textos de Fonética e de Fonologia, esses dados aparecem de forma diferente, afinal, não tem por objetivo a análise estrutural ou de significado, mas sim abordar questões sonoras. Vejamos um recorte do Texto (6):

*Vale ressaltar, no entanto, que essas adaptações nem sempre afetam a palavra como um todo, podendo atingi-la apenas em parte. Várias palavras com “u” do inglês são pronunciadas com “â” [ə] (usado no PB quase que exclusivamente para itens emprestados do inglês, como indicado em Damulakis & Nevins, 2017): blush, rush, bug, hub, crush, nugget etc. Note-se que, embora muitos brasileiros falem com “â” [ə] essas palavras, costumam colocar também o “i” no final (criando mais uma sílaba) e **fazer um “r” de ‘cara’ em crush e um “r” de ‘carro’ em rush, que em inglês são ambos o mesmo som: próximo do nosso “r” caipira. Assim, apesar de a vogal “â”, equivalente a um ‘xuá’ [ə] ou schwa, vogal mais próxima que temos de [ʌ] do inglês, de rush, blush, parecer dar um status de empréstimo a algumas palavras, elas podem sofrer outras correções na fala. Ressalve-se, no entanto, que essa adaptação para “â” pode variar com “ã” para alguns falantes: blâsh ~ blãsh, nâgget ~ nãgget, râsh ~ rãsh etc. (leia-se “~” como “oscila com”). Como notam os mesmos autores, o “a” na ortografia de várias palavras do inglês passa a “é” [ɛ] (no PB, a mais próxima da vogal [æ] do inglês) em PB: flash, trash, cash, rack; essas palavras são nativizadas como fléchi, tréchi, quéchi⁴ e réqui, novamente com “i” presente na pronúncia. (Dumalakis, 2020, s/p, grifos nossos)***

Esse texto, embora um pouco mais contextualizado que o (35), também exige que o leitor tenha pelo menos um mínimo domínio da língua inglesa, o que nos leva novamente à reflexão sobre estratégias de como apresentar dados quando comparamos duas ou mais línguas.

O Texto (23) apresenta trechos em inglês, mas, no desenrolar, faz a tradução, o que pode servir de exemplo para evitar os ruídos de comunicação linguística em termos de acessibilidade. O trecho abaixo aborda a pronúncia (e discurso, de um modo geral) de Joel Santana em inglês:

“My EQUIPE played very nice. In the first time (É...) Iraq and South Africa play same, but in second time I have the control the match. We controlled the match, my EQUIPE played in the left, in the right, in the medium. I had one best opportunity for the score.

Iraq marked in the medium from behind. E after, in the second time, I make two changes. One player experienced, Katlego Mashedo, and another player QUE have experience, QUE play, play very good, Steven Piennar. But I(?) don't made the goal(?).”

[...]

“Minha EQUIPE jogou muito bem. No primeiro tempo (É...) Iraque e África do Sul jogaram igual, mas no segundo tempo eu tive o controle da partida. Nós controlamos a partida, minha EQUIPE jogou pela esquerda, pela direita, pelo meio. Tivemos a melhor oportunidade para marcar (o gol).

Iraque marcou (marcação) do meio vindo de trás. E depois, no segundo tempo, eu fiz duas mudanças. Um jogador experiente, Katlego Mashedo, e um outro jogador QUE tem experiência, QUE joga, joga muito bem, Steven Piennar. Mas eu(?) não fiz o gol(?).”

(Sampaio, 2017, s/p)

Prosseguindo para a outra estratégia (**'Imagem'**), podemos utilizar exemplos do já mencionado Texto (8). Às vezes, essas estratégias se misturam. Souza (2022) traz dados de escrita por meio de uma fotografia²³ que demonstra a monotongação na escrita de estudantes em fase de alfabetização ('vasora', 'fera', 'cacha', 'vaquero', 'ratuera' e 'peche'. Contudo, também apresenta seus dados em gráficos que mostram, em números, o fenômeno de monotongação.

De modo semelhante às citações feitas nos padrões da ABNT, o uso de gráficos pode não ser adequado quando apresentam dados estatísticos, porque a leitura destes exige familiaridade com o texto acadêmico-científico.

Como exposto acima, as imagens também podem apresentar procedimentos metodológicos, como instrumentos utilizados. É o caso do Texto (2), de Barbosa (2018), que apresenta, no decorrer de seu texto, imagens de cientistas exercendo suas atividades.

²³ As imagens aqui referidas, por não serem de nossa autoria e possivelmente terem direitos autorais, não serão expostas neste estudo. Portanto, para uma visualização melhor da nossa análise, recomenda-se a leitura dos textos de divulgação científica.

Outra possibilidade de uso de imagens é o apoio em tirinhas e memes que ilustram o fenômeno abordado. É o caso do Texto (35), já abordado nesta seção, que usa o personagem Mestre Yoda para falar de ordenamento sintático.

Uma possibilidade de análise é o cruzamento de dados apresentados nesta seção com os dados apresentados na seção anterior, já que as estratégias de dinamicidade também contribuem para os objetivos dos textos. Podemos perceber, nessas últimas, o desejo de '**Instigar a curiosidade gramatical**' e de '**Falar da profissão linguista**'.

O '**Vídeo**' enquanto estratégia de dinamicidade aparece, em nosso *Corpus*, com mais frequência em textos de Fonética e de Fonologia, o que pode se justificar na razão de que essas subáreas focam em questões sonoras e a ilustração com dados escritos ou imagens podem não mostrar exatamente o que os autores querem comunicar. Podemos ilustrar essa estratégia com o Texto (23), já discutido na hora de falar sobre a estratégia '**Dados**'. Na ocasião, Sampaio (2017) se apoia em uma entrevista de Joel Santana para discutir acerca do seu sotaque em língua inglesa. Essa entrevista faz parte do corpo do texto.

Enquanto material de apoio, vídeos, imagens e dados são muito importantes, mas, como vimos, não basta apenas apresentar esses elementos sem que eles tenham uma razão de estar no texto ou sem que eles se apresentem de uma forma tão dinâmica quanto o objetivo de estarem ali.

Os textos que não trazem essas ilustrações não necessariamente afastam o leitor, mas podem não avançar tanto na proximidade entre público e conteúdo, afinal, devem apostar na dinamicidade a partir de outras estratégias discursivo-textuais, que, embora muito importantes, não são o nosso foco nesta apresentação e nas análises.

As tabelas a seguir demonstram, numericamente, a frequência que cada uma das ilustrações aparece nos textos do *Corpus*:

Tabela 15 - Dinamicidade nos textos do *Corpus* (íntegra).

DINAMICIDADE²⁴	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
DAD	12	12	4	8	10
IMG	7	6	2	4	2
VID	6	6	0	0	0
NÃO	3	3	0	1	0

Fonte: elaborado pelo autor

Tabela 16 - Dinamicidade nos textos da Revista Roseta

DINAMICIDADE	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
DAD	4	4	3	6	9
IMG	3	2	0	1	1
VID	1	1	0	0	0
NÃO	2	2	0	0	0

Fonte: elaborado pelo autor

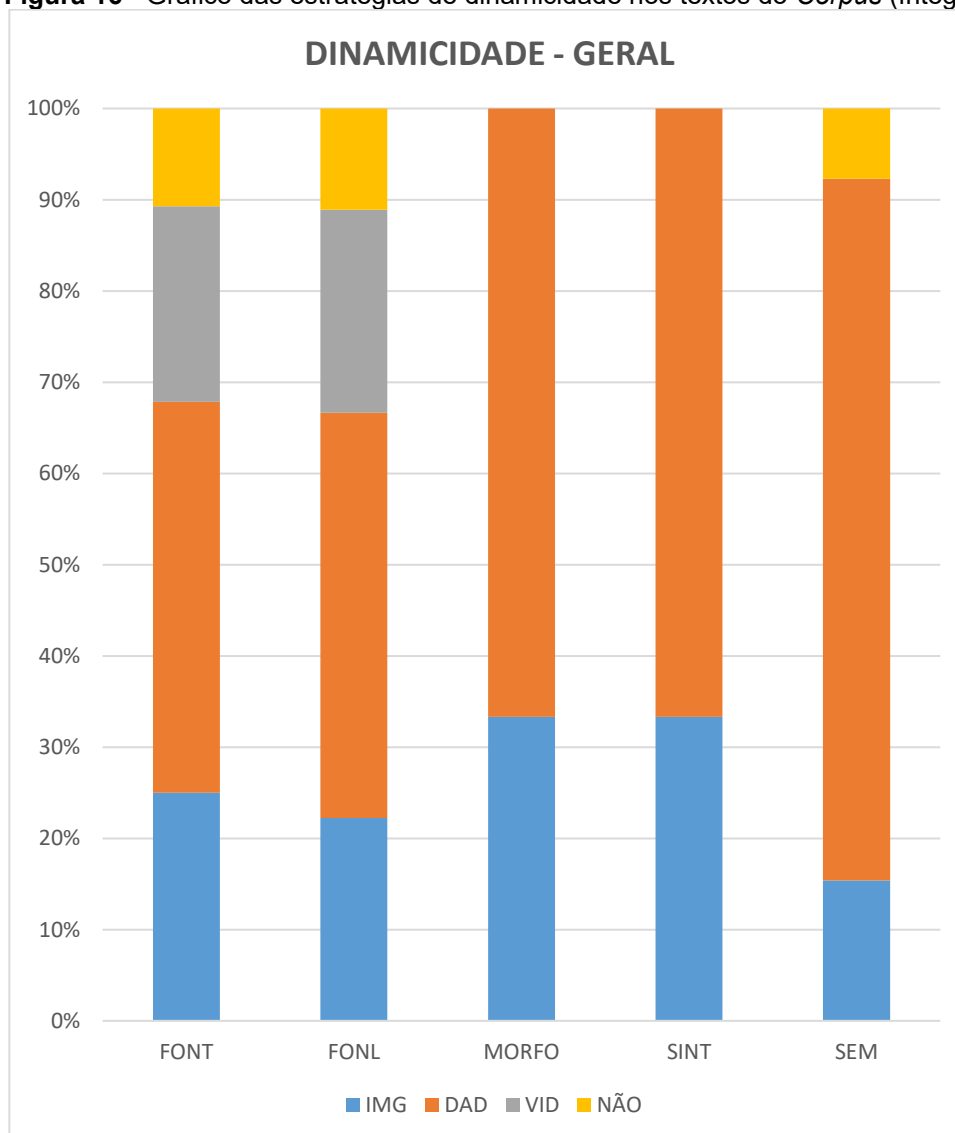
Tabela 17 - Dinamicidade nos textos do Blog #Linguística

DINAMICIDADE	FONT	FONL	MORFO	SINT	SEM
DAD	8	8	1	2	1
IMG	4	4	2	3	1
VID	5	5	0	0	0
NÃO	1	1	0	1	0

Fonte: elaborado pelo autor

Com esses dados, podemos perceber algumas predominâncias já mencionadas anteriormente, como a prevalência da estratégia '**Dados**' em relação às outras, e a estratégia '**Vídeo**' mais frequente em textos das áreas de Fonética e de Fonologia. Ainda, podemos pensar, a partir da discussão apresentada aqui, na interface com as outras questões consideradas neste estudo.

²⁴ **DAD**=Apresenta dados gramaticais; **IMG**=Apresenta imagens; **VID**=Apresenta vídeos; **NÃO**=Se constitui apenas de texto
FONT=Fonética; **FONL**=Fonologia; **MORFO**=Morfologia; **SINT**=Sintaxe; **SEM**=Semântica

Figura 16 - Gráfico das estratégias de dinamicidade nos textos do *Corpus* (íntegra).

Fonte: elaborado pelo autor

A dinamicidade, para a Fonética e a Fonologia, apresenta uma diferença aparente em relação às outras subáreas: apenas elas introduzem vídeos aos seus conteúdos. Como já brevemente hipotetizado anteriormente, é possível que isso se dê pelo fato de que essas áreas trabalham com questões sonoras, o que é muito mais perceptível a partir de um vídeo do que de uma imagem ou de dados escritos. Todavia, como pode ser observado no gráfico, estes ainda se sobressaem nos textos de Fonética e Fonologia. O que queremos marcar aqui é a exclusividade dessa área ao trazer vídeos para ilustrar seus conteúdos.

É pertinente reforçar que a ilustração do conteúdo gramatical em textos de divulgação científica é crucial. Baseando-nos em De Conto, Sanchez-Mendes e

Rigatti (2022) e Hochsprung e Sanchez-Mendes (2025), destacamos que essa prática é demasiadamente produtiva para o desenvolvimento de consciência linguística dos falantes. Entendendo esse como um objetivo geral da divulgação científica da Linguística, um texto dessa natureza que dissemine os estudos gramaticais sem dinamicidade não nos parece muito produtivo.

Compreendendo as análises apresentadas até o momento, resta-nos apresentar, a seguir, as considerações finais retiradas deste estudo. Nela, serão reapresentados os objetivos da pesquisa e retomados os principais resultados, bem como serão sugeridas futuras práticas para a robustez teórica e prática no que concerne o estudo da divulgação científica e da popularização científica, sobretudo no campo da Teoria da Gramática.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abrem este trabalho os objetivos que nos guiaram durante todo o processo de pesquisa. São eles: como objetivo geral, buscamos discutir as razões e as possibilidades de popularizar os estudos linguísticos relacionados à descrição e à explicação gramatical das línguas naturais. Tal objetivo foi concluído a partir da concomitante conclusão dos objetivos específicos, momento em que propusemos: (i) repensar os conceitos relacionados à prática de espalhar conhecimento científico publicamente (entre eles, divulgação científica e popularização científica), aplicando-os à ciência da linguagem, através da observação e análise de práticas já existentes; (ii) entender as visões de diferentes públicos sobre a ciência de modo geral e a linguística de modo particular; e, por fim, (iii) estabelecer relações entre a divulgação científica da linguística e a Educação Básica (ensino de línguas), a partir da perspectiva do letramento científico e da teoria da gramática (Honda et al., 2010; Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016; 2020; Hochsprung, 2022). Para melhor visualização, o quadro abaixo nos guia a compreender os feitos desta tese:

Objetivo específico	Como realizamos
Repensar os conceitos relacionados à prática de espalhar conhecimento científico publicamente (entre eles, divulgação científica e popularização científica), aplicando-os à ciência da linguagem, através da observação e análise de práticas já existentes	A partir de uma fundamentação teórica acerca dos termos que norteiam as discussões sobre espalhar o conteúdo científico, observamos materiais da Revista Roseta e do Blog #Linguística da Unicamp, observando questões de referência, metalinguagem, objetivos e dinamicidade.
Entender as visões de diferentes públicos sobre a ciência de modo geral e a linguística de modo particular	Através de um estudo com 164 participantes divididos em público-agente e público-alvo, observamos estereótipos e crenças comuns acerca dos conhecimentos voltados à ciência da linguagem.
Estabelecer relações entre a divulgação científica da linguística e a Educação Básica (ensino de línguas), a partir da perspectiva do letramento científico e da teoria da gramática	A discussão acerca da divulgação científica da linguística teve como base, além dos estudos de comunicação, as discussões realizadas por estudiosos desta ciência acerca do ensino de gramática na educação básica.

Os conceitos que norteiam a discussão teórica sobre a divulgação e popularização científica foram apresentados e retomados em um estudo que

analisou 36 materiais que se propõem a disseminar a ciência da linguagem em ambientes institucionais. O reconhecimento institucional foi de extrema importância para considerar quais materiais avaliaríamos, uma vez que a análise de materiais independentes, por mais que sejam mais ocorrentes no Brasil (cf. Cristóvão et al., 2022) demandariam questões éticas mais burocráticas, o que nos limita a realizar tal análise neste momento. As concepções por trás da teorização sobre a divulgação e a popularização da ciência, sobretudo as que consideram a linguística como ciência a ser divulgada nortearam a análise desses documentos. Em especial, o olhar à maneira como fazem referências aos estudos da linguagem, à forma como apresentam (ou não) terminologia técnica, às razões que motivam a divulgação e aos dados que utilizam para ilustrar descobertas e metodologias da linguística.

Como resultados, observamos que textos das áreas de fonética, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, alinhadas à teoria da gramática, possuem pontos positivos, que podem inspirar a divulgação e guiar para o constructo teórico da área, e pontos negativos, que, embora possam passar por um processo de desenvolvimento mais robusto, ainda assim contribuem para o mesmo motivo. A necessidade de teorização sobre a temática da divulgação científica e da popularização da linguística em meio acadêmico se dá por diversas vias, assim como a prática propriamente dita, o que nos leva a comentar a conclusão do segundo objetivo específico desta tese.

Quando entendemos as visões de diferentes públicos sobre a ciência de modo geral e a linguística de modo particular, percebemos algumas discrepâncias. Em primeiro lugar, a desconsideração da linguística enquanto ciência, uma vez que ainda se faz muito presente, no imaginário popular, a hierarquização do status de científico direcionado às chamadas ciências duras. Ainda, o endosso a algumas mitologias tornam a ciência da linguagem algo pouco popular, dando razões significativas para que pensemos sua popularização.

Esse pensamento, todavia, há de ser realizado a partir de considerações políticas que considerem o papel social do cientista enquanto divulgador, bem como sua formação para promover a popularização da ciência de modo responsável, sério e qualificado.

De um modo geral, esta tese teve a contribuição de muitos estudiosos que se dedicam a dissertar sobre a gramática das línguas naturais e sobre a divulgação científica das ciências de um modo geral e da linguística de um modo particular.

Para assumir tal ponte, guiamo-nos a partir da reflexão que embasa um ensino de gramática(s) mais plural e inovador, que considere principalmente os pressupostos gerativistas e formais da ciência da linguagem, o que nos deu um norte para relacionar esses aspectos prática e teoricamente.

É de suma importância ressaltar, também, as lacunas que atravessam esse estudo de doutoramento. Como citado durante o decorrer do texto, a ausência de divulgação científica da Linguística já havia sido observada por vários estudiosos renomados da área. A epígrafe que abre este estudo demonstra a insatisfação de Faraco (2003) com a falta de reconhecimento social das nossas pesquisas. Baronas (2010) denuncia a carência de políticas institucionais qualificadas de incentivo a essa prática. Não obstante, propor essas discussões academicamente é uma ação marcada positivamente pela inovação, mas também negativamente pelo desafio de encarar formalmente essas questões. Não há linha de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSC que apresente norte teórico para discussões mais aprofundadas a respeito da divulgação científica, o que tornou o processo dificultoso, mas não impossível de ser realizado. Ainda, tal consideração denota a possibilidade de instaurar novos estudos sobre essa temática tão importante, atual e necessária para o andamento das pesquisas e dos estudos linguísticos de modo geral.

Não faz parte da natureza de uma tese de doutorado finalizar os estudos sobre um tema. Pelo contrário, a intenção aqui foi contribuir para um debate teórico que está em sua fase inicial. Teorizar sobre a divulgação e popularização da ciência é algo feito há bastante tempo, mas, até certo ponto, a linguística era vista como uma ciência a contribuir com o nível discursivo da divulgação científica, não como objeto a ser divulgado. São recentes os estudos que fazem essa consideração. Dessa forma, muito há de ser feito para a comunidade acadêmica.

Uma forma de consolidarmos um cenário científico para o que chamamos de Divulgação Científica e Popularização da Linguística, nome da comissão que se propõe a discutir essa temática na Abralin, é entender a interdisciplinaridade dessas reflexões dentro da nossa própria área do conhecimento. Então, é deveras interessante que estudiosos dedicados às outras subáreas de nosso campo compreendam quais são as mitologias e afirmações respaldadas pela linguística que têm (ou não) reconhecimento entre aqueles que não são especializados, como fizemos em nosso primeiro estudo. Assim, poderemos construir planos mais

coerentes com o público-alvo do ato de espalhar ciência, visando à cultura científica e alfabetização científica da população. Ainda, é interessante que observemos como cada uma das áreas tem se apresentado nesses espaços de divulgação, como fizemos em nosso segundo estudo.

Também é interessante pensar como o letramento científico, nos conceitos de Honda et al. (2010) e Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) podem ultrapassar a discussão acerca do ambiente escolar e adentrar os espaços de popularização do conhecimento que não se concretizam em ambientes formais. Essa prática pode ser realizada por meio de experimentos que compreendam os impactos e considerem variáveis significativas para a popularização.

Este estudo, embora tenha apresentado discussões emergentes, também pode ser desdobrado em outros aspectos. Por exemplo, é importante observar os dados do Estudo 1 minuciosamente para compreender como as concepções de língua, linguagem e gramática podem ter atravessado os dados, bem como estabelecer uma relação entre a formação dos linguistas e suas respostas acerca da atividade de divulgação científica e se, de algum modo, isso impacta na percepção do público-alvo. Ainda a respeito do Estudo 1, cabe sua replicação, sobretudo entre o público agente, para que possamos compreender com robustez o que é necessário para a formação qualificada de divulgadores da nossa área. Acerca do Estudo 2, vários desdobramentos também são possíveis, como o cruzamento de informações a fim de oferecer detalhes mais específicos, a exemplo da observação de como textos de uma área específica (Fonética e Fonologia, Morfologia, Sintaxe ou Semântica) apresentam os itens analisados (referenciação, metalinguagem, objetivos ou dinamicidade), separadamente ou não. Além disso, as métricas analisadas podem ser utilizadas por estudiosos de outras áreas (Sociolinguística, Psicolinguística, Análise do Discurso etc.) para que analisem seus textos e suas estratégias de divulgação. Ainda, a métrica algorítmica, futuramente, pode nos dar informações se há um padrão entre essas estratégias e os textos mais acessados/lidos de divulgação científica. É nesse sentido que contribuimos para a fase inicial das discussões sobre a divulgação científica da Linguística.

Por fim, cabe-nos pensar acerca de políticas públicas e estratégias que nos permitam, enquanto cientistas, inserir as práticas de divulgação e popularização da linguística em nossas agendas de trabalho. Assim, compreenderemos os

verdadeiros impactos da tríada ensino-pesquisa-extensão, importante para uma ciência comprometida com a democratização e o acesso ao conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALECRIM, A. C.; QUAREZEMIN, S. A abordagem científica no ensino de gramática na educação básica: problem sets e teoria gramatical na investigação de verbos transitivo-predicativos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 66, p. e024017-e024017, 2024.

ALMEIDA, M. O. A vulgarização do saber. In.: MASSARANI, L.; MOREIRA, I. C.; BRITO, F. **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Casa da Ciência, UFRJ, 2002. p.65-71.

AVELAR, J. O. **Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar**. São Paulo: Parábola, 2017.

BARONAS, R. L. Da necessidade premente de se cometer uma política de divulgação científica qualificada dos trabalhos da lingüística do Brasil. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 29, 2010.

BASSO, R. M.; PIRES DE OLIVEIRA, R. Feynman, a linguística e a curiosidade, revisitado. **Matraga - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, v. 19, n. 30, p. 13-40, 2012.

BAUMGARTEN, M. Divulgação e Comunicação pública de Ciência e Tecnologia. IV Simpósio Nacional de Ciência, Tecnologia e Sociedade. In: **Anais do IV Simpósio Nacional de Ciência, Tecnologia e Sociedade**, Curitiba, 2011, p. 1 – 9.

BERNAL, J. D. **The social function of science**. London: George Routledge & Sons, 1939

BORGES NETO, J. O empreendimento gerativo. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Orgs.) **Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2004, pp. 93-139.

BLOOMFIELD, L. A set of postulates for the science of language. **Language**, v. 2, n. 3, p. 153-164, 1926.

BONNEY, R. **Citizen science: A lab tradition**. Living Bird 15: 7–15., 1996.

BONNEY, R.; COOPER, C. B.; DICKINSON, J.; KELLING, S.; PHILIPS, T.; ROSENBERG, K. V.; SHIRK, J. Citizen science: a developing tool for expanding science knowledge and scientific literacy. **BioScience**, v. 59, n. 11, p. 977-984, 2009.

BOSCHILIA, C. C. **Mattoso Câmara: uma experiência de divulgação científica da linguística do/no Brasil**. Dissertação (Mestrado). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 172p. 2017.

BRAZ, B. O.; CRISTOVÃO, V. L. L. Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem. **Entrepalavras**, v. 13, n. 2, p. 111-129, 2023.

BROWN, B. A.; RYOO, K. Teaching science as a language: A “content-first” approach to science teaching. **Journal of Research in Science Teaching**, v. 45, n. 5, p. 529-553, 2008.

BUENO, W. C. Jornalismo científico no Brasil: os compromissos de uma prática dependente. 1984. **São Paulo: USP/ECA (tese de doutorado)**, 1984.

BUENO, W. C. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. **Informação & Informação**, v. 15, n. 1esp, 2010, p. 1-12

BUENO, W. C. A divulgação da pesquisa científica: processo de legitimação social e afirmação da cidadania. In: PORTO, C.; ROSA, F.; TONETTI, F. (Org.). **Fronteiras e interfaces da comunicação científica**. 1ed.Salvador: Edufba, 2016, v. , p. 7-17

CALVO HERNANDO, M. Conceptos sobre difusión, divulgación, periodismo y comunicación. 2006. 3p. Disponível em: <<http://www.manuelcalvohernando.es/articulo.php?id=8>>.

CARIBÉ, R. C. V. Comunicação científica: reflexões sobre o conceito. **Informação & Sociedade: Estudos**; v. 25, n. 3 (2015); 89-104, v. 24, n. 2, 2015, p. 84-109.

CHOMSKY, N. **Syntactic Structures**. The Hague/Paris: Mouton, 1957

CHOMSKY, N. Review of Skinner’s Verbal Behavior. **Language**, 35, 26–58.1959.

CHOMSKY, N. Knowledge of language: Its elements and origins. **Philosophical Transactions of the Royal Society of London. B, Biological Sciences**, v. 295, n. 1077, p. 223-234, 1981.

CHOMSKY, N. **Some concepts and consequences of the theory of government and binding**. MIT press, 1982.

CHOMSKY, N.; GALLEGÓ, Á. J. Generative grammar and the faculty of language: Insights, questions, and challenges. **Catalan Journal of Linguistics**, p. 229-261, 2019.

5ª CNCTI. **Livro Violeta: Ciência, Tecnologia e Inovação para uma Brasil justo, sustentável e desenvolvido**, Brasília, 2025.

CRISTOVÃO, V. L. L.; FERREIRA, L.; CARDOSO, I.; PEREIRA, L.; AMBRÓSIO, S. Uma cartografia da divulgação científica em ciências da linguagem no Brasil e em Portugal. **DIACRÍTICA**, Vol. 37, n.º 1, 2023, pp. 284–309. DOI: doi.org/10.21814/diacritica.5400

COELHO, I. L.; GORSKI, E.; DE SOUZA, C. M. N.; MAY, G. H. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

COSTA DO ROSÁRIO, I.; SILVA ESTEVES, P. M. **Estudos de Linguagem: transferência de conhecimento e popularização da Linguística**. São Paulo: Pontes, 2025

CUNHA, A. F. D.; COSTA, M. A.; MARTELOTTA, M. E. **Manual de Linguística**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.

DE CONTO, L.; SANCHEZ-MENDES, L.; RIGATTI, P. C. Quando o falante faz Linguística. **Cadernos de Linguística**, v. 3, n. 2, p. e653-e653, 2022

FARACO, C. A. Carlos Alberto Faraco. In: XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (Orgs.) **Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola, 2023.

FIUMARA, J. et al. LanguageARC: Developing language resources through citizen linguistics. In: **Proceedings of the LREC 2020 Workshop Citizen Linguistics in Language Resource Development (CLLRD 2020)**. 2020.

FRANCHI, C. Criatividade e gramática. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, n. 9, p. 5-45, 1987.

FRANCHI, C. A. Criatividade e gramática. In: FRANCHI, C. A.; NEGRÃO, E.; MULLER, A. L. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola, 2006. p. 34-101.

GAWNE, L.; MCCULLOCH, G. Communicating about linguistics using lingcomm-driven evidence: Lingthusiasm podcast as a case study. **Language and Linguistics Compass**, v. 17, n. 5, 2023.

GERMANO, M. G; KULESZA, W. A. Popularização da ciência: uma revisão conceitual. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**. 24(1): 7-25, 2007.

GROLLA, E.; FIGUEIREDO SILVA, M. C. **Para conhecer Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014.

HEINISCH, B. Developing Language Resources with Citizen Linguistics in Austria—A Case Study. In: **Proceedings of the LREC 2020 Workshop on “Citizen Linguistics in Language Resource Development”**. 2020. p. 7-14.

HILGARTNER, S. The dominant view of popularization: conceptual problems, political uses. **Social Studies of Science**, London, v. 20, p. 519-539, 1990

HOCHSPRUNG, V. **A consciência sintática de professores a respeito do sujeito do português brasileiro**. Dissertação de mestrado. Florianópolis: UFSC, 2022.

HOCHSPRUNG, V. Divulgação científica: notas sobre a popularização da linguística na internet e na sala de aula. In SIBALDO, M. **Ensino de línguas**, São Paulo: Blucher: 113-130, 2023.

HOCHSPRUNG, V. O 'big brother brasil 'como ponto de partida para a divulgação científica e a popularização da linguística. **Revista do EDICC-ISSN 2317-3815**, v. 9, 2023.

HOCHSPRUNG, V.; QUAREZEMIN, S. Linguística, ciência e escola: a sintaxe do sujeito. **ReVEL**, v. 19, n. 37, 2021

HOCHSPRUNG, V.; QUAREZEMIN, S. A Linguística cidadã na escola. In: HOCHSPRUNG, V.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. **Linguística na Educação Básica: experiências na escola**. UFSC: E-book. ISBN 978-85-8328-319-5. 2025, p. 33-56

HOCHSPRUNG, V.; SANCHEZ-MENDES, L. A divulgação científica dos estudos gramaticais de línguas indígenas e sua contribuição para a consciência metalinguística . **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 14, n. 2, p. e6256, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.15708006. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/6256>. Acesso em: 9 dez. 2025.

HOCHSPRUNG, V.; ZENDRON DA CUNHA, K. Que gramática se ensina na escola? Uma análise das classes de palavras em livros didáticos. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli**, v. 8, n. 2, p. 589-603, 2019.

HOCHSPRUNG, V.; ZENDRON DA CUNHA, K. Linguística na escola: é possível fazer ciência da linguagem com pré-adolescentes? **Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação**, v. 15, n. 1, p. 014-031, 2021.

HONDA, M.; O'NEIL, W.; PIPPIN, D. On promoting linguistics literacy: Bringing language science to the English classroom. In: DENHAM, K; LOBECK, A. (Eds.). **Linguistics at school: language awareness in primary and secondary education**. Cambridge University Press, 2010. p. 175-188.

ILARI, R. **Introdução à semântica – brincando com a gramática**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

ILARI, R.; BASSO, R. **O português da gente: a língua que estudamos: a língua que falamos**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

IRWIN, A. Citizen science: A study of people, expertise and sustainable development. [s.l.] **Psychology Press**, 1995.

KATO, M. A.; MARTINS, A. M; NUNES, J. N. **Português brasileiro e português europeu: sintaxe comparada**. São Paulo: Contexto, 2023.

KENEDY, E. Possíveis contribuições da Linguística Gerativa à formação do professor de língua portuguesa. **Revista de Letras**, v. 1, n. 32, p. 72-79, 20L13

KENEDY, E. Gerativismo. In: MARTELOTTA, M. E. T. (Org.). **Manual de lingüística**. São Paulo: Contexto, 2008, v. 1, p. 127-140.

KENEDY, E. GUESSER, S. O jovem Chomsky, sua resenha de 1959 e a derrocada do behaviorismo. In: OTHERO, G. A.; KENEDY, E. **Chomsky: a reinvenção da linguística**. São Paulo: Contexto, 2019.

LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. Um novo olhar sobre o ensino da ortografia. **Ensino na área da linguagem: perspectivas a partir da formação continuada**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

LIEVROUW, L. A. Communication and the social representation of scientific knowledge. **Critical Studies in Mass Communication**, Annandale, Va., v. 7, n. 1, p. 1-10, 1990

LOBATO, L. **Linguística e ensino de línguas**. SciELO. Editora UnB, 2015.

LYNNE MURPHY, M. Blogging and microblogging linguistics for the lay reader. In: PRINCE, H. MCINTYRE, D. (Eds.) **Communicating Linguistics**. Routledge, 2023. p. 38-48.

MARTINS, E. C. **Olimpíadas de linguística: mosaico de uma prática social baseada em problemas**. Tese (Doutorado). Brasília: UnB. 2022.

MASSARANI, L. (Org.). RedPOP: 25 años de popularización de la ciencia em América Latina. Rio de Janeiro: Museu da Vida/Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz/RedPOP. Montevideu: Unesco, 2015.

MEDEIROS JUNIOR, P. **Gramática, sim, e daí? Reflexões acerca do ensino de gramática nos anos da educação básica**. Curitiba: CRV, 2020.

MIOTO, C.; FIGUEIREDO SILVA, M. C.; LOPES, R. **Novo Manual de Sintaxe**. São Paulo: Contexto, 2018.

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2002.

OTHERO, G. A. **Mitos de Linguagem**. São Paulo: Parábola, 2017.

OTHERO, G. A.; FOLHARINI, L. Linguística como Ensino de Ciências. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 66, p. e024019-e024019, 2024.

PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2010.

PIAZENTIN, G. A. Entre-meios: ocupar e transbordar as ferramentas online na divulgação científica da Linguística. **Revista do EDICC-ISSN 2317-3815**, v. 6, 2020.

PICCOLI, M. S. Q.; STECANELA, N. Popularização da ciência: uma revisão sistemática de literatura. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e253818, 2023.

PIRES DE OLIVEIRA, R. A linguística sem Chomsky e o método negativo. **ReVEL**, vol. 8, n. 14, 2010.[www.revel.inf.br].

PIRES DE OLIVEIRA, R.; QUAREZEMIN, S. **Gramáticas na escola**. Petrópolis: Vozes, 2016.

PIRES DE OLIVEIRA, R.; QUAREZEMIN, S. (Orgs.) **Artefatos em gramática: ideias para aulas de língua**. Florianópolis, DLLV/CCE/UFSC, 2020.

PIRES MARTINS, R. **Políticas públicas de popularização da ciência no Brasil: perfil de atividades realizadas de 2003 a 2015 por meio do CNPq e intersecções entre ciência, educação e desenvolvimento territorial sustentável**. Dissertação (Mestrado). Matinhos: UFPR-Litoral, 2018

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

POSSENTI, S. **Linguistas na escola**. In CIÊNCIA HOJE (Palavreado), 2016. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/coluna/linguistas-na-escola/>. Acesso em: 29 mai. 2024.

PRICE, H.; MCINTYRE, D. (Eds.), **Communicating linguistics: Language, community and public engagement**. Routledge, 2023.

QUAREZEMIN, S. Ensinar Linguística na Escola: um confronto com a realidade. **Working Papers em Linguística**, v. 18, n. 2, p. 69-92, 2017.

REIS, J. Ponto de vista. In.: MASSARANI, L.; MOREIRA, I. C.; BRITO, F. **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Casa da Ciência, UFRJ, 2002. 230p. p.73-77.

RIBEIRO DE SOUSA, G. M.; PEREIRA, R. C. M. O professor de Língua Portuguesa da Educação Básica como potencial divulgador/popularizador da ciência linguística na escola. **Revista Letras Raras**, v. 14, n. 2, p. e6456-e6456, 2025.

RIBEIRO DE SOUSA, G. M. **A divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil: uma análise histórica, agentiva e responsiva**. Dissertação (Mestrado), UFPB, 2025.

SAMPAIO, T. O. M. Onde estão os Linguistas na Divulgação Científica Brasileira?. **Revista do EDICC-ISSN** 2317-3815, v. 5, 2018.

SAMPAIO, T. A importância da divulgação científica da Linguística e entrevista com o canal Enchendo Linguística. **Revista Linguística Rio**, 3(1), 2017.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 28 ed. 2012.

SCHWINDT, L. C. **Gênero gramatical, ciência e educação não neutras**. 2023. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

SILVA, C. E. **Metalinguagem como tecnologia cognitiva em textos de divulgação científica**. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2019.

SKINNER, B. F. **Verbal behavior**. New York: Appleton-Century-Crofts, 1957.

TELES, E. R.; LOPES, R. E. V. Linguística Formal como ensino de ciência na escola básica: uma experiência nas aulas de português. **Revista da Abralín**, v. 17, n. 1, p. 110-150, 2018.

TESCARI NETO, A. Constituinte sintática, ambiguidade estrutural e aula de português: o lugar da teoria gramatical no ensino e na formação do professor. **Working Papers em Linguística**, v. 18, n. 2, p. 129-152, 2017.

TESCARI NETO, A. A vez da “metalinguagem”: por uma análise sintática crítica na educação básica. **Revista Linguística**, v. 17, n. 2, p. 206-230, 2021. DOI: <https://doi.org/10.31513/linguistica.2021.v17n2a41699>

TOMITCH, L. M. G; TUMOLO, C. H. S. **Pesquisa em letras estrangeiras**. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2009.

TREULIEB, L. **Menu de ideias: Como fazer divulgação científica nas novas mídias das universidades?** (USCS: PPGC), 2020.

UEDA, D.; DE BARROS, E. M. D; CRISTOVÃO, V. Mapeamento sistemático da literatura: pesquisas sobre divulgação científica na área da Linguística. **Revista Letras Raras**, v. 14, n. 2, p. e6258-e6258, 2025.

VICENTE, H. G.; LUNGUINHO, M. V.; BRITO GOMES, C. C. O. Marcos regulatórios da Educação Básica no Brasil e formação docente: contribuições da Linguística Formal. In: RECH, N. F.; GUESSER, S. (Orgs.). **Morfologia, sintaxe e semântica na Educação Básica**. Campinas: Pontes, 2021, p. 13-58.

VOGT, C. A espiral da cultura científica. **ComCiência: Revista Eletrônica de Jornalismo Científico**, v. 45, p. 4-16, 2003.

WAGNER, L.; AWANI, S.; PATSON, N. D. STANHOPE, R. To what extent does the general public endorse language myths?. **Language and Linguistics Compass**, v. 17, n. 3, p. e12486, 2023.

WAGNER, L.; MCKEE, C. **How to talk language science with everyone**. Cambridge University Press, 2023.

ZENDRON DA CUNHA, K. MACHADO PORTO, M. Pausa para respirar: o papel da pontuação na leitura. IN: PIRES DE OLIVEIRA, R.; QUAREZEMIN, S. (Orgs.) **Artefatos em gramática: ideias para aulas de língua**. Florianópolis, DLLV/CCE/UFSC, 2020.

ANEXOS

Pesquisa - Doutorado de Vitor Hochsprung

Eu, Vitor Hochsprung, estou te convidando a participar, de forma voluntária, de uma pesquisa científica. Caso você não queira autorizar a sua participação, não há problema algum. Você não precisa me explicar o porquê, e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer autorizar a sua participação no estudo, basta selecionar a opção correspondente no final desta página.

Para confirmar a sua participação, você precisará ler todo este termo e depois selecionar a opção correspondente no final dele. Este documento se chama TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

Minha pesquisa de doutorado se chama “A divulgação científica e popularização da Linguística”, que sou doutorando no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina e sou orientado pela Prof.^a Dr.^a Sandra Quarezemin (UFSC/CNPq) e pelo Prof. Dr. Márcio Martins Leitão (UFPB/CNPq). Esta pesquisa atende todas as especificações da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre as normas a serem seguidas por pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Meu objetivo é discutir as razões e as possibilidades de divulgar e popularizar a linguística, sobretudo os estudos tangentes à(s) gramática(s) das línguas naturais.

Os dados serão coletados a partir de um questionário online. O seu nome não será exposto em nenhum momento.

Você não será remunerado, visto que sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntário.

Há poucos riscos na participação deste estudo, como o cansaço durante o preenchimento do formulário e a frustração ao responder as perguntas. A participação também pode gerar algum desconforto físico leve devido ao tempo (que deve durar em torno de 10 minutos). A maioria das respostas são objetivas. De forma a minimizar possíveis desconfortos, todos os participantes serão informados sobre eles. Caso decida desistir da pesquisa, você poderá sair do estudo a qualquer momento, sem nenhuma restrição ou punição. Basta informar ao pesquisador.

Há também alguns benefícios. Os participantes terão a oportunidade de participar de uma pesquisa científica e de contribuir com a área de Linguística. Os

dados analisados nos ajudarão a ter um panorama da percepção pública da ciência, para que assim sigamos em busca de estratégia para torná-la mais acessível a todos os públicos.

Os resultados desta pesquisa, ou seja, a análise dos dados, serão socializados em uma tese de doutorado, que é o trabalho final exigido pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística. Os resultados desta pesquisa também poderão ser utilizados em apresentação em eventos científicos da área e na escrita de artigos científicos, garantindo sempre que os dados pessoais e a sua imagem não serão utilizados de forma pública, nem expostos em nenhum momento. O que pode ser compartilhado são as respostas às perguntas.

O pesquisador garante e se compromete com o sigilo e a confidencialidade de todas as informações fornecidas por você para este estudo. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina, que é um setor da universidade que analisa e autoriza a realização de estudos.

Caso surja alguma dúvida, você pode entrar em contato com o pesquisador através do e-mail hochsvitor@gmail.com, bem como agendar um encontro presencial na sala 425 do Bloco B do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC, onde estão localizados o núcleo e o laboratório que viabilizam a pesquisa: o Núcleo de Estudos Gramaticais (NEG) e o Laboratório Linguística na Escola (Lalesc).

* Indica uma pergunta obrigatória

1. **Você aceita participar voluntariamente deste estudo? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Identificação

2. **Quantos anos você tem? ***

3. Em que estado você reside? *

Marcar apenas uma oval.

- Acre (AC)
- Alagoas (AL)
- Amapá (AP)
- Amazonas (AM)
- Bahia (BA)
- Ceará (CE)
- Distrito Federal (DF)
- Espírito Santo (ES)
- Goiás (GO)
- Maranhão (MA)
- Mato Grosso (MT)
- Mato Grosso do Sul (MS)
- Minas Gerais (MG)
- Pará (PA)
- Paraíba (PB)
- Paraná (PR)
- Pernambuco (PE)
- Piauí (PI)
- Rio de Janeiro (RJ)
- Rio Grande do Norte (RN)
- Rio Grande do Sul (RS)
- Rondônia (RO)
- Roraima (RR)
- Santa Catarina (SC)
- São Paulo (SP)
- Sergipe (SE)
- Tocantins (TO)

4. Qual dessas opções identificam melhor a sua formação escolar? *

Marcar apenas uma oval.

- Sou estudante do ensino médio *Pular para a pergunta 5*
- Sou estudante de Letras (ou Linguística) em nível de graduação
Pular para a pergunta 6
- Tenho formação na área de Letras em nível de graduação
Pular para a pergunta 9
- Tenho (ou estou tendo) formação em uma área que não é Letras
Pular para a pergunta 7
- Não tenho formação e não estou cursando nenhuma graduação
Pular para a pergunta 9
- Tenho mestrado e/ou doutorado em Linguística
Pular para a pergunta 8

Identificação (estudante do ensino médio)**5. Se anteriormente você mencionou que é estudante do ensino médio, diga em que ano você está: ***

Marcar apenas uma oval.

- 1º ano *Pular para a pergunta 9*
- 2º ano *Pular para a pergunta 9*
- 3º ano *Pular para a pergunta 9*

Pular para a pergunta 9

Identificação (estudante de Letras)

6. **Se anteriormente você mencionou que é estudante de Letras ou Linguística, * marque quantos semestres completos você já cursou na universidade:**

Marcar apenas uma oval.

- Menos de um
- Entre um e quatro
- Entre cinco e oito
- Mais de oito

Pular para a pergunta 9

Identificação (outra área do conhecimento)

7. **Se anteriormente você mencionou que tem (ou está tendo) formação em * outra área do conhecimento, informe qual:**

Pular para a pergunta 9

Identificação (linguistas)

8. **Se anteriormente você mencionou que tem mestrado ou doutorado em * Linguística, fale brevemente sobre a sua pesquisa (subárea, tema, objetivos)**

Pular para a pergunta 9

Vamos falar de ciência!

Na próxima tarefa, você terá de responder a seguinte pergunta: de acordo com a sua visão e experiência, quais matérias da escola abordam conteúdos científicos em sala de aula?

Avalie em uma escala de 1 a 5, sendo (1) equivalente a "não aborda nenhum conteúdo científico" e (5) equivalente a "aborda muitos conteúdos científicos".

9. História *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Educação Física *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Matemática *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Biologia *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

13. Química *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

14. Filosofia *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

15. Língua portuguesa *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

16. Língua estrangeira *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

17. Física *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

18. Sociologia *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

19. Geografia *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

20. **Arte** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

21. **O que os cientistas fazem?** *

22. **Escreva o nome de três grandes cientistas que você lembra** *

23. **Você já ouviu falar de Linguística?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, é um tópico com o qual lido frequentemente
- Sim, mas não sei muito bem o que é
- Não, nunca ouvi falar

24. **Você conhece alguma pessoa (pessoalmente ou não) que é linguista? Se sim, nomeie de 1 a 5 pessoas. Se não, escreva "não conheço".** *

25. **O que faz um linguista? ***

Marque todas que se aplicam.

- Não faço a menor ideia.
- Estuda todas as línguas do mundo.
- Estuda as regras gramaticais do português padrão.
- Estuda como falar bem em público.
- Estuda a história das línguas.
- Estuda a etimologia das palavras.
- Analisa textos.
- Compara as gramáticas das línguas
- Elabora hipóteses para explicar construções gramaticais
- Cria novas línguas
- Estuda como a linguagem se relaciona com a mente humana
- Estuda a linguagem verbal humana
- Outro: _____

Julgamento de afirmações

A seguir, você lerá afirmações sobre línguas, linguagem, gramática(s) e assuntos relacionados. Sua tarefa é reagir às afirmações, atribuindo-as uma nota de 1 a 5, sendo:

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Não sei opinar
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

26. É preciso tomar cuidado para não falar errado perto de pessoas que estudam Letras ou Linguística. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

27. Para ser linguista, é preciso falar fluentemente pelo menos três línguas. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

28. Criar um bebê falando mais de uma língua **não** prejudica o desenvolvimento linguístico. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

29. Falar com um bebê com "voz de bebê" prejudica seu desenvolvimento linguístico. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

30. O principal fator para uma criança começar a falar é a imitação da fala dos adultos. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

31. É perfeitamente possível aprender uma segunda língua depois de adulto. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

32. Nós escrevemos exatamente como falamos. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

33. A ortografia do português é bastante lógica e bastante regrada. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

34. Leitura e escrita **não** são essenciais para uma língua ser considerada uma língua. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

35. Portugal e Brasil falam a mesma língua com algumas pequenas mudanças no vocabulário e no sotaque, mas a estrutura das frases é a mesma. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

36. A língua portuguesa **não** é uma das línguas mais difíceis do mundo. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

37. Uma língua **não** é "mais pobre" do que outras só por ter palavras com mais de um significado. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

38. O que guia o estudo da sintaxe é a memorização das regras, nomes e funções sintáticas. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

39. Saber sobre funções, noções e relações sintáticas só é importante para linguistas. Quem não é da área não usa em seu cotidiano. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

40. Na escrita, a vírgula é utilizada principalmente para marcar pausas na fala. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

41. **Não** é preciso "falar como um nativo" para ser compreendido em um idioma estrangeiro. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

42. Por mais diferentes que sejam as línguas, existem coisas que são comuns a todas elas. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

43. O sistema linguístico dos outros animais tem uma complexidade parecida com a linguagem humana. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

44. Construções gramaticais como "os menino correu", "nós vai estudar" etc. **não** *
colocam o português em risco.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

45. O falante de português possui uma consciência natural sobre sua língua materna. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

46. Uma pessoa que estuda Letras também pode falar frases com desvios gramaticais *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

47. Algumas línguas indígenas **não** possuem gramática. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

48. Todo mundo tem sotaque. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

49. A gramática da língua portuguesa **não** tem lógica. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

50. As línguas de sinais possuem gramática *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

51. Se colocássemos dois bebês para interagirem sozinhos antes de terem contato com qualquer língua, um novo idioma surgiria. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

Encaminhamentos finais

Estamos quase chegando ao fim da pesquisa. Vamos fazer uma pequena retomada ao início do questionário.

52. **Se você respondeu que tem mestrado ou doutorado em linguística lá no início, poderia me informar qual subárea faz mais sentido com a sua pesquisa?** *

Marcar apenas uma oval.

- Não se aplica. Não tenho mestrado ou doutorado em Linguística.
- Teoria e Análise Lingüística
- Fisiologia da Linguagem
- Linguística Histórica
- Sociolingüística e Dialectologia
- Psicolingüística
- Linguística Aplicada
- Análise do Discurso
- Outro: _____

Exclusiva para linguistas

Se no início do questionário você assinalou que possui mestrado ou doutorado em linguística, chegou a hora de refletir um pouco sobre as suas próprias práticas. Por favor, responda as próximas perguntas com sinceridade, considerando suas atividades, o tempo que dedica ao seu trabalho e a forma como você exerce a sua profissão.

Indicadores:

- (1) Discordo completamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Não sei
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo completamente

53. **Você exerce atividades de divulgação científica e popularização da linguística com frequência.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

54. **Você acredita que a atividade de divulgação científica e popularização da linguística é incentivada no meio acadêmico.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

55. **Você julga a falta de tempo na agenda como uma das principais dificuldades para fazer divulgação científica e popularização da linguística.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

56. **Você julga a falta de políticas públicas como uma das principais dificuldades para fazer divulgação científica e popularização da linguística.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

57. **Você julga o desenvolvimento de curiosidade como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

58. **Você julga o desenvolvimento de consciência metalinguística como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

59. **Você julga o desenvolvimento do interesse em ingressar na área de Linguística como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

60. **Você julga a contribuição para a vida cotidiana das pessoas como uma das principais razões para fazer divulgação científica e popularização da linguística.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

61. **Na divulgação científica, é essencial que se estabeleça um diálogo entre os interlocutores em pé de igualdade.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

62. **Além de explicar e democratizar o conhecimento, o papel da divulgação científica é também o de permitir a participação da população na discussão sobre temas de ciência e tecnologia.** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc Concordo completamente

63. **Considerando todas as atividades do seu trabalho, que importância você atribui ao diálogo com o público não especialista?** *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nã É a ~~atividade~~ mais importante do meu trabalho

Muito obrigado por responder!

Qualquer dúvida, entre em contato: hochsvitor@gmail.com

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

