



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING
DOUTORADO ACADÊMICO EM LINGUÍSTICA

GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA

**A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL:
UMA ANÁLISE HISTÓRICA, AGENTIVA E RESPONSIVA**

JOÃO PESSOA – PB

2025

GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA

**A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL:
UMA ANÁLISE HISTÓRICA, AGENTIVA E RESPONSIVA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais.

Linha de pesquisa: Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Regina Celi Mendes Pereira.

JOÃO PESSOA – PB

2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S725d Sousa, Guilherme Moés Ribeiro de.

A divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil : uma análise histórica, agentiva e responsiva / Guilherme Moés Ribeiro de Sousa. - João Pessoa, 2025.

321 f. : il.

Orientação: Regina Celi Mendes Pereira.
Tese (Doutorado) - UFPB/CCHLA.

1. Linguística. 2. Divulgação científica. 3. Popularização científica. 4. Interacionismo sociodiscursivo. I. Pereira, Regina Celi Mendes. II. Título.

UFPB/BC

CDU 81(81)(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO
GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA
A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL:
UMA ANÁLISE HISTÓRICA, AGENTIVA E RESPONSIVA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais.

Linha de pesquisa: Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Regina Celi Mendes Pereira.

Aprovação em: 13/02/2025, João Pessoa/PB.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA**
Data: 17/02/2025 13:11:23-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Regina Celi Mendes Pereira – Orientadora | Presidente
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Documento assinado digitalmente
 **JULIANA ALVES ASSIS**
Data: 27/02/2025 18:34:36-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Juliana Alves Assis – Examinadora externa
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas

Documento assinado digitalmente
 **TANIA GUEDES MAGALHAES**
Data: 27/02/2025 13:54:45-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Tânia Guedes Magalhães – Examinadora externa
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Documento assinado digitalmente
 **VERA LUCIA LOPES CRISTOVAO**
Data: 27/02/2025 17:46:46-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Lopes Cristovão – Examinadora externa
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Documento assinado digitalmente
 **SOCORRO CLAUDIA TAVARES DE SOUSA**
Data: 27/02/2025 12:27:03-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Socorro Cláudia Tavares de Sousa – Examinadora interna
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof. Dr. Evandro Gonçalves Leite – Examinador externo | Suplente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN

Prof.^a Dr.^a Elaine Espindola Baldissera – Examinadora interna | Suplente
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Esta tese buscou contribuir com os estudos sobre as práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, sob os prismas histórico, agentivo e responsivo; em outras palavras, pretendeu-se avançar na investigação em torno de como a ciência linguística tem dialogado/interagido com a sociedade, a partir de análises/reflexões nessas três dimensões, tendo como pano de fundo um *corpus* gerado a partir de entrevistas e questionários com colaboradores linguistas de todas as regiões do país, configurando um estudo de abrangência nacional, embora não necessariamente generalizante.

À ciência linguística,
DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus e ao universo, por me conduzirem até aqui.

À minha mãe, pelo amor de sempre, pelo zelo comigo e por sempre estar ao meu lado; ao meu pai, Jovêncio, e aos meus irmãos, Galileu e Moisés, por fazerem parte de minha vida.

A Laelson, pelo amor, pela amizade, pelo companheirismo.

À Fininha e à Dory, pelo carinho, por me acalentarem em tantos momentos.

A vovô Antônio Ribeiro (*in memoriam*), a vovô Moés (*in memoriam*), à vovó Lelê, à vovó Mariquinha e à tia Tica (*in memoriam*), por acreditarem em mim.

Aos meus familiares que torceram por mim.

À minha majestosa professora orientadora, Regina Celi, pela parceria que sempre deu certo, pela amizade, pela escuta atenta, pelo carinho, pelo apoio em todos os momentos de orientação e de conversas, por ser uma pessoa maravilhosa e genial.

A Juliana Alves Assis, Tânia Guedes Magalhães, Vera Lúcia Lopes Cristovão, Socorro Cláudia Tavares de Sousa, professores por quem tenho profunda admiração e que aceitaram compor a banca avaliadora desta tese. Gratidão pela leitura atenta e pelas contribuições preciosas.

A Evandro Gonçalves Leite e a Elaine Espindola Baldissera, por aceitarem a suplência na banca avaliadora desta tese. Gratidão.

À Kalina Naro Guimarães, professora por quem cultivo profunda admiração e com quem tive a oportunidade de mergulhar na iniciação científica ainda na graduação em Letras/Português, na área de Literatura.

À professora Iara Francisca Araújo Cavalcanti, minha orientadora da monografia da graduação em Letras/Português, que me acolheu na pesquisa científica em Linguística Aplicada.

A todos os professores e professoras que passaram por minha vida, que contribuíram para minha formação acadêmico-científico-profissional.

A José Vagner, amigo com quem muito dialoguei sobre minhas ideias e anseios durante a construção desta tese, por seu apoio e amizade.

Às minhas amigas, Marcela Eulálio e Clara Regina, da escrita acadêmica para a vida, pelos diálogos, conversas, compartilhamentos de histórias e aprendizagens.

Ao grupo de pesquisa do qual tenho a honra de fazer parte, o Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA/UFPB/CNPq), pelas parcerias e pelas construções colaborativas de aprendizagens.

Aos colegas Josehyres e Anaize, pela tradução do resumo da tese, respectivamente, para o inglês e para o espanhol.

Aos colaboradores da pesquisa, pela disponibilidade em responder aos questionários e em participar das entrevistas, que permitiram significativas discussões acerca da ciência linguística e de sua divulgação/popularização no contexto brasileiro.

À Linguística, ciência que me encanta e pela qual luto e continuarei lutando para que seja sociohistoricamente reconhecida como tal.

“[...] num primeiro momento, a busca de um caráter científico para os estudos lingüísticos foi importante, para que a disciplina marcasse posição no âmbito das demais disciplinas reconhecidas como legítimos campos de investigação.”
(Abaurre in Xavier e Cortez, 2003, p. 16)

“No momento em que a Linguística tem objeto de estudo próprio, uma metodologia, um método de estudos rigorosos que possam ser de natureza qualitativa e quantitativa, ela reúne as condições ou pré-condições para poder ser considerada ciência.”
(Gomes de Matos in Xavier e Cortez, 2003, p. 93).

“A linguística atende a critérios de cientificidade, tais como: sistematicidade (do conhecimento lingüístico), objetividade e relevância (teórica e aplicada), parcimônia (descritivo-explicativa)”
(Gomes de Matos in Xavier e Cortez, 2003, p. 93)

“Construímos muros demais e pontes de menos.”
(Frase atribuída a Isaac Newton, pai da física moderna, embora não seja encontrada diretamente em seus escritos)

“Não muda nada. Escrevo sem esperança de que alguma coisa que eu escreva possa mudar o que quer que seja. Não muda nada.”
(Clarice Lispector, em entrevista ao programa Panorama, 1977)

Mas, Clarice, você disse que “A palavra é meu domínio sobre o mundo”. Então, tenho esperança de que estas palavras sejam sinônimo de mudança.
(Guilherme Moés, 2024)

RESUMO

Este trabalho de tese toma como objeto as práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, a partir da história da constituição dessa ciência e de sua divulgação/popularização no país, do agir de linguistas como agentes e das respostas sociais no reconhecimento da ciência linguística. Partimos do questionamento: como se caracterizam histórica, agentiva e responsivamente as práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil? O objetivo geral é caracterizar histórica, agentiva e responsivamente as práticas languageiras de divulgação/popularização da ciência linguística no Brasil. Os objetivos específicos são: i) averiguar o processo de construção sócio-histórica da ciência linguística no contexto brasileiro e sua respectiva divulgação/popularização; ii) analisar o agir de linguistas como agentes nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no cenário nacional; iii) avaliar as respostas da sociedade frente às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, no que tange ao reconhecimento social dessa ciência. Fundamentados no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), a partir de Bronckart (1999, 2006), e em estudos sobre Ciência e Pesquisa Científica (Popper, 1972; Demo, 1985, 1995; Chalmers, 1993), História da Linguística como Ciência (CLG, 2012; Câmara Jr., 1976; Furtado da Cunha; Costa; Martelotta, 2011; Altman, 2021), Divulgação Científica (Reis, 1954, 1983; Bueno, 1984; Zamboni, 2001; Leibrunder, 2011; Grillo, 2013), Popularização Científica (Motta-Roth, 2009), Responsividade (Bakhtin, 2003; Volóchinov, 2017; Menegassi, 2008, 2009), na Teoria Geral dos Sistemas (Bertalanffy, 2010) e outros, desenvolvemos uma pesquisa, conforme Silveira e Córdova (2009) e Gil (2002), teórico-aplicada (quanto à natureza), qualitativa (quanto à abordagem), exploratório-descritiva (quanto aos objetivos) e bibliográfica, documental e estudo de caso (quanto ao estado do *corpus* e aos procedimentos). Além de documentos bibliográficos sobre a história e a divulgação/popularização da Linguística no Brasil, o *corpus* é constituído de entrevistas a 8 coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística e a 7 divulgadores científicos da Linguística, questionários a 15 professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística, a 30 professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica e a 50 interlocutores sociais (pessoas de diferentes áreas/segmentos sociais), um total de 110 colaboradores, com representantes de todas as cinco regiões do país. Os resultados e análises indicam, em linhas gerais: quanto à história, que a ciência teve um percurso sócio-histórico de constituição pela e para a elite socioeconômica brasileira e assim foi também em termos de divulgação científica, e à Linguística, por ser uma ciência recente quando comparada a ciências da natureza e exatas, restou a carência em termos de reconhecimento social, e que há preocupação, ao mesmo tempo tardia (em relação às demais ciências) e recente (pela jovialidade da Linguística), para maior desenvolvimento de práticas de divulgação/popularização; quanto ao agir, em geral, os linguistas demonstram interesses por essas práticas, a escola parece ter potencial como espaço para tal, e, a despeito da aparente instrumentalização para o agir, carece-se de sistematização e institucionalização; quanto à aparente prevalência de responsividade silenciosa dos interlocutores sociais no reconhecimento da Linguística, por ter vínculo, nos dados analisados, com o grau de escolaridade dos colaboradores e com a inserção na cultura disciplinar da Linguística, pode ser reflexivo-criticamente ativada com a educação científica específica em Linguística. Concluímos que a popularização da ciência linguística no Brasil, como diálogo agentivo-responsivo entre ciência e sociedade, requer maior engajamento dos linguistas na pesquisa, no ensino, na extensão e na divulgação científica propriamente dita, na sistematização de um *continuum* rumo a uma maior responsividade social. Assim, este trabalho busca contribuir para as discussões sobre a temática na academia, a fim de que os linguistas passem a ocupar esse papel de diálogo com sociedade.

Palavras-chave: divulgação científica; popularização científica; linguística; ciência; interacionismo sociodiscursivo.

ABSTRACT

This thesis focuses on the linguistic practices involved in the scientific dissemination and popularization of Linguistics in Brazil. It approaches the topic through the lens of the historical development of Linguistics as a scientific discipline in the country, examining how it has been disseminated and popularized, the role of linguists as active agents in this process, and society's responses in terms of recognizing Linguistics as a legitimate science. Grounded within the field of Applied Linguistics, the research is guided by the central question: how are the linguistic practices of scientific dissemination and popularization of Linguistics in Brazil historically, agentively, and responsively characterized? The general objective is to describe these linguistic practices through historical, agentive, and responsive perspectives. The specific objectives are: i) to investigate the socio-historical process of the constitution of Linguistics as a science in Brazil and its corresponding dissemination and popularization; ii) to analyze the actions of linguists as agents in linguistic practices of scientific dissemination and popularization within the national context; and iii) to assess societal responses to such practices, particularly regarding the social recognition of Linguistics as a science. The theoretical framework is based on Socio-Discursive Interactionism (Bronckart, 1999, 2006) and supported by studies on Science and Scientific Research (Popper, 1972; Demo, 1985, 1995; Chalmers, 1993), the History of Linguistics as a Science (CLG, 2012; Câmara Jr., 1976; Furtado da Cunha, Costa, Martelotta, 2011; Altman, 2021), Scientific Dissemination (Reis, 1954, 1983; Bueno, 1984; Zamboni, 2001; Leibrunder, 2011; Grillo, 2013), Scientific Popularization (Motta-Roth, 2009), Responsiveness (Bakhtin, 2003; Volóchinov, 2017; Menegassi, 2008, 2009), General Systems Theory (Bertalanffy, 2010), among others. In accordance with the concepts of Silveira and Córdova (2009) and Gil (2002), this research is theoretical-applied in nature, qualitative in approach, exploratory-descriptive in purpose, and employs bibliographic, documentary, and case study method in terms of corpus and procedures. In addition to bibliographic documents on the history and dissemination/popularization of Linguistics in Brazil, the corpus comprises interviews with 8 coordinators of stricto sensu postgraduate programs in Linguistics, 7 scientific communicators in the field, surveys with 15 professors in charge of supervised student teaching programs in majors such as Portuguese and Linguistics, 30 Portuguese language teachers working in Basic Education, and 50 individuals from diverse social segments – amounting to 110 participants from all five regions of the country. The findings and analyses indicate, in broad terms: i) historically, the development of Linguistics as a science in Brazil occurred within and for the socioeconomic elite, a pattern also reflected in its dissemination; due to its relatively recent establishment compared to the natural and exact sciences. Additionally, Linguistics still lacks broad social recognition, though there is a growing (yet delayed) concern to develop more robust dissemination practices; ii) with regard to agency, linguists generally demonstrate interest in dissemination/popularization practices, and schools appear to be a promising space for such activities, although a lack of systematization and institutionalization remains a challenge; iii) in terms of responsiveness, social interlocutors tend to exhibit a silent response toward the recognition of Linguistics, a response that appears to correlate with educational background and familiarity with the disciplinary culture of Linguistics. This silent responsiveness can be reflectively and critically activated through targeted scientific education in the field. In conclusion, the popularization of Linguistics in Brazil – as an agentive-responsive dialogue between science and society – demands greater engagement from linguists in research, teaching, outreach programs, and dedicated science communication efforts, aiming toward the construction of a continuum that fosters increased social responsiveness.

Keywords: scientific dissemination; scientific popularization; linguistics; science; socio-discursive interactionism; applied linguistics.

RESUMEN

Este trabajo de tesis toma como objeto las prácticas de lenguaje de divulgación/popularización científica de la Lingüística en Brasil, a partir de la historia de la constitución de esa ciencia y de su divulgación/popularización en el país, de la actuación de lingüistas como agentes y de las respuestas sociales en el reconocimiento de la ciencia lingüística. Inseridos en el ámbito de la Lingüística Aplicada, partimos del cuestionamiento: ¿cómo se caracterizan histórica, agentiva y responsivamente las prácticas de lenguaje de divulgación/popularización científica de la Lingüística en Brasil? El objetivo general es caracterizar histórica, agentiva y responsivamente las prácticas de lenguaje de divulgación/popularización de la ciencia lingüística en Brasil. Los objetivos específicos son: i) averiguar el proceso de construcción sociohistórico de la ciencia lingüística en el contexto brasileño y su respectiva divulgación/popularización; ii) analizar la actuación de lingüistas como agentes en las prácticas de lenguaje de divulgación/popularización científica de Lingüística en el escenario nacional; iii) evaluar las respuestas de la sociedad frente a las prácticas de lenguaje de divulgación/popularización científica de la Lingüística en Brasil, en lo que respecta el reconocimiento social de esta ciencia. Fundamentados en el Interaccionismo Sociodiscursivo (ISD), según Bronckart (1999, 2006), y en los estudios sobre Ciencia e Investigación Científica (Popper, 1972; Demo, 1985, 1995; Chalmers, 1993), Historia de la Lingüística como Ciencia (CLG, 2012; Câmara Jr., 1976; Furtado da Cunha; Costa; Martelotta, 2011; Altman, 2021), Divulgación Científica (Reis, 1954, 1983; Bueno, 1984; Zamboni, 2001; Leibrunder, 2011; Grillo, 2013), Popularización Científica (Motta-Roth, 2009), Responsividad (Bakhtin, 2003; Volóchinov, 2017; Menegassi, 2008, 2009), en la Teoría General de los Sistemas (Bertalanffy, 2010) y otros, desarrollamos una investigación, conforme Silveira y Córdova (2009) y Gil (2002), teórico-aplicada (en cuanto a su naturaleza), cualitativa (en cuanto al enfoque), exploratorio-descriptiva (en cuanto a los objetivos) y bibliográfica, documental y estudio de caso (en cuanto al estudio del *corpus* y a los procedimientos). Además de los documentos bibliográficos sobre la historia y la divulgación/popularización de la Lingüística en Brasil, el corpus es constituido de entrevistas a 8 coordinadores de posgrado stricto sensu en Lingüística y a 7 divulgadores científicos de Lingüística, cuestionarios a 15 profesores de pasantía supervisadas actuantes en cursos de licenciatura en Letras/Portugués/Lingüística, a 30 profesores de Lengua Portuguesa actuantes en Educación Básica y a 50 interlocutores sociales (personas de diferentes áreas/segmentos sociales), un total de 110 colaboradores, con representantes de todas las cinco regiones del país. Los resultados y análisis indican, en líneas generales: en cuanto a la historia, que la ciencia tuvo un recorrido sociohistórico de constitución por y para la elite socioeconómica brasileña y asimismo en termos de divulgación científica, y que la Lingüística, por ser una ciencia reciente, cuando comparada a las ciencias de la naturaleza y exactas, presenta una carencia en términos de reconocimiento social, y que hay preocupación, al mismo tiempo tardía (en relación a otras ciencias) y reciente (por la juventud de la Lingüística), para un mayor desarrollo de prácticas de divulgación/popularización; en cuanto la actuación, en general, los lingüistas demuestran interés por esas prácticas, la escuela parece tener potencial como espacio para ello, y, pese a la aparente instrumentalización para la actuación, se necesita de sistematización e institucionalización; en cuanto a la aparente prevalencia de una responsividad silenciosa de los interlocutores sociales en el reconocimiento de la Lingüística, por tener relación, en los datos analizados, el grado de escolaridad de los colaboradores y la inserción en la cultura disciplinar de la Lingüística, puede ser activada de manera reflexiva y crítica con la educación científica específica en Lingüística. Concluimos que la popularización de la ciencia lingüística en Brasil, como diálogo agentivo-responsivo entre ciencia y sociedad, requiere un mayor compromiso de los lingüistas en la investigación, en la enseñanza, en la extensión y en la divulgación científica propiamente dicha, en la sistematización de un *continuum* hacia a una mayor responsividad social.

Palabras clave: divulgación científica; popularización científica; lingüística; ciencia; interaccionismo sociodiscursivo; lingüística aplicada.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Fluxograma da Revisão Sistemática da Literatura (RSL) implementada a partir das bases de dados <i>Google Acadêmico</i> e <i>Periódicos CAPES</i>	49
Figura 02: Exemplos das funcionalidades <i>Wordlist</i> e <i>Concord</i> no <i>software WordSmith Tools 8.4</i>	88
Figura 03: Exemplo da funcionalidade de criação de nuvem de palavras no <i>software Wordle.net</i>	88
Figura 04: A triangulação dos dados implementada para a caracterização das práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil.....	90
Figura 05: Esquematização das instâncias envolvidas na abordagem descendente do ISD.	105
Figura 06: A história, o agir e a resposta sob o prisma descendente.	106
Figura 07: Semântica do Agir – Elementos para interpretação do agir.....	111
Figura 08: A espiral da cultura científica.	139
Figura 09: A espiral da cultura científica situada no contexto de produção da pesquisa desta tese.	140
Figura 10: Componentes de um sistema.	144
Figura 11: Caracterização do funcionamento do sistema <i>ciência ↔ sociedade</i>	145
Figura 12: Resultados de pesquisa no Google por imagens de <i>cientista</i>	160
Figura 13: Resultados de pesquisa no Google por imagens de <i>linguista</i>	161
Figura 14: Nuvem de palavras – Concepções de ciência para os interlocutores sociais (para o Grupo 05).....	240
Figura 15: Nuvem de palavras – Elementos/características da ciência (para o Grupo 05)...	244
Figura 16: Nuvem de palavras – Temas que têm relação com ciência (para o Grupo 05)...	248
Figura 17: Nuvem de palavras – Lugares/espacos/situações em que a ciência está presente (para o Grupo 05).....	251
Figura 18: Nuvem de palavras – Participação da sociedade na construção da ciência (para o Grupo 05).....	255
Figura 19: Nuvem de palavras – A importância de acesso à ciência pela sociedade (para o Grupo 05).....	262
Figura 20: Nuvem de palavras – Expectativas da sociedade sobre ações de divulgação científica (para o Grupo 05).....	265
Figura 21: Nuvem de palavras – Situações em que ouviram falar em Linguística (para o Grupo 05).....	269

Figura 22: Nuvem de palavras – Concepções de Linguística (para o Grupo 05).....	272
Figura 23: Nuvem de palavras – A importância da Linguística na vida (para o Grupo 05)..	276
Figura 24: Nuvem de palavras – A importância da Linguística para a sociedade (para o Grupo 05).	279

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Quantidade de trabalhos sobre divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil por ano de publicação, considerando os resultados obtidos na Revisão Sistemática da Literatura (RSL) e na Revisão Narrativa da Literatura (RNL).....	56
Gráfico 02: Distribuição numérica da totalidade dos colaboradores da pesquisa, por grupo, entre as regiões do Brasil.....	72
Gráfico 03: Distribuição percentual da totalidade de colaboradores da pesquisa por região do Brasil.....	72
Gráfico 04: Representatividade dos colaboradores do Grupo 01 (coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística) nas cinco regiões do Brasil.	76
Gráfico 05: Representatividade dos colaboradores do Grupo 02 (professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciaturas em Letras/Português/Linguística) nas cinco regiões do Brasil.....	79
Gráfico 06: Representatividade dos colaboradores do Grupo 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica) nas cinco regiões do Brasil.	81
Gráfico 07: Representatividade dos colaboradores do Grupo 04 (divulgadores/popularizadores científicos da Linguística) nas cinco regiões do Brasil.	82
Gráfico 08: Representatividade dos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais) nas cinco regiões do Brasil.....	86
Gráfico 09: Participação social na construção da ciência (para o Grupo 05).....	254
Gráfico 10: A importância de acesso à ciência pela sociedade (para o Grupo 05).....	261
Gráfico 11: Conhecimento sobre a existência da Linguística (para o Grupo 05).....	268

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Trabalhos selecionados nas bases de dados <i>Google Acadêmico</i> e <i>Periódicos CAPES</i> , a partir da Revisão Sistemática da Literatura (RSL) empreendida.....	50
Quadro 02: Trabalhos selecionados em bases de dados diversas e a partir de buscar simples no <i>Google</i> , que integram a Revisão Narrativa da Literatura (RNL).....	52
Quadro 03: Colaboradores do Grupo 01 (coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística no Brasil).	74
Quadro 04: Colaboradores do Grupo 02 (professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no Brasil).....	77
Quadro 05: Colaboradores do Grupo 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica).....	79
Quadro 06: Divulgadores/popularizadores científicos da Linguística (Grupo 04) que colaboraram com a pesquisa.	82
Quadro 07: Interlocutores sociais (Grupo 05) que colaboraram com a pesquisa.	84
Quadro 08: <i>Softwares</i> utilizados no processamento e na organização dos dados da pesquisa.	86
Quadro 09: Legenda da transcrição das entrevistas da pesquisa – adaptação das normas de transcrição utilizadas no âmbito do Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta (Projeto NURC).	87
Quadro 10: Articulações entre objetivos específicos de pesquisa, procedimentos de coleta e de geração de dados, quadro teórico-metodológico e categorias de análise.	89
Quadro 11: Questões tomadas para análise do agir dos linguistas pertencentes aos Grupos 01, 02, 03 e 04.....	91
Quadro 12: Questões tomadas para análise da responsividade social em relação ao reconhecimento da Linguística como ciência, pelos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais).....	92
Quadro 13: As capacidades de linguagem e o folhado textual, sob a ótica do ISD.	110

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Constituição do <i>corpus</i> da pesquisa – sem considerar a bibliografia que compõe a revisão de literatura e a base teórico-metodológica.....	69
Tabela 02: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Concepções de ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).	239
Tabela 03: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das concepções de ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).....	241
Tabela 04: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Elementos/características da ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).....	244
Tabela 05: Ocorrência das palavras significativas mais representativas dos elementos/características da ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).....	245
Tabela 06: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Temas que têm relação com ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).....	247
Tabela 07: Ocorrência das palavras significativas mais representativas dos temas relacionados à ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).	248
Tabela 08: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Lugares/espacos/situações em que a ciência está presente, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).	251
Tabela 09: Ocorrência das palavras significativas mais representativas dos lugares/espacos/situações em que a ciência está presente, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).....	252
Tabela 10: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Participação da sociedade na construção da ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).....	254
Tabela 11: Ocorrência das palavras significativas mais representativas da participação da sociedade na construção da ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).	255

Tabela 12: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – A importância de acesso à ciência pela sociedade, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).....	261
Tabela 13: Ocorrência das palavras significativas mais representativas da importância do acesso à ciência pela sociedade, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).	262
Tabela 14: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).	264
Tabela 15: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).....	266
Tabela 16: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Situações em que ouviram falar em Linguística, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).....	269
Tabela 17: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das situações em que ouviram falar em Linguística, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).	270
Tabela 18: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Concepções de Linguística, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).	272
Tabela 19: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das concepções de Linguística, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).	273
Tabela 20: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – A importância da Linguística na vida, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).....	275
Tabela 21: Ocorrência das palavras significativas mais representativas da importância da Linguística na vida, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).....	277
Tabela 22: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – A importância da Linguística para a sociedade, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).....	279
Tabela 23: Ocorrência das palavras significativas mais representativas da importância da Linguística para a sociedade, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais)	280

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABRALIN	Associação Brasileira de Linguísticas
AC	Acre
AD	Análise do Discurso
ADC	Artigo de Divulgação Científica
AL	Alagoas
ALAB	Associação de Linguística Aplicada do Brasil
ALTER	Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações
ANPOLL	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística
AP	Amapá
ATA	Ateliê de Textos Acadêmicos
BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
C&T	Ciência e Tecnologia
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CE	Ceará
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CES	Câmara de Educação Superior
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CLG	Curso de Linguística Geral
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CO	Centro-Oeste
CONEPETRO	Congresso Nacional de Engenharia de Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis
CPCT	Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade

DC	Divulgação Científica
DF	Distrito Federal
DGP	Diretório de Grupos de Pesquisa
DIPEQ	Diretoria de Pesquisas Econômicas e Sociais
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EAD	Educação a Distância
EB	Educação Básica
EE	Educação Especial
EF-AF	Ensino Fundamental Anos Finais
EF-AI	Ensino Fundamental Anos Iniciais
EI	Educação Infantil
EIN	Educação Indígena
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EPE	Ensino, Pesquisa, Extensão
EPT	Educação Profissional Técnica
EUA	Estados Unidos da América
FIP	Formação, Intervenção e Pesquisa
GAS	Trabalho obtido de <i>Google Acadêmico</i> , por Revisão Sistemática da Literatura
GEADAS	Grupo de Pesquisa e Estudos de Alfabetização, Discursos e Aprendizagens
GEL	Grupo de Estudos Linguísticos
GELIT	Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho
GEPLA	Grupo de Estudos e Pesquisa em Linguística Aplicada
GO	Goiás
GPS	<i>Global Positioning System</i>
HISTEL	Grupo de Estudos Interinstitucional Historicidade dos Textos e das Línguas
IA	Inteligência Artificial
ID	Identificador/Identificação
IEL	Instituto de Estudos da Linguagem
INCT	Instituto Nacional de Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia

ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LA	Linguística Aplicada
LAEL	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem
LD	Livro didático
LEGE	Letramento, Gêneros Textuais e Ensino
LILA	Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos
LP	Língua Portuguesa
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MPLE	Mestrado Profissional em Linguística e Ensino
MS	Mato Grosso do Sul
NE	Nordeste
NO	Norte
NURC	Projeto de Estudo da Norma Urbana Culta
OBA	Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica
OBL	Olimpíada Brasileira de Linguística
PA	Pará
PB	Paraíba
PC	Popularização Científica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCS	Trabalho obtido de <i>Periódicos Capes</i> , por Revisão Sistemática da Literatura
PE	Pernambuco
PI	Piauí
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PR	Paraná
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras

PROLING	Programa de Pós-Graduação em Linguística
PUC	Pontifícia Universidade Católica
R	Regular
RJ	Rio de Janeiro
RNL	Revisão Narrativa da Literatura
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SC	Santa Catarina
SD	Sequência Didática
SE	Sudeste
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SL	Sul
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TGS	Teoria Geral dos Sistemas
TRADICE	Grupo de Pesquisa Tradições Discursivas do Ceará
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UBS	Unidade Básica de Saúde
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do norte
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNI	Universidade
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNINASSAU	Centro Universitário Maurício de Nassau
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
USF	Universidade São Francisco
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 PALAVRAS INICIAIS	28
1.1 DO BOI À LINGUÍSTICA: ATRAVESSAMENTOS DA CIÊNCIA NO HUMANO .	31
1.2 PROBLEMAS EMERGENTES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE LINGUÍSTICA E SOCIEDADE.....	39
1.3 O QUE JÁ SE ESTUDOU SOBRE A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL: UMA REVISÃO DA LITERATURA ...	46
1.4 O OBJETO DEMILITADO EM CRIVO: QUESTIONAMENTOS, OBJETIVOS E HIPÓTESES	57
1.5 JUSTIFICATIVAS: ASPECTOS PESSOAIS, CIENTÍFICOS E SOCIAIS	59
1.6 POSICIONAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: PONTOS DE PARTIDA E DE CHEGADA.....	61
1.7 O QUE ESTÁ POR VIR: DA ORGANIZAÇÃO DESTE TRABALHO.....	63
2 O PASSO A PASSO DA PESQUISA.....	65
2.1 DA INSERÇÃO DA PESQUISA NO ESCOPO DE UMA LINGUÍSTICA APLICADA CONTEMPORÂNEA.....	65
2.2 DA CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	67
2.3 OS INSTRUMENTOS DE COLETA/GERAÇÃO DE DADOS, A CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> E OS COLABORADORES DA PESQUISA	68
2.4 DA ORGANIZAÇÃO, DO PROCESSAMENTO E DA ANÁLISE DOS DADOS.....	86
3 PILARES INTERACIONISTAS E SOCIODISCURSIVOS PARA A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA.....	93
3.1 ISD NO BRASIL	93
3.2 PRINCÍPIOS.....	98
3.3 O PRISMA DESCENDENTE	104
3.4 CONSTRUTO PARA ANÁLISE DOS TEXTOS-DISCURSOS	107
3.5 CONSTRUTO PARA ANÁLISE DO AGIR	111

3.6 A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO: ENTRE O AGIR DO LINGUISTA E A RESPONSABILIDADE SOCIAL.....	113
4 A SÓCIO-HISTÓRIA DA CIÊNCIA LINGUÍSTICA NO BRASIL E OS SIGNIFICADOS DE SUA DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO	120
4.1 CONCEPÇÕES DE CIÊNCIA.....	120
4.2 SIGNIFICADOS CORRENTES DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA E A APRESENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA.....	131
4.3 A CONSTITUIÇÃO DA CIÊNCIA LINGUÍSTICA NO BRASIL E SUA RESPECTIVA DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO	147
5 O AGIR DE LINGUISTAS COMO AGENTES NAS PRÁTICAS LINGUAGEIRAS DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO DA LINGUÍSTICA NO BRASIL: POR QUÊ, PARA QUÊ, POR MEIO DE QUÊ?	176
5.1 O PLANO MOTIVACIONAL: DIVULGAR/POPULARIZAR A LINGUÍSTICA NO BRASIL POR QUÊ?.....	177
5.1.1 O plano motivacional do Grupo 01: coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística no Brasil	178
5.1.2 O plano motivacional do Grupo 02: professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística no Brasil.....	188
5.1.3 O plano motivacional do Grupo 03: professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica no Brasil.....	192
5.1.4 O plano motivacional do Grupo 04: divulgadores científicos da Linguística no Brasil.....	199
5.2 O PLANO DA INTENCIONALIDADE: DIVULGAR/POPULARIZAR A LINGUÍSTICA NO BRASIL PARA QUÊ?	207
5.2.1 O plano da intencionalidade do Grupo 01: coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística no Brasil.....	208
5.2.2 O plano da intencionalidade do Grupo 02: professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística no Brasil.....	211
5.2.3 O plano da intencionalidade do Grupo 03: professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica no Brasil	213

5.2.4 O plano da intencionalidade do Grupo 04: divulgadores científicos da Linguística no Brasil.....	216
5.3 O PLANO DOS RECURSOS: DIVULGAR/POPULARIZAR A LINGUÍSTICA NO BRASIL POR MEIO DE QUÊ?	218
5.3.1 O plano dos recursos do Grupo 01: coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística no Brasil	219
5.3.2 O plano dos recursos do Grupo 02: professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística no Brasil.....	225
5.3.3 O plano dos recursos do Grupo 03: professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica no Brasil.....	227
5.3.4 O plano dos recursos do Grupo 04: divulgadores científicos da Linguística no Brasil.....	229
5.4 UMA SÍNTESE GERAL SOBRE A ANÁLISE DO AGIR DOS LINGUISTAS COMO AGENTES DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL	233
6 RESPOSTAS DA SOCIEDADE À DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA LINGUÍSTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO (RE)CONHECIMENTO SOCIAL DA LINGUÍSTICA COMO CIÊNCIA.....	236
6.1 RESPONSABILIDADES SOCIAIS SOBRE CIÊNCIA	238
6.1.1 Concepções de ciência	239
6.1.2 Elementos/características da ciência.....	243
6.1.3 Temas relacionados à ciência	247
6.1.4 Lugares/espacos/situações em que a ciência está presente.....	250
6.1.5 Participação da sociedade na construção da ciência	254
6.1.6 A importância de acesso à ciência pela sociedade.....	260
6.1.7 Expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência	264
6.2 RESPONSABILIDADES SOCIAIS SOBRE A LINGUÍSTICA DE FORMA EXPLÍCITA	267
6.2.1 Do (re)conhecimento social sobre a Linguística de forma explícita.....	267

6.2.1.1 Situações em que ouviram falar em Linguística.....	268
6.2.1.1 Concepções de Linguística	271
6.2.2 Da importância da Linguística na vida	275
6.2.3 Da importância da Linguística para a sociedade.....	279
6.3 AFINAL, TEMOS SIDO RECONHECIDOS SOCIALMENTE?	281
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	283
REFERÊNCIAS	288
APÊNDICES.....	302
APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO GRUPO 01 (COORDENADORES DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM LINGUÍSTICA NO BRASIL).....	303
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO GRUPO 02 (PROFESSORES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO ATUANTES EM CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS/PORTUGUÊS/LINGUÍSTICA NO BRASIL).....	304
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO GRUPO 03 (PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA ATUANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA)	306
APÊNDICE D – ROTEIRO PARA ENTREVISTA UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO GRUPO 04 (DIVULGADORES CIENTÍFICOS DA LINGUÍSTICA NO BRASIL).....	308
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO GRUPO 05 (INTERLOCUTORES SOCIAIS)	309
APÊNDICE F – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>CONHECIMENTO/S</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – CONCEPÇÕES DE CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)	311
APÊNDICE G – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>MÉTODO</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA –	

ELEMENTOS/CARACTERÍSTICA DA CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	312
APÊNDICE H – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>TODOS</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – TEMAS QUE TÊM RELAÇÃO COM CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	313
APÊNDICE I – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>TODOS</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – LUGARES/ESPAÇOS/SITUAÇÕES EM QUE A CIÊNCIA ESTÁ PRESENTE, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	314
APÊNDICE J – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>PESQUISA</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE NA CONSTRUÇÃO DA CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	315
APÊNDICE K – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>CONHECIMENTO/S</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – A IMPORTÂNCIA DE ACESSO À CIÊNCIA PELA SOCIEDADE, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	316
APÊNDICE L – CONTEXTOS DE USO DAS PALAVRAS SIGNIFICATIVAS (<i>DIVULGAÇÃO/EDUCAÇÃO</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – EXPECTATIVAS DA SOCIEDADE SOBRE AÇÕES PARA ACESSAR A CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	317
APÊNDICE M – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>ESCOLA</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – SITUAÇÕES EM QUE OUVIRAM FALAR EM LINGUÍSTICA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	318
APÊNDICE N – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>LINGUAGEM</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – CONCEPÇÕES DE LINGUÍSTICA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05).....	319
APÊNDICE O – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>COMUNICAÇÃO</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE	

ENTRADA – A IMPORTÂNCIA DA LINGUÍSTICA NA VIDA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)	320
APÊNDICE P – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (<i>COMUNICAÇÃO</i>) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – A IMPORTÂNCIA DA LINGUÍSTICA PARA A SOCIEDADE, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)	321

1 PALAVRAS INICIAIS¹

Esta tese intitulada “A divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil: uma análise histórica, agentiva e responsiva” é representativa de um interesse sócio-histórico e socio subjetivo relativo à necessidade de que a Linguística, ciência que se debruça sobre o estudo da língua(gem) humana, estabeleça diálogos mais profícuos e contínuos com a sociedade, em consonância com as disposições acerca da ética em pesquisa. Nesse direcionamento, é essencial que a sociedade tenha acesso aos conhecimentos e aos resultados das pesquisas científicas e, assim, dialogue com a ciência, já que a própria ciência costuma ser financiada com recursos públicos, a ciência necessita da sociedade para colaboração/participação em pesquisas e experimentos, a ciência atua na melhoria da vida das pessoas, seja no desenvolvimento de um medicamento capaz de mitigar sofrimentos psicofisiológicos de seres humanos, seja também na construção de estratégias que favoreçam a formação de leitores/escritores proficientes que possam agir na transformação de suas vidas e do mundo, dentre outros fatores.

Detendo-nos ao título, cabe explicarmos, inicialmente, que, neste trabalho, *divulgar* a ciência linguística significa favorecer à sociedade, por meio de ações languageiras desempenhadas por *agentes* – papel recorrentemente atribuído aos jornalistas, mas que o linguista tem passado a ocupar –, o acesso aos conhecimentos científicos e benefícios *historicamente* situados e descobertos nas pesquisas científicas linguísticas. *Popularizar* a Linguística está para a incorporação, na vida cotidiana das pessoas, do senso crítico-reflexivo frente às questões de língua(gem) que permeiam os contextos sociais, históricos, culturais, políticos, econômicos, da vida e das interações sociodiscursivas em geral; tal incorporação social dos saberes científicos no dia a dia é acompanhada de *feedbacks*/diálogos/respostas da sociedade à ciência em relação a esses saberes sistematizados cientificamente. Logo, a popularização só é possível após a sociedade ter tido acesso aos conhecimentos científicos e benefícios das pesquisas científicas em Linguística decorrentes, por exemplo, da divulgação científica, de modo que, sob esse ponto de vista, a popularização só é possível se antes tiver havido divulgação científica, pois não há como popularizar algo que não tenha minimamente

¹ Este trabalho vincula-se ao projeto de pesquisa intitulado “A divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba (CEP/CCS), em 28 de agosto de 2023, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n.º 73012423.8.0000.5188 e o Parecer n.º 6.264.838.

chegado ao conhecimento popular. Há, então, um *continuum* entre a divulgação e a popularização, dada a dependência desta em relação àquela.

Não obstante, a divulgação científica não é a única maneira pela qual a sociedade pode ter acesso aos saberes científicos linguísticos, tampouco é a única via pela qual se pode chegar à popularização, já que o ensino e as atividades extensionistas também podem favorecer esse percurso. Logo, faz-se de grande relevância compreender também o *continuum* existente entre a Pesquisa, o Ensino e a Extensão como precursores da popularização. Em síntese, no plano do método científico, a partir da observação e do questionamento da realidade, inicia-se o desenvolvimento da Pesquisa, cujos resultados e descobertas podem chegar à sociedade pelo Ensino, pela Extensão e/ou mesmo pela Divulgação Científica. Após apreciação dessas descobertas e resultados pelas pessoas, um determinado conhecimento científico pode (ou não) ser popularizado, passando a alimentar uma relação dialógica e *responsiva-ativa* entre ciência e sociedade, aspecto que será melhor descrito e defendido na segunda seção do quarto capítulo deste trabalho.

Nesse prisma, defendemos a seguinte tese: as práticas languageiras de divulgação/popularização² científica da Linguística no Brasil constituem-se um *continuum*, dada a linearidade existente – semelhante à linearidade do significante, recuperando o conceito saussuriano – nas relações de dependência entre *divulgação* → *popularização*, como também quando consideramos *ensino* → *popularização* e *extensão* → *popularização*, de modo que, em uma perspectiva global, teríamos: [*pesquisa* → (*ensino* | *extensão* | *divulgação*) → *popularização*]. Isso porque: é pela Pesquisa que a ciência é construída; é pelo Ensino que ela é integrada aos processos de ensino-aprendizagem e atua na formação de alunos e também de professores; é pela Extensão³ que ela é aplicada de maneira prática na sociedade; é pela

² O uso da expressão “divulgação/popularização” não significa que esses termos são sinônimos, mas sim que – embora representem sentidos semelhantes, relativos a diálogos entre ciência e sociedade em geral – caracterizam dois processos distintos e, ao mesmo tempo, complementares, na medida em que a divulgação corresponde ao *feedback* dado pela ciência e pelos cientistas (e não só pelos cientistas, mas também por jornalistas científicos e por professores, por exemplo) à sociedade, em relação às descobertas científicas, e, nessa linha de raciocínio, a popularização corresponderia ao interesse, à resposta e à (co)participação ativa, contínua e cidadã da sociedade para com a ciência na construção dos conhecimentos, na manutenção do sistema languageiro interativo *ciência* ↔ *sociedade*. Essa discussão será melhor empreendida e aprofundada no quarto capítulo deste trabalho. No decorrer deste trabalho, dada a distinção já apresentada em relação às noções de divulgação científica e popularização científica, utiliza-se a expressão “divulgação/popularização” quando se busca enfatizar o *continuum* existente entre tais práticas.

³ Defendemos que a distinção entre as práticas de Extensão e as de Divulgação Científica situa-se, principalmente, em dois aspectos: i) na Extensão, o próprio especialista atua na promoção do contato/da aplicação da ciência na sociedade, a partir de projetos e eventos, ao passo que, na Divulgação Científica, além do cientista, o jornalista também é agente; ii) a Extensão costuma ter caráter prático, de aplicação pontual de produtos científicos na sociedade, enquanto a Divulgação Científica dá-se materializada em textos, tendo em vista a preocupação com o

Divulgação Científica que o povo é informado acerca da ciência; é pela Popularização que ela é incorporada responsivo-ativamente ao cotidiano social e pode aguçá-la a curiosidade das pessoas, as quais podem contribuir com o fazer científico, formando-se cientistas e dando início ao ciclo novamente.

Nessa perspectiva, o contexto sócio-histórico de construção da Linguística como ciência e de sua divulgação/popularização faz-se de grande relevância para situar a necessidade de se promover maior integração entre essa ciência e a sociedade. Nesse *continuum* das práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística, os linguistas fazem-se agentes cruciais para favorecer o funcionamento homeostático (harmônico e equilibrado) do sistema *ciência linguística ↔ sociedade* – papel que tem sido sociohistoricamente ocupado por não-especialistas na área, a exemplo dos jornalistas, sem apoucar, obviamente, a importância do jornalismo científico para o desenvolvimento da sociedade –, por intermédio de ações linguageiras que viabilizam o compartilhamento e o diálogo responsivo-ativo entre ciência e sociedade, a respeito dos conhecimentos e resultados das pesquisas científicas.

Diante disso, consideramos indispensável, nesta introdução, antes de partirmos para a apresentação dos aspectos formais costumeiramente presentes em trabalhos acadêmico-científicos, apresentarmos a emergência da Linguística em minha⁴ vida e o meu interesse por essa área científica que atravessa a existência humana. Em seguida, protocolarmente, contextualizamos e problematizamos o objeto de investigação, revisamos a literatura para identificarmos lacunas na abordagem do tema, definimos questões gerais e específicas de pesquisa que se relacionam aos também delimitados objetivos gerais e específicos, lançamos as hipóteses e delineamos as justificativas imbricadas à relevância pessoal, científica e social do estudo, referenciamos os aportes teóricos e metodológicos da pesquisa, apresentamos a tese a ser defendida e, por fim, sintetizamos a organização geral deste trabalho.

tratamento da informação científica. Sobre isso, faz-se uma discussão mais detalhada no quarto capítulo deste trabalho.

⁴ No decorrer desta tese, será observada a oscilação no uso das pessoas do discurso: o emprego da 1ª pessoa do singular relaciona-se à apresentação de informações/opiniões/experiências próprias do autor da tese, Guilherme Moés; quando da utilização da 1ª pessoa do plural, vincula-se à responsabilização enunciativa decorrente da parceria contínua existente na relação orientador-orientando, tendo em vista a relevância da Prof.ª Dr.ª Regina Celi Mendes Pereira na orientação e nos diálogos estabelecidos que constituíram o trabalho em questão; por sua vez, a 3ª pessoa, seja do singular, seja do plural, foi implementada quando da referência aos discursos dos Outros, quer de pesquisadores representantes das teorias que fundamentaram esta tese ou mesmo as discussões implementadas, quer de colaboradores que contribuíram para a constituição do conjunto de dados da pesquisa que culminou neste trabalho.

1.1 DO BOI À LINGUÍSTICA: ATRAVESSAMENTOS DA CIÊNCIA NO HUMANO

Ao rememorar minha trajetória escolar-acadêmico-científica, a complexidade dos acontecimentos e das escolhas que tive de fazer em relação aos caminhos pelos quais eu seguiria me trouxe muitas reflexões no decorrer não só do curso de doutorado, na escolha do tema da pesquisa, na formulação do projeto, na escrita desta tese, mas na vida como um todo.

Desde pequeno, tenho uma proximidade especial com minha mãe, da primeira palavra que escrevi por conta própria, juntando letras, e consegui pronunciar, “BOI”, e logo fui correndo para lhe mostrar o grande feito que acabara de acontecer, da minha escrita consciente, à imersão nas práticas de leitura, de escrita e, também, nas ciências, sobretudo no campo das Letras. Isso mesmo, minha mãe tem formação em licenciatura em Letras, com mestrado profissional na área e atua, desde quando me entendo por gente, como professora de Língua Portuguesa. “Mas o que sua mãe tem a ver com esta tese de doutorado?”. Apropriar-me-ei, por vezes, da escrita machadiana para dizer que o leitor deste trabalho pode estar se indagando neste exato momento: “Qual a relação entre sua mãe e a divulgação/popularização científica da Linguística?”. Caro leitor, chegaremos lá.

Entre a graduação em Letras e o mestrado, mamãe ingressou, no ano de 2008, no curso de Pedagogia, em uma universidade pública que ofereceu essa graduação na modalidade de Educação a Distância (EaD), pelo sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Nessa época, por volta dos meus 12 anos de idade, como eu tinha mais facilidade no manuseio do computador, ela costumava solicitar-me a digitação de respostas e atividades que ela escrevia manualmente em seus cadernos de anotações. A partir desse contato com essa escrita dela, comecei a me apropriar de uma escrita acadêmico-científica, das normas técnicas para construção de trabalhos na universidade e de conteúdos da área de educação, mas também da Linguística e da Literatura, tendo em vista que a sua formação inicial em Letras ecoava em sua escrita. Foi nesse contexto que se deu minha inserção inicial e meu interesse pelo universo da Academia e da Ciência. Foi também a primeira vez em que me recordo que tive acesso à palavra Linguística, mas ainda não sabia ao certo o que significava.

Dada a inserção, mesmo que inicial, nessas práticas acadêmicas, nas atividades escolares, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, eu sempre buscava me aproximar da escrita que minha mãe exercia nas atividades do curso superior. No meu primeiro ano no Ensino Médio, inclusive, um professor de História solicitou à turma a construção de uma espécie de monografia, com uma estrutura mais geral, contendo capa, folha de rosto,

resumo, palavras-chave, sumário, introdução, desenvolvimento, conclusão e referências. À medida em que boa parte da turma ficou preocupada com essa atribuição que nos fora direcionada, senti uma certa tranquilidade, pois já tinha uma noção mais precisa sobre o que precisava fazer, incluindo o uso de citações, em conformidade com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Por sempre ter me dedicado à escola e por sempre gostar muito de estudar, hoje não sei ao certo se o interesse inicial em cursar Medicina fora meu ou, em certa medida, de alguma pressão social que em mim fora exercida. A Medicina emergiu como uma possibilidade de carreira que me estimulou ainda mais aos estudos e que me “perseguiu” até o fim do Ensino Médio. Que haveria de mais científico que a Medicina, não é mesmo? Pessoas estudiosas têm que fazer Medicina, costumava escutar. E quem, pelo olhar da sociedade, não gostasse tanto de estudar, deveria fazer o quê da vida, deveria cursar o quê, seguir qual carreira?

A Medicina era uma carreira e tanto, assim como as pessoas mencionavam ser a Engenharia e o Direito. Mas a Medicina parecia ser “superior”, porque estava lidando diretamente com a vida humana em sua dimensão da sobrevivência, tratava-se de lidar com o limiar/*continuum* entre a vida e a morte, com decisões sobre a continuidade da vida que, caso não fossem feitas de forma adequada, poderiam exterminar existências. A Medicina seria uma carreira muito lucrativa, proporcionaria dinheiro aos montes. A Medicina me faria reconhecido na pequena cidade onde morava, faria a minha família orgulhosa. A Medicina também me proporcionaria encontrar a cura da doença de Chagas que assolava meu avô materno, Antônio Ribeiro, para cercear seu sofrimento; seria minha responsabilidade encontrar tal cura? É, vovô Antônio, não deu, não me formei em Medicina, não encontrei a cura da sua doença, e o senhor veio a falecer quando eu estava na escrita da minha dissertação de mestrado, em 2022; o senhor que tanto me apoiou em todos os sentidos, apoiou-me para além do que eu imaginava ser possível diante dos seus pré-construídos sócio-históricos e subjetivos, o senhor que esperava que seu neto se tornasse doutor, e aqui hoje estou neste processo de me tornar, modéstia parte, doutor verdadeiro, doutor com doutorado, doutor das Letras, doutor em Linguística. Não se trata de vaidade acadêmica, trata-se de um percurso/processo complexo que envolveu muitas variáveis, abdicções, mas também alegrias que serão apresentadas.

Embora, ao prestar vestibulares ao fim do Ensino Médio, eu tivesse obtido pontuações elevadas, não atingi o necessário para ingressar no curso de Medicina. Recordo-me de que, no meu último ano do Ensino Médio, em 2013, em vestibular específico para ingresso na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), fui aprovado para o curso de Farmácia. Pelo Sistema

de Seleção Unificada (Sisu), no ano seguinte, utilizando a nota do Enem, fui aprovado para o curso de Odontologia, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e para Engenharia Elétrica, na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Aos moldes sócio-histórico-culturais, o meu percurso deveria seguir rumo às Ciências da Saúde ou às Ciências Exatas, áreas consolidadas e que em muito contribuem para o desenvolvimento científico, tecnológico e da inovação no país. Cheguei a optar pela Engenharia Elétrica, iniciei o curso e, mesmo com desempenho até que satisfatório, sentia-me preso, porque aquele contexto parecia não me oportunizar espaços para o que eu realmente gostava e tinha mais interesse: escrever.

E não era somente a falta de práticas mais constantes de escrita que me incomodava. Nesse curso inserido na área de Ciências Exatas, eu tinha o que mostrar: meu gosto por escrever, minha familiaridade com leitura de textos acadêmico-científicos, meu conhecimento acerca de normatização de trabalhos acadêmico-científicos e outros. Todavia, o curso não me permitia desenvolver essas habilidades e demonstrar o que eu sabia e gostava. A exceção foi na disciplina de Introdução à Engenharia Elétrica, em que o professor, ao solicitar um relatório de pesquisa aos grupos que foram formados – o grupo do qual fazia parte ficou com a temática “Lei de Faraday” –, ficou impressionado e contente com a textualização e as escolhas lexicais que utilizei na composição dos títulos e subtítulos das seções desse relatório. Também, houve um momento em que, por conta própria, sem qualquer orientação de professores, decidi inscrever-me em um evento acadêmico-científico que se relacionava a temas do meu interesse à época, o I Congresso Nacional de Engenharia de Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis (Conepetro). Para o I Conepetro, escrevi sozinho um artigo de pesquisa bibliográfica, para apresentação em pôster, o que foi executado, garantindo-me o primeiro certificado de participação em eventos e a publicação do meu texto nos Anais (Cf. Sousa, 2015). Ao saber do feito, quando fui solicitar cancelamento da minha matrícula, o à época coordenador do curso e também professor daquela disciplina de Introdução à Engenharia Elétrica ficou surpreso pela ousadia de ter feito tudo isso só, sem orientação de professores – na verdade, fiz isso sozinho porque o ambiente do curso era muito competitivo, e muitos professores pareciam seres inacessíveis, distantes dos alunos –, como se tivesse despertado o seu interesse por minhas habilidades naquele momento. No entanto, não havia mais o que fazer, o tempo havia passado, e eu queria estar onde eu pudesse ser quem realmente eu era e sou.

Tentei seguir um novo percurso: o curso de Farmácia na UEPB. Era uma tentativa na área das Ciências da Saúde. Decepcionei-me durante as aulas de Embriologia e de Histologia ao perceber que, nos microscópios, observava, nas lâminas com os cortes de tecidos, imagens

estáticas, sem qualquer movimento, como aquelas presentes nos livros didáticos, mas ali precisavam ser ampliadas pelas lentes do microscópio para serem melhor visualizadas. Qual, então, seria o sentido de usar o microscópio só para aumentar o tamanho de uma imagem que eu poderia ver melhor já ampliada em livros? Acredito que esse percurso começava a me direcionar para um interesse que só aumenta: a docência. Sempre tive em mente que queria seguir carreira acadêmica, fazer um mestrado, doutorado, ser professor universitário. Se eu tivesse seguido pela Medicina, pela Odontologia, pela Engenharia Elétrica, pela Farmácia, a ideia era ser professor da área.

Foi assim que, no semestre 2016.2, ingressei no curso de Letras/Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *Campus I*, Campina Grande/PB – quase que paralelamente a Letras, também cursei Pedagogia no Centro Universitário Maurício de Nassau (UniNassau). “Mas você estudou tanto para findar sendo professor de Língua Portuguesa?”, as perguntas não paravam. Lembro-me de um dia em que encontrei uma ex-professora de Língua Portuguesa em minha cidade que me questionou sobre se eu seguia firme no curso de Engenharia Elétrica, percebi a mudança no seu semblante quando lhe disse que estava cursando Letras. Talvez ela não fosse satisfeita com a profissão que escolheu. Mas por que, caro leitor, eu lhe questiono, por que uma pessoa que se dedica aos estudos seria uma espécie de fracassada ao seguir a carreira docente? Embora este não seja o foco investigativo desta tese, fica a provocação: não seria a profissão de professor a que precisaria ser a mais preparada, a que precisaria se dedicar mais aos estudos, tendo em vista que é responsável por formar todas as outras profissões? Afinal, geralmente, todos os outros profissionais, da Medicina, do Direito, da Engenharia, da Farmácia e por aí vai, tiveram professores de Língua Portuguesa e de outras disciplinas.

Durante o curso de Letras, encontrei-me por completo. Só conheci “Saussure” no curso de Letras, mais precisamente na disciplina de Introdução aos Estudos Linguísticos, com a professora Dr.^a Simone Dália de Gusmão Aranha. Foi ela quem nos apresentou o pai da Linguística. Caro leitor, convido-o a refletir: como é que a Linguística está lá como base teórica dos documentos orientadores da construção dos currículos da Educação Básica, como é que a Linguística alicerça teórico-metodologicamente os processos de ensino-aprendizagem de leitura e produção de textos, como é que a Linguística favorece estudos em torno da língua em uso/funcionamento, como é que a Linguística se constitui pilar para os estudos da Língua Portuguesa na Educação Básica e, ainda assim, eu só fui saber quem era Ferdinand de Saussure

em um curso superior em Letras? Cadê Saussure na escola? Retomaremos essas discussões em breve.

No curso de Letras, entre devaneios na escrita de poemas e contos e a leitura e produção de textos acadêmico-científicos, desde o primeiro período, queria me envolver com projetos. Confesso-lhe, caro leitor, não foi fácil conseguir entrar em um projeto. Especialmente no tocante ao curso de Letras/Português da UEPB à época que ingressei, não consegui fazer parte de projetos nem no 1º nem no 2º período de curso. Entre a Linguística e a Literatura, eu perguntava aos professores: “Teria um projeto do qual eu pudesse participar, até mesmo na condição de voluntário?”. Escutei muitos não. Motivos: “Não tenho projeto”, “Tenho um projeto, mas já está com um bolsista”. Retrucava: “E por que não cria um?”. Faltava-lhes tempo, era o que muito diziam. Eram orientações às quais precisavam se dedicar em programas de pós-graduação, eram as aulas a serem ministradas na graduação, fazer projeto dava trabalho, enfim. Na verdade, até havia alguns projetos, a maioria na área de Literatura, um ou outro de Linguística, mas os que existiam já estavam “ocupados”.

Apesar disso, continuei a me dedicar aos estudos no curso, e meu interesse pela Linguística aumentava, à medida que cursava disciplinas específicas da área, como Introdução aos Estudos Linguísticos, Escrita, Oralidade e outras. Passei a procurar ainda mais professores dessa área, até mesmo para pedir orientação na escrita de artigos para apresentar em eventos. Na jornada em busca de participar de projetos, comecei a me sentir desestimulado: por que não criavam mais projetos, especialmente de iniciação científica, para que eu e até outros colegas pudéssemos participar? Especialmente no âmbito da Linguística, sentia uma carência importante de projetos de pesquisa dos quais os estudantes da graduação pudessem participar. Do que me recordo, eu tinha conhecimento da existência de um ou dois projetos de iniciação científica na área de Linguística, os quais já tinham bolsistas. Em Literatura, havia muito mais. Questionava-me recorrentemente: “Cadê a Linguística no curso de Letras?”. Lembrava-me de João Grilo e Chicó: “Ô Linguística sem jeito!”. Hoje, penso: se até no curso de Letras a Linguística ficava escanteada, quem dirá na sociedade em geral – muito disso ressoa aqui neste trabalho. Mas vamos com calma, discutiremos isso com mais afincos mais adiante.

Foi somente do 3º para o 4º período que, após participar de processo seletivo com prova escrita, ingressei no Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), em um projeto, adivinhe, na área de Literatura, que tinha como título “Mulheres subjugadas, mulheres em resistência: representações da violência de gênero em contos de Marina Colasanti e Conceição Evaristo” (cota 2018-2019), sob a orientação da professora Dr.^a Kalina Naro Guimarães. É isso,

caro leitor, a minha inserção na pesquisa científica teve início na Literatura. “Mas Literatura é ciência desde quando?”. A despeito do nome “Programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura” atribuído ao programa *stricto sensu* na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), costuma-se conceber à Literatura o lugar da não ciência. Na busca por imitar a realidade (*mimese*), a Literatura parece ocupar outro território. Todavia, a construção da crítica literária é feita com base em evidências, assim como se faz a ciência. Em todo caso, Régis (1996, p. 57) assegura, em sua tese de doutorado intitulada *Literatura como ciência*, que

Sendo uma ciência muito especial, a literatura vem edificando um pensamento sistemático (um sistema cognitivo, um corpus público em que testa seus novos conhecimentos) tanto como signo de qualidade meramente estética, quanto em sua relação inferencial com o objeto de seu conhecimento, através de sua referencialidade, quanto como efeito que causa na comunidade em que é recebida. A literatura é um conhecimento que não nega a inferencialidade, a concepção de que todo conhecimento depende de um conhecimento prévio.

[...]

A literatura sempre procurou ser verdadeira, embora tenha sido posta no lugar de uma falsidade quanto à sua relação com o real. Com as ciências da linguagem, neste século, e com a revisão filosófica (Nietzsche, Heidegger, Wittgenstein, Derrida), houve a percepção de que a linguagem não é apenas um instrumento e a verdade não é diferente do processo de representação, pois só conhecemos a representação. A medida da verdade literária se verifica no seu modo de processar a representação, o modo poético, que acentua a criação de um sentimento na possibilidade deste gerar uma conduta e causar um pensamento. (grifos nossos)

Nesse prisma, Régis (1996) ampara-se, inclusive, em Gaston Bachelard (1996), para dizer que o recorte de um objeto investigativo nada mais é do que uma representação do real sob o olhar de uma teoria, o que faria do discurso científico um repositório de figuras de linguagem. Como costumava me dizer Kalina: “A sua interpretação precisa estar amparada em evidências textualmente marcadas”. Que coisa bela, não é mesmo? O que há de mais científico do que isso? A ciência tem por base a evidência – discutiremos melhor isso no decorrer desta tese. Na iniciação científica em Literatura, tenho muito orgulho de dizer isso, Kalina pegou em minha mão para que eu iniciasse essa jornada tão fantástica na pesquisa. Inclusive, findo esse projeto, ela propôs um segundo, do qual também fui bolsista: “Entre a censura e a ditadura: a produção de literatura por mulheres no Brasil entre 1964 e 1985” (cota 2019-2020). Foram experiências marcantes em minha trajetória e das quais jamais me esquecerei.

Sim! Não posso deixar de mencionar uma aula da qual jamais me esquecerei, foi com o professor Dr. Luciano Barbosa Justino, na disciplina Literatura da Modernidade I. Ao discutirmos sobre a literatura na escola, Luciano disse algo, a meu ver, incomum, diante dos discursos que eu costumava escutar dos demais professores. “Se quiserem utilizar o texto

literário para ensinar gramática, que o façam, pelo menos vão ler literatura, pelo menos a literatura vai estar lá na escola”. Esse tipo de afirmação me deixou pasmo. Como assim? E o que as teorias sobre letramento literário dizem? E a ideia de fruição estética? Confesso que gosto dessas polêmicas e acredito que há uma certa razão na fala de Luciano, porque o contato com a literatura, mesmo que mediante o trabalho com a gramática, pode servir como porta de entrada ao mundo da leitura literária. E mais: vamos mesmo negar que a gramática está na literatura? A gramática do texto literário é riquíssima. O literato precisa conhecer da gramática, a fim de rearranjar as suas construções lexicais e morfossintáticas para provocar efeitos de sentido e expressivos diversos. Hoje, penso, em paralelo com o que escutei de Luciano: e sobre a Linguística, como ela deve ser incorporada às discussões na escola básica? Como fazer a Linguística chegar à escola?

“Mas você só está falando em Literatura, o que isso tem a ver? E a Linguística, deixou pra lá?”. Apaixonado pela Literatura, mas sem deixar de pensar na Linguística, procurei a professora Dr.^a Iara Francisca Araújo Cavalcanti, à época também coordenadora do curso, para conversar: “Iara, cadê os PIBIC de Linguística por aqui? Por que você não cria um?”. Iara, inserida na Linguística Aplicada, submeteu um projeto intitulado “Concepções teórico-metodológicas e implicações pedagógicas do ensino de escrita e de reescrita da área de Linguagens da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio”. Foi aí que fui iniciado em um PIBIC de Linguística. Nesse contexto, desde o início de 2020, já havia convidado Iara a me orientar no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Entre os processos de elaboração do projeto de TCC, submissão ao Comitê de Ética, coleta de dados e análise, recebi a notícia da minha convocação para assumir uma vaga de professor efetivo de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino da Paraíba, referente a um concurso público que prestei em 2019, quando vivenciava a efervescência da minha graduação.

Afora o cenário pandêmico instaurado em 2020, ingressei em uma jornada que demandou muito de mim: a finalização do TCC, a antecipação da conclusão do curso para assumir a vaga do concurso e ainda tinha o PIBIC, o qual repassei para outro estudante do curso, tendo em vista que eu passei a estar em fase de conclusão. Ah, e tinha mais: além de passar a acompanhar mais de perto, desde meados daquele ano, as discussões promovidas pelo grupo de pesquisa Ateliê de Textos Acadêmico (ATA), coordenado pela professora e atual orientadora Dr.^a Regina Celi Mendes Pereira, tive a oportunidade de cursar, na condição de aluno especial, a disciplina de Tópicos em Linguística Aplicada, com a Prof.^a Dr.^a Socorro Cláudia Tavares de Sousa, no Programa de Pós-Graduação em Linguística (Proling), da Universidade Federal da

Paraíba (UFPB). Esse momento foi muito importante para minha formação e serviu-me como catalisador, pois já estava cansado de ouvir as mesmas coisas, as mesmas teorias durante a graduação. Na disciplina com Socorro Cláudia, aprendi algo novo, pois as discussões envolviam Política e Planejamento Linguístico, tópico com o qual não havia tido contato nas disciplinas da graduação.

Com a finalização do curso de Letras e ao assumir a vaga do concurso, emendei em nova seleção de aluno especial, agora para cursar a disciplina de Fundamentos em Escrita, com Regina Celi, professora de quem costumava muito escutar falar durante as aulas da graduação, especialmente quando as discussões envolviam estudos sobre escrita, gêneros de texto e Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Além da motivação que me foi proporcionada pelo contato que tive com os textos de autoria de Regina durante a minha graduação, as temáticas de suas pesquisas me interessavam muito, fato é que, nesse mesmo tempo, participei também da seleção para aluno regular do mestrado em Linguística no Proling/UFPB, na qual fui aprovado e ingressei no Programa, justamente sob sua orientação.

A partir de então, além das demandas do meu papel de mestrando em Linguística e integrante do ATA, o trabalho como professor de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Médio requeria também minha dedicação. Dadas as discussões e reflexões desenvolvidas no âmbito do ATA, sobre a construção do conhecimento científico, alfabetização acadêmica, alfabetização científica, letramento acadêmico, letramento científico e outros tópicos, meu projeto de mestrado voltava-se justamente ao desenvolvimento de uma Sequência Didática (SD), nos moldes propostos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para produção do gênero de texto artigo de divulgação científica (ADC), com estudantes de 2ª série do Ensino Médio. Antes do início da execução da SD propriamente dita, após passagem do projeto pelo Comitê de Ética para apreciação e aprovação, ao apresentar aos estudantes a pesquisa que iria desenvolver e da qual, quem da turma quisesse, poderia colaborar, situei-os sobre o fato de, na área de Linguística, existir pesquisa científica. A partir de então, questionava-me: “O quanto eles acham que o que estou propondo na minha pesquisa é de fato ciência?”, “Será que consideram Linguística uma ciência, no âmbito do componente de Língua Portuguesa?”. Foi aí que, após aplicar questionários diagnósticos com a turma, percebi que as concepções de ciência dos estudantes aproximavam-se mais das Ciências da Natureza e Exatas, ao passo que componentes da área de Linguagens e de Ciências Humanas eram tidos como menos científicos. Esse contexto motivou-me a lhes solicitar a produção de ADC sobre temas de Linguística, considerando a relação com outros temas que lhes fossem de interesse (Sousa, 2022).

O que eu estava fazendo ali, então? O que eu explicava não tinha fundamento científico? E o que fizeram Luiz Antônio Marcuschi nos estudos sobre gêneros textuais, Marcos Bagno nas pesquisas sobre preconceito linguístico, Ingedore Villaça Koch nas investigações acerca de coesão e coerência textuais, Maria Helena de Moura Neves nas abordagens científicas sobre o funcionamento da gramática no texto, além de outros linguistas que dedicam e dedicaram a vida no desenvolvimento da ciência linguística? Por que esses nomes são omitidos, por exemplo, na escola básica? Por que não mencionamos, em sala de aula, Roman Jakobson quando tratamos da Teoria da Comunicação e das funções da linguagem? Por que Mikhail Bakhtin, filósofo da linguagem, não tem seu nome lembrado quando explicamos aos nossos alunos acerca das dimensões caracterizadoras (estrutura composicional, conteúdo temático e estilo) dos gêneros? Por que a Linguística, na condição de ciência que se dedica ao estudo da língua(gem) humana, não é explicitamente marcada nas aulas de Língua Portuguesa, se os documentos parametrizadores da educação e orientadores da construção dos currículos se baseiam nos saberes linguísticos? Por que os estudantes da Educação Básica, por exemplo, sabem que Charles Darwin é o nome do cientista que escreveu a obra “A origem das espécies”, que Isaac Newton é o cientista no qual, segundo reza a lenda, uma maçã lhe caiu à cabeça, e ele formulou a Lei da Gravitação Universal, e que, ainda, Albert Einstein é o físico criador da Teoria da Relatividade, mas não sabem, muitas das vezes, o nome de um linguista sequer? Por que a Linguística não parece ser reconhecida como ciência em comparação à Física, à Química, à Biologia, à Medicina, por exemplo? Os linguistas são menos importantes do que os físicos, os químicos, os biólogos, os médicos? Caro leitor, acompanhe essa e outras discussões nas cenas dos próximos capítulos.

Tantas indagações em torno da falta de reconhecimento social da Linguística como ciência transformaram-se em matéria-prima para a concepção da proposta inicial desta tese de doutorado que aqui se consolida. Antes de tentarmos discutir, em alguma medida, respostas para tantas inquietações, vamos entender um pouco melhor os problemas no relacionamento entre a Linguística e a sociedade.

1.2 PROBLEMAS EMERGENTES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE LINGUÍSTICA E SOCIEDADE

No ano de 2019, o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) e o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) – em colaboração e parceria

com a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e com o Instituto Nacional de Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia (INCT/CPCT) – realizaram uma pesquisa intitulada *Percepção Pública da Ciência e Tecnologia (C&T) no Brasil*⁵ (CGEE, 2019). Esse estudo, que também foi implementado nos anos de 1987, 2006, 2010 e 2015, contou, em 2019, com a aplicação de um questionário composto por 44 questões, mediante entrevista, com um total de 2.200 pessoas de todas as regiões do país, quando os entrevistados foram interpelados sobre o *perfil socioeconômico*, as *atitudes e visões sobre Ciência e Tecnologia (C&T)* e *interesses em C&T e acesso a informações* (CGEE, 2019).

No que concerne ao *perfil socioeconômico*, as perguntas incidiram sobre o sexo dos informantes (52% do sexo feminino e 48%, masculino), a idade (84% estão na faixa etária de 18 a 59 anos), o grau de escolaridade do entrevistado (a maior parte, 36%, tem o Ensino Médio completo) e da mãe (a maior parte, 31%, tem Ensino Fundamental I incompleto), a renda familiar mensal (a maior parcela, 25%, tem renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos), a frequência de acesso à internet (enquanto 19% não têm acesso, 70% têm acesso todos os dias ou quase todos os dias) e os principais equipamentos utilizados para esse acesso (44% computador, 98% celular e 12% tablet). Quanto às *atitudes e visões sobre C&T*, constatou-se que: a maioria dos entrevistados (73%) acredita que a ciência proporciona mais benefícios do que malefícios à população; 41% dos entrevistados percebem os cientistas como pessoas que fazem coisas úteis à humanidade; e 66% acreditam que os investimentos em C&T devem ser aumentados. Em relação aos *interesses em C&T e acesso a informações*: i) os percentuais de entrevistados interessados ou muito interessados por área/campo são: medicina e saúde (79%), meio ambiente (76%), religião (69%), economia (64%), ciência e tecnologia (61%), arte e cultura (52%), esportes (50%) e política (23%); ii) os indicadores de visitação, pelos participantes, a lugares de C&T⁶ nos últimos 12 meses são: biblioteca (18%), jardim botânico ou parque ambiental (17,5%), feira de ciências (15,4%), jardim zoológico (13,5%), museu de ciência e tecnologia (6,3%), museu de arte (8,7%), atividade da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (3,7%), olimpíada científica (2,9%), planetário (2,5%); iii) sobre as principais

⁵ Informações disponíveis em: <https://www.cggee.org.br/web/percepcao/home>. Acesso em: 04 jan. 2024.

⁶ Constitui-se digno de nota que não buscamos, a partir desses dados, naturalizar a ideia de que todos os cidadãos brasileiros tenham acesso a jardim zoológico ou a um planetário, pois compreendemos que existem fatores sociais, econômicos, históricos e geográficos que podem atuar como limitantes em relação à oportunidade de acesso a tais lugares. Sobre isso, Assis e Brasileiro (2023) também problematizam, a partir da comparação entre o contexto brasileiro e o francês, essa tentativa de naturalização de resultados relacionada às expectativas de respostas em questões de leitura na prova do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), a despeito das singularidades socioculturais que atuam na construção de sentidos pelos estudantes (Disponível em: <https://editora.pucminas.br/obra/o-pisa-olhares-cruzados-brasil-franca-sobre-uma-abordagem-internacional-da-avaliacao-da-leitura>. Acesso em: 30 set. 2024.).

razões para não terem visitado um museu de ciência e tecnologia nos últimos 12 meses, 34,5% responderam que é porque não existe um em sua região, 20% porque não tiveram tempo, 19% não estão interessados, 11% não sabem onde existe esse tipo de museu, 8% afirmaram que esse tipo de museu fica muito longe, e 7% não têm dinheiro para ir; ainda, iv) no que concerne ao conhecimento sobre cientistas e instituições brasileiras, 90% dos participantes da pesquisa empreendida não sabem ou não se lembram do nome de algum(a) cientista brasileiro(a) importante, e 88% não sabem ou não se lembram do nome de alguma instituição brasileira de pesquisa científica.

Diante disso, avaliamos que: i) é salutar ressaltar como a área de medicina e saúde se destaca em relação às demais por ser um nicho científico de muito interesse dos brasileiros, o que pode estar relacionado ao fato de os conhecimentos decorrentes dessa área estarem intrinsecamente imbricados ao cotidiano das pessoas – os dos outros campos estariam menos? –, a partir das demandas dos cidadãos em relação à sua própria sobrevivência e bem-estar – as demais áreas não permitiriam a promoção de qualidade de vida tanto quanto a medicina e saúde?; ii) a carência de conhecimento das pessoas acerca de nomes de cientistas brasileiros ou de instituições de pesquisa brasileiras corrobora a noção confirmada pelo estudo do desinteresse dos brasileiros por C&T – saberiam as pessoas nomes de cientistas da linguagem?; iii) de forma geral, embora o relatório executivo do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (2019, p. 7) indique que os resultados obtidos na pesquisa supracitada possibilitem “aprimorar ações de *popularização científica e de educação em ciências*, assim como contribuir com a formulação de políticas públicas voltadas para essa temática” (grifos nossos), questionamos: popularização de que ciências? Educação em que ciências?

Esses questionamentos dialogam com as inquietações vivenciadas no percurso da pesquisa do meu mestrado em Linguística (Sousa, 2022). No decorrer de uma pesquisa-ação, durante a realização de intervenção, ao questionar alunos do Ensino Médio sobre o que seria ciência, foram constatadas concepções de ciência vinculadas ao estudo dos seres vivos, das doenças, isto é, em sua maioria, representações vinculadas às ciências da natureza. Ainda, quando confrontados a avaliarem o grau de cientificidade das disciplinas escolares (o quão científicas eles as consideravam), os componentes de Química e de Física, por exemplo, foram tidos como grandes representativos de ciência, ao passo que disciplinas como Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola foram apontadas como menos/pouco científicas.

Ficou nítido, então, que a ciência – assim como tende a ser, muitas das vezes, compreendida por uma parcela significativa da sociedade – costuma ser concebida de forma

limitada, isto é, geralmente atrelada às ciências da saúde, da natureza, às ciências exatas. Nesse contexto, as ciências humanas e as ciências da linguagem costumam ser distanciadas da concepção social do que seja ciência e conhecimento científico. O que levaria, então, a sociedade a reconhecer uma área do conhecimento como mais representativa do que seja ciência em detrimento de outra? A resposta a esse complexo questionamento – que, inclusive, não é necessariamente o foco de investigação desta tese – envolve representações que perpassam as construções histórica, social e subjetiva do conhecimento/saber das diferentes áreas científicas e sua respectiva divulgação/popularização à sociedade, isto é, atrela-se aos resultados que as ciências têm apresentado à sociedade e aos benefícios deles decorrentes para a população.

Dada a problemática evidenciada na sociedade em relação à noção reducionista do que seja ciência, bem como a partir da provocação de Rocha e Oliveira (2019, s/p), segundo os quais “Divulgar a ciência parece ser um desafio quando preferimos dialogar entre pares e não acreditamos que a ciência possa ser para todas as pessoas”, destaca-se um hiato entre a ciência e a sociedade, entre especialistas e não-especialistas: a carência de divulgação/popularização científica, sobretudo em áreas do conhecimento que, em geral, não são compreendidas socialmente como científicas pelo público não-especialista, a exemplo da própria ciência linguística. Isso porque uma ciência só passa a ser concebida socialmente como tal se ela for divulgada/popularizada, isto é, se ela resplandecer no seio social, se estiver em simbiose com o social, se o científico for entendido pelo público em geral, e não somente pelos pares. Nesse direcionamento, conforme os pressupostos de Moita Lopes (2006), poder-se-ia dizer que a ciência linguística se encontra em um lugar periférico em termos de consciência social do que seja ciência e, por isso, constitui-se um campo científico que se faz político e politizado.

Essa problemática se estende quando se pensa que a carência de divulgação/popularização qualificada⁷ da ciência linguística pode promover a reprodução social de estereótipos e ideias equivocadas acerca dessa área do conhecimento científico. Um exemplo marcante disso ocorreu com o livro didático “Por uma vida melhor”, de Heloísa Ramos – distribuído pelo Ministério da Educação (MEC), no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) –, que, em uma seção que tratava da concordância nominal na variedade popular da língua, apresenta a construção “*Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado.*” (grifos nossos). Tal abordagem, no livro didático, foi recepcionada de forma

⁷ O uso do adjetivo “qualificada” deve-se ao fato de que a desinformação ou a deturpação de sentidos acerca dos conhecimentos científicos de uma área do saber também pode desqualificar práticas de divulgação/popularização e, até mesmo, de reconhecimento social de uma ciência como tal. Logo, a divulgação/popularização científica qualificada refere-se ao processo responsável e responsivo-ativo, implementado mediante checagem e uso de evidências reais, para favorecer o acesso dos resultados de pesquisas científicas à sociedade, e esta deles participar.

intensamente negativa pela sociedade, pela mídia – e, até mesmo, por alguns professores de Língua Portuguesa –, como se observa no modo como o jornalista Augusto Nunes (2011) trata do assunto em um texto publicado na *Veja*, ao se referir ao conteúdo da obra como “lições de idiotia”. Isso acontece, conforme Cavalcanti (2013, p. 487), porque “[...] o espaço que se abre (em periódicos, revistas semanais, sites etc.) para discussões ligadas à língua costuma ser ocupado por ‘especialistas’ que a reduzem a um conjunto de regras a ser seguidas.”. Dado o exposto, vê-se a necessidade de discussão/reflexão acerca da Linguística como ciência e de sua divulgação/popularização científica, especialmente em se tratando do contexto brasileiro.

No que concerne à **divulgação/popularização das ciências de uma forma geral** (geralmente as da natureza, as exatas, as da saúde etc.), já existem muitos trabalhos que ilustram práticas e reflexões teóricas, a título de exemplificação: Moreira (2011), na dissertação *Lavoisier, da alquimia à química moderna: teatro para a popularização científica e a educação em ciência*, que propõe e reflete sobre o uso do teatro para a popularização de conhecimentos da química; em *Popularização científica e tecnológica: experimentos de física itinerantes no ambiente escolar*, Just e Neckel (2020) relatam a experiência em torno de um projeto de extensão que promoveu a popularização da física por meio de experimentos itinerantes em diversas escolas de Santa Catarina; no artigo *Textos de divulgação científica no Ensino de Ciências: uma revisão*, Ferreira e Queiroz (2012) fazem um levantamento de trabalhos que tratam de uso de textos de divulgação científica no ensino de ciências e apontam, nesse viés, como resultados, 88 estudos relacionados a quatro áreas temáticas principais: ensino de física, ensino de ciências em geral, ensino de biologia e ensino de química; Scalfi e Barata (2014), no artigo *Fauna brasileira retratada na literatura infantil: instrumento para a divulgação científica*, promovem reflexões sobre a importância dos livros de literatura infantil na divulgação científica sobre animais da fauna nacional, bem como destacam a experiência da observação participante em que as crianças, apesar de uma resistência inicial, desenvolvem a curiosidade pelos animais, a partir do desenvolvimento de diferentes atividades, como jogos, dramatização e outras.

Ainda, há **trabalhos linguísticos em que a temática da divulgação/popularização de outras ciências** foi contemplada com diferentes direcionamentos, a saber: características linguístico-discursivas de diferentes notícias de popularização da ciência (sobre temas das ciências da natureza e da saúde, por exemplo) publicadas nas revistas *Ciência Hoje* e *Galileu*, a partir da Análise Crítica de Gêneros (Lovato, 2014); estratégias de divulgação científica

utilizadas em um vídeo por um biólogo e *youtuber* brasileiro sobre a covid-19, sob o olhar da Linguística Sistêmico-Funcional (Moreira; Wink; Ticks, 2022).

Nesse escopo da abordagem da **divulgação/popularização de outras ciências que não a Linguística**, é também muito representativo o trabalho da linguista Sheila Vieira de Camargo Grillo. Em sua tese de livre-docência pela Universidade de São Paulo (USP), intitulada *Divulgação científica: linguagens, esferas e gêneros*, Grillo (2013) defende a ideia, a partir de pressupostos bakhtinianos, de que a divulgação científica é uma relação dialógica entre a esfera científica e outras esferas da atividade humana e que, nesse sentido, é materializada em gêneros diversos, desde reportagens e editoriais, inseridos na esfera jornalística, a romances, na esfera literária. Na sua pesquisa, Grillo (2013) analisa enunciados presentes nas revistas *Pesquisa Fapesp*, *Scientific American Brasil* e *Ciência Hoje*, buscando compreender como a esfera científica se conecta às demais, e como se constituem os gêneros de divulgação científica. Embora Grillo (2013), para seleção dos enunciados constitutivos do seu *corpus*, utilize, dentre os critérios de seleção, a presença das três grandes áreas científicas, segundo ela, humanas, exatas e biológicas, não se percebeu abordagem de aspectos relacionados à área de Linguística, nem mesmo enquanto possível constituinte das humanidades – a despeito de que, conforme a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁸ e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ)⁹, *Linguística, Letras e Artes* represente uma grande-área, da qual a *Linguística* é uma das áreas do conhecimento, e que é distinta (embora possa se relacionar) das *Ciências Humanas*, de que fazem parte as áreas de *Filosofia, Teologia, Sociologia, Antropologia, Arqueologia, História, Geografia, Psicologia, Educação e Ciência Política*. A ausência da análise de enunciados de divulgação científica inseridos em temáticas da Linguística, no trabalho de Grillo (2013), pode ser representativo da carência de abordagem dessa temática nas próprias revistas de divulgação científica, tópico que pode ser aprofundado em estudos futuros, apesar de, valha dizer, dentre o *corpus* selecionado por Grillo (2013), haver imagens das capas das revistas que apontam para temas dos estudos da linguagem, como na *Figura 47 – Capa do n. 72 da revista Ciência hoje (abril/maio 1991)* (Grillo, 2013, p. 263), em que se visualiza título relativo à matéria sobre “Problemas de alfabetização”, e na *Figura 50 – Capa do n. 92 da revista Ciência hoje (jul. 1993)* (Grillo, 2013, p. 270), quando se observa na imagem o tópico “Debate: Acordo Ortográfico”, mas que, ainda

⁸ Informação disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/instrumentos/documentos-de-apoio/tabela-de-areas-de-conhecimento-avaliacao>. Acesso em: 03 out. 2024.

⁹ Informação disponível em: <https://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf> e em <https://lattes.cnpq.br/web/dgp/arvore-do-conhecimento>. Acesso em: 03 out. 2024.

assim, não são discutidos pela autora na sua tese de livre-docência, ao passo que enunciados das Ciências Exatas e Biológicas são contemplados e alvo de discussão de forma recorrente. Longe de querer desmerecer o consistente trabalho de Grillo (2013), que se faz fundamental para as discussões em torno das ideias de divulgação e de popularização científica pelo olhar do linguista, consideramos importante reconhecer que, apesar de tomar por base teorias linguísticas, não contempla a divulgação/popularização da Linguística, de forma mais específica, enquanto ciência.

Ainda, cabe ressaltarmos o trabalho da linguista Désirée Motta Roth. Dentre suas produções, é uma das organizadoras da obra *Discursos de popularização da ciência* (Motta-Roth; Giering, 2009), que corresponde ao volume 01 da coleção HiperS@beres – destinada à publicação de trabalhos decorrentes dos grupos de pesquisa vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A primeira parte dessa obra é composta por treze capítulos que se detêm à discussão sobre popularização da ciência, dentre os quais gostaríamos de enfatizar um de autoria da própria Désirée, intitulado *Popularização da ciência como prática social e discursiva* (Motta-Roth, 2009). Nesse capítulo (Motta-Roth, 2009), dentre outros aspectos abordados, a linguista, por exemplo, além de criticar a baixa quantidade de reportagens de pesquisa (sobre temas de qualquer área do saber) publicadas em veículo de comunicação local, problematiza a popularização dos resultados de pesquisas da área de Letras. Um de seus interesses iniciais, nesse trabalho, era analisar o discurso constituído em notícias de popularização científica que tematizassem aspectos da área de Letras, publicadas entre 2004 e 2008, nos sítios eletrônicos *BBC News International Online* e *Scientific American*, mas não conseguiu fazê-lo em virtude da ausência de abordagem dessas temáticas nos sítios, fazendo-a seguir por outro caminho: analisar tais notícias de popularização científica sobre temas transversais dispostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Apesar disso, a autora chega, por exemplo, a investigar, a partir das respostas a questionários aplicados a pessoas da cidade de Santa Maria/RS, a percepção social sobre a área de Letras, a partir de questões sobre oportunidades de trabalho, progressão na carreira e importância para a sociedade, constatando, majoritariamente, representações sociais limitantes que vinculam o profissional das Letras costumeiramente ao ensino escolar. Em linhas gerais, Motta-Roth (2009), então, defende a popularização científica como um certo processo de recontextualização do discurso científico para outras audiências-alvo, o que, em certa medida, se aproxima da noção de divulgação científica proposta por Grillo (2013).

Nesta tese, contudo, buscamos tornar nítida a diferença entre divulgação científica e popularização científica, ainda que sejam conceitos próximos. Defendemos que a divulgação científica é uma etapa anterior à popularização científica. A partir dessa ideia, inclusive, compreendemos que é preciso ter cuidado ao caracterizar aprioristicamente uma prática linguageira como de popularização científica, pois, para sê-lo, precisa ser incorporada às práticas linguageiras da sociedade, o que, em geral, só pode ser verificado/constatado após análise mais detida dos impactos da divulgação científica na constituição do mundo socio subjetivo das pessoas-alvo. Logo, a popularização científica demanda um maior papel responsivo da sociedade, público que apreciará os conhecimentos científicos atrelados à divulgação científica. Isso porque concebemos a popularização científica como um dos possíveis efeitos da divulgação científica. Nada impede que a divulgação científica assuma um caráter de popularização; para tanto, é preciso que se constate o diálogo promovido junto à sociedade, tendo em vista que a prática de popularização requer uma resposta da sociedade ao conhecimento divulgado pelas ciências. Em todo caso, é cabível dizer que toda popularização científica é aprioristicamente divulgação científica, embora nem toda divulgação seja popularização.

Diante dessas problematizações, precisamos entender melhor o que já tem sido estudado sobre a divulgação/popularização da ciência linguística. Reitera-se: da Linguística. Isso porque estudos sobre divulgação e popularização em outras ciências são corriqueiros. Queremos, então, entender: e quando o assunto é divulgar e popularizar a Linguística, especificamente, o que há publicado? Nesse sentido, seguimos para uma seção sobre esse tópico.

1.3 O QUE JÁ SE ESTUDOU SOBRE A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL: UMA REVISÃO DA LITERATURA

Em face do exposto, fez-se necessário implementar levantamentos atrelados ao estado da arte, isto é, buscaram-se trabalhos sobre a divulgação/popularização da ciência linguística, enfaticamente relacionados ao Brasil. Nessa perspectiva, foram feitos dois tipos de revisão da literatura para construção do estado da arte: primeiramente, executou-se uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) e, em seguida – em virtude da restrição dos filtros utilizados na primeira, para evitar não contemplar outras obras importantes –, uma Revisão Narrativa da Literatura (RNL), conduzida a partir de leituras já realizadas no decorrer da pesquisa. O levantamento feito na RSL foi feito nas bases de dados *Google Acadêmico* e *Periódicos CAPES*,

no período de 20 a 21 de junho de 2024, ao passo que o da RNL foi empreendido em bases de dados diversas e a partir de buscas simples no *Google*, durante a escrita desta tese, entre 2022 e 2024.

A Revisão Sistemática da Literatura (RSL) corresponde a um levantamento feito a partir de buscadores ou palavras-chave que visam a responder a algum questionamento; ainda, nesse tipo de pesquisa, são definidos critérios de inclusão e de exclusão para selecionar e eleger trabalhos a serem analisados/discutidos (Galvão; Ricarte, 2019). Por sua vez, a Revisão Narrativa da Literatura (RNL) é um tipo de levantamento que não necessariamente leva em consideração critérios técnicos de inclusão e de exclusão de trabalhos, mas parte de uma sondagem menos sistemática, mais subjetiva do pesquisador. Cavalcante e Oliveira (2020), inclusive, diferem a RSL da RNL na seguinte lógica: ao passo que a primeira permite a reprodutibilidade do levantamento, em virtude da presença da delimitação de critérios claros para seleção dos trabalhos, a segunda utiliza-se de um método menos rígido e mais amplo na seleção de estudos sobre uma determinada temática.

Nesse sentido, para a construção da RSL, seguiu-se um protocolo específico, nos moldes pressupostos por Galvão e Ricarte (2019), contemplando as seguintes fases: *i) delimitação de uma pergunta* sobre a qual se busca uma resposta a partir da RSL a ser empreendida; *ii) seleção das bases de dados* nas quais serão efetuadas as buscas de trabalhos que sirvam de fontes para responder à questão delimitada; *iii) elaboração da estratégia de busca*, relacionada às palavras-chave ou buscadores ou descritores a serem usados para a pesquisa; e *iv) seleção, sistematização e equipe*, correspondente, respectivamente, à presença de filtragem dos trabalhos a partir de critérios de inclusão e exclusão, à organização e discussão acerca dos estudos selecionados e ao conjunto de pessoas envolvido nesse processo da RSL.

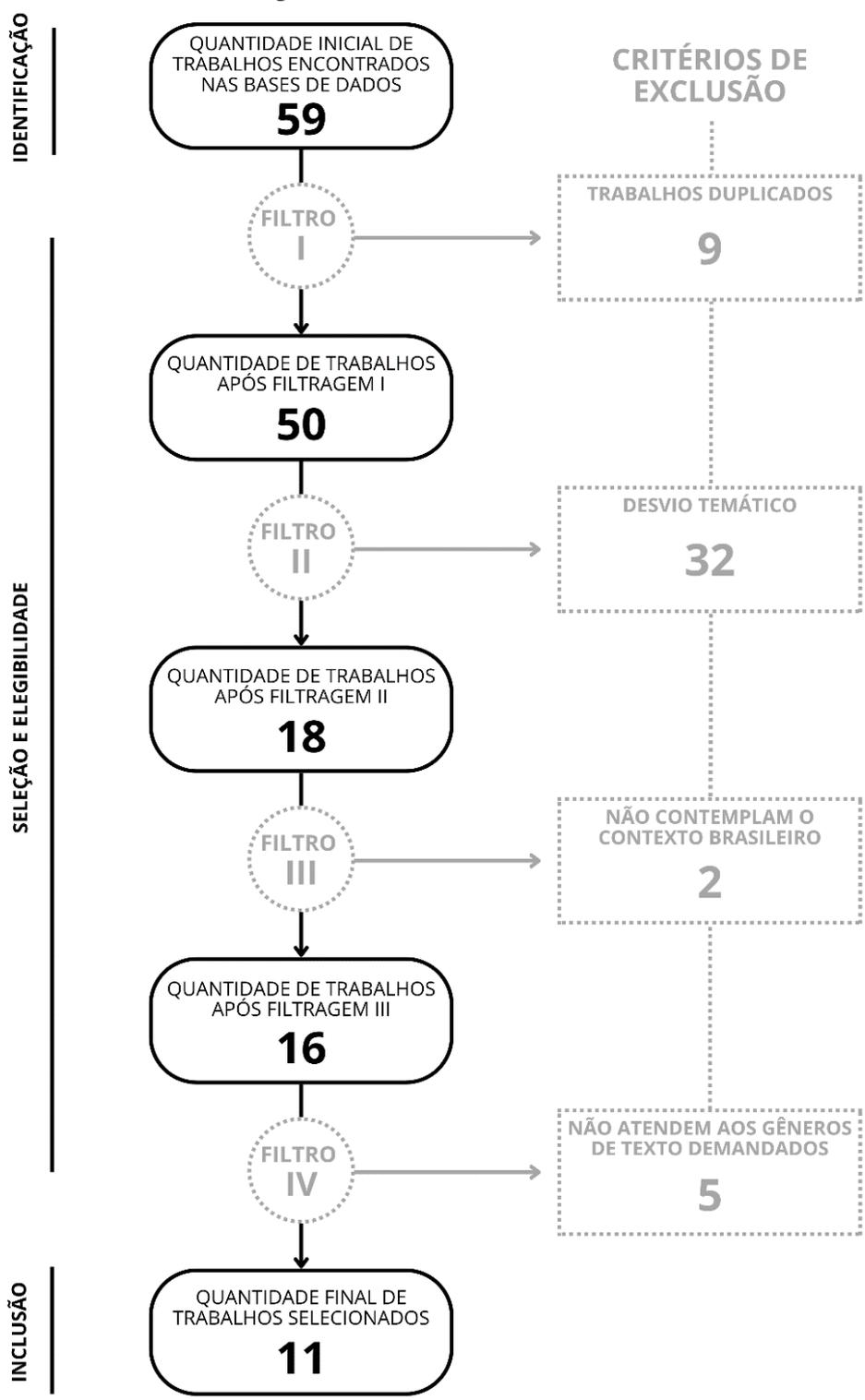
No tocante à 1ª fase mencionada por Galvão e Ricarte (2019), a RSL desenvolvida visou responder à seguinte pergunta: como a divulgação/popularização científica da Linguística, no contexto brasileiro, tem sido tematizada em trabalhos acadêmico-científicos? Com essa questão, pretendeu-se entender o estado da arte sobre a temática, bem como apontar lacunas e evidenciar a originalidade da tese aqui apresentada. Nesse pano de fundo, no que concerne à 2ª fase, tomaram-se, respectivamente, as bases de dados *Google Acadêmico* e *Periódicos CAPES*¹⁰ – até mesmo por congregarem mais trabalhos em Língua Portuguesa e vinculados ao Brasil –, nas quais foi empregada a seguinte estratégia de busca, correspondente à 3ª fase, mediante uso

¹⁰ A escolha por realizar o levantamento nessas bases de dados em específico decorreu do fato de que ambas congregam um conjunto de trabalhos importantes sobre a temática, além de que os trabalhos localizados nessas duas apenas se repetiam nas demais bases.

dos buscadores/descriptores/palavras-chave: ("divulgação científica" OR "divulgação da ciência" OR "divulgação das ciências" OR "divulgação de ciência" OR "divulgação de ciências" OR "divulgação" OR "popularização científica" OR "popularização da ciência" OR "popularização das ciências" OR "popularização de ciência" OR "popularização de ciências" OR "popularização") AND ("linguística")¹¹. Sobre a 4ª fase, destaque-se que a busca por esses termos foi feita considerando-se apenas os títulos dos trabalhos, pois se percebeu que, quando se predefinía a busca somente no resumo, por exemplo, os resultados destoavam da filtragem preestabelecida. Para a filtragem e seleção dos trabalhos a serem discutidos na RSL, foram utilizados os seguintes critérios: *i) de inclusão*: i.a) tematização da divulgação/popularização científica **da Linguística**, a partir de reflexões teóricas e/ou práticas, de modo que esteja subjacente ou explicitamente a ideia de divulgação/popularização científica como diálogo entre ciência e sociedade e/ou a ideia de tornar acessível o conhecimento científico linguístico ao público leigo ou não-especialista; i.b) relação/contemplação do contexto brasileiro, isto é, que trate da divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil; i.c) pertencimento aos gêneros de texto artigo científico, relato de experiência, monografia, dissertação ou tese; *ii) de exclusão*: ii.a) duplicação do trabalho, ou seja, título repetido na mesma base de dados ou em relação à outra base de dados tomada para o levantamento; ii.b) não atendimento à temática da divulgação/popularização científica da Linguística, a partir de reflexões teóricas e/ou práticas, de modo que esteja subjacente ou explicitamente a ideia de divulgação/popularização científica como diálogo entre ciência e sociedade e/ou a ideia de tornar acessível o conhecimento científico linguístico ao público leigo ou não-especialista; ii.c) não se relaciona ao contexto brasileiro; ii.d) não pertence aos gêneros de texto artigo científico, relato de experiência, monografia, dissertação ou tese. Na Figura 01, a seguir, observa-se o fluxograma da RSL desenvolvida.

¹¹ Utilizaram-se os operadores booleanos com vistas à constituição de uma estratégia de busca avançada, de modo que AND (e) corresponde à interseção, e OR (ou), à união.

Figura 01: Fluxograma da Revisão Sistemática da Literatura (RSL) implementada a partir das bases de dados *Google Acadêmico e Periódicos CAPES*.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No Quadro 01, adiante, é possível observar os onze (11) trabalhos selecionados após a implementação da busca e filtragem na RSL.

Quadro 01: Trabalhos selecionados nas bases de dados *Google Acadêmico* e *Periódicos CAPES*, a partir da Revisão Sistemática da Literatura (RSL) empreendida.

BASE DE DADOS: GOOGLE ACADÊMICO				
RESULTADO DA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (RSL)				
ID	ANO	GÊNERO	AUTORIA	TÍTULO
GAS01 ¹²	2013	Artigo científico	Lima	Linguística 0800: uma ação de divulgação científica
GAS02	2017	Dissertação	Boschilia	Mattoso Câmara: uma experiência de divulgação científica da Linguística do/no Brasil
GAS03	2018	Artigo científico	Santos	A divulgação científica como (des)orientação de pesquisas em Linguística Aplicada
GAS04	2019	Artigo científico	Piazzentin	Entre-meios: ocupar e transbordar as ferramentas online na divulgação científica da Linguística
GAS05	2022	Artigo científico	Henriques, Corrêa, Cunha e Dawes	O projeto de extensão Libras, Linguística e Divulgação (LiLinDiv) em ação: A produção de um glossário esportivo em Libras
GAS06	2022	Artigo científico	Alves, Hanisch, Cordeiro-Oliveira e Gomes	Popularização da Linguística na formação de professores no Acre: ensino, pesquisa e extensão
GAS07	2022	Relato de experiência	Villarinho e Forster	5 passos para (não) produzir vídeos educativos para o YouTube: uma experiência de divulgação em Linguística
GAS08	2023a	Artigo científico	Hochsprung	O 'Big Brother Brasil' como ponto de partida para a divulgação científica e a popularização da Linguística
GAS09	2023	Relato de experiência	Leitão	Linguisticamente falando: ação de conexão entre ensino de Linguística, metodologias ativas e divulgação científica
BASE DE DADOS: PERIÓDICOS CAPES				
RESULTADO DA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (RSL)				
ID	ANO	GÊNERO	AUTORIA	TÍTULO
PCS01	2007	Artigo científico	Campos	A ilusão da argumentação no diálogo entre a mídia e a Linguística: o caso do "internetês"
PCS02	2010	Artigo científico	Baronas	Da necessidade premente de se cometer uma política de divulgação científica qualificada dos trabalhos da Linguística do Brasil

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Em relação aos trabalhos selecionados na RSL, no que concerne à base de dados *Google Acadêmico*: o estudo de Lima (2013), *Linguística 0800: uma ação de divulgação científica* (GAS01), situa a relevância da pesquisa-ação por favorecer melhor a interação entre pesquisador e colaborador da pesquisa, o que, em certa medida, possibilitaria um melhor retorno do conhecimento científico à comunidade, até porque esse tipo de pesquisa visa à resolução de

¹² A construção do código de identificação de cada um dos trabalhos selecionados na RSL deu-se da seguinte forma: as duas primeiras letras indicam a base de dados da qual o respectivo trabalho foi selecionado, logo, se **GA**, **Google Acadêmico**, se **PC**, **Periódicos Capes**; a terceira letra do ID refere-se ao tipo de revisão implementada no levantamento dos trabalhos, logo o **S** refere-se à Revisão **S**istemática da Literatura; a numeração que aparece após as três primeiras letras do ID refere-se à ordem crescente em relação ao ano de publicação dos trabalhos, que é reiniciada em cada uma das bases de dados.

uma problemática social; o trabalho selecionado GAS02, de Boschilia (2017), apoia-se no aparato da Semiótica Discursiva para discorrer sobre o papel de Mattoso Câmara como divulgador científico da Linguística no Brasil, especialmente a partir da análise das estratégias discursivas utilizadas por ele em textos de divulgação dos conhecimentos científicos linguísticos que publicou em jornal e revistas; Santos (2018), no trabalho GAS03, reflete sobre a necessidade de o pesquisador se aproximar dos participantes da pesquisa desde o momento de análise dos dados, para promover a divulgação, o compartilhamento dos saberes científicos; por sua vez, Piazzentin (2019), cuja identificação do trabalho é GAS04, situa a relevância das redes sociais digitais como ferramentas tecnológicas propícias ao trabalho com a divulgação científica da Linguística; Henriques, Corrêa, Cunha e Dawes (2022), em GAS05, em um viés mais prático, descrevem o processo de construção de um glossário esportivo em Libras que favorece a quebra de barreiras linguísticas entre estudantes surdos e professores de Educação Física; em GAS06, de Alves, Hanisch, Cordeiro-Oliveira e Gomes (2022), são analisadas experiências de pesquisa, de ensino e de extensão em cursos de formação de professores do Acre, e como essas práticas desenvolvidas em torno desse tripé podem favorecer a popularização da Linguística; nesse panorama, Villarinho e Forster (2022), no trabalho GAS07, intitulado, relatam a experiência de produção de três vídeos de animação digital sobre temas da Linguística, para publicação no *YouTube*, apresentando os desafios e as possibilidades em torno desse processo de criação de vídeos para divulgação científica dos conhecimentos linguísticos; o trabalho GAS08, de Vitor Hochsprung (2023a), configura-se um relato de experiência de sua atuação como divulgador científica via seu perfil no *Instagram*, @vitorlinguista, em que, por exemplo, se utiliza de ocorrências linguísticas presentes na edição do *Big Brother Brasil 2022* para promover reflexões sobre os usos da língua(gem); sobre o relato de experiência identificado por GAS09, de Leitão (2023), apresenta-se o projeto Linguisticamente Falando, que conta com *website* e perfil no *Instagram*, para, dentre outras finalidades, publicização de produtos construídos no decorrer de disciplina de Linguística desenvolvida sob a perspectiva das metodologias ativas, bem como produtos de divulgação científica da Linguística.

No tocante aos trabalhos selecionados na base *Periódicos CAPES*, no processo de RSL, por sua vez: Campos (2007), em PCS01, toma por base a teoria da argumentação de Ducrot para avaliar os deslizamentos de sentido sobre temas de língua/linguagem em textos de divulgação científica publicados em revistas por linguistas e por jornalistas; e Baronas (2010), cujo trabalho está identificado como PCS02, destaca a urgência de associações importantes da Linguística brasileira promoverem uma política qualificada de divulgação dos conhecimentos

científicos linguísticos, tendo em vista a perspectiva prescritiva e, até mesmo, preconceituosa perpassada pela mídia a respeito de temas que envolvam língua/linguagem.

Com vistas a complementar o levantamento imbuído a essa RSL, foi feita uma Revisão Narrativa da Literatura (RNL), a partir das leituras feitas no processo de desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista que, pela restrição dos buscadores nos títulos para a seleção dos trabalhos na RSL, houve trabalhos considerados importantes que não foram incluídos na Revisão Sistemática da Literatura. Assim, no Quadro 02, a seguir, apresentam-se os dezesseis (16) trabalhos selecionados na RNL – obtidos em bases de dados diversas e a partir de buscas simples no *Google* –, que, de alguma forma, tematizam aspectos relacionados à divulgação/popularização científica da Linguística (ou das ciências da linguagem) no Brasil.

Quadro 02: Trabalhos selecionados em bases de dados diversas e a partir de buscar simples no *Google*, que integram a Revisão Narrativa da Literatura (RNL).

RESULTADO DA REVISÃO NARRATIVA DA LITERATURA (RNL)				
ID	ANO	GÊNERO	AUTORIA	TÍTULO
RNL01 ¹³	2008	Dissertação	Cervo	Do lugar do lingüista e da língua como objeto de divulgação
RNL02	2011	Artigo científico	Cavalcante Filho e Torga	O papel de mediação do divulgador no projeto discursivo do gênero divulgação científica
RNL03	2012	Dissertação	Rossi	Recontextualização do discurso da ciência da linguagem em livros didáticos de língua inglesa
RNL04	2015	Artigo científico	Baalbaki	Divulgação científica e institucionalização do saber linguístico no Brasil oitocentista: uma análise discursiva do periódico “O Vulgarizador”
RNL05	2015	Dissertação	Antunes	A tecnologia em prol da divulgação científica: criação de um <i>site</i> como meio de promoção da circulação de conhecimentos sociolinguísticos e do combate ao preconceito linguístico
RNL06	2018	Artigo científico	Sampaio	Onde estão os linguistas na divulgação científica brasileira?
RNL07	2021	Tese	Vieira	Preconceito linguístico e divulgação científica: proposta de percurso metodológico e experiência de pesquisa-ação com jovens comunicadores da Rede Cuca (Fortaleza)
RNL08	2022	Dissertação	Sousa	Letramento científico no contexto escolar: um olhar descendente para a produção do artigo de divulgação científica no Ensino Médio
RNL09	2022	Ensaio teórico	Conto, Sanchez-Mendes e Rigatti	Quando o falante faz linguística: como atividades epilinguísticas e metalinguísticas interessam ao fazer científico
RNL10	2023	Artigo científico	Cristovão, Ferreira, Cardoso, Pereira e Ambrósio	Uma cartografia da divulgação científica em ciências da linguagem no Brasil e em Portugal

¹³ Tendo em vista o caráter não-sistemático da RNL, não se fez menção, na constituição do ID do trabalho, à base de dados, como foi feito no ID dos estudos da RSL. No caso dos trabalhos selecionados na Revisão Narrativa da Literatura, embora as buscas também tenham envolvido as bases *Google Acadêmico* e *Periódicos CAPES*, o ID é composto por três letras – representativas somente do tipo de revisão feita, qual seja, a Revisão Narrativa da Literatura (RNL) –, seguidas de dois números em ordem crescente do ano de publicação do trabalho.

RNL11	2023	Artigo científico	Braz e Cristovão	Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem
RNL12	2023	Capítulo de livro	Cristovão e Pereira	A divulgação científica nas ciências da linguagem do Brasil e de Portugal: mídias e gêneros em foco
RNL13	2023b	Capítulo de livro	Hochsprung	Divulgação científica: notas sobre popularização da linguística na internet e na sala de aula
RNL14	2023	Dissertação	Borges	Letramento científico como prática de (trans)formação social: um estudo sobre o discurso de popularização das ciências da linguagem
RNL15	2023	Relato de experiência	Souza e Kress	Experienciando a divulgação científica em sala de aula por meio de um projeto de extensão universitária
RNL16	2024	Capítulo de livro	D’Almeida, Hochsprung, Guessser e Quarezemin	O redobro pronominal no final de sentenças na fala manauara: estratégias de divulgação científica e popularização da linguística

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Quanto aos trabalhos levantados na RNL, observa-se que: na dissertação de Cervo (2008), ID RNL 01, toma-se por base a Análise do Discurso (AD) de orientação francesa para avaliar a língua como objeto de divulgação científica e a posição do divulgador das ciências da linguagem, a partir da análise de textos escritos por Mattoso Câmara Júnior e Luiz Fiorin, em revistas de divulgação científica; no que se refere ao estudo de Cavalcante Filho e Torga (2011), trabalho RNL02, os autores refletem a propósito da mediação estabelecida pelo divulgador entre o discurso científico e o público leigo/não-especialista, a partir da análise de textos de divulgação científica do linguista Luiz Fiorin na revista *Língua Portuguesa*, da editora Segmento; o trabalho RNL03, de Rossi (2012), debruça-se, a partir da perspectiva de Análise Crítica de Gênero, sobre o processo de recontextualização do discurso decorrente da Ciência da Linguagem em livros didáticos de Inglês como língua estrangeira, inseridos no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2012, e chega a constatar uma tímida tentativa de popularização de conceitos da Ciência da Linguagem (como intertextualidade e relações semânticas) no *corpus* analisado, concluindo, então, que o professor tem um papel importante como agente na promoção da popularização desses discursos e no desenvolvimento do letramento científico dos estudantes; por sua vez, Baalbaki (2015), RNL04, investiga as práticas discursivas de divulgação científica da Linguística em três edições do periódico oitocentista *O Vulgarizador*, mais especificamente a seção sobre *Philologia Moderna*, em que se percebeu o entendimento da Linguística como área que se preocupa com a evolução das línguas e que buscava se aproximar da cientificidade das ciências naturais; Antunes (2015)¹⁴, no trabalho de ID RNL 05,

¹⁴ Registre-se que Antunes publicou artigo (Antunes, 2017) como recorte de sua dissertação, mas optamos por registrar na RNL apenas o texto-base referente à sua dissertação, correspondente a Antunes (2015).

trata sobre a criação de um site e de uma página no *Facebook* para divulgar conceitos sociolinguísticos e de combate ao preconceito linguístico, contribuindo para o acesso e a discussão sobre conhecimentos científicos linguísticos pela sociedade; sobre o texto RNL06, cuja autoria é de Sampaio (2018), discutem-se reações do público que desconhece a Linguística em relação a questões de língua/linguagem, bem como são apresentadas algumas ações de divulgação realizadas por linguistas; na sua tese, Vieira (2021), RNL07, desenvolve uma pesquisa-ação com o desenvolvimento de oficinas cujo intuito é promover a divulgação/popularização sobre preconceito linguístico a jovens comunicadores de uma rede de proteção social presente em Fortaleza/CE; Sousa (2022), na sua dissertação de mestrado, RNL08, promoveu uma pesquisa-ação em que alunos do Ensino Médio produziram artigos de divulgação científica sobre Linguística, a partir de artigos científicos da área, mediante desenvolvimento, por exemplo, da estratégia de parafraseamento para a retextualização; no ensaio teórico RNL09, Conto, Sanchez-Mendes e Rigatti (2022) debruçam-se sobre como a popularização de conhecimentos científicos linguísticos e a respectiva reflexão, pelos falantes, sobre os usos da língua podem ser propiciadas por intermédio de publicações em redes sociais digitais, a partir da interação com falantes via comentários em postagem provocativa sobre o aspecto do grau (aumentativo e diminutivo) na Língua Portuguesa; no trabalho RNL10, Cristovão, Ferreira, Cardoso, Pereira e Ambrósio (2023) fazem um levantamento das mídias de produções multimodais, atreladas a ações institucionais e não-institucionais de divulgação das ciências da linguagem no Brasil e em Portugal, de modo a observarem, dentre outros aspectos, que essa prática parece estar em crescimento no contexto brasileiro, ao passo que se encontra em emergência no contexto português, no qual há ainda predomínio de divulgação pela escrita; Braz e Cristovão (2023), ID RNL11, apresentam um modelo didático do gênero roteiro de episódio de conteúdo reaproveitado para *podcast* de divulgação científica, a partir da análise do roteiro de seis episódios do canal “Colmeia Linguística”, com produções de divulgação científica das Ciências da Linguagem feitas por integrantes do Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-Científicos (LILA); já o trabalho RNL12, de Cristovão e Pereira (2023), focaliza a análise de mídias e gêneros de divulgação científica tanto no contexto brasileiro quanto no português, a fim de, especialmente na constituição dos gêneros de textos multimodais de divulgação científica, identificar elementos recorrentes capazes de contribuir para a construção de modelos didáticos de gênero; Hochsprung (2023b), no capítulo de livro RNL13, relata e reflete sobre suas experiências na ministração de oficinas sobre ensino de gramática e divulgação e popularização da ciência linguística, bem como no seu perfil no

Instagram e na sua atuação junto ao projeto *Linguisticamente falando*; em sua dissertação de mestrado, Borges (2023)¹⁵, RNL14, discute a popularização das ciências da linguagem a partir da análise de seis exemplares de artigos de popularização científica que tematizam reflexões sobre língua(gem) e que foram publicados nas revistas *Pesquisa Fapesp*, *Ciência Hoje* e *Roseta*; ao relatar uma experiência de projeto de extensão em universidade, Souza e Kress (2023), no trabalho RNL 15, enfatizam a possibilidade de divulgação científica a partir de práticas interdisciplinares entre as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, mediante as interrelações entre Linguística e Lógica, tomando por base a preparação para a Olimpíada Brasileira de Linguística (OBL); por fim, D’Almeida, Hochsprung, Guesser e Quarezemin (2024), em um capítulo de livro, relacionam duas pesquisas em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), uma sobre o redobro pronominal na fala manauara e uma sobre divulgação científica e popularização da Linguística, para apresentar uma estratégia de favorecer à sociedade, por meio de postagem no *Instagram*, o acesso aos conhecimentos científicos linguísticos sobre a primeira pesquisa supracitada.

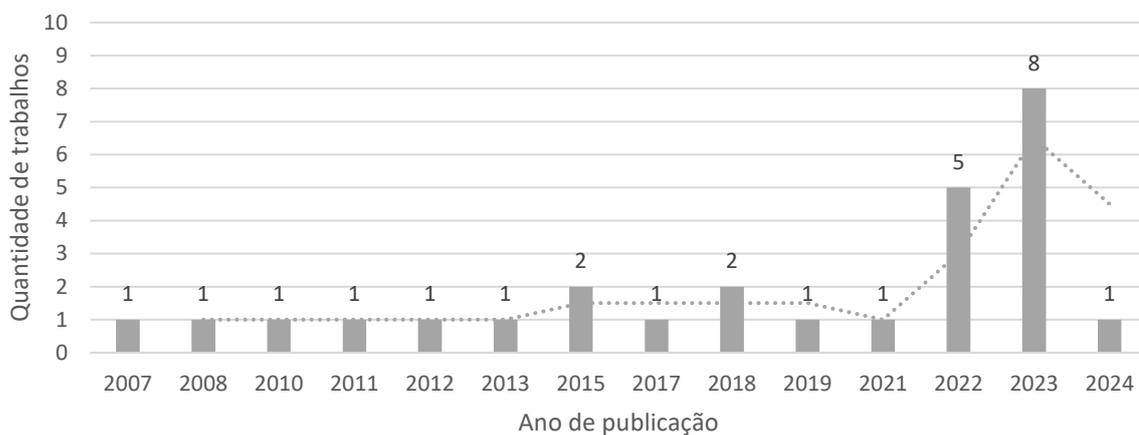
No Gráfico 01, apresentado na sequência, observa-se a quantidade de trabalhos sobre a divulgação/popularização científica **da Linguística** publicada por ano no Brasil, levando-se em consideração os resultados da RSL e da RNL implementadas aqui. De acordo com o levantamento feito, encontraram-se 27 trabalhos publicados entre os anos de 2007 e 2024, sendo que, em 2015 e 2018 houve um aumento singelo na quantidade de trabalhos sobre divulgação/popularização científica na Linguística no Brasil, de modo que, em 2022, chega-se ao quantitativo de cinco (05) trabalhos; em 2023, oito (08) trabalhos; em 2024, foi identificado um (01) trabalho. Percebe-se, então, conforme linha pontilhada de tendência de média móvel¹⁶ presente no Gráfico 01, uma propensão ao aumento de publicação de trabalhos sobre esse tópico com o decorrer do tempo, sobretudo após o período de pandemia de covid-19 que assolou o mundo nos anos de 2020 e 2021. Esse aumento pode ter relação com a efervescência do debate científico nesse cenário e que buscou evidenciar as produções das ciências presentes na

¹⁵ Registre-se que Borges publicou artigo (Borges; Lima, 2023) como recorte de sua dissertação, mas optamos por registrar apenas o texto-base referente à sua dissertação, corresponde a Borges (2023).

¹⁶ “Uma linha de tendência média móvel suaviza flutuações nos dados para mostrar um padrão ou tendência mais claramente. Uma linha de tendência média móvel usa um número específico de pontos de dados (definido pela opção *Period*), faz a média deles e usa o valor médio como um ponto na linha de tendência.” (Informação disponível em: <https://support.microsoft.com/pt-br/topic/escolhendo-a-melhor-linha-de-tend%C3%Aancia-para-seus-dados-1bb3c9e7-0280-45b5-9ab0-d0c93161daa8#:~:text=Uma%20linha%20de%20tend%C3%Aancia%20m%C3%A9dia,ponto%20na%20linha%20de%20tend%C3%Aancia..> Acesso em: 23 jun. 2024.

universidade, até mesmo em resposta a críticas que o espaço acadêmico passou a sofrer em relação à carência de diálogo com a sociedade¹⁷.

Gráfico 01: Quantidade de trabalhos sobre divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil por ano de publicação, considerando os resultados obtidos na Revisão Sistemática da Literatura (RSL) e na Revisão Narrativa da Literatura (RNL).



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Como foi possível constatar, a partir das discussões empreendidas com a Revisão Sistemática da Literatura (RSL) e a Revisão Narrativa da Literatura (RNL), apesar da ainda escassa quantidade de trabalhos, isto é, 27 trabalhos encontrados nos entre 2007 e 2024 (interstício de 17 anos, o que implicaria aproximadamente 1.58 trabalho publicado por ano), no levantamento aqui feito – mas que tem crescido nos últimos tempos, especialmente após o período da pandemia da covid-19 (cf. Gráfico 01) –, a temática da divulgação/popularização científica **da Linguística** no Brasil foi contemplada com diferentes direcionamentos.

Reconhecemos a relevância dos estudos discutidos no levantamento aqui feito, mas buscamos avançar nos seguintes aspectos: abordagem simultânea dos aspectos históricos (de constituição da Linguística como ciência e de sua respectiva divulgação/popularização científica no contexto brasileiro), agentivos (especialmente o agir do próprio linguista como divulgador/popularizador da Linguística, em relação aos planos motivacional, das intencionalidades e dos recursos para o agir) e responsivo (referente às respostas sociais quanto ao reconhecimento da Linguística como ciência); análise do agir de linguistas colaboradores pertencentes a todas as cinco regiões do país – do Norte ao Sul, incluindo Nordeste, Sudeste e

¹⁷ Para saber mais, conferir Sígolo, Percassi, Arantes, Sano, Moura, Foguel, Soubhi e Chioro (2023) e/ou acesse: <https://portal.sbpcnet.org.br/noticias/pandemia-evidenciou-importancia-da-ciencia-e-seus-beneficios-afirmam-especialistas/>, <https://jornal.usp.br/atualidades/os-desafios-impostos-pela-pandemia-aproximaram-a-sociedade-da-ciencia/> e <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/pandemia-reforcou-papel-da-ciencia-e-da-protecao-social-avaliam-especialistas/>. Acesso em: 22 jun. 2024.

Centro-Oeste –, caracterizando o presente estudo como de abrangência nacional, embora devamos destacar que as análises aqui empreendidas não são generalizadas, mas sim feitas a partir de uma amostragem; ainda no que concerne aos agentes, buscamos avançar na compreensão da contribuição do linguista para as práticas languageiras de divulgação/popularização científica no *continuum* das relações entre pesquisa, ensino, extensão e divulgação/popularização propriamente dita; quanto às respostas sociais à divulgação/popularização científica, apesar de Motta-Roth (2009) já apresentar dados da percepção da população da cidade de Santa Maria/RS sobre aspectos relativos ao curso de Letras, buscamos progredir na discussão a partir de uma amostragem de abrangência nacional, representativa das cinco regiões do país, focalizando o reconhecimento social da Linguística como ciência.

Diante desse estado da arte, passemos à delimitação do objeto focalizado nesta tese.

1.4 O OBJETO DEMILITADO EM CRIVO: QUESTIONAMENTOS, OBJETIVOS E HIPÓTESES

Esta tese toma como objeto de pesquisa as práticas languageiras de divulgação/popularização científica em Linguística tanto como práticas interrelacionadas como imbricadas à pesquisa, ao ensino e à extensão, a partir de três eixos principais: *a história* de constituição da Linguística como ciência e sua respectiva divulgação/popularização, *a agentividade* dos linguistas envolvidos nas práticas languageiras de divulgação/popularização dessa ciência e *as respostas sociais* a tais práticas. Esses três vieses, que se constituem bases da pesquisa feita, são pensados, articuladamente, na lógica da abordagem descendente, amparada no quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), de Bronckart (1999, 2006, 2021). Isso porque este estudo parte desse contexto macro, vinculado à história, aos pré-construídos sócio-históricos sobre a constituição da ciência linguística e à sua divulgação/popularização, o que, em seguida, se atrela aos agentes, que, nesta tese, são considerados os linguistas (embora entendamos que outros agentes com outros papéis sociais existam, como os jornalistas) e outros que integram esse campo do saber e que, nesse sentido, agem (ou, pelo menos, deveriam agir) nas e pelas produções languageiras para tal divulgação/popularização; nesse caminhar, o contexto “micro”, mas que estabelece relação recursiva com os anteriores, vincula-se às respostas que a sociedade tem dado às práticas de divulgação/popularização da Linguística, no sentido do reconhecimento dessa ciência.

Considerando-se os dados constitutivos do *corpus* da pesquisa, a pergunta que guiou o percurso investigativo foi: como se caracterizam histórica, agentiva e responsivamente as práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil? A partir desta, emergem as seguintes questões secundárias:

- i) como tem se dado sociohistoricamente a constituição da Linguística como ciência no contexto brasileiro e sua respectiva divulgação/popularização?;
- ii) como se configura o agir de linguistas como agentes nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no cenário nacional?;
- iii) como a sociedade tem respondido às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, no que concerne ao reconhecimento social da Linguística como ciência?

Diante dessas questões, **considerando-se o *corpus* da pesquisa**, objetiva-se, em termos gerais, caracterizar histórica, agentiva e responsivamente as práticas languageiras de divulgação/popularização da ciência linguística no Brasil. Para tanto, os objetivos específicos são:

- i) averiguar o processo de construção sócio-histórica da ciência linguística no contexto brasileiro e sua respectiva divulgação/popularização;
- ii) analisar o agir de linguistas como agentes nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no cenário nacional;
- iii) avaliar as respostas da sociedade frente às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, no que tange ao reconhecimento social dessa ciência.

Nesse escopo, a hipótese geral defendida é a de que há rupturas interacionistas e sociodiscursivas que, no *continuum* das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, fazem com que essa ciência seja tanto pouco reconhecida socialmente, quanto na condição de ciência. Ademais, em relação ao primeiro par pergunta-objetivo específico, tem-se como hipótese que, sociohistoricamente, a Linguística tem sido pouco compreendida como ciência, até mesmo nos próprios cursos de Letras, e pouco divulgada/popularizada, embora, contemporaneamente, exista uma certa variedade de práticas, especialmente no plano da *internet* e das redes sociais digitais, que buscam tornar acessíveis as pesquisas em Linguística à população. Sobre o segundo par, a hipótese é de que os linguistas desempenham um papel importante como agentes inseridos no *continuum* das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, situando-se em

quatro espaços principais: no contexto da pesquisa científica, na pós-graduação *stricto sensu*, no Ensino Superior; no cenário do ensino – tanto nas graduações em licenciatura em Letras/Linguística quanto nas práticas docentes dos professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica – e da formação, enfaticamente nos momentos de estágio supervisionado e de cursos de formação inicial e continuada em geral; no âmbito do desenvolvimento de projetos de extensão e de eventos que visem promover aplicação de produtos científicos junto à sociedade; e, por fim, no cenário das práticas de divulgação/popularização científica propriamente ditas, na figura do divulgador/popularizador, que age principalmente em redes sociais digitais com o intuito de promover diálogos entre ciência linguística e sociedade. No que concerne ao terceiro par pergunta-objetivo específico, a hipótese é: ainda há uma trilha importante a ser ultrapassada para “furar a bolha” da Linguística na Academia rumo à sociedade em geral, já que esta tem manifestado uma responsividade majoritariamente silenciosa para com a Linguística como ciência.

Dado o exposto, partimos para as justificativas que alicerçam esta tese.

1.5 JUSTIFICATIVAS: ASPECTOS PESSOAIS, CIENTÍFICOS E SOCIAIS

Em termos pessoais, justifica-se esta tese por inquietações que emergiram de forma mais robusta a partir da pesquisa de mestrado (Sousa, 2022) – conforme já mencionamos aqui –, no tocante ao lugar desvinculado da ciência e do científico geralmente relegado socialmente à Linguística. Por sua vez, socialmente, a tese justifica-se por ser base indispensável no que se refere à investigação da interação entre ciência linguística e sociedade. Isso porque a ciência só faz sentido se estiver em diálogo com a sociedade em alguma medida, seja de forma direta, seja indireta. Além do que, como defende Orsi (2021, s/p), “A comunicação eficaz da ciência – o direito de acesso ao conhecimento científico – é a condição necessária para que os cidadãos possam cobrar de seus governantes os benefícios plenos do conhecimento científico disponível”. Essa perspectiva, inclusive, de acesso à ciência como um direito humano é contemplada no Art. 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos/DUDH (1948), quando se destaca que “*Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.*” (grifos nossos). Dessa forma, faz-se primordial a discussão sobre a necessidade de divulgação/popularização da Linguística, a partir da integração entre ciência e sociedade, dada a urgência de os conhecimentos científicos reverberarem na comunidade em geral.

Em termos acadêmico-científicos, a justificativa centra-se no fato de que este trabalho busca favorecer reflexões acerca da necessidade de divulgação/popularização da Linguística como meio de fortalecer a própria ciência linguística, a partir do apoio social e, até mesmo, nas formações inicial e continuada nessa área do saber; para tanto, faz-se indispensável a investigação dos parâmetros sociossubjetivos e históricos das práticas de divulgação/popularização dessa ciência. Inclusive, a partir do levantamento feito do estado da arte, este trabalho pretende preencher uma lacuna relativa à caracterização sistemática das práticas languageiras de divulgação/popularização científica no Brasil, com o entendimento de aspectos da história, do agir dos linguistas como agentes de divulgação/popularização e das respostas sociais quanto ao reconhecimento social da Linguística, sobretudo enquanto ciência. Essa perspectiva está em consonância com os interesses e estudos do grupo de pesquisa do qual fazemos parte, cuja orientadora Prof.^a Dr.^a Regina Celi Mendes Pereira é líder, o Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA/UFPB/CNPq)¹⁸, na medida em que, inclusive, tivemos um projeto de pesquisa aprovado, em chamada do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)¹⁹, com temática relacionada tanto à pesquisa de mestrado (Sousa, 2022) quanto ao tema deste estudo. Ainda, esta tese demonstra relevância acadêmico-científica por ter envolvido dados oriundos de colaboradores de todas as cinco regiões do país, configurando-se uma pesquisa de abrangência nacional, o que representa uma amostra importante para o desenvolvimento das ideias e das análises defendidas aqui em torno das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil.

Ademais, destaca-se o caráter de originalidade da tese atrelado ao diálogo de estudos da Linguística com a Teoria Geral dos Sistemas (Bertalanffy, 2010) – oriunda da Biologia –, a partir da qual propomos um esquema para o funcionamento do sistema interativo sociodiscursivo entre a ciência e a sociedade, o que é concretizado na segunda seção do quarto capítulo do trabalho, favorecendo melhor distinção entre divulgação científica e popularização

¹⁸ Site do ATA: www.ataufpb.org; perfil do ATA no Instagram: www.instagram.com/ateliedetextosacademicos; página do ATA no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) no Brasil, do CNPq: www.dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/1192654638114164.

¹⁹ O projeto do ATA intitulado “Divulgação/Popularização científica da Linguística: aspectos teóricos, formativos e textuais-discursivos”, proposta n.º 2392612984152921 e processo n.º 421969/2023-7, foi aprovado na Chamada Universal 2023 do CNPq/MCTI Nº 10/2023 - Faixa B - Grupos Consolidados. Em síntese, a proposta, que conta com financiamento do CNPq, detém-se, dentre outros aspectos, à promoção de um curso de formação de divulgadores/popularizadores científicos da Linguística, que servirá para a geração de dados a serem analisados sob a lente teórico-metodológica do ISD. No decorrer do curso de formação, cada participante será instigado a partir de um texto científico de sua respectiva autoria, produzir um texto de divulgação científica. Espera-se que as análises dos dados gerados nesse contexto favoreçam a compreensão e a caracterização dos processos textuais-discursivos a serem mobilizados pelo divulgador/popularizador científico da Linguística nesse processo de transformação do texto científico em um texto de divulgação científica.

científica. Somam-se a isso a presença das vozes dos colaboradores da pesquisa no desenvolvimento da abordagem histórica da construção da Linguística como ciência no Brasil e sua respectiva divulgação/popularização e a inovação metodológica empregada, no sentido de o *corpus* ter sido gerado a partir da aplicação de questionários e realização de entrevistas com diferentes grupos envolvidos nas práticas de divulgação/popularização da ciência linguística em território nacional.

Feitas essas considerações, compreendamos, adiante, as bases teórico-metodológicas que alicerçam o estudo.

1.6 POSICIONAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: PONTOS DE PARTIDA E DE CHEGADA

Inserido no campo da Linguística Aplicada (LA), este trabalho de doutorado ampara-se, por exemplo, nas concepções defendidas por Moita Lopes (2009, p. 21), quando sugere que “Nossa preocupação deve ser criar inteligibilidade sobre a questão que estudamos”. Isso significa compreender claramente o objeto de investigação, a partir de interação contínua e mútua com os contextos de produção do conhecimento científico; significa partir do social para a ciência, e desta para o social, em um diálogo constante na busca pela promoção da cidadania. Também com base em Celani (1992, p. 21) – semelhantemente a Moita Lopes (2006, 2009) –, a esta tese subjaz “a natureza essencialmente humanista da LA”, pois, quando se estudam as práticas de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, o foco recai na compreensão do fenômeno sociocientífico e de natureza ética de as ciências, neste caso a Linguística, retornar à sociedade as descobertas, os resultados, os benefícios que lhe são de direito.

Nesse direcionamento, toma-se como pilar teórico-epistemológico o quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), pensando-se na abordagem descendente, que considera desde os pré-construídos atrelados aos contextos físico e sociossujeito da ação de linguagem, passando pela apropriação desses aspectos pelos agentes, que agem interacionista e sociodiscursivamente, ao desenvolvimento do caráter responsivo da sociedade (Bronckart, 1999, 2006a, 2021a). Também, estudos sobre Ciência e Pesquisa Científica (Popper, 1972; Chalmers, 1993, 1994; e outros), acerca da História da Linguística como Ciência (CLG, 2012 [1916]; Câmara Jr., 1976; Cunha; Costa; Martelotta, 2011; Altman, 2021; entre outros), sobre Divulgação Científica (Reis, 1954, 1962, 1964, 1983, 2002, 2018 [1977]; Bueno, 1984;

Massarani, 1998; Zamboni, 2001; Leibrunder, 2011; Grillo, 2013; e outros), relativos à Responsividade (Bakhtin, 2003; Volóchinov, 2017; Menegassi, 2008, 2009) e a propósito da Popularização Científica (Motta-Roth, 2009) fizeram-se aporte teórico para a construção desta tese. Inclusive, tomaram-se os pressupostos da Teoria Geral dos Sistemas (Bertalanffy, 2010 [1969]) para, em diálogo com as demais perspectivas teóricas utilizadas no trabalho, propor uma noção de divulgação/popularização científica calcada na ideia da retroalimentação contínua, isto é, de engrenagem/mecanismo que permite a construção de *feedbacks* e o funcionamento do sistema interativo sociodiscursivo languageiro *ciência linguística ↔ sociedade*, rumo à cidadania sociocientífica, isto é, à participação da sociedade na construção da ciência, além de que, a partir de uma releitura da espiral da cultura científica de Vogt (2003) em diálogo com discussões sobre o tripé Pesquisa-Ensino-Extensão, situa-se o imbricamento dessa tríade no *continuum* das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil.

No que é relativo à metodologia utilizada – que será melhor detalhada no segundo capítulo –, cabe classificar esta pesquisa, segundo Silveira e Córdova (2009) e Gil (2002 [1987]), como teórico-aplicada (quanto à natureza), qualitativa (quanto à abordagem), exploratório-descritiva (quanto aos objetivos) e bibliográfica, documental e estudo de caso (quanto ao estado do *corpus* e aos procedimentos). Nesse contexto, para a geração dos dados, contou-se com entrevistas (via *Google Meet*) e questionários (via *Google Forms*) semiestruturados, além do levantamento de trabalhos que serviram de documentos para análise de aspectos sócio-histórico-científicos da Linguística, por exemplo. Sobre as entrevistas, foram feitas com 08 coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística (representantes da dimensão da pesquisa) e com 07 divulgadores/popularizadores científicos da Linguística no Brasil (representantes da divulgação/popularização propriamente dita). Em relação aos questionários, foram incluídos no *corpus* os dados relativos a respostas de 15 professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística (representantes da dimensão do ensino, em paralelo com a formação de professores), 30 professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica (também representantes do viés do ensino) e 50 interlocutores sociais (pessoas de diferentes áreas/segmentos sociais, representativas da sociedade). Assim, contou-se, no total, com 110 colaboradores, distribuídos entre as cinco regiões do país, o que favoreceu uma amostragem nacional, alicerçando a consistência das análises apresentadas no decorrer deste trabalho, a partir do quadro teórico-metodológico do ISD.

No último tópico desta introdução, na sequência, apresenta-se como este trabalho encontra-se estruturado.

1.7 O QUE ESTÁ POR VIR: DA ORGANIZAÇÃO DESTE TRABALHO

Para além das palavras iniciais que constituem esta introdução, o presente trabalho encontra-se subdividido da seguinte forma: no próximo capítulo, apresenta-se a metodologia, intitulada *O passo a passo da pesquisa*, com o detalhamento/especificação das nuances procedimentais, a classificação da pesquisa, os instrumentos de geração dos dados, a seleção e categorização dos colaboradores e do *corpus* e as categorias de análise utilizadas; em seguida, tem-se o capítulo *Pilares interacionistas e sociodiscursivos para a divulgação/popularização científica da Linguística*, em que são relacionadas as noções teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), como práticas de linguagem, ações de linguagem, agir e outras, à dimensão da divulgação/popularização científica, servindo como um alicerce teórico-epistêmico-metodológico para as discussões empreendidas nos capítulos seguintes; sequencialmente, no capítulo intitulado *A sócio-história da ciência linguística no Brasil e os significados de sua divulgação/popularização* – que se alinha ao primeiro par pergunta-objetivo específico –, são discutidos aspectos históricos de constituição da Linguística como ciência e de sua divulgação/popularização, sobretudo no contexto brasileiro, além de contemplar uma discussão teórica sobre as noções de divulgação e de popularização científica, bem como uma proposta de caracterização dessas práticas a partir da Teoria Geral dos Sistemas (TGS), de Bertalanffy (2010 [1969]), e reflexões sobre a constituição do *continuum* dessas práticas tanto do ponto de vista da dependência da popularização em relação à divulgação, como no que tange ao imbricamento junto à tríade Pesquisa-Ensino-Extensão; no capítulo *O agir de linguistas como agentes nas práticas languageiras de divulgação/popularização da Linguística no Brasil: por quê, para quê, por meio de quê?*, por sua vez – em diálogo com o segundo objetivo específico –, discutimos e caracterizamos, sistematicamente, os elementos constitutivos do agir, nos planos motivacional (determinantes externos e motivos), da intencionalidade (finalidades e intenções) e dos recursos para o agir de ordem externa (instrumentos) dos linguistas colaboradores da pesquisa, na condição de agentes no *continuum* das práticas languageiras de divulgação/popularização científica; sequencialmente, temos o capítulo *Respostas da sociedade à divulgação/popularização da ciência linguística: desafios e possibilidades no (re)conhecimento social da Linguística como ciência*, no qual buscamos avaliar em que medida

os interlocutores sociais têm apreendido a Linguística como ciência, em suas vidas e na sociedade; por fim, nas *Considerações finais*, evidenciamos a relação entre as perguntas e os objetivos preconizados nesta tese e os resultados alcançados, além de elencarmos as principais contribuições alcançadas no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, as limitações e as sugestões de desdobramentos desta tese para estudos futuros.

2 O PASSO A PASSO DA PESQUISA

Neste capítulo, visa-se caracterizar o percurso metodológico da pesquisa desenvolvida. Para tanto, apresentam-se, sequencialmente, as razões pelas quais este estudo situa-se no escopo de uma Linguística Aplicada Contemporânea, a classificação da pesquisa, os instrumentos de coleta e de geração de dados, a constituição do *corpus* e o perfil dos colaboradores, os *softwares* utilizados para organização e processamento de dados e, por fim, as categoriais de análise consideradas para o tratamento dos dados e o passo a passo procedido para análise dos dados.

2.1 DA INSERÇÃO DA PESQUISA NO ESCOPO DE UMA LINGUÍSTICA APLICADA CONTEMPORÂNEA

A pesquisa que culminou na construção desta tese ancora-se em quatro pressupostos intrinsecamente vinculados à constituição de uma Linguística Aplicada Contemporânea, nos moldes de Moita Lopes (2006), conforme se apresenta a partir de então.

Em primeiro lugar, o estudo desenvolvido insere-se no escopo da *i) construção de uma Linguística Aplicada (LA) híbrida ou mestiça ou indisciplinar*. Em outras palavras, significa dizer que é saliente o caráter inter/transdisciplinar dos estudos científicos em LA, pois uma única área do conhecimento científico, de forma isolada, “[...] não pode dar conta de um mundo fluido e globalizado para alguns, localizado para outros, e contingente, complexo e contraditório para todos” (Moita Lopes, 2006, p. 99). Nesta tese, essa premissa tanto pode ser notada no próprio quadro teórico-epistemológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), que integra conhecimentos de/em diferentes direcionamentos – já que tem em suas bases a Psicologia Social, a exemplo de Vygotsky, a Filosofia, a partir de Spinoza, os estudos sobre Interação Verbal, mediante Volóchinov –, como na interligação que se faz presente ao tomar a Teoria Geral dos Sistemas (TGS), de Bertalanffy (2010 [1969]) – oriunda das ciências biológicas e comumente utilizada nas ciências exatas e naturais e também difundida nas ciências sociais (enfaticamente na área de Administração) –, para compreender a divulgação/popularização científica da Linguística – também discutida a partir de estudiosos do Jornalismo Científico – pelo prisma da retroalimentação do sistema interativo linguageiro *ciência linguística ↔ sociedade*²⁰.

²⁰ Cf. seção “A retroalimentação do sistema *ciência linguística ↔ sociedade*: uma proposta”, presente no capítulo intitulado “A sócio-história da ciência linguística no Brasil e os significados de sua divulgação/popularização”.

Em segundo plano, esta tese alinha-se ao pressuposto da *ii) formação de uma LA que explode a relação entre teoria e prática*. Isso significa promover responsabilidades aos sujeitos marginalizados desse plano científico, em um contínuo trabalho colaborativo, de co(construção), de compartilhamentos de anseios da sociedade com a ciência – em consonância com a perspectiva de integração entre Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), alinhando-se a Santos (2011) – e de atendimento da ciência às demandas da sociedade, até mesmo porque a ciência e os seus saberes só existem e apenas fazem sentido quando em diálogo-responsivo-ativo com o plano social, seja direta, seja indiretamente. Sobre esse tópico, faz-se salutar retomar as palavras de Moita Lopes (2006, p. 86), quando discute acerca da imprescindibilidade de as pesquisas em LA criarem “[...] inteligibilidades sobre a vida contemporânea ao produzir conhecimento e, ao mesmo tempo, colaborar para que se abram alternativas com base nas e com as vozes dos que estão à margem [...]”. Diante disso, não caberia melhor exemplo de preocupação social que não fosse, no caso deste trabalho, a inquietação em torno do acesso do conhecimento científico linguístico à sociedade.

O outro pressuposto relaciona-se ao *iii) olhar para as vozes do Sul*. Neste estudo, destaca-se a abordagem local, na perspectiva do “suleamento” (cf. Kleiman, 2013) – no que se refere ao Brasil –, da constituição da Linguística como ciência e de sua divulgação/popularização mediante práticas languageiras, isto é, frisa-se o local, o contexto brasileiro, o sul-global²¹; em outras palavras, atenta-se às nuances brasileiras de formação – e consolidação? – da ciência linguística e de como esse saber sistemático e os resultados dele provenientes têm chegado à sociedade de uma forma geral. A importância desse olhar para a Linguística, especificamente no contexto brasileiro, deve-se ao fato de que – embora tenha sido concebida cientificamente a partir da publicação do *Curso de Linguística Geral (CLG)*, em 1916, na Europa, e apesar de ter emergido no Brasil já na terceira década do século passado, especialmente com a criação dos primeiros cursos de Letras²² – ainda é considerada uma ciência recente, sobretudo quando comparada às outras já tão consolidadas.

Ainda, o alinhamento deste estudo ao quadro da Linguística Aplicada Contemporânea deve-se à *iv) adoção da ética e do poder como pilares da LA*. Esse pressuposto encontra-se

²¹ Não se trata aqui de ignorar todo o conhecimento científico produzido e popularizado sobre a Linguística em outros territórios, mas sim de situá-lo no Brasil – país, inclusive, no qual a Linguística parece ocupar um lugar periférico em termos de (re)conhecimento social como ciência (Sousa, 2022).

²² Conforme assegura Fiorin (2006, p. 13), os primeiros cursos de Letras no Brasil e, com eles, a pesquisa linguística nas universidades daqui surgiram na terceira década do século XX, mais especificamente: “[em] 1934, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo; em 1935, na Universidade do Distrito Federal; em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e na Universidade de Minas Gerais.”.

intimamente imbricado aos outros três, à medida que se relaciona à questão da ética como uma responsividade das pesquisas em LA para a sociedade, como instância de promoção de poderes e emancipação social, na formação de cidadãos críticos, reflexivos, participativos e engajados sociocientificamente na construção da ciência. Nesse sentido, à medida que, nesta tese, são investigadas práticas languageiras de divulgação/popularização do conhecimento científico linguístico à sociedade em geral – entendendo-se divulgação como compartilhamento da ciência com a sociedade, e popularização sob a ótica do diálogo/interlocução/interação responsiva e ética entre ciência e sociedade –, percebe-se uma abordagem que se encontra alicerçada nessa ética e nessas relações de poder, tendo em vista que, inclusive, a sociedade é quem despense recursos para financiar a ciência, cabe, então, a esta partir do social para a ele retornar com descobertas e benefícios atinentes às necessidades do povo, rumo ao desenvolvimento da cidadania.

Feitas essas considerações, passemos à classificação protocolar da pesquisa desenvolvida.

2.2 DA CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

O estudo desenvolvido classifica-se, amparando-se nos parâmetros de Silveira e Córdova (2009) e de Gil (2002 [1987]): *i) quanto à natureza*, é uma pesquisa aplicada, uma vez que se utiliza da aplicação de aportes teóricos, como o quadro do ISD e o dos estudos sobre a História da Linguística como Ciência, para compreensão do objeto pesquisado; *ii) quanto à abordagem*, é qualitativo-interpretativista, pois os dados, provenientes de diferentes fontes, são reflexivo-criticamente analisados, com vistas à compreensão, à explicação e à caracterização das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, mediante interpretação do objeto; *iii) quanto aos objetivos*, configura-se uma pesquisa exploratória e descritiva, pois, além de se buscar explorar o tema em diferentes dimensões (história, agentividade e responsividade), preconiza a descrição do perfil dos colaboradores e de aspectos textuais-discursivos dos dados que compõe o *corpus*; *iv) quanto ao estado do corpus e aos procedimentos analíticos*, é um estudo bibliográfico e documental, em virtude do levantamento bibliográfico e da revisão da literatura, bem como em razão dos dados relativos às entrevistas e aos questionários, que são entendidos como documentos a serem analisados; e estudo de caso, uma vez que se busca verticalizar a compreensão do objeto de investigação no

âmbito brasileiro, em consonância com as peculiaridades da constituição científica da Linguística no território nacional e de sua respectiva divulgação/popularização.

Mas que instrumentos foram utilizados para gerar/coletar os dados necessários para realização da pesquisa e execução das análises? Conheçamos a seguir.

2.3 OS INSTRUMENTOS DE COLETA/GERAÇÃO DE DADOS, A CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* E OS COLABORADORES DA PESQUISA

Os instrumentos para coleta e geração dos dados envolveram: levantamentos bibliográfico e documental, revisão sistemática da literatura, entrevistas semiestruturadas²³ e questionários semiestruturados²⁴. Nesse sentido, o *corpus* da pesquisa é constituído tanto de materiais bibliográfico-documentais, para a discussão sobre a história da constituição da ciência linguística no Brasil e de sua respectiva divulgação/popularização – cf., principalmente, o capítulo intitulado “A sócio-história da ciência linguística no Brasil e os significados de sua divulgação/popularização” – e para a constituição da base teórico-metodológica em geral, bem como de: 15 entrevistas²⁵, sendo 08 a coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil e 07 a divulgadores/popularizadores científicos da Linguística no Brasil; e 95 respostas válidas a questionários, sendo 15 de professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no Brasil, 30 de professores de Língua Portuguesa atuantes no contexto da Educação Básica e 50 de interlocutores sociais da Linguística no Brasil, envolvendo colaboradores de diferentes regiões do país, de diversas faixas etárias e graus de escolaridade (cf. Tabela 01).

²³ As entrevistas foram realizadas entre os dias 11/09/2023 e 18/10/2023. Logo, frise-se que as informações apresentadas e analisadas em relação às entrevistas são aqui pensadas/discutidas dentro do seu contexto temporal de produção, isto é, apresentam-se e analisam-se os dados das entrevistas situadas nesse período específico.

²⁴ Os questionários ficaram abertos/disponíveis para serem respondidos no período de 01/09/2023 a 31/12/2023. Logo, frise-se que as informações apresentadas e analisadas em relação aos questionários são aqui pensadas/discutidas dentro do seu contexto temporal de produção, isto é, apresentam-se e analisam-se os dados dos questionários situados nesse período específico. Para que os questionários chegassem a um público mais diverso e representativo das cinco regiões do país, promoveram-se as seguintes estratégias de disseminação: i) compartilhamento em grupos de *WhatsApp*, em perfis do *Instagram* e com amigos, colegas e familiares, os quais também ajudaram com compartilhamento em cadeia; ii) publicação em grupos do *Facebook* voltados a professores de Língua Portuguesa da Educação Básica do Brasil e de estados em específico; iii) estabelecimento de contato, via e-mail, com professores de estágio de localidades diversas do Brasil, convidando-os a responderem ao questionário.

²⁵ O tempo de duração das entrevistas variou entre 00 hora 44 minutos e 56 segundos e 01 hora 26 minutos e 43 segundos.

Tabela 01: Constituição do *corpus* da pesquisa – sem considerar a bibliografia que compõe a revisão de literatura e a base teórico-metodológica.

TIPO DE MATERIAL NO <i>CORPUS</i>	QUANTIDADE
Entrevistas aos coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística no Brasil (Grupo 01)	8
Questionários aos professores de estágio supervisionados atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística (Grupo 02)	15
Questionários aos professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica (Grupo 03)	30
Entrevistas aos divulgadores/popularizadores científicos da Linguística no Brasil (Grupo 04)	7
Questionários aos interlocutores sociais (pessoas de diferentes segmentos da sociedade) da Linguística no Brasil (Grupo 05)	50
TOTAL	110

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Em se tratando detidamente dos colaboradores, os quais se encontram atrelados à agência da divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil e à dimensão da interlocução social com essa ciência, foram divididos em cinco grandes grupos, a saber: Grupo 01 (coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil), Grupo 02 (professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no Brasil), Grupo 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica), Grupo 04 (divulgadores científicos da Linguística no Brasil) e Grupo 05 (interlocutores sociais).

Esses grupos alinham-se à sistematização teórica que fazemos ao fim do capítulo *A sócio-história da ciência linguística no Brasil e os significados de sua divulgação/popularização*, quando situamos a interligação do tripé Pesquisa-Ensino-Extensão com a Divulgação Científica e com a Popularização Científica. Em síntese, a escolha desses colaboradores justifica-se na seguinte medida:

- ✓ **Grupo 01 (coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil):** representam a dimensão da Pesquisa. Essa dimensão faz-se indispensável para as práticas de divulgação/popularização científica, porque é pela pesquisa científica que são produzidos resultados e é por meio dela que se chega a descobertas científicas, as quais poderão ser alvo de ações de divulgação científica, por exemplo. Mas não só isso. As descobertas, os resultados e os benefícios decorrentes da pesquisa científica também podem ser incrementados e sequencialmente popularizados pelas vias do Ensino e da Extensão. Devemos entender, nessa medida, que o agir de coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil é relevante porque eles coordenam os programas de efervescência da pesquisa em Linguística no contexto nacional, e, diante

disso, podem atuar nas discussões sobre a necessidade de a sociedade ter acesso aos saberes científicos a partir do olhar dos próprios cientistas que integram esse espaço;

- ✓ **Grupo 02 (professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no Brasil):** representantes da dimensão do Ensino (em paralelo com a formação de professores). A relação desses colaboradores com a divulgação/popularização científica atrela-se à sua implicação na formação de professores, considerando a necessidade de abordagem da Linguística como ciência na escola. Em outras palavras: os professores de estágio agem no paralelo ensino-formação profissional de futuros professores, no caso, de Língua Portuguesa da Educação Básica, logo têm um papel fulcral nas orientações que dão aos docentes em formação inicial para que incrementem a Linguística na sala de aula, a partir da abordagem de conceitos científicos linguísticos, dado que, como já dissemos e reforçaremos no quarto capítulo, o Ensino é uma das vias para a popularização científica. Reforça-se, inclusive, o seguinte: para que o professor da Educação Básica passe a atuar como um popularizador da Linguística, ele precisa ter formação para isso, daí a atenção ao professor de estágio que, dentre os docentes situados nos cursos de Letras, é aquele que, pelo menos teoricamente, mais está inserido na formação profissional dos discentes em termos de prática profissional²⁶;
- ✓ **Grupo 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica):** também representantes da dimensão no Ensino, mas agora no contexto da Educação Básica. Dado que a escola básica, especialmente, faz-se espaço de grande valor para a formação de cidadãos críticos, participativos e engajados, dado também que o ensino escolar está amparado nas ciências da linguagem, da natureza, humanas e outras, entendemos que o professor, pelos processos de ensino-aprendizagem, é um potencial popularizador científico. Ao compreendermos que a via do Ensino favorece acesso ao conhecimento científico para um público não-especialista, entendemos que os professores de Língua Portuguesa da Educação Básica fazem-se agentes, que têm formação em Linguística – assim como todos aqueles que passam por um curso de licenciatura em Letras, mesmo que tenham mais interesse por outro direcionamento

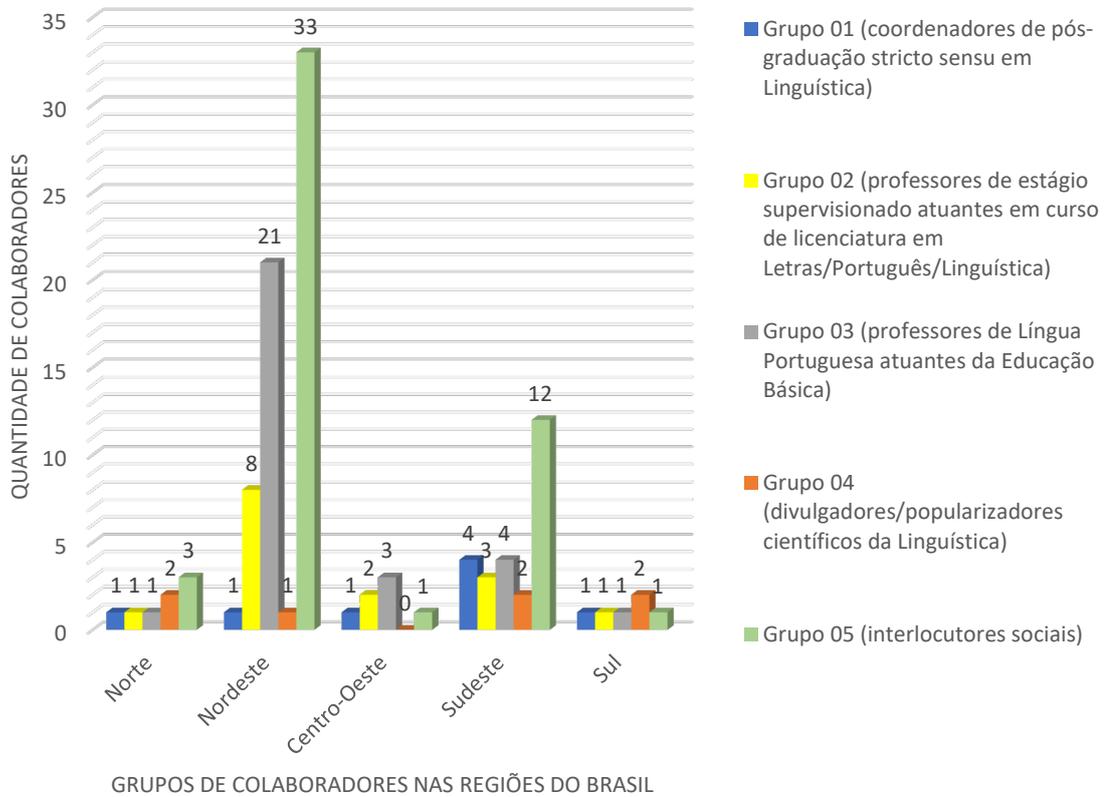
²⁶ Não queremos dizer que docentes de disciplinas que não sejam de estágio são menos importantes para a formação profissional dos professores em formação inicial, mas que os professores de estágio desempenham um papel singular, pois lidam com a atuação supervisionada dos discentes de cursos de licenciatura no campo de atuação profissional, na escola, na sala de aula.

teórico-epistemológico, como a Literatura – e que, por isso mesmo, inserem-se nas práticas de popularização científica da ciência linguística;

- ✓ **Grupo 04 (divulgadores científicos da Linguística no Brasil):** representantes da divulgação científica propriamente dita. Especialmente diante do perfil dos nossos colaboradores desse grupo, os divulgadores científicos, na contemporaneidade, são agentes que favorecem à sociedade em geral, por intermédio de ações linguageiras – sobretudo em ambientes das redes sociais digitais (*Instagram, YouTube* e outros), também em diferentes mídias e gêneros (Cf. Cristovão; Ferreira; Cardoso; Pereira; Ambrósio, 2023; Cristovão; Pereira, 2023) –, o acesso aos conhecimentos científicos frutos da pesquisa científica em Linguística. Embora saibamos que, por exemplo, jornalistas científicos (em jornais e outros veículos de comunicação), cuja formação de base costuma ser jornalismo ou comunicação social, também atuam como divulgadores científicos, na pesquisa-base desta tese, tomamos como divulgadores científicos os próprios cientistas, no caso, os linguistas que atuam nessas práticas, porque buscamos problematizar o papel do próprio cientista como divulgador e, conseqüentemente, como popularizador da ciência de que é representante – isso deve-se à necessidade de se pensar o papel do linguista no diálogo com a sociedade, porque se o cientista não “tomar a frente” e ocupar também esse lugar de divulgador, perde-se o espaço do especialista (o linguista) na discussão social relativa aos conhecimentos científicos sobre os quais têm propriedade para falar, o que pode provocar reprodução de estereótipos e até mesmo de pseudoverdades sobre língua, linguagem e Linguística;
- ✓ **Grupo 05 (interlocutores sociais):** representantes da sociedade em geral. Os colaboradores desse grupo são importantes para refletir sobre o caráter responsivo da sociedade frente às práticas linguageiras de divulgação/popularização científica, dado que a popularização científica da Linguística só se efetiva na medida em que a sociedade responde à ciência linguística mediante incorporação, no cotidiano social, dos conhecimentos científicos linguísticos, integrando dialógico-responsivo-ativamente a Linguística e a sociedade, em um sistema que se retroalimenta, em uma relação de recursividade.

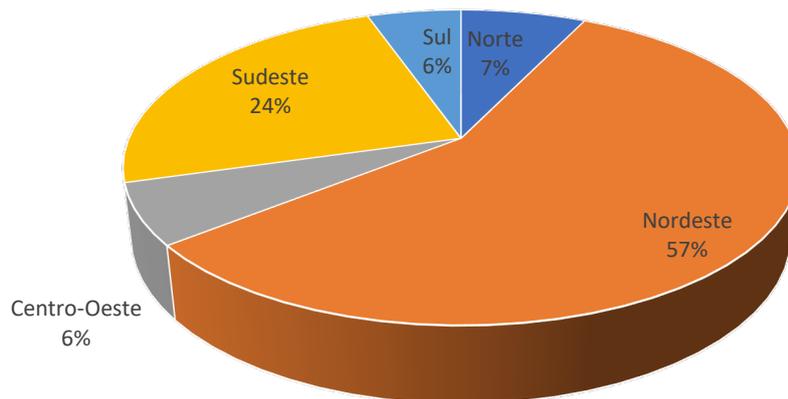
Para visualizar a distribuição da totalidade de colaboradores da pesquisa diante das cinco regiões do Brasil, conferir Gráficos 02 e 03.

Gráfico 02: Distribuição numérica da totalidade dos colaboradores da pesquisa, por grupo, entre as regiões do Brasil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Gráfico 03: Distribuição percentual da totalidade de colaboradores da pesquisa por região do Brasil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A partir da leitura dos Gráficos 02 e 03, nota-se a predominância de colaboradores provenientes da região Nordeste (64 colaboradores), seguida da Sudeste (com 25 colaboradores), da Norte (8), da região Centro-Oeste (com 7 colaboradores) e, por fim, a região

Sul aparece com seis (6) colaboradores. Essa preponderância da região Nordeste na colaboração com a pesquisa deve-se ao fato de residirmos nesse lugar, de modo que o compartilhamento dos questionários, principalmente – digo especialmente dos questionários, porque estes ficaram abertos à resposta do público sem tanta especificidade quando comparados às entrevistas, as quais foram executadas com um público pré-definido, selecionado a partir de critérios que apontavam para pessoas específicas, no âmbito dos Grupos 01 e 04 –, deu-se com colegas, conhecidos e grupos de pessoas que, em sua maioria, também moram aqui – embora, valha-se frisar, não se mediram esforços para disseminar o máximo possível o alcance desses questionários a pessoas as mais diversas das cinco regiões do país. Essa conjectura de sobressalência quantitativa de colaboradores do Nordeste e carência de maior expressividade de colaboradores de outras regiões, principalmente do Norte, do Centro-Oeste e do Sul, deve-se, provavelmente, à própria carência de conhecimento de pessoas de outras regiões em relação tanto à autoria e à condução deste estudo, quanto ao próprio desenvolvimento de uma pesquisa científica – e a processos inclusive tidos como burocráticos nesse sentido, como a assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o próprio acesso e preenchimento de um formulário *online* etc. –, sobretudo na área de Linguística. Desse modo, a promoção de uma pesquisa que se quer de abrangência nacional envolve uma série de dificuldades, desde a busca por pessoas que aceitem colaborar com o estudo, até mesmo a compreensão, por essas pessoas, no que diz respeito à importância e à seriedade existentes em uma pesquisa cujo objeto de investigação está no plano das práticas sociais languageiras de divulgação/popularização científica de uma área do saber comumente não reconhecida como ciência, sobretudo quando comparada a outros campos científicos, como o da Medicina, da Física, da Astronomia, da Matemática, da Química, da Biologia, dentre outros ramos do saber acoplados, sobretudo os das ditas Ciências Naturais, nessa linhagem que é, majoritariamente, epistemologicamente positivista (cf. Popper, 1972), embora, deva-se dizer, a ciência linguista também esteja ancorada em paradigmas de cientificidade, dada a delimitação de um objeto (a língua/linguagem), a construção de método próprio, além de análise e discussão de dados com base em evidências. Nesse contexto, os colaboradores inseridos no **Grupo 01** estão situados no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* (pesquisa) e correspondem a um (01) representante (coordenador/a) de cada um dos 08 programas de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística do Brasil selecionados (Quadro 03).

Quadro 03: Colaboradores do Grupo 01 (coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil).

ID do programa ²⁷	Área básica do programa	Nota do programa, conforme avaliação quadrienal da CAPES 2017-2020 ²⁸	Universidade a que se vincula o programa ²⁹	Região	Pseudônimo do(a) coordenador(a) do programa	Vigência da atuação no cargo de coordenação do programa
PPG-SE-A	Linguística	7	UNI-SE-A	Sudeste	Pedro Figueira	2021–2023 e 2023–2025
PPG-SE-B	Linguística	6	UNI-SE-B	Sudeste	Givanildo Borges	2022–2024
PPG-SE-C	Linguística	6	UNI-SE-C	Sudeste	Paula	2021–2023 e 2023–2025
PPG-SE-D	Linguística	6	UNI-SE-D	Sudeste	Túlio*	2022–2024
PPG-NE	Linguística	6	UNI-NE	Nordeste	Calango	2022–2024 e 2024–2026
PPG-SL	Linguística	6	UNI-SL	Sul	José	2021–2024
PPG-NO	Letras	6	UNI-NO	Norte	Erika	2021–2023 e 2023–2025
PPG-CO	Linguística	5	UNI-CO	Centro-Oeste	Joanita	2022–2024

***Nota explicativa:** os pseudônimos foram escolhidos pelos próprios colaboradores da pesquisa, com exceção do destacado com *, em que o colaborador se absteve de escolher o seu pseudônimo, incumbindo-nos de fazer essa escolha em seu lugar.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Para a seleção dos colaboradores do Grupo 01 (Quadro 03), utilizaram-se os seguintes critérios: i) vínculo a programa de pós-graduação de excelência internacional, isto é, com nota 6 ou 7, exclusivamente da área de Linguística, de modo que houvesse pelo menos um representante de cada região do Brasil (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul) para a constituição desse grupo; i.1) em relação à região Norte, como não há programas voltados exclusivamente à Linguística, considerou-se o programa com a maior nota (6), voltado à linguística e à teoria literária, inserido na área de Letras; i.2) em relação à região Centro-Oeste, não há programas notas 6 e 7 dedicados exclusivamente à Linguística, por isso foi selecionado o programa com nota 5 exclusivo da área de Linguística; ii) programas em Linguística Aplicada, com nota 6, não foram selecionados por se tratarem de uma subárea da Linguística, muito específica, e não da Linguística como um todo; iii) coordenadores que aceitaram conceder a

²⁷ Para a construção da identificação (ID) dos programas, utilizou-se a seguinte estratégia: PPG refere-se a Programa de Pós-Graduação; em seguida, apresentam-se duas letras representativas da região do Brasil de que o Programa faz parte, de modo que SE significa Sudeste, SL, Sul, NE, Nordeste, NO, Norte e, por fim, CO significa Centro-Oeste. No caso de haver mais um Programa de Pós-Graduação em uma dada região, que é o caso da região Sudeste, utilizou-se, após a sigla identificadora da região, as letras A, B, C e D para especificação dos programas, na ordem em que consta no Quadro 03.

²⁸ Conferir em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.xhtml>. Acesso em: 20 mai. 2024.

²⁹ Para a construção da identificação (ID) das universidades, seguiu-se a mesma lógica de construção da ID dos programas, de modo que UNI vincula-se à “universidade”.

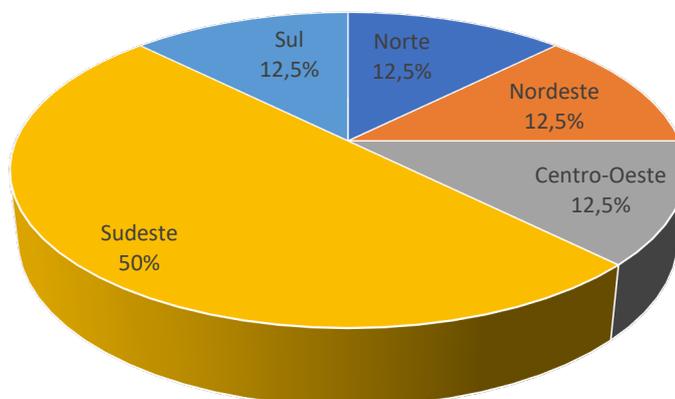
entrevista. Em síntese, o critério de inclusão foi ser coordenador de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística de excelência de alguma das regiões do Brasil, e o de exclusão foi não estar nessa função em alguma das regiões do Brasil.

No Gráfico 04, observa-se a representatividade, nas cinco regiões do Brasil, dos coordenadores selecionados como colaboradores da pesquisa. Nota-se que a metade desses colaboradores, inclusive vinculados a programas de nota 6 ou 7 (conforme avaliação quadrienal 2017-2020, da CAPES), está no Sudeste do país, demonstrando o destaque para a pesquisa em Linguística nessa região. Os percentuais representativos de cada região nesta pesquisa refletem, em certa medida, a distribuição dos programas de excelência em Linguística na avaliação quadrienal da CAPES 2021³⁰, segundo a qual, dentre os 09 programas específicos/exclusivos da área de Linguística com notas 6 ou 7 no Brasil (tidos de padrão de excelência internacional), 07 deles (dentre os quais 05 possuem nota 6 e 02 deles, nota 7) estão localizados na região Sudeste (78%), ao passo que a região Sul conta com 01 programa nota 6 (11%), e o Nordeste, com, também, 01 programa nota 6 (11%), o que revela uma centralização do desenvolvimento da pesquisa linguística, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, no Sudeste brasileiro. Inclusive, de acordo com os resultados dessa avaliação da CAPES 2021, o Norte e o Centro-Oeste não possuem programas com notas 6 ou 7 específicos e exclusivos de Linguística.

A propósito do critério quantitativo adotado para seleção dos colaboradores do Grupo 01, o dos coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil, enfatizamos que a seleção de colaboradores vinculados a programas notas 6 e/ou 7 não significa dizer que programas com notas menores sejam menos importantes ou que não desenvolvam pesquisas importantes, inclusive sobre a temática da divulgação/popularização científica da Linguística – até mesmo porque existem pesquisadores/linguistas renomados, que não necessariamente são coordenadores de pós-graduação, mas que têm se debruçado sobre essa temática em outros programas, a exemplo dos que são citados na Revisão Sistemática da Literatura (RSL) e na Revista Narrativa da Literatura (RNL), apresentadas no primeiro capítulo desta tese. Em síntese, o critério adotado para seleção dos colaboradores do Grupo 01, nesta pesquisa, considerou, de forma direta e objetiva, um aspecto quantitativo (a nota obtida pelo programa na avaliação quadrienal da CAPES), dada a necessidade de filtro diante da diversidade de programas de pós existentes.

³⁰ Cf. informações disponíveis em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDY5OTE5OTktMTU4NC00ZDRiLWE2ZjMtMWIyNWYjNDMxM2E2IiwidCI6IjJmNGRlYmI4LTY0M2EtNGRiZS05MjdiLTlINTYyZWY3MDBiOSJ9> e em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.xhtml>. Acesso em: 29 jun. 2024.

Gráfico 04: Representatividade dos colaboradores do Grupo 01 (coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística) nas cinco regiões do Brasil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

As entrevistas com os coordenadores de oito (08) programas de pós-graduação na área de Linguística (Grupo 01), no Brasil (cf. Quadro 03), foram realizadas *online* – via *Google Meet* em data e horário previamente agendados com o(a) respectivo(a) colaborador(a), conforme sua disponibilidade –, gravadas e transcritas, com o intuito de, em linhas gerais, averiguar suas representações acerca da divulgação/popularização da ciência linguística. No Apêndice A, tem-se o roteiro para a entrevista utilizado com os colaboradores do Grupo 01.

A construção desse roteiro de entrevista (Apêndice A) e dos demais instrumentos de geração de dados (como o outro roteiro de entrevista utilizado com divulgadores/popularizadores, presente no Apêndice D, e os questionários utilizados com os demais colaboradores, dispostos nos Apêndices B, C e E) seguiu a lógica da abordagem descendente do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) – *vide* Bronckart (1999, 2006, 2021) –, uma vez que, num processo de gradação anticlímax, parte de questionamentos em um nível mais abrangente (macro) para um nível mais específico (micro), do geral para o particular, de aspectos relacionados ao contexto sócio-histórico (como nas questões 01, 02, 03, 04 e 07 do Apêndice A) a uma perspectiva mais subjetiva e de maior implicação do agente (a exemplo dos itens 05, 06, 08, 09 e 10 presentes no Apêndice A).

Nas entrevistas com esses agentes em relação às práticas de divulgação/popularização da ciência linguística, fizeram-se questionamentos no sentido de compreender as representações socio-subjetivas mais gerais que eles têm em relação, por exemplo, à concepção de divulgação/popularização científica, bem como acerca do seu agir como coordenador(a) de pós-

graduação (e, pois, representante desta) na dimensão da divulgação/popularização científica, para além de outras perguntas (cf. Apêndice A) – para efeito de análise do agir desses agentes e dos demais Grupos aqui apresentados, são tomadas para composição do *corpus*, nesta tese, conforme Quadro 11, somente as respostas dos colaboradores relativas às perguntas que melhor ilustram os elementos do agir, para interpretação nos planos motivacional, da intencionalidade e dos recursos para o agir (Machado; Bronckart, 2009).

O **Grupo 02**, por sua vez, inserido no plano da formação inicial docente e de orientação para a prática em sala de aula, contemplou professores de estágio supervisionado atuantes e vinculados a cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística de universidades presentes nas cinco regiões do Brasil (Quadro 04, Gráfico 05), os quais responderam a um questionário *online*, via *Google Forms* (Apêndice B), que focalizou, dentre outros aspectos, o papel do professor de estágio na orientação dos professores em formação inicial para abordagem dos conhecimentos da ciência linguística durante a práticas de regência na Educação Básica. Quanto ao critério de inclusão dos colaboradores para este grupo, foi ser professor de estágio supervisionado atuante em curso de licenciatura em Letras/Português/Linguística em instituição de ensino superior no Brasil, enquanto o critério de exclusão foi não ser professor de estágio atuante em curso de licenciatura em Letras/Português/Linguística em instituição de ensino superior no Brasil.

Quadro 04: Colaboradores do Grupo 02 (professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no Brasil).

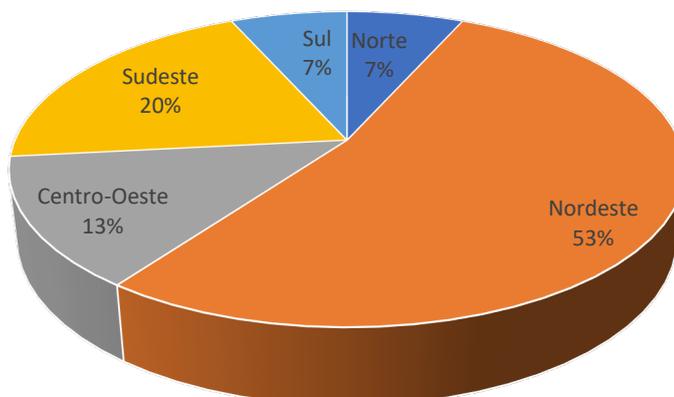
N.º	Pseudônimo	Idade	Nome do curso em que atua	Nome do componente curricular em que atua como docente de atividades de estágio	Etapa da Educação Básica em que as atividades de estágio são desenvolvidas	Estado
01	Gabriela	23	Letras/Português	Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental II	Ensino Fundamental	PB
02	Oliveira	33	Letras	Estágio Supervisionado em Língua(gem)	Ensino Médio	PB
03	Lúcia	39	Letras – Língua Portuguesa	Estágio Supervisionado I e Estágio Supervisionado III	Ensino Fundamental, Ensino Médio	PB
04	Dora	39	Letras/Português	Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I e II	Ensino Fundamental, Ensino Médio	SC
05	Professora	40	Letras	Letras	Ensino Fundamental, Ensino Médio	MS
06	Laura	42	Letras – Língua Portuguesa.	Estágio Supervisionado III	Ensino Fundamental, Ensino Médio	PB

07	Mica	43	Letras – Língua Portuguesa	Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa – Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	PB
08	Santana	46	Letras/Português	Estágio Supervisionado em Linguagens no Ensino Fundamental II e Médio	Ensino Fundamental, Ensino Médio	PB
09	Flor	53	Letras/Inglês	Estágio Supervisionado III e IV	Ensino Médio	MG
10	Maria Flor	54	Letras	Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literaturas	Ensino Fundamental, Ensino Médio	MG
11	Aurora	57	Letras/Português	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental e Estágio Supervisionado no Ensino Médio	Ensino Fundamental, Ensino Médio	PA
12	Sereia	57	Letras/Português	Estágio Supervisionado de Língua(gens) no Ensino Fundamental e Linguística Aplicada	Ensino Fundamental	PB
13	Aya	59	Letras/Português	Estágio Supervisionado de Português 1	Ensino Fundamental	DF
14	Mary	60	Letras	Prática de Produção de Leitura e Metodologia de Ensino	Ensino Fundamental, Ensino Médio	RJ
15	Maria	63	Letras – Língua Portuguesa	Estágio Supervisionado I, II, III e IV	Ensino Fundamental, Ensino Médio	AL

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Todos os 15 colaboradores que responderam ao questionário específico do Grupo 02 (Apêndice B) tiveram suas respostas validadas e, por isso, foram incluídos no escopo da investigação feita. Sobre eles, destaque-se que: todos atuam na rede pública, e Mary também atua na rede privada; quanto ao nível de escolaridade, 14 deles possuem doutorado concluído, ao passo que Gabriela era a única que, à época do levantamento (entre 01/09/2023 e 31/12/2023), possuía mestrado em andamento.

Gráfico 05: Representatividade dos colaboradores do Grupo 02 (professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciaturas em Letras/Português/Linguística) nas cinco regiões do Brasil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O **Grupo 03** envolveu professores de Língua Portuguesa que atuam na Educação Básica, de todas as regiões do Brasil (Quadro 05, Gráfico 06), os quais responderam ao questionário *online*, via *Google Forms* (Apêndice C), em torno, por exemplo, da abordagem científica da Linguística nas aulas de Língua Portuguesa e acerca do papel do professor como potencial popularizador da ciência linguística em sala de aula. Inicialmente, 32 pessoas respondem ao questionário, contudo as respostas de Pesquisador (35 anos/RJ) e de Stone (55 anos/PB) não foram incluídas no *corpus*, porque esses colaboradores afirmaram não estar em atuação na Educação Básica, o que culminou na inclusão, no *corpus*, dos dados de 30 colaboradores referentes ao Grupo 03. Todos os 30 atuam na rede pública, com exceção de Oliveira (33 anos/PB), Fulana (35 anos/SP) e Carol (37 anos/PB), os quais atuam somente na rede privada, ao passo que Carolina (27 anos/PB) atua tanto na rede pública quanto na rede privada.

Quadro 05: Colaboradores do Grupo 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica).

N.º	Pseudônimo	Idade	Grau de escolaridade	Curso/ área de formação	Modalidade de ensino em que atua ³¹	Etapa da Educação Básica em que atua ³²	Estado
01	Will	24	Doutorado em andamento	Letras - Língua Portuguesa	R	EF-AI e EM	GO
02	Joy	25	Mestrado em andamento	Letras Português	EPT	EM	PB

³¹ Legenda: Regular (R); Educação Profissional Técnica (EPT); Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação Indígena (EIN); Educação Especial (EE).

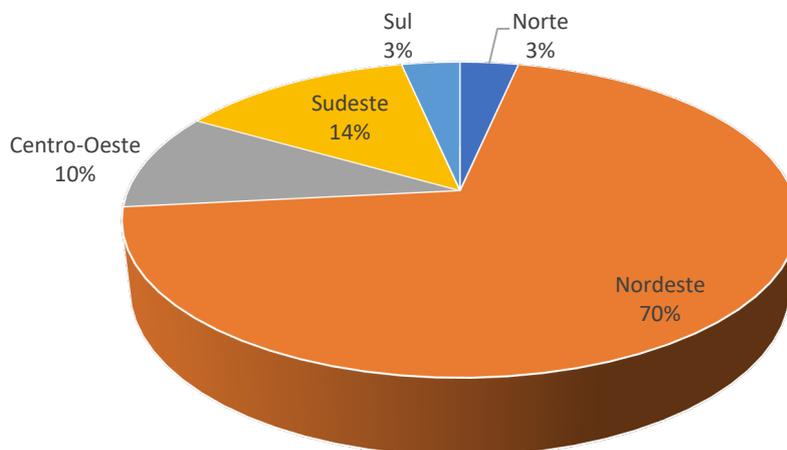
³² Legenda: Educação Infantil (EI); Ensino Fundamental Anos Iniciais – do 1º ao 5º ano (EF-AI); Ensino Fundamental Anos Finais – do 6º ao 9º ano (EF-AF); Ensino Médio (EM).

03	Carolina	27	Especialização concluída	Letras - Língua Portuguesa	R	EF-AF	PB
04	Letrux	28	Doutorado em andamento	Letras Português	R	EM	CE
05	Laís mesmo	28	Mestrado em andamento	Letras/Clássicas e Letras/Português	R	EF-AF	PB
06	Diadorim	29	Doutorado em andamento	Letras – Língua Portuguesa	R	EM	PB
07	Daniel	32	Doutorado em andamento	Letras e Pedagogia	R e EJA	EM	PB
08	Gótica Suave	32	Doutorado em andamento	Letras/Português	R	EF-AF	PB
09	Polly	32	Graduação concluída (licenciatura)	Letras – Língua Portuguesa	R, EJA e EIN	EF-AF e EM	PB
10	Cabral	32	Mestrado em andamento	Letras e Direito	R	EF-AF	PE
11	Oliveira	33	Doutorado concluído	Letras/Português	R	EM	PB
12	Fulana	35	Mestrado em andamento	Letras	R	EF-AF	SP
13	Carol	37	Mestrado concluído	Letras/Português	R	EF-AF	PB
14	Bidu	37	Doutorado concluído	Letras	R	EF-AF	RJ
15	Voluntário 14	38	Mestrado em andamento	Letras	R e EJA	EF-AF e EM	PE
16	Lu	39	Graduação concluída (licenciatura)	Letras/Português	R	EF-AF	PB
17	Fênix	42	Mestrado concluído	Letras	R	EF-AF e EM	GO
18	Laura Souza	42	Mestrado concluído	Letras – Português e Inglês	R e EE	EI e EM	PB
19	Professora	46	Mestrado concluído	Letras, Pedagogia e História	R e EJA	EF-AF e EM	PB
20	Maria	46	Doutorado em andamento	Letras	R	EF-AF e EM	MG
21	Ana	48	Mestrado concluído	Letras/Português	R	EM	PB
22	Ângela	48	Doutorado concluído	Letras	R	EF-AF	PR
23	Ane	48	Mestrado concluído	Letras	R	EF-AF	PE
24	Afrodite	49	Mestrado concluído	Letras/Português	R	EF-AF	PI
25	Li	52	Especialização concluída	Pedagogia e Letras	R	EF-AF	PB
26	A Marrenta	52	Especialização concluída	Letras	R	EF-AF	PB
27	CrisSil	53	Mestrado concluído	Língua Portuguesa e Respektivas Literaturas	EJA	EF-AF	DF
28	Cláudia	56	Doutorado em andamento	Letras	R	EF-AF	MG
29	JB	56	Graduação concluída (licenciatura)	Letras – Língua Portuguesa	R e EJA	EF-AF	PA

30	Nena	63	Especialização concluída	Letras/Vernáculas	E	Ensino Médio	BA
----	------	----	--------------------------	-------------------	---	--------------	----

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Gráfico 06: Representatividade dos colaboradores do Grupo 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica) nas cinco regiões do Brasil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O **Grupo 04** contemplou divulgadores/popularizadores científicos da Linguística, representando um total de 07 colaboradores (Quadro 06), distribuídos entre quatro regiões do Brasil (Cf. Gráfico 07) – não houve representante da região Centro-Oeste, tendo em vista que não foi identificado, nas pesquisas feitas para este estudo, dentro dos critérios de seleção utilizados, perfil em rede social digital proveniente dessa região, que se propusesse a divulgar/popularizar a Linguística –, os quais foram inquiridos, em entrevista via *Google Meet*, acerca, por exemplo, de suas práticas para favorecer o acesso do conhecimento científico linguístico à sociedade brasileira (cf., no *Apêndice D*, roteiro utilizado para entrevista). O critério de inclusão para esse grupo foi: ser divulgador/popularizador da ciência linguística no Brasil, com perfil ativo em alguma rede social digital. O de exclusão foi: não ser divulgador/popularizador da ciência linguística no Brasil, com perfil ativo (com presença de publicação entre setembro de 2022 e setembro de 2023) em alguma rede social digital.

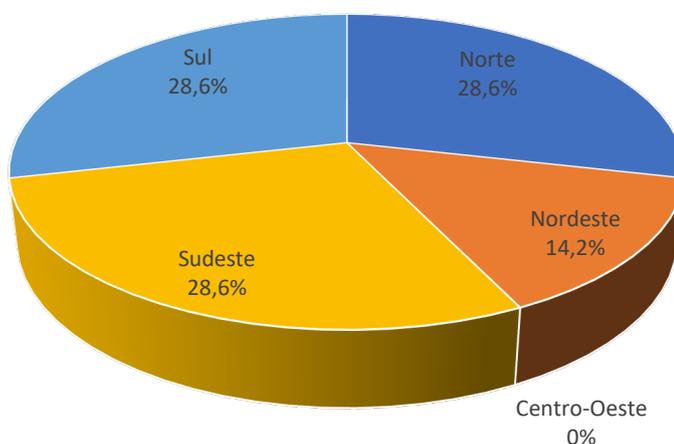
Quadro 06: Divulgadores/popularizadores científicos da Linguística (Grupo 04) que colaboraram com a pesquisa.

PSEUDÔNIMO	REDE SOCIAL DIGITAL	REGIÃO
Beatriz*	<i>Instagram, YouTube</i>	Sudeste
Agnes	<i>Website (revista)</i>	Norte
Ceci	<i>Podcast</i>	Sudeste
Tarsila*	<i>Instagram</i>	Norte
Rosina	<i>Instagram</i>	Sul
Mario Quintana	<i>Instagram, Website (portal)</i>	Nordeste
Roberto	<i>Instagram</i>	Sul

Nota explicativa: os pseudônimos foram escolhidos pelos próprios colaboradores da pesquisa, com exceção dos destacados com *, em que os colaboradores se abstiveram de escolher os seus pseudônimos, incumbindo-nos de fazer essa escolha em seu lugar.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Gráfico 07: Representatividade dos colaboradores do Grupo 04 (divulgadores/popularizadores científicos da Linguística) nas cinco regiões do Brasil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A execução de entrevistas com os colaboradores do **Grupo 04**, que são divulgadores/popularizadores científicos da Linguística, favoreceram, por exemplo, reflexões em torno de questões do tipo, *o que/como você tem feito para divulgar/popularizar a ciência linguística?, por que divulgar/popularizar cientificamente a Linguística?*, dentre outras perguntas. Essas noções dialogam com o que Bronckart (1999, p. 42) diz quando se refere ao agir comunicativo como produtor de “formas semióticas” atravessadas por saberes da coletividade que se organizam em três mundos representados. Em outras palavras, as representações socio subjetivas desses agentes (mundo subjetivo) encontram-se intimamente atreladas ao mundo social que integram (campo da Linguística) e à relação desse campo com parâmetros do ambiente (mundo objetivo).

Já o **Grupo 05** envolveu a sociedade em geral, compreendida como interlocutores sociais (Quadro 07), com representantes de cada uma das cinco regiões diferentes do Brasil

Gráfico 08), os quais responderam a um questionário *online*, via *Google Forms* (Apêndice E), em que foram indagados, por exemplo, sobre o que é ciência, o (re)conhecimento da Linguística e como esta está inserida em suas vidas. O critério de inclusão para esse grupo correspondeu ao pertencimento ao público em geral residente no Brasil com mais de 15 anos de idade, enquanto o de exclusão foi ter menos de 15 anos de idade e não residir no Brasil.

Quando finalizado o prazo para recebimento de respostas ao questionário para interlocutores sociais, contaram-se 62 colaboradores. Desse quantitativo, para efeitos de constituição do *corpus* e de análise dos dados, 12 desses colaboradores³³ não tiveram a participação validada para inclusão no *corpus*, tendo em vista que, após análise de suas respostas, percebeu-se que os referidos não pertenciam aos segmentos sociais que assinalaram na pergunta relativa ao subgrupo ao qual pertenciam. Desse modo, a quantidade de colaboradores do Grupo 05 considerada para a constituição do *corpus* desta pesquisa foi de 50.

Fez-se necessária, para melhor tratamento dos dados, a segmentação do Grupo 05 em seis (06) subgrupos, de modo que os 50 colaboradores ficaram divididos da seguinte forma: 06 no “Subgrupo 5.1: Estudante da Educação Básica – Ensino Médio incompleto”; 04 no “Subgrupo 5.2: Comunidade em geral ou outro – Ensino Médio Completo”; 17 no “Subgrupo 5.3: Comunidade em geral ou outro – Formação Superior em andamento ou concluída”; 10 no “Subgrupo 5.4: Professor(a)/pesquisador(a)/estudante em área do conhecimento diferente da Linguística”; 06 no “Subgrupo 5.5: Estudante de estágio dos cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística”; e 07 colaboradores no “Subgrupo 5.6: Estudante em nível de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística”.

A justificativa para a subdivisão do Grupo 05 centra-se no fato de que ele conta com colaboradores com perfis sociais diversos em termos de grau de escolaridade e, concernente aos que possuem formação em educação superior, diferentes áreas de formação, isto é, aspectos que podem influenciar significativamente em suas responsabilidades sobre a Linguística como ciência e sua respectiva divulgação/popularização no Brasil – até mesmo porque, dentro do Grupo 05, há, por exemplo, estudantes de estágio supervisionado em licenciatura em Letras/Português/Linguística (Subgrupo 5.5), os quais, ao passo que, muito provavelmente, conhecem mais sobre Linguística do que estudantes da Educação Básica (Subgrupo 5.1), ao mesmo tempo é provável que conheçam menos sobre essa ciência quando comparados a

³³ Colaboradores do Grupo 05 cujas respostas ao questionário não foram inseridas na constituição do *corpus* da pesquisa: Tati (35 anos/PB), Girlene (37 anos/PB), Clarissa (31 anos/RN), Débora (35 anos/PE), Esdras (36 anos/SP), João (39 anos/PR), Ally (40 anos/PB), Vera Lúcia (41 anos/DF), Mari (44 anos/PB), Ruth (50 anos/PB), Ana (56 anos/MG) e Rô (67 anos/MG).

estudantes em nível de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística (Subgrupo 5.6). Destaca-se, ainda, que os primeiros Subgrupos (5.1, 5.2, 5.3 e 5.4), além de estarem organizados de acordo com o grau de escolaridade, correspondem a pessoas inseridas em áreas do conhecimento diferentes da Linguística, ao passo que os Subgrupos 5.5 e 5.6 relacionam-se a pessoas inseridas na área da Linguística. Essa distribuição dos Subgrupos, a partir do grau de escolaridade (do menor para o maior) e da relação de proximidade com a Linguística (da menor proximidade para a maior), servirá de base para a análise em torno da influência dessas variáveis (grau de escolaridade e relação de proximidade com a Linguística) no que tange ao reconhecimento social da Linguística como ciência.

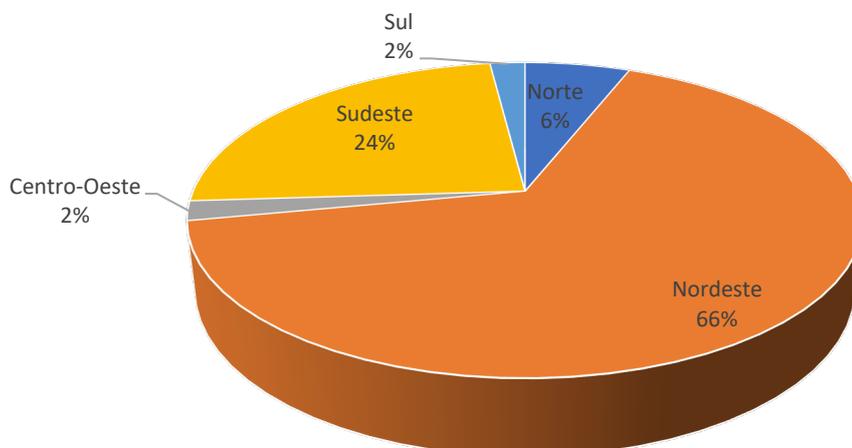
Quadro 07: Interlocutores sociais (Grupo 05) que colaboraram com a pesquisa.

SUBGRUPO 5.1: Estudante da Educação Básica – Ensino Médio incompleto					
N.º	Pseudônimo	Idade	Grau de escolaridade		Estado
01	Honorio	15	Ensino Médio incompleto		SP
02	Ragnar	16	Ensino Médio incompleto		PB
03	Nathan	16	Ensino Médio incompleto		PB
04	Tainá	16	Ensino Médio incompleto		PB
05	Dávila	17	Ensino Médio incompleto		PB
06	Urso	18	Ensino Médio incompleto		PB
SUBGRUPO 5.2: Comunidade em geral ou outro – Ensino Médio Completo					
N.º	Pseudônimo	Idade	Grau de escolaridade		Estado
01	Bella	39	Ensino Médio completo		PB
02	Dinha	42	Ensino Médio completo		PB
03	Aladim	49	Ensino Médio completo		CE
04	Lourdes	69	Ensino Médio completo		PB
SUBGRUPO 5.3: Comunidade em geral ou outro – Formação Superior em andamento ou concluída					
N.º	Pseudônimo	Idade	Grau de escolaridade	Área de formação	Estado
01	Luiz da Silva	19	Graduação em andamento (bacharelado)	Bacharelado em Direito	CE
02	Flor	19	Graduação em andamento (bacharelado)	Bacharelado Interdisciplinar em Ciências	BA
03	Wes	21	Graduação em andamento (bacharelado)	Farmácia	SP
04	Mara	23	Graduação em andamento (bacharelado)	Direito	SP
05	Ellen	24	Graduação em andamento (bacharelado)	Ciências Exatas	PB
06	Prim	24	Graduação em andamento (bacharelado)	Ciências Sociais e Humanidades	PB
07	Apocalypysce	24	Graduação em andamento (bacharelado)	Psicologia	PB
08	Beth	34	Especialização concluída	Ciências Biológicas	PB
09	Dinossauro	34	Mestrado concluído	Geografia – Educação	PB
10	Ericka	35	Mestrado em andamento	Humanas ou Ciências da Natureza e da Terra (Geografia)	PB
11	Cássia	36	Mestrado em andamento	Licenciatura e bacharelado em Ciências Sociais	MG

12	Maria	37	Especialização concluída	Licenciatura Plena em História	PB
13	Fabricio	45	Especialização em andamento	Administração	MG
14	JK	52	Especialização concluída	Arquitetura e Urbanismo	PB
15	Mari	52	Graduação concluída (licenciatura)	Ciências sociais	AP
16	Almo	53	Doutorado concluído	Economia	BA
17	Guida	63	Especialização em andamento	Educação – História	MG
SUBGRUPO 5.4: Professor(a)/pesquisador(a)/estudante em área do conhecimento diferente da Linguística					
N.º	Pseudônimo	Idade	Grau de escolaridade	Área de formação	Estado
01	Elisa	33	Doutorado concluído	Terapia Ocupacional	PE
02	Dea	33	Doutorado concluído	Economia	BA
03	Sophia	34	Mestrado em andamento	História	SP
04	Tereza	36	Doutorado concluído	Economia	PB
05	Artesã	37	Graduação concluída (licenciatura)	Licenciatura e bacharelado em Ciências Biológicas	PB
06	Will	37	Especialização concluída	História	BA
07	Farias	47	Doutorado concluído	Pedagogia	PB
08	Maria	48	Especialização concluída	Pedagogia	AC
09	Déia	53	Especialização concluída	Direito e História	SP
10	Andy	59	Graduação concluída (licenciatura)	Pedagogia	GO
SUBGRUPO 5.5: Estudante de estágio dos cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística					
N.º	Pseudônimo	Idade	Grau de escolaridade	Área de formação	Estado
01	Bax	21	Graduação em andamento (licenciatura)	Letras – português e francês	PB
02	Carla	23	Graduação em andamento (licenciatura)	Letras – Língua Portuguesa	PB
03	Pires	24	Graduação em andamento (licenciatura)	Letras/Português	PB
04	Kakay Martins	27	Graduação em andamento (licenciatura)	Letras – Língua Portuguesa	AC
05	Mariane	28	Graduação em andamento (licenciatura)	Letras	PB
06	Katrina	30	Graduação concluída (bacharelado)	Ciências Biológicas e Letras/Inglês	PR
SUBGRUPO 5.6: Estudante em nível de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística					
N.º	Pseudônimo	Idade	Grau de escolaridade	Área de formação	Estado
01	Robson	24	Mestrado em andamento	Licenciatura em Letras/Português	SP
02	Oswald	31	Doutorado em andamento	Graduação em Tradução, mestrado em Estudos Linguísticos	MG
03	Júlia	31	Doutorado em andamento	Letras	SP
04	Luísa	32	Mestrado em andamento	Licenciatura Plena em Letras	PB
05	Tata	35	Mestrado em andamento	Letras	SP
06	Maria	36	Doutorado em andamento	Linguística	PB
07	Dalva	42	Mestrado em andamento	Psicopedagogia, Letras e Administração	PB

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Gráfico 08: Representatividade dos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais) nas cinco regiões do Brasil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Explicados os aspectos relativos à constituição dos grupos colaboradores da pesquisa, passemos a tratar da organização e do processamento dos dados, além de delinear-mos acerca de como se procedeu à análise.

2.4 DA ORGANIZAÇÃO, DO PROCESSAMENTO E DA ANÁLISE DOS DADOS

Diante do quantitativo de dados gerados e coletados que constitui o *corpus* da pesquisa, demandou-se a utilização de *softwares* para a otimização na organização e no processamento dos dados. No Quadro 08 adiante, visualizam-se os *softwares* empregados e suas respectivas funcionalidades no decorrer da investigação feita.

Quadro 08: *Softwares* utilizados no processamento e na organização dos dados da pesquisa.

SOFTWARE	FUNCIONALIDADE NA PESQUISA
<i>Microsoft Word</i>	Primeira versão da transcrição das entrevistas
<i>WordSmith Tools 8.4</i>	Processamento e levantamento linguístico-estatístico de dados obtidos com a aplicação dos questionários aos interlocutores sociais (Grupo 05)
<i>Wordle.net</i>	Criação de nuvens de palavras a partir de dados obtidos com a aplicação dos questionários aos interlocutores sociais (Grupo 05)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

É salutar enfatizar que os referidos *softwares* (Quadro 08) não analisam dados, mas auxiliaram na otimização do processamento dos dados, o que, em certa medida, contribuiu indiretamente para a implementação das análises, pois, especialmente com o auxílio do *WordSmith Tools 8.4* e do *Wordle.net*, foi possível construir representações mais visuais em relação ao conteúdo temático geral dos dados processados.

Nesse viés, para se proceder com a análise dos dados oriundos das entrevistas realizadas com os Grupos 01 (dos coordenadores) e 04 (dos divulgadores/popularizadores), a gravação em áudio foi transcrita. Para tanto, utilizou-se, inicialmente – em uma primeira versão –, o recurso de transcrição disponível no *software Microsoft Word* (funcionalidade: *Página inicial* → *Ditar* → *Transcrever*), e, em seguida, para a versão definitiva das transcrições, promoveu-se a escuta atenta dos áudios para ajustes e correções, em consonância com uma adaptação feita das normas de transcrição do Projeto NURC (Quadro 09).

Quadro 09: Legenda da transcrição das entrevistas da pesquisa – adaptação das normas de transcrição utilizadas no âmbito do Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta (Projeto NURC).

OCORRÊNCIAS	SINAIS
Hipótese do que se ouviu, isto é, incerteza da palavra ouvida	(hipótese)
Incompreensão (ininteligibilidade) de palavras ou segmentos	(<i>ininteligível</i>)
Pausa ou interrupção	...
Necessidade de sigilo da informação para evitar identificação do(a) colaborador(a) da pesquisa	(<i>sigilo</i>)
Comentário descritivo do transcritor	((comentário))

Fonte: Dados da pesquisa (2024), adaptação das normas de transcrição utilizadas no Projeto NURC.

Quanto ao uso do *WordSmith Tools 8.4*, foram utilizadas as funcionalidades³⁴ *WordList* e *Concord*. A *WordList* foi empregada na criação das listas de palavras utilizadas, por exemplo, no conjunto de respostas de interlocutores sociais (Grupo 05) em relação à pergunta *Para você, o que é ciência?*. Quando criada a lista de palavras, também é disponibilizada a informação sobre a frequência de utilização de cada palavra do conjunto de dados de entrada, inserido para leitura no *software*. No que se refere ao uso da função *Concord*, esta favoreceu, por exemplo, encontrar, em um determinado recorte do *corpus* inserido para leitura pelo *software*, os momentos em que verbos de ligação (ser, estar, parecer etc.), associados ao escopo de definição de um objeto, foram utilizados associados à palavra “ciência”, o que permite a listagem das ocorrências em que houve, nos dados de entrada, a tentativa de explicar o que é ciência por parte dos colaboradores. Obviamente que, no processo de análise de dados, o *corpus* também foi analisado de forma mais direta, sem uso do *software*, para conferir informações e verificar se a frequência da palavra apontada pelo programa era, de fato, representativa do conteúdo temático dos dados de entrada.

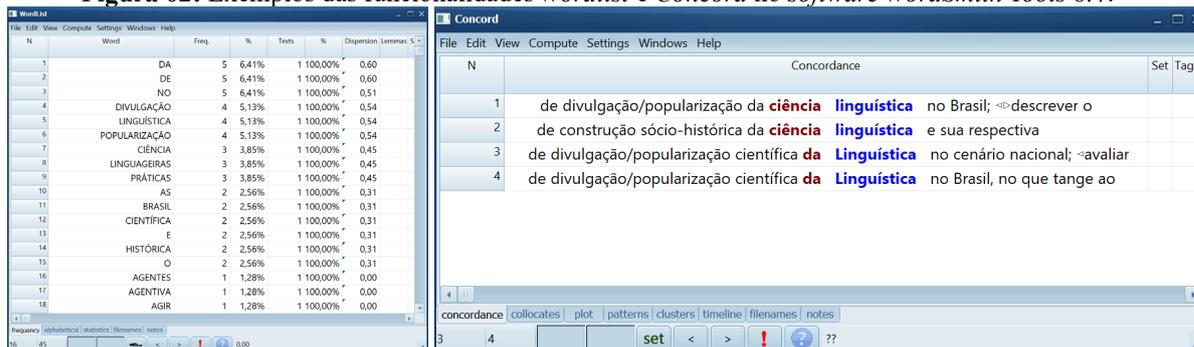
Ainda, com o intuito de tornar mais visuais os resultados decorrentes do processamento dos dados pelo *WordSmith Tools 8.4*, obteve-se o auxílio do *software Wordle.net*, o qual propiciou a criação de nuvens de palavras – em que se dimensiona, em um conjunto de dados,

³⁴ Esse *software* também possui a funcionalidade *KeyWords*, destinada a processar palavras-chave para comparar dados de diferentes arquivos, mas que não foi implementada nesta tese.

o tamanho de cada palavra à sua frequência de uso, em uma relação diretamente proporcional – para expressar, por exemplo, as palavras mais representativas da concepção dos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais) acerca do conceito de ciência.

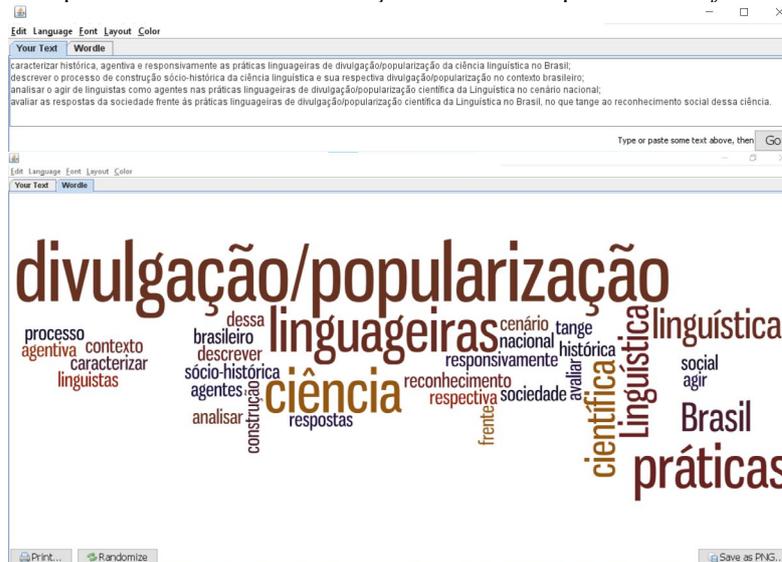
Nas Figuras 02 e 03 a seguir, podemos visualizar as interfaces iniciais desses *softwares* e algumas de suas funcionalidades.

Figura 02: Exemplos das funcionalidades *Wordlist* e *Concord* no software *WordSmith Tools 8.4*.³⁵



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 03: Exemplo da funcionalidade de criação de nuvem de palavras no software *Wordle.net*.³⁶



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Com o intuito de tornar mais visuais os resultados decorrentes do processamento dos dados pelo *WordSmith Tools 8.4*, obteve-se o auxílio do software *Wordle.net*, o qual propiciou a criação de nuvens de palavras – em que se dimensiona, em um conjunto de dados, o tamanho

³⁵ Utilizamos um arquivo com os objetivos geral e específicos da pesquisa como dados para ilustrar algumas das funcionalidades básicas do *WordSmith Tools 8.4*.

³⁶ Utilizamos um arquivo com os objetivos geral e específicos da pesquisa como dados para ilustrar a funcionalidade básica do *Wordle.net*.

de cada palavra à sua frequência de uso, em uma relação diretamente proporcional – para expressar, por exemplo, as palavras mais representativas do conteúdo temático de um conjunto de dados de entrada.

A análise dos dados propriamente dita teve como pilar o quadro teórico-metodológico do ISD. No Quadro 10 a seguir, é possível compreender melhor a articulação entre os objetivos específicos de pesquisa, os procedimentos de coleta e de geração de dados, o quadro teórico-metodológico e as categorias de análise utilizadas.

Quadro 10: Articulações entre objetivos específicos de pesquisa, procedimentos de coleta e de geração de dados, quadro teórico-metodológico e categorias de análise.

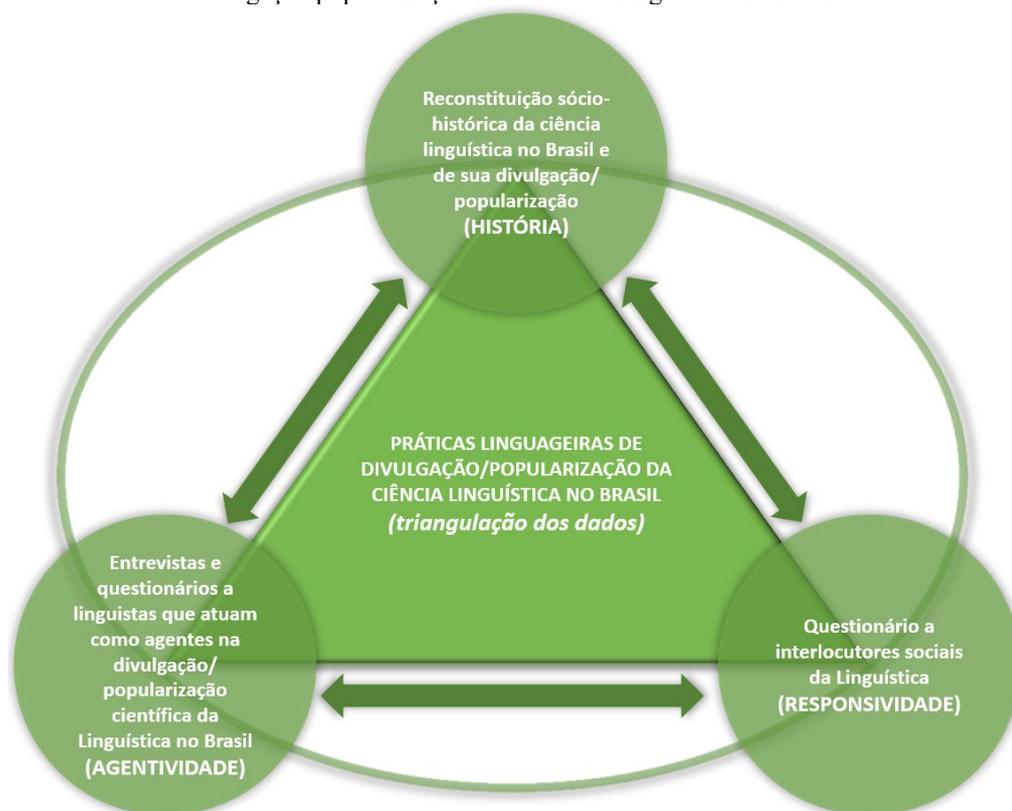
Objetivos específicos	Procedimentos de coleta/geração de dados	Quadro teórico-metodológico	Categorias de análise
i) averiguar o processo de construção sócio-histórica da ciência linguística no contexto brasileiro e sua respectiva divulgação/popularização	Levantamento bibliográfico-documental de artigos científicos, monografias, dissertações, teses, capítulos de livros e outros documentos que tematizem a história da ciência linguística no Brasil e sua divulgação/popularização.	<ul style="list-style-type: none"> • ISD; • Epistemologia e História da Linguística; • Estudos sobre divulgação/popularização da ciência; • Análise qualitativo-interpretativista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto sócio-histórico; • Conteúdo temático; • Práticas languageiras.
ii) analisar o agir de linguistas como agentes nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no cenário nacional	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas aos agentes dos Grupos 01 (coordenadores) e 04 (divulgadores); • Questionários aos agentes dos Grupos 02 (professores de estágio) e 03 (professores da Educação Básica). 	<ul style="list-style-type: none"> • ISD; • Estudos sobre divulgação/popularização da ciência; • Análise qualitativo-interpretativista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Semântica do Agir: planos motivacional (determinantes externos e motivos), da intencionalidade (finalidades e intenções) e dos recursos para o agir de ordem externa/coletiva³⁷ (instrumentos).
iii) avaliar as respostas da sociedade frente às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, no que tange ao reconhecimento social dessa ciência	<ul style="list-style-type: none"> • Questionário aos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais). 	<ul style="list-style-type: none"> • ISD; • Estudos sobre divulgação/popularização da ciência; • Análise qualitativo-interpretativista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo temático; • Responsividade e seus tipos/níveis/ graus (imediate, passiva, silenciosa ou retardada, ativa e ativo-crítica/reflexiva).

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

³⁷ Não serão analisados os recursos para agir de ordem individual, relativos às capacidades de linguagem, pois não serão analisados gêneros de texto produzidos pelos colaboradores, nos quais as capacidades poderiam ser melhor observadas.

Os dados coletados e gerados foram analisados, ainda, a partir do mecanismo de triangulação de dados (cf. Figura 04), que, segundo Davidson (2005) e Azevedo, Oliveira, Gonzalez e Abdalla (2013), significa investigar um mesmo fenômeno a partir de diferentes fontes de dados, com vistas a visualizá-lo por meio de diferentes ângulos, em busca de uma compreensão mais próxima do objeto.

Figura 04: A triangulação dos dados implementada para a caracterização das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil.



Fonte: Autoria própria (2024).

O passo a passo implementado para análise de dados deu-se da seguinte forma:

- ✓ **Quanto à dimensão histórica:** A análise da dimensão histórica foi implementada a partir de análise do contexto sócio-histórico de constituição da Linguística como ciência e de sua divulgação/popularização científica no Brasil, mediante levantamento e leitura de trabalhos sobre essa temática;
- ✓ **Quanto à dimensão da agentividade:** Foi analisado o agir de linguistas como agentes inseridos nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica na Linguística no Brasil, considerando-se, para tanto, a categoria da Semântica do Agir: no plano motivacional (agir por quê?), os determinantes externos e os motivos particulares; no plano da intencionalidade (agir para quê?), finalidades e objetivos; e os recursos

externos para o agir (instrumentos). O segmento do *corpus* utilizado para a análise desse agir corresponde às respostas dadas pelos colaboradores dos Grupos 01 (coordenadores), 02 (professores de estágio), 03 (professores da Educação Básica) e 04 (divulgadores científicos) às questões elencadas no Quadro 11 abaixo.

Quadro 11: Questões tomadas para análise do agir dos linguistas pertencentes aos Grupos 01, 02, 03 e 04.

<p align="center">GRUPO 01 – COORDENADORES</p>	<p>Questão 08) Na condição de coordenador(a) de uma pós-graduação <i>stricto sensu</i> da área de Linguística, no Brasil, tem havido discussões/reflexões acerca de práticas de divulgação/popularização científica das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa? Se não, por quê? Se sim, em que consistem?</p> <p>Questão 09) Que benefícios diretos ou indiretos as pesquisas desenvolvidas no Programa oferecem ou podem oferecer à sociedade? Na prática, a sociedade tem tido acesso a esses benefícios? Por quê?</p> <p>Questão 10) Qual o papel da pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Linguística na divulgação/popularização dessa ciência?</p>
<p align="center">GRUPO 02 – PROFESSORES DE ESTÁGIO</p>	<p>Questão 08) Na condição de professor(a) de Estágio Supervisionado em um curso de Letras, como o(a) senhor(a) costuma orientar os estagiários em relação à abordagem dos conteúdos de Língua Portuguesa durante a prática de regência?</p> <p>Questão 09) Dando continuidade à pergunta anterior, o(a) senhor(a) orienta/direciona os estagiários para a abordagem de conteúdos da ciência linguística na prática da regência? Se não, por quê? Se sim, como isso é feito? Poderia exemplificar?</p> <p>Questão 10) Qual o papel dos professores de estágio em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística nessa divulgação/popularização científica da Linguística?</p> <p>Questão 11) Você acha que é possível orientar os estagiários (professores em formação e futuros docentes, por exemplo, na Educação Básica) durante a prática de regência a abordarem aspectos da ciência linguística e, assim, poder contribuir no âmbito das práticas de divulgação/popularização científica da Linguística?</p>
<p align="center">GRUPO 03 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA</p>	<p>Questão 08) Na condição de professor(a) de Língua Portuguesa, você aborda algum conhecimento científico no cotidiano da sala de aula? Se sim, exemplifique.</p> <p>Questão 09) Há abordagem de conteúdos da ciência linguística nas suas práticas em sala de aula? Se não, por quê? Se sim, como ocorre essa abordagem?</p> <p>Questão 10) Você se considera um divulgador/popularizador dos conhecimentos científicos da Linguística em sala de aula? Por quê?</p>
<p align="center">GRUPO 04 – DIVULGADORES CIENTÍFICOS</p>	<p>Questão 08) O que/como você tem feito para divulgar/popularizar a ciência linguística?</p> <p>Questão 09) Que exemplares de textos você utiliza para favorecer a divulgação/popularização científica da Linguística?</p> <p>Questão 10) Por que divulgar/popularizar a Linguística?</p> <p>Questão 11) Temos conseguido dialogar com a sociedade sobre as descobertas científicas da Linguística?</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

- ✓ **Quanto à dimensão da responsividade:** A responsividade foi analisada a partir das respostas dadas pelos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais) aos questionamentos dispostos no Quadro 12. Nesse caso, a responsividade será considerada em paralelo à categoria dos conteúdos temáticos, com vistas à avaliação da Linguística como ciência nas respostas dos interlocutores sociais, considerando-se os

seguintes tipos/níveis/ graus de responsividade: imediata, passiva, silenciosa ou retardada, ativa e ativo-crítica.

Quadro 12: Questões tomadas para análise da responsividade social em relação ao reconhecimento da Linguística como ciência, pelos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais).

<p>GRUPO 05 – INTERLOCUTORES SOCIAIS</p>	<p>Questão 01) Para você, o que é ciência?</p> <p>Questão 02) Que elementos/características permitem apontarmos ou dizermos que algo é científico?</p> <p>Questão 03) Em que lugar(es)/espaço(s)/situação(ões) você acredita que a ciência esteja presente? Explique.</p> <p>Questão 04) Você acredita que faz ou já fez ciência ou alguma atividade/ação que considera científica? Se sim, descreva o que foi e como foi.</p> <p>Questão 05) Que temas você acredita que tenham relações com a ciência?</p> <p>Questão 06) Você acha importante que as ciências e os conhecimentos científicos sejam acessíveis a todas as pessoas da sociedade? Explique.</p> <p>Questão 07) O que você acredita que poderia fazer ou que poderia ser feito para ajudar que todas as pessoas tenham acesso às ciências e aos conhecimentos científicos?</p> <p>Questão 08) Você já ouviu falar em Linguística? () Sim. () Não.</p> <p>Questão 08.1) Se sim: em que situação? O que você entende por Linguística?</p> <p>Questão 08.2) Se não: o que você acredita que seja Linguística?</p> <p>Questão 09) Qual a importância da Linguística na sua vida?</p> <p>Questão 10) Qual a importância da Linguística para a sociedade?</p>
---	--

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Por ser uma pesquisa que envolveu, em dado momento, participação de seres humanos, que foram entrevistados ou que responderam a questionários, foram seguidos os protocolos éticos, conforme Resolução n.º 466, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (BRASIL, 2012). Nesse direcionamento, o projeto de pesquisa vinculado a este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba (CEP/CCS), em 28 de agosto de 2023, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n.º 73012423.8.0000.5188 e o Parecer n.º 6.264.838.

Dada a descrição metodológica apresentada aqui, no capítulo seguinte, é explicitado o quadro epistêmico-teórico e também metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) que se faz pilar desta tese desde a ideia da abordagem descendente (*história ↔ agentividade ↔ responsividade*) que se faz cerne de organização do trabalho construído, como também dos princípios que fundaram o desenvolvimento da pesquisa e das análises.

3 PILARES INTERACIONISTAS E SOCIODISCURSIVOS PARA A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA

Neste capítulo, objetiva-se apresentar a inserção desta tese no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e, nesse direcionamento, promover reflexões em torno das categorias analíticas do ISD que serviram de base para as análises dispostas a partir do próximo capítulo. Nesse contexto, são apresentados, em linhas gerais, os contextos europeu e brasileiro de inserção do ISD, os princípios teórico-metodológicos desse aparato, a caracterização da abordagem descendente, da análise dos textos-discursos e, ainda, considerações a respeito do agir linguageiro, de sua interpretação e de sua relação com a dimensão da interação-responsiva humana, sobretudo na perspectiva das práticas de divulgação/popularização da ciência linguística.

3.1 ISD NO BRASIL

Concebido no contexto europeu, mais especificamente a partir dos trabalhos de um grupo de pesquisadores da Universidade de Genebra, na Suíça, coordenado por Jean-Paul Bronckart (Striquer, 2014), o ISD tem como obras inaugurais: *Teorias da linguagem: uma introdução crítica*, publicada em 1977, pela Éditions Mardaga; *Funcionamento do discurso*, de 1985, pela Delachaux el Niestlé; e *Atividade de linguagem, textos e discursos*, de 1997, também pela Delachaux el Niestlé. A última, de forma mais profícua, foi a que, de fato, visou “[...] apresentar um novo quadro teórico, mais completo e mais explícito [...]” (Bronckart, 1999, p. 12) do ISD, que se caracteriza como “[...] uma variante e um prolongamento [...]” (Bronckart, 2006, p. 09) do Interacionismo Social.

No cenário genebrino, as pesquisas que se amparam no ISD, em geral, encontram-se vinculadas a três direcionamentos, conforme explicita Bronckart (2021), quais sejam: i) as que compreendem estudos inseridos na psicolinguística e/ou linguística, com vistas à construção de modelos de produção e de organização das atividades de linguagem; ii) pesquisas sobre o desenvolvimento da linguagem e comportamento das crianças; e iii) estudos sobre ensino de línguas e formação de adultos, enfaticamente professores.

Conforme Machado e Guimarães (2009), o contato inicial do Brasil com as ideias do ISD deu-se a partir do diálogo das pesquisadoras do à época Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas (LAEL/PUC/SP) – hoje, Programa

de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem –, Roxane Rojo e Maria Cecília Magalhães, em 1992, com Bronckart, durante a *I Conference for Socio-cultural Research*, em Madri, na Espanha, embora, caiba ressaltarmos, muitas das discussões e das correntes teórico-epistemológicas com as quais o ISD conversa, como os estudos de Bakhtin, Volóchinov, Marx, Engels, os estudos enunciativos, a Linguística Textual e mesmo a Linguística Aplicada, por exemplo, já circulassem outrora em solo nacional. A razão pela qual o contato entre Brasil e Genebra nessa Conferência favoreceu o aporte inicial do Interacionismo Sociodiscursivo no Brasil, decorre do fato de que, “[...] com a integração das idéias vigotskianas e de aportes da linguística de texto/discurso, emerge a construção de um todo teórico coerente, ao mesmo tempo em que se apresenta uma proposta de integração dialética entre a pesquisa científica e as intervenções didáticas.” (Machado; Guimarães, 2009, p. 25). Sequencialmente, como fruto desse encontro inicial, em 1994 foi firmado um Acordo Interinstitucional entre a Universidade de Genebra e o LAEL/PUC/SP, culminando, em 1995, na defesa da tese de Anna Rachel Machado, respaldada no quadro do ISD, sob a orientação de Maria Cecília Camargo Magalhães (em São Paulo, no Brasil) e Jean-Paul Bronckart (em Genebra, na Suíça).

A inserção do ISD em território tupiniquim deu-se, efetivamente, com a publicação, em 1999, da tradução para o português, por Anna Rachel Machado, da obra *Atividade de linguagem, textos e discursos*³⁸, de Jean-Paul Bronckart, publicada pela Educ – Editora da PUC/SP. Nesse viés, Machado e Guimarães (2009) destacam que o ISD influenciou documentos governamentais relacionados à educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, tanto a partir de estudos do próprio Bronckart, quanto também de Dolz, Schneuwly e outros. Inclusive, Moés e Pereira (2024, p. 254) enfatizam que o procedimento da Sequência Didática, idealizado no seio didático do ISD, por Joaquim Dolz, Michelle Noverraz e Bernard Schneuwly, “[...] veio efetivamente se popularizando desde a primeira edição, em 2008, das Olimpíadas de Língua Portuguesa [...]”, realizadas no Brasil. Frise-se que, no Brasil, o ISD encontra-se intimamente imbricado ao escopo da Linguística Aplicada (Pereira; Medrado; Reichmann, 2015), a qual que também se alinha a um viés menos disciplinar ou indisciplinar, em oposição ao positivismo de Comte (cf. Bronckart, 2006b). Com isso, ao mencionarem a formação de uma *escola brasileira do ISD*, Pereira, Medrado e Reichmann (2015) destacam

³⁸ Em 2021, a editora Parole, de Fortaleza/CE, publicou uma 2ª edição, traduzida diretamente do francês, revista e corrigida dessa obra.

que esta ampara-se no engajamento político-científico e na responsabilidade social tão cara à LA.

É importante ressaltar que, ao se tomar o ISD, vertente de origem europeia (norte global), como aporte epistemológico/teórico e metodológico desta tese, não se estabelece contradição com o terceiro princípio – iii) olhar para as vozes do Sul (Moita Lopes, 2006) – que faz esta tese se ancorar no escopo de uma Linguística Aplicada Contemporânea, apresentado na seção 2.1 *Da inserção da pesquisa no escopo de uma Linguística Aplicada Contemporânea*, no capítulo anterior, 2 *O passo a passo da pesquisa*. Isso porque, conforme defendemos na referida seção do capítulo anterior, a ideia por trás dessa premissa não pode anular todo um compêndio consolidado de estudos e descobertas do norte global, com risco de se praticar negacionismo científico. Defendemos, portanto, alinhando-se, inclusive, ao princípio de inserção na Linguística Aplicada Contemporânea, sim, *olhar para as vozes do Sul*, num direcionamento que leva em consideração o quadro do ISD, mas situado interacional e sociodiscursivamente no contexto tupiniquim e em suas respectivas singularidades sociais, históricas, políticas, culturais e languageiras – em outras palavras, poder-se-ia pensar que a Linguística Aplicada suleou o ISD no Brasil, dando-lhe contornos decoloniais. Inclusive, o próprio Bronckart (2021b), em entrevista concedida a Eliane Lousada, durante evento da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB), assevera que o Brasil teve um papel de grande notoriedade na inauguração e fortalecimento da rede do ISD, a partir de Anna Rachel Machado. O papel do Brasil nesse sentido pode ser evidenciado, inclusive, por ter sediado a primeira edição do Encontro Internacional do ISD, em 2006, na cidade de São Paulo, além do fato de fundamentar teórico-metodologicamente pesquisas de iniciação científica, de graduação, de especialização, de mestrado e de doutorado em vários estados do país.

Passados cerca de 30 anos do contato inicial das pesquisadoras do LAEL/PUC/SP com Bronckart, hoje, o ISD constitui-se um aparato teórico-metodológico que tem reverberado em praticamente todo território brasileiro, especialmente no nível da pós-graduação. Como diria a saudosa Anna Rachel Machado, o Brasil não segue simplesmente o ISD, mas atua na (co)construção desse quadro³⁹, porque, na condição de seres pensantes, os pesquisadores brasileiros não se caracterizam como meros replicadores dessas ideias, mas como desenvolvedores, recontextualizando-as diante das demandas interacionistas e sociodiscursivas brasileiras. Nesse prisma, a partir de nossas leituras, bem como dos trabalhos de Machado e Guimarães (2009) – que fazem um percurso de pesquisadores brasileiros que tem colaborado

³⁹ Informação disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TADPyUTAo-k>. Acesso em: 10 nov. 2024.

com o quadro teórico-metodológico do ISD no Brasil, em diferentes perspectivas, (co)participando dessa vertente da Ciência do Humano – e de Cristovão, Leurquin, Lousada, Cobucci e Silva (2024) – que, em um *Ensaio introdutório ao tributo ao professor Joaquim Dolz* em obra em homenagem ao professor Joaquim Dolz, fazem um levantamento de pesquisadores nacionais que têm se debruçado para essa vertente pedagógica do ISD –, elencamos, enfaticamente, o Grupo ALTER/USP/CNPQ, com os seus respectivos pesquisadores, tendo em vista ser um grupo que alicerça o ISD no Brasil, até mesmo por sua fundação por Anna Rachel Machado, e registramos, pontualmente, os nomes de grupos de pesquisa e iniciativas que se alinham ao que chamamos de Escola Brasileira do ISD:

- ✓ Grupo Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações (ALTER/ CNPq), fundado em 2002, na PUC/SP, sob a coordenação de Anna Rachel Machado e de Ana Maria de Mattos Guimarães, e que hoje está situado na USP e tem como líderes Eliane Gouvêa Lousada e Ana Guimarães, bem como conta com um grupo seletivo de pesquisadores: Adair Vieira Gonçalves, Anderson Carnin, Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira, Ermelinda Maria Barricelli, Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, Lília Santos Abreu-Tardelli, Luzia Bueno, Regina Celi Mendes Pereira da Silva e Vera Lúcia Lopes Cristovão;
- ✓ Grupo ALTER-AGE (USP), liderado por Eliane Gouvêa Lousada e Luzia Bueno;
- ✓ Grupo ALTER-FIP (UNESP – São José do Rio Preto), liderado por Lília Santos Abreu-Tardelli e Carla Silva-Hardmeyer;
- ✓ Grupo ALTER-LEGE (USF), liderado por Luzia Bueno e Milena Moretto.
- ✓ Grupo Linguagem e Educação (UEL), liderado por Vera Lúcia Lopes Cristovão e Jacqueline Costa Sanches Vignoli;
- ✓ Grupo Linguagem, Ensino e Práticas Sociais (UFJF), liderado por Tânia Guedes Magalhães e Andreia Rezende Garcia Reis;
- ✓ O projeto interinstitucional *Laboratório brasileiro de oralidade, formação e ensino* (UFJF), coordenado por Tânia Guedes Magalhães;
- ✓ Grupo de Estudos e Pesquisa em Linguística Aplicada (GEPLA/UFC), liderado por Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Ana Angélica Lima Gondim;
- ✓ Grupo de Pesquisa Tradições Discursivas do Ceará (TRADICE/UFC), liderado por Aurea Zavam e Valéria Severina Gomes;
- ✓ Grupo de Estudos Interinstitucional Historicidade dos Textos e das Línguas (HISTEL);

- ✓ Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA/UFPB), liderado por Regina Celi Mendes Pereira e Raquel Basílio da Cunha Dias de Melo;
- ✓ Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT/UFPB), liderado por Regina Celi Mendes Pereira;
- ✓ Grupo de Pesquisa e Estudos de Alfabetização, Discursos e Aprendizagens (GEADAS/UFS), liderado por José Ricardo Carvalho da Silva e Laura Camila Braz de Almeida;
- ✓ E outros.

À guisa da escola brasileira do ISD, que se ampara no quadro genebrino, esta tese que aqui se delinea adere-se à análise e à caracterização das práticas languageiras situadas no escopo da divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil. Nesta tese, cuja investigação demanda a mobilização dos princípios teórico-metodológicos e das categorias analíticas do ISD, além de o olhar recair sobre elementos costumeiramente já focalizados por pesquisadores e trabalhos genebrinos e brasileiros, como a análise dos tipos de agir de professores em atividade laboral, diferencia-se, na abordagem aqui apresentada, ao olhar, por exemplo, não para o trabalho e/ou formação do professor na função de docente necessariamente – tópico recorrente nos estudos em ISD –, embora também se relacione a isso, mas sobretudo para sua atuação como potencial popularizador da ciência linguística no espaço escolar, além de outros agentes envolvidos nessas práticas e em outros contextos.

À medida em que são evidenciadas as práticas de tornar acessíveis os conhecimentos científicos linguísticos à sociedade em geral, cabe-nos considerar diferentes agrupamentos de linguistas como agentes: os coordenadores de pós-graduação *stricto sensu*, responsáveis pela condução de muitas pesquisas na constituição da ciência linguística, bem como pela gestão da pós-graduação; os professores de estágio supervisionado de Letras/Português/Linguística, os quais têm função crucial na orientação de professores em formação inicial; os próprios professores de Língua Portuguesa da educação básica, que podem atuar na divulgação/popularização da Linguística em sala de aula; os divulgadores/popularizadores da Linguística presentes, de forma relevante, geralmente, em redes sociais digitais; e, ainda, os interlocutores sociais (pessoas diversas da sociedade em geral) que estabelecem diálogos com a ciência linguística, numa troca que alimenta a sociedade de saberes científicos que podem lhes ser úteis, bem como alimenta a ciência de *feedbacks* sociais sobre as práticas desenvolvidas, por exemplo, nos centros de pesquisa.

Diante dessa breve contextualização da inserção do quadro do ISD no Brasil, segue-se para a abordagem dos princípios desse aparato teórico-metodológico.

3.2 PRINCÍPIOS

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) é um construto epistêmico/teórico-metodológico que, segundo um de seus principais expoentes, o psicólogo Jean-Paul Bronckart, em uma entrevista concedida no ano de 2015 a Rivadavia Porto Cavalcante, está para além da interdisciplinaridade, haja vista que: i) a ideia da interdisciplinaridade pressupõe uma separação de base positivista das disciplinas a partir de seus respectivos objetos; e, por outro lado, ii) a compreensão do desenvolvimento humano tão cara ao ISD perpassa, necessariamente, a integração de diversas dimensões do conhecimento, como a sociológica, a filosófica, a psicológica, a linguística, dentre outras. Apesar disso, Bronckart (2015, p. 108) diz que

[...] se alguém disser que o ISD é interdisciplinar, não me incomodará nem um pouco, contanto que se compreenda que o nosso objetivo é demonstrar a interação entre os diferentes tipos de fenômenos mentais e comportamentais, pois é *essa interação que é essencial ao ser humano*, e não um ou outro dos fenômenos particulares que estejam nela envolvidos. (grifos do autor)

Na verdade, o caráter integrativo que alicerça a construção do quadro do ISD fundamenta-se em epistemologias diversas que lhe conferem heterogeneidade, rumo a uma ciência não só linguística, tampouco somente psicológica ou sociológica, mas uma ciência do humano; o ISD considera a linguagem como pilar para o entendimento do desenvolvimento humano. Embora o ISD encontre-se alicerçado em diversos pressupostos epistemológicos, refletiremos acerca dos mais representativos para as análises implementadas nesta tese, quais sejam: i) o Interacionismo Social – vinculado a John Dewey, a George Herbert Mead, a Henri Paul Hyacinthe Wallon e, de forma especial, a Lev Semionovitch Vygotsky; ii) a perspectiva dialética de Marx-Engels; iii) o monismo materialista e a discretização do pensamento, conforme Benedictus (Baruch) de Spinoza; iv) a teoria do signo linguístico de Ferdinand de Saussure; v) a interação verbal, nos moldes de Valentin Nikoláievitch Volóchinov; vi) a teoria dos gêneros de Mikhail Mikhailovich Bakhtin; vii) os mundos representados e os tipos de agir, conforme Jürgen Habermas; e, por fim, viii) a caracterização dos elementos do agir, em consonância com Paul Ricoeur.

Sobre o Interacionismo Social, trata-se do maior sustentáculo e da teoria que mais influencia o ISD, especialmente no que se refere ao nome de Vygotsky. Para esse também

psicólogo, a teoria de Jean William Fritz Piaget, de base inatista/genética, para explicar o desenvolvimento cognitivo humano, não era consistente – assim como a de Noam Chomsky não era viável no contexto da Linguística, já que considera a linguagem competência inata do ser humano. Baseado na dialética de Karl Marx e Friedrich Engels, Vygotsky postula que qualquer atividade humana é coletiva e social e, com isso, preocupa-se em explicar a ontogênese do pensamento humano, de modo que seria inviável pensar o desenvolvimento humano sem considerar os aspectos sócio-histórico-culturais e interacionais.

Nessa linha de raciocínio, Bronckart (2006a) apresenta três aspectos da emergência do pensamento consciente defendidos pelo Interacionismo Social e aos quais o ISD também se filia, quais sejam: i) o desenvolvimento do pensamento consciente humano decorre, indissociavelmente, tanto de processos de individuação (formação individual) quanto de socialização (formação social); ii) as ciências humanas devem se pautar sim em questões epistemológicas, mas também devem buscar direcionamentos interventivos e/ou práticos; e iii) não se deve pensar as ciências humanas a partir da divisão positivista em disciplinas, mas como um todo integrado e interdependente em diferentes dimensões, sejam elas fisiológicas, sejam psicológicas, sejam também sociais, culturais e linguísticas, em torno de uma ciência do humano.

Ao considerar, a partir de Vygotsky, o papel fundamental da interação e dos aspectos sócio-históricos e culturais no processo de desenvolvimento humano, Bronckart recupera a teoria do signo linguístico de Ferdinand de Saussure para tentar explicar o momento em que o ser humano desenvolve o pensamento consciente. Segundo Bronckart (1999), é a interiorização do signo linguístico que leva à construção da consciência. Na verdade, “[...] o ISD postula que a emergência dos signos verbais constitui o lugar de transição, ou de *continuidade/ruptura*, entre o mundo animal e o mundo humano” (Bronckart, 2021, p. 356). De forma mais clara, Bronckart (1999, p. 33) sugere:

Signos que, pelo seu próprio estatuto de formas oriundas de uma negociação, teriam necessariamente reestruturado as representações dos indivíduos, até então idiossincráticas, e as teriam transformado em representações pelo menos parcialmente comuns, compartilháveis, ou ainda *comunicáveis*. (grifo do autor).

Para Saussure, o signo é entendido como a entidade bifacial formada por significante e significado e tem um conjunto de características específicas, a saber: ele é imotivado, discreto e arbitrário. A ideia de imotivado do signo está relacionada à relação não-natural existente entre significante e significado. O caráter discreto do signo tem a ver com a ideia de que ele é uma

unidade dentro de um sistema maior; ainda, essa noção está vinculada à linearidade do significante. Já o caráter arbitrário está atrelado ao caráter não-negociado do signo linguístico. Nas palavras de Bronckart (2006b, p.6),

quando a criança interioriza os signos, ela os interioriza com essa propriedade meta-representativa, propriedade que torna possível, ela mesma, esse desdobramento do funcionamento psíquico que é a condição *sine qua non* da emergência de seu caráter auto-reflexivo. Essa emergência somente é possível, todavia, na medida em que os signos apresentam uma terceira propriedade: eles são discretos, isto é, seus significantes são “recortados” em unidades descontínuas, e a interiorização de tais significantes acarreta necessariamente uma interiorização correlativa de seu significado, significado, portanto, ele mesmo, delimitado e com a capacidade de absorver e de reorganizar as imagens mentais de caráter idiossincrático.

Esse caráter discreto do signo linguístico, embora não corresponda exatamente ao mesmo significado, relaciona-se à noção de discretização fundamentada em Spinoza e à qual o ISD alinha-se. No raciocínio de Spinoza, o universo – e, nesse sentido, o conhecimento – corresponde a uma totalidade, a uma substância única, contínua e perfeita. Na condição de parte do todo, qualquer ser humano se atrela à imperfeição, assim como os saberes humanos, posto que correspondemos a um recorte do todo, a uma compartimentalização. Nesse sentido, o processo de desenvolvimento humano pelo prisma do monismo spinoziano pode ser visualizado a partir de duas precipitações: a primeira corresponde ao momento em que a criança está à mercê do seu potencial genético, em que seu comportamento ainda depende do meio, em um funcionamento psíquico elementar; a segunda precipitação, por sua vez, relaciona-se ao momento em que há a interiorização do signo linguístico pela criança e, nesse sentido, há a discretização do psiquismo⁴⁰ e, conseqüentemente, se forma o pensamento consciente, isto é, a criança consegue pensar em ausência do objeto, mediante abstração, a partir da associação mental entre significante e significado. Esse aparato de Spinoza também é fundamental para a compreensão de como é possível analisar o pensamento e o desenvolvimento humano, tendo em vista a impossibilidade de se ter acesso direto a eles.

Nas palavras de Friedrich (2012), o método direto esteve muito relacionado às perspectivas tradicionais em Psicologia, a exemplo do behaviorismo, que consideravam a observação como o método adequado para a compreensão do ser humano, pois, por meio dela,

⁴⁰ Como sugere Friedrich (2012), o psiquismo corresponde a um filtro da realidade. Em outras palavras, pelo psiquismo, o sujeito filtra, de acordo com suas construções sócio-históricas e subjetivas, elementos do mundo real, de modo que jamais poderá ter acesso à realidade como um todo, dado que se constitui recorte do universo. Essa perspectiva atrela-se às noções spinozianas de monismo e discretização, à medida também que esse todo, essa matéria una, perfeita e contínua é discretizada/compartimentalizada pelo psiquismo, segundo representações socio-subjetivas de cada ser humano.

se conseguiria acessar esse sujeito. Por outro lado, o método indireto coloca em xeque o método direto, contestando, por exemplo, como, a partir da mera observação, se conseguiria entender o desenvolvimento cognitivo da criança ou como se conseguiria acessar o inconsciente. Dessa forma, o método indireto defende que, por exemplo, objetos que, pelo método direto, não possam ser acessados, que se utilizem dos traços para acessar um dado objeto. Para melhor compreensão, Friedrich (2012) utiliza a metáfora do termômetro para explicar o método indireto: assim como, com o uso de um termômetro, temos acesso, indiretamente (pelo próprio termômetro, pela mudança de posição do líquido de mercúrio etc.), à temperatura de uma pessoa, assim também o é em relação à linguagem, a partir da qual podemos ter acesso, por exemplo, a aspectos do mundo e do desenvolvimento humano, como é o caso do desenvolvimento cognitivo da criança.

O método indireto defendido por Vygotsky constitui-se aporte importante no quadro do ISD, bem como nesta tese, pois as práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística focalizadas e os dados que constituem o *corpus* são compreendidos como materializações de pré-construídos, de representações das ações dos agentes que estão envolvidos nesse espectro interacionista sociodiscursivo.

A tomada de consciência pelo ser humano, mediante interiorização do elemento semiótico verbal (o signo linguístico), é fundamental no seu processo de racionalização e distinção dos demais animais. Exatamente por isso que as formas comunicativas entre os outros animais são mecânicas; a correspondência entre sinal e resposta é direta; é não-negociada, logo é ausente de diálogo. As formas comunicativas entre humanos têm elementos intermediários (relação indireta) entre sinal (produção sonora) e resposta comportamental; há negociação, em que se estabelecem as coordenadas dos mundos representados. Em síntese, nos seres humanos, conforme sugere Bronckart (2006a, p. 75),

É, portanto, a produção linguageira que, introduzindo proposições negociáveis de correspondência formal entre sinais e acontecimentos, permite ao organismo humano transformar suas representações idiossincráticas do mundo em representações compartilhadas, controláveis e contestáveis pelos “outros”, ou seja, em representações *racionais*. (grifo do autor)

Esse caráter negociável ao qual Bronckart se refere encontra-se imbricado à ideia de ação, que, no escopo do ISD, refere-se à denominada por Habermas e Ricouer de “ação significativa”. A ação, nesse viés, tem um estatuto duplo: é social e individual, porque é executada a partir das representações individuais que um agente tem acerca das construções sociais e históricas. A ação está intrinsecamente vinculada à tomada de consciência pelo agente.

Como sugere Bronckart (1999, p. 40), “É só quando essas propriedades psíquicas são consideradas e suas relações com as propriedades comportamentais são examinadas que um encadeamento de fenômenos envolvendo um ser humano é considerado como ação.”. Por sua vez, o acontecimento está desvinculado de um motivo, de uma intenção e de uma responsabilidade.

A ação, nesse sentido, para o ISD, corresponde à ação consciente, motivada, que gera ou que é gerada a partir da responsabilização social; não pode ser objeto de uma explicação causal à maneira behaviorista. Como indica Bronckart (2006a), a ação é uma intervenção feita por um agente – ser humano consciente das suas ações, as quais são materializadas em textos – no mundo. Em síntese, a ação é uma “[...] seqüência organizada de eventos atribuídos a um agente (organismo dotado de capacidades de ação), ao qual pode ser atribuído um motivo (ou uma razão de agir: eu detesto minha vizinha) e uma intenção (uma representação do efeito).” (Bronckart, 2006a, p. 67).

Dado que o agir pode ser entendido como qualquer intervenção intencional dos seres humanos no mundo, a linguagem também pode ser concebida como uma forma de agência humana. A ideia de mundo é recuperada de Habermas, segundo o qual existem três grandes mundos essenciais à compreensão do agir humano pela linguagem: o mundo objetivo está relacionado aos conhecimentos coletivos acumulados, ou seja, refere-se às representações construídas em relação a determinados parâmetros do ambiente; o mundo social vincula-se à maneira como o signo organiza as tarefas, às convenções sociais, às modalidades de organização e de cooperação entre os membros de um grupo; e o mundo subjetivo atrela-se a como cada indivíduo em particular se engaja em determinada tarefa, bem como tem relação com os conhecimentos coletivos que por cada indivíduo são executados.

Bronckart (1999), no plano do ISD, bebe na noção de representação coletiva de Durkheim, segundo a qual a sociedade desempenha, no âmbito social/coletivo, um papel coercitivo (de conjunto de regras, por exemplo) sobre a dimensão individual das pessoas. Consideramos, nesta tese, representações, de uma forma geral, como materializações languageiras representativas das apropriações dos mundos habermasianos pelas pessoas. Logo, levando-se em consideração a existência dos três mundos (objetivo, social e subjetivo) propostos por Habermas, defendemos a existência de três categorias de representações: as representações objetivas (ligadas ao mundo objetivo), as representações sociais (ligadas ao mundo social) e as representações subjetivas (ligadas ao mundo subjetivo), de modo que pode haver um entrelaçamento entre essas categorias, a se pensar, por exemplo, nas representações

sociosubjetivas, que integram tanto a dimensão social como a subjetiva na relação agir/responder que se faz essência da interação humana.

De acordo com Habermas (1987), a relação entre o agir comunicacional e a representação das coordenadas formais do mundo implica a caracterização de três tipos de agir: i) o agir teleológico vincula-se ao mundo objetivo (físico), logo se questiona a que elemento do mundo físico a ação está relacionada, atrela-se, portanto, aos critérios da verdade (consonância do subjetivo no plano objetivo) e da eficácia (resultado da ação); ii) o agir regulado por normas relaciona-se à orientação dada às ações dos membros de grupos sociais, a partir de valores, crenças, logo, vincula-se ao mundo social e funciona como critério da legitimidade (respaldo da ação em relação às normas do grupo social); por fim, iii) o agir dramático tem a ver com o mundo subjetivo, das experiências vividas, configurando-se critério da veracidade, à medida que se constitui uma dimensão interior do agente, de como ele apreende o mundo social, mediante discretização pelo psiquismo, como diria Vygotsky, via Friedrich (2012).

Nesse viés, Bronckart (2006) defende que a linguagem se encontra relacionada à ação em três perspectivas, configurando, assim, três noções aplicáveis à ideia de mediação. A primeira concepção de mediação atrela-se à *função ilocutória*, segundo a qual é por meio da linguagem que ocorrem as interações entre interlocutores, interligando os três mundos apontados por Habermas, tratando-se, desse modo, da linguagem como fundadora da racionalidade; a segunda função, *locutória* ou *declarativa*, situada no plano da discretização desses mundos pelos indivíduos, vincula-se à concepção a partir da qual o humano interioriza o signo verbal e, a partir dele filtra o mundo ao seu psiquismo; por fim, a última noção de mediação tem a ver com a ideia de *refiguração*, em que o ser humano utiliza-se da narração para representar textual-discursivamente o seu agir, mobilizando, para tanto, suas pré-construções sócio-históricas e subjetivas, de modo que a narrativa constitui-se uma refiguração do agir.

Dado o exposto, ancorado em uma reconstrução da teoria da ação de Ricouer, Machado e Bronckart (2009) propõem um conjunto de categorias para interpretação da ação, caracterizando uma Semântica da Ação ou do Agir, na qual o Grupo ALTER (LAEL) se alicerça para inserir o nível semântico no plano das camadas de análise dos textos. Sobre essa problemática da interpretação do agir, Machado e Bronckart (2009) sugerem uma distinção entre ator e agente, no âmbito das ações languageiras. Para os autores, essas duas categorias supramencionadas representam actantes, o que representaria um termo menos enviesado, com vistas a representar um espectro mais amplo do agir. Os actantes, nesse sentido, podem se

caracterizar como atores, quando lhes sejam atribuídas “[...] *razões* (ou por *determinações externas* ou por *motivos* particulares), *intenções* (para atingir *finalidades* sociais ou *objetivos* particulares) e determinados *recursos internos e externos* para o agir [...]” (grifos dos autores) (Machado; Bronckart, 2009, p. 34). Por outro lado, o agente é caracterizado como um actante às quais essas propriedades da ação não são atribuídas.

Não obstante, em relação a essa classificação terminológica feita por Machado e Bronckart (2009), consideramos que a categoria de *agente* já contempla o que eles atribuem somente aos *atores*. Nesse sentido, ao longo das análises, sem perder de vista a terminologia lançada pelos autores e levando em conta os nossos dados, usaremos o termo *agente*, inclusive para evitar a homonímia com o termo *ator*. Logo, o termo *agente* é tomado nesta tese como representativo das atribuições que Machado e Bronckart (2009) concernem ao que chamam de *ator*.

Toda essa dimensão da autoria/agência humana pela linguagem encontra-se intimamente imbricada à interação verbal e a todo o aparato de Volochinóv ao qual Bronckart se alinha para inserir as dimensões linguística e discursiva na compreensão da ontogênese do pensamento consciente pela interiorização do signo linguístico pela criança. Isso porque, na teoria do Interacionismo Social de Vygotsky, Mead e Wallon, não havia explicação suficiente sobre o papel do aspecto verbal para a emergência do pensamento consciente. Nesse sentido, a metodologia volochiniana, bem como seus enfoques nos planos textual e discursivo para a compreensão das práticas languageiras foram incorporados ao quadro do ISD. Nesse prisma, a noção bakhtiniana de gênero também fundamenta a ideia de que as ações de linguagem são mobilizadas em situações interativas e sociodiscursivas indexadas sociohistoricamente, constituindo-se o que, no ISD, denomina-se gênero de texto.

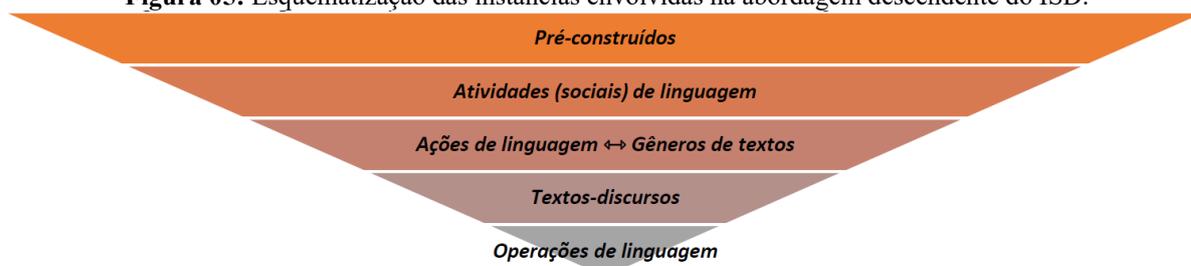
Adiante, passemos à compreensão da abordagem descendente do ISD, a qual, inclusive, alicerça a caracterização do objeto de investigação tomado nesta tese, figurando, de um nível macro para o micro, dialogicamente, a história, o agir dos linguistas como agentes em práticas languageiras de divulgação/popularização científica e as respostas sociais relativas ao reconhecimento da Linguística como ciência.

3.3 O PRISMA DESCENDENTE

No plano do ISD, as práticas languageiras podem ser compreendidas como organizações sócio-históricas, subjetivas e físicas da interação humana. Dessa maneira, como sugere

Bronckart (1999, 2006a), em diálogo com Habermas (1987), o seu caráter histórico relaciona-se às pré-construções sociais que estão vinculadas aos agentes das gerações precedentes (mundo social), à medida que as dimensões subjetivas e físicas correspondem, respectivamente, à apropriação individual do agente de tais pré-construídos (mundo subjetivo) e às representações construídas por ele, no ambiente, sobre essas pré-construções (mundo físico). Esse construto sócio-histórico e subjetivo está implicado nas práticas languageiras, entendidas pelo ISD como “[...] *os instrumentos principais do desenvolvimento humano*, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes quanto em relação às capacidades do agir e da identificação das pessoas.” (grifos do autor) (Bronckart, 2006, p. 10). Com isso, ancorado em Vygotsky (1993), o ISD visualiza a interação social como base para o desenvolvimento humano e, conseqüentemente, como sustentáculo das práticas languageiras.

Figura 05: Esquematização das instâncias envolvidas na abordagem descendente do ISD.



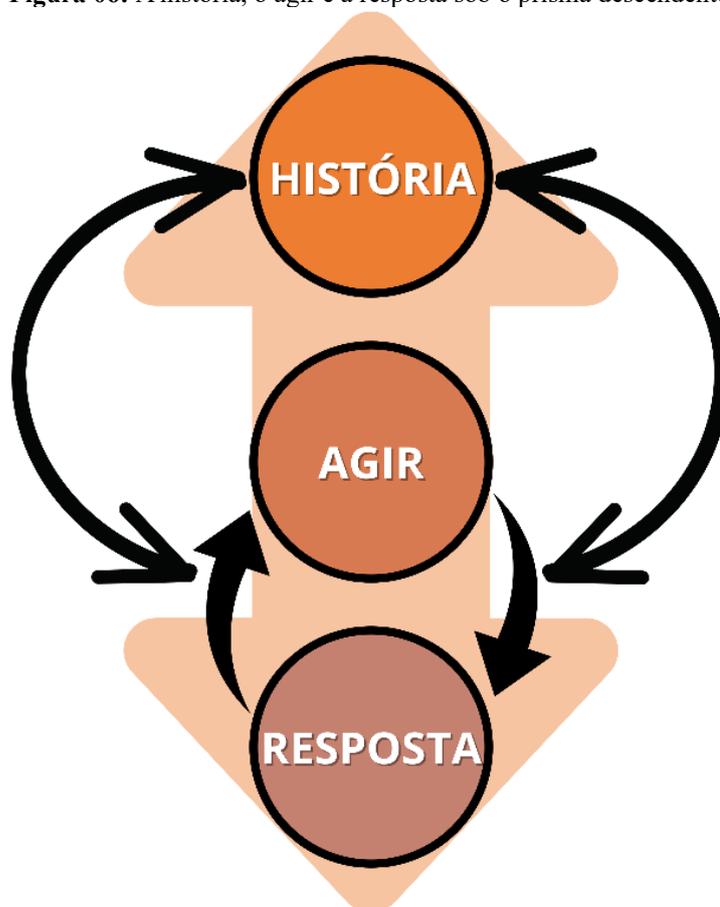
Fonte: Sousa (2022), a partir de Bronckart (1999) e de Machado (2005).

Conforme Figura 05, as instâncias envolvidas na abordagem descendente do ISD vão dos pré-construídos às operações de linguagem, respectivamente, de um nível macro a um nível micro, em consonância com os pressupostos de Volóchinov, que se preocupava, baseado em Marx e Engels, com as relações sociais e de poder entre os interlocutores sociais que interagem verbal-responsiva-ativamente. Nesse escopo, Bronckart (1999) afirma que os pré-construídos – representações sócio-históricas e subjetivas, relacionadas às gerações precedentes e aos planos das normas sociais e implicações individuais dos agentes nas práticas interativas de linguagem – podem ser de ordem gnosiológica, isto é, vinculados à dimensão epistêmica, da apreensão/reflexão e dos saberes acumulados sobre os mundos, ou de ordem praxeológica, atrelados ao caráter prático, de atuação sobre os mundos. Esses pré-construídos encontram-se implicados nas atividades sociais, as quais são formas coletivas de interação humana, das quais são constitutivas as ações de linguagem, isto é, as atuações individuais dos agentes, concebidas por meio de gêneros de texto materializados em textos-discursos, os quais, por sua vez, são compostos de operações de linguagem, no nível micro (Bronckart, 1999).

Nessa perspectiva, no prisma descendente preconizado pelo ISD (Cf. Figura 05) – a partir de Volóchinov –, em que esta tese está alicerçada, a investigação das práticas linguageiras de divulgação/popularização científica é considerada em três vieses: o da história, o do agir dos linguistas como agentes de divulgação/popularização científica e o das respostas da sociedade frente ao reconhecimento social da Linguística como ciência; de um nível macro para o micro, posto que, segundo Bulea (2010), a abordagem descendente toma como ponto de partida os entornos sócio-históricos relacionados às práticas linguageiras para a compreensão dos textos-discursos produzidos na interação sociodiscursiva pelos agentes envolvidos.

Averiguando-se o objeto tomado nesta tese a partir do prisma descendente, consideramos importante ressaltar o caráter dialógico entre as camadas da história, da agentividade e da responsividade, de modo a destacar sim, a perspectiva da influência do aspecto macro (história) sobre o micro (o agir e as respostas), mas também o caráter dialógico do micro com o macro, no prisma da recursividade, da retroalimentação, conforme ilustramos na Figura 06 a seguir.

Figura 06: A história, o agir e a resposta sob o prisma descendente.



Fonte: Autoria própria (2024).

Sobre a Figura 06, cabe destacar que a ideia da recursividade entre *agir e resposta* não pode ser confundida com as noções de *estímulo e resposta* que amparam a perspectiva behaviorista, corrente à qual o ISD se opõe. Isso porque, no escopo do behaviorismo, segundo o qual a todo estímulo existe uma resposta, não se consideram aspectos cognitivos e sociais, mas elementos sobretudo de natureza fisiológica, com vistas ao controle comportamental. Na proposta do ISD, bem como no que se toma para a compreensão do objeto nesta tese, a relação entre *agir e resposta* é considerada sob a ótica dialógico-responsivo-recursivo-ativa, ou seja, há uma influência mútua do agir na resposta e desta naquele, além de que ambos estão sob o guarda-chuva da história, e, inclusive, ajudam a construí-la, pois, como diz Bronckart (1999, p. 34), “Desde que procedem da atividade, que é coletiva ou social em sentido amplo, todos os conhecimentos humanos apresentam um caráter de *construto coletivo*.” (grifos do autor).

Nesse escopo, inclusive, Menegassi (2009, p. 153), a partir da perspectiva volochinoviana sobre interação verbal, à qual o ISD também pensa a abordagem descendente, destaca o caráter recursivo atrelado à relação entre agir e resposta, entre locutor e interlocutor:

Ambos desempenham, assim, papéis ativos nesse espaço, que não é apenas dividido, como se cada um fosse responsável apenas por um dos turnos do diálogo. É um espaço compartilhado, o que significa que é no entremeio, isto é, na interação, que a língua se efetiva em enunciados concretos constituídos de palavras-signo, sempre a partir da relação previamente estabelecida, mesmo que virtualmente, com o outro.

Logo, pensa-se que, no âmbito da abordagem descendente do ISD, não se pode considerar apenas a perspectiva da história que influencia o agir e que este influencia a resposta, em uma via linear, mas que o diálogo ocorre mutuamente entre história, o agir e a resposta, de uma forma plural, pluri/inter/transdirecional, heterogênea.

Apresentada essa abordagem descendente, que é basilar do ISD, na sequência, apresenta-se a metodologia de análise de textos inerente a esse quadro.

3.4 CONSTRUTO PARA ANÁLISE DOS TEXTOS-DISCURSOS

O texto é unidade comunicativa, pois é, simultaneamente, linguístico (por sua materialidade lexical/sintática) e social (decorrente da ação humana). Dada também a sua concepção como materialização da ação de linguagem promovida via gêneros de texto, cabe declararmos que toda produção languageira, por sua vez, está ancorada física e socialmente em uma situação de ação de linguagem, isto é, em um dado contexto, aqui entendido como “[...] o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é

organizado.” (Bronckart, 1999, p. 93). O contexto físico, atrelado ao mundo físico/objetivo, pode ser caracterizado mediante quatro parâmetros específicos, quais sejam: *lugar de produção*, correspondente ao espaço físico real onde promoveu-se a ação de linguagem; *momento de produção*, a duração temporal de produção da ação; *emissor*, também chamado de produtor ou locutor, relativo à pessoa ou à máquina que produz o texto escrito ou oral⁴¹ no lugar de produção; e *receptor*, concernente à(s) pessoa(s) que podem recepcionar ou à(s) qual(is) o texto se destina fisicamente. Por outro lado, os critérios do contexto sociossubjetivo, o qual se vincula à relação entre os mundos social (de normas e regras sociais) e subjetivo (representações individuais do agir), são: *lugar social*, conectado às formações sociais, às instituições, aos espaços sociais onde ocorrem as interações; *posição social do emissor*, que o configura como enunciador, à medida que representa os papéis desempenhados pelos agentes no meio social e na interação verbal em curso; *posição social do receptor*, concedendo-lhe estatuto de destinatário, relacionada ao papel social do agente ao qual o texto se destina; e *objetivo(s) da interação*, correspondente(s) ao(s) impacto(s)/efeito(s) que a interação verbal quer, pretende ou provoca. O conteúdo temático, relativo ao assunto sobre o qual a produção linguageira trata, e o suporte de circulação, isto é, o espaço sociodiscursivo em que ocorre/é publicada, também são elementos importantes para a caracterização do contexto da ação de linguagem (Bronckart, 1999).

Nesse direcionamento, para a análise das produções empíricas, isto é, da materialidade textual propriamente dita, Bronckart (1999, 2015, 2021) apresenta a noção de arquitetura textual, em que o folhado do texto é composto por três camadas superpostas e que se encontram interconectadas. A primeira delas corresponde à infraestrutura geral do texto – é fortemente dependente do gênero e está no nível profundo de constituição textual –, que abarca a planificação dos conteúdos temáticos (como os conteúdos se organizam hierarquicamente na constituição textual), os tipos de discurso e as articulações entre eles e as sequências textuais. A segunda camada se atrela aos mecanismos de textualização – no nível intermediático de constituição textual, resguardando a coerência temática/linear –, que envolvem a conexão e a coesão nominal, essenciais para a organização, progressão e referenciação textual. Já os mecanismos enunciativos – nível mais superficial e menos dependente do gênero, responsável pela coerência pragmática – constituem a terceira camada e relacionam-se à interação textual-

⁴¹ Nas palavras de Bronckart (1999), quando o texto é oral, o receptor também pode ser chamado de coprodutor ou interlocutor, tendo em vista que participa da interação verbal no mesmo tempo e espaço do locutor.

enunciativa entre o produtor do texto e os seus interlocutores, envolvendo gerenciamento de vozes e modalizações.

Essas camadas do folhado vinculam-se aos parâmetros socio subjetivos e históricos subjacentes às produções languageiras, as quais favorecem a interação humana, e que são concebidas pelas capacidades de linguagem das quais são dotados os agentes. Segundo Bronckart (1999), as capacidades de linguagem relacionam-se às aptidões dos agentes na mobilização dos conhecimentos relacionados à identificação e compreensão tanto de elementos do contexto físico e socio subjetivo de produção da linguagem, quanto também dos próprios constituintes do folhado textual, nos níveis da infraestrutura, dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos. Assim, para Bronckart, existem três grupos de capacidades de linguagem: as *capacidades de ação* relacionam-se ao contexto em que ocorre a interação languageira, a partir de elementos do contexto físico (emissor, receptor⁴², espaço e tempo) e do contexto socio subjetivo (lugar social, papel social do enunciador, papel social do receptor, objetivo da interação), além de situar o conteúdo temático e o suporte de circulação do gênero de texto mediador da interação verbal; as *capacidades discursivas* englobam o nível da infraestrutura geral do folhado textual; as *capacidades linguístico-discursivas*, por sua vez, imbricam-se aos níveis dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos. A essas, Cristovão e Stutz (2011) incrementam as *capacidades de significação*, que estariam em um nível anterior às de ação, tendo em vista que envolvem aspectos de compreensão da atividade de linguagem e suas nuances semântico-ideológicas, de uma forma macro. Também, Dolz (2015), Lenharo (2016) e Gomes (2017) sugerem a inserção de um outro grupo denominado *capacidades multissemióticas*, atreladas às múltiplas linguagens que podem fazer parte da composição dos textos para além do aspecto verbal.

No Quadro 13, observa-se o imbricamento entre folhado textual e capacidades de linguagem.

⁴² Embora o ISD utilize essa terminologia por, de certa forma, “beber” na Teoria da Comunicação de Roman Jakobson, defendemos que o uso dos termos “emissor” e de “receptor” não é feito no sentido de que assumem papéis fixos no processo enunciativo, mas consideramos que o uso desses termos para se referir aos participantes da interação relaciona-se ao papel ocupado em um dado recorte do tempo da enunciação, em um dado lugar. Ainda, por entendermos que esses papéis não são fixos, o uso do termo “interlocutor” pode ser utilizado para tentar ilustrar o caráter dinâmico dos papéis ocupados pelos agentes participantes da interação verbal. Ressaltamos que a utilização dessa categoria que se debruça sobre os aspectos físicos/objetivos do contexto da ação languageira é empregada na análise dos dados como ponto de partida para discussão acerca dos demais aspectos caracterizados das práticas languageiras, incluindo nuances sócio-históricas e subjetivas.

Quadro 13: As capacidades de linguagem e o folhado textual, sob a ótica do ISD.

CAPACIDADES DE SIGNIFICAÇÃO								
Compreender a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz	Construir mapas semânticos	Engajar-se em atividades de linguagem	Compreender conjuntos pré-construídos coletivos	Relacionar os aspectos macro com sua realidade	Compreender as imbricações entre atividades praxiológicas e de linguagem	(Re)conhecer a sócio-história do gênero	Posicionar-se sobre relações texto-contexto	
CAPACIDADES DE AÇÃO								
Contexto objetivo/físico		Contexto sociossubjetivo			Conteúdo temático	Suporte de circulação	Gênero de texto	
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Emissor; ◦ Receptor; ◦ Lugar de produção; ◦ Momento de produção. 		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Lugar social; ◦ Papel social do emissor/ enunciador; ◦ Papel social do receptor/ destinatário; ◦ Objeto da interação. 						
CAPACIDADES DISCURSIVAS								
INFRAESTRUTURA TEXTUAL	Nível profundo do folhado textual, fortemente dependente do gênero de texto	Plano geral	Tipos de discurso		Tipos de seqüência e outras formas de planificação			
		Envolve o leiaute do texto e a organização (e a hierarquia na disposição) do conteúdo temático.	Segmentos textuais representantes dos mundos discursivos, a partir das relações entre as coordenadas espaço-temporais de organização do conteúdo temático com os mundos ordinários (do expor, conjunção, ou do narrar, disjunção) e as instâncias de agentividade vinculadas ao ato de produção (implicação ou autonomia). Dividem-se em quatro tipos: relato interativo (disjunto implicado), narração (disjunto autônomo), discurso interativo (conjunto implicado) e discurso teórico (conjunto autônomo).		Tipos de seqüências textuais (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, injuntiva e dialogal) e outras formas de planificação (script – grau zero da seqüência narrativa – e esquematização – grau zero das seqüências argumentativa e explicativa).			
CAPACIDADES LINGÜÍSTICO-DISCURSIVAS								
MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO	COERÊNCIA TEMÁTICA / LINEAR Nível intermediário do folhado textual	Conexão		Coesão nominal		Coesão verbal		
		Marca articulações hierárquicas entre segmentos do conteúdo temático, mediante organizadores textuais (advérbios, preposições e conjunções), garantindo a progressão temática. Esses mecanismos de conexão podem exercer diferentes funções, descentemente, do nível global ao frasal: <ul style="list-style-type: none"> ◦ segmentação (entre tipos de discurso); ◦ balizamento ou demarcação (entre fases / parágrafos de uma seqüência); ◦ empacotamento (entre frases de um(a) mesmo(a) parágrafo / fase de uma seqüência); ◦ encaixamento (subordinação); ◦ ligação (coordenação / justaposição). 		Responsável pela relação de dependência entre elementos do texto, com as funções de introdução e/ou de retomada de unidades a partir de processos anafóricos (pronominais ou nominais).		Intrinsicamente vinculada aos tipos de discurso, responsável pela organização temporal e hierárquica dos processos textuais decorrentes das construções verbais e suas respectivas relações predicativas; desempenha duas funções: a de temporalidade, primária e secundária, e a de contraste, global e local.		
MECANISMOS ENUNCIATIVOS	COERÊNCIA PRAGMÁTICA / INTERATIVA Nível superficial do folhado textual, menos dependente do gênero de texto	Gerenciamento de vozes		Modalizações		Construção de enunciados, oração e períodos	Escolhas lexicais	
		Relaciona-se ao posicionamento e à responsabilização enunciativa, compreendendo: <ul style="list-style-type: none"> ◦ a voz do autor empírico (foco enunciativo); ◦ as vozes sociais, exteriores ao conteúdo temático; ◦ as vozes de personagens, implicadas no conteúdo temático. 		Relaciona-se a avaliações sobre aspectos do conteúdo temático e podem ser de quatro tipos: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Lógicas: atreladas ao mundo objetivo e ao valor de verdade; ◦ Deônticas: vinculadas ao mundo social e aos valores sociais convencionados; ◦ Apreciativas: imbricadas ao mundo subjetivo e ao julgamento pessoal; ◦ Pragmáticas: relativas aos mundos social e subjetivo e à responsabilidade de um personagem em relação a um processo do qual é agente. 				
CAPACIDADES MULTISSEMIÓTICAS								
Compreender as relações de sentido entre elementos verbais e não-verbais do gênero	Apreender os diferentes conhecimentos e sentidos que emergem de sons, vídeos e imagens	Relacionar elementos não-verbais com o contexto social macro que o cerca	Reconhecer e usar recursos semióticos constitutivos tanto da linguagem/semiose verbal quanto visual para indicar caminhos de leitura nos textos de gêneros multissemióticos	Retomar, durante a leitura de textos de gêneros multissemióticos, elementos textuais (escritos), objetivando a compreensão desses, mas articulados a outras semioteses na constituição da significação/compreensão, preenchendo lacunas na semiote/linguagem visual	Comparar informações ao longo da leitura do texto multissemiótico, observando informações locais importantes, disposição espacial, como por exemplo, em um infográfico em que a informação é mais saliente e que ajuda na construção de sentidos	Perceber/reconhecer de outras linguagens/semioteses como constitutivas para elaboração de sentidos nos gêneros multissemióticos e que contribuem para compreensão dos sentidos e ideologias presentes nos textos.	Apresentar ou expressar visão pessoal/crítica e estética do projeto de design visual do texto multissemiótico através de um processo dialógico (concordando, refutando, completando, negociando, ressignificando) o que é posto como leitura e sentidos	Identificar e se posicionar criticamente em relação às ideologias que estão presentes nos gêneros multissemióticos, questionando o gênero a partir de indagações como: Por que isto existe ou acontece?; Qual é o seu propósito?; Aos interesses de quem serve?; Os interesses de quem são frustrados?; Como funciona esse discurso socialmente?; É necessário que funcione da maneira como está ou poderia ser feito de uma maneira diferente e melhor?

Fonte: O autor (2024), a partir de Bronckart (1999, 2006, 2015), Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), Dolz (2015), Lenharo (2016), Gomes (2017) e Cristovão e Stutz (2011).

Mas e quanto ao agir, é possível analisá-lo? Sim. Para tanto, entendamos o construto do ISD para análise do agir linguageiro.

3.5 CONSTRUTO PARA ANÁLISE DO AGIR

Para além do nível linguístico-discursivo, o Grupo ALTER (LAEL) sugere, para análise da ação linguageira, a inserção do nível semântico, delineado a partir da Semântica da Ação, com base em Ricouer, nos moldes de Machado e Bronckart (2009). Nesse prisma, embora a Semântica da Ação (Machado; Bronckart, 2009) seja comumente empregada para análise do trabalho do professor, nesta tese, situamos esse aparato teórico-analítico como ponto de partida para a análise do trabalho/do agir de linguistas envolvidos como agentes nas práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil. Entendemos que os elementos do agir (Figura 07) favorecem a análise do agir comunicacional em diversas dimensões da atuação humana, a partir da caracterização: no plano motivacional, isto é, das razões, há *determinantes externos* (coletivos) e *motivos particulares* (individuais); no plano da intencionalidade, há *finalidades* (coletivas) e *intenções/objetivos particulares* (individuais); no plano dos recursos da ação, *instrumentos* (recursos externos) e *capacidades* (recursos internos).

Figura 07: Semântica do Agir – Elementos para interpretação do agir.



Fonte: Autoria própria (2024), a partir de Machado e Bronckart (2009).

Sinteticamente, nas palavras de Bronckart (2006, p. 213),

- No plano *motivacional*, distinguimos os **determinantes externos**, de origem coletiva, que podem ser de natureza material ou da ordem das representações sociais, e **os motivos**, que são as razões de agir, tais como são interiorizadas por uma pessoa em especial.

- No plano intencional, distinguimos as **finalidades**, de origem coletiva e socialmente validadas, e as **intenções**, que são os fins do agir, tais como são interiorizados por uma pessoa em especial.
- No plano dos *recursos* para o agir, distinguimos os **instrumentos**, noção que designa tanto os artefatos concretos que estão à disposição de alguém quanto os “modelos do agir” disponíveis no meio social, e as **capacidades**, noção que designa os recursos mentais e comportamentais que se atribuem a uma pessoa particular. (grifos do autor)

No escopo dessa Semântica do Agir, os linguistas mobilizam o plano motivacional para alcançarem finalidades e intenções, mediante instrumentos e capacidades. No caso desta tese, dentre os elementos dos recursos para o agir, somente não serão contempladas nas análises as capacidades, dado que o recorte do objeto não favorece o uso dessa categoria teórica, tendo em vista a ausência de dados mais individuais dos colaboradores, como exemplares de gêneros de textos de sua autoria propriamente dita.

No que concerne aos recursos para o agir, Machado e Bronckart (2009) também apresentam a distinção entre *artefato* e *instrumento*, ambos entendidos na perspectiva de mediadores da ação. Segundo os autores, os artefatos são construções sócio-históricas, dadas/postas aprioristicamente, de origem humana, podendo ser de natureza material, imaterial ou simbólica. Os instrumentos, por sua vez, correspondem à apropriação subjetiva dos artefatos para uso por parte do agente. Sob a ótica descendente própria do ISD, os artefatos estão no contexto macro (sócio-histórico), ao passo que os instrumentos, no contexto micro (subjetivo), influenciado, obviamente, pela dimensão macro de que decorre.

Percebemos, ainda, um imbricamento entre as modalizações como materializações linguístico-textual-discursivas desses elementos do agir, especialmente em relação aos planos motivacional e intencional. Como destacamos no Quadro 13, as modalizações, entendidas como “[...] *avaliações* formuladas sobre alguns aspectos do conteúdo temático [...]” (Bronckart, 1999, p. 131), podem ser de quatro tipos, conforme Bronckart (1999): *lógicas/epistêmicas*, da ordem do possível, da vontade de verdade/de certeza; *deônticas*, da ordem do dever social, do cumprimento de obrigações; *apreciativas*, da ordem da avaliação subjetiva/sentimental/pessoal; *pragmáticas*, da ordem da capacidade de ação do agente (poder-fazer), das suas intenções (querer-fazer) e das suas razões (dever-fazer). Pode-se pensar, nesse direcionamento, que há aparente relação entre o uso de modalizações lógicas/epistêmicas e o plano motivacional, embora a tal plano possa estar atrelado o uso de modalizações pragmáticas (dever-fazer) e deônticas (da obrigação social). Ao plano da intencionalidade, pode-se relacionar o emprego de modalizações pragmáticas (poder-fazer/querer-fazer), tendo em vista o caráter enfático do *fazer*, aspecto evidenciado por Araújo (2020).

Nessa linha de raciocínio, na seção seguinte, buscamos ilustrar, brevemente, a relação entre o agir e a interação humana no cerne das práticas languageiras de divulgação/popularização científica.

3.6 A DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO: ENTRE O AGIR DO LINGUISTA E A RESPONSABILIDADE SOCIAL

O agir dos agentes envolvidos nas práticas de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil corresponde a uma dimensão fundamental para a caracterização de tais práticas. Na pesquisa que culminou na construção desta tese, além do emprego de questionários com professores de língua portuguesa atuantes na educação básica, com professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística e com interlocutores sociais, utilizou-se o uso do método de entrevista de pesquisa com coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística e com divulgadores/popularizadores científicos da Linguística no Brasil, o que, nas palavras de Bulea (2010, p. 38-39), configura-se elemento de grande representatividade para análise do agir:

[...] o uso das entrevistas para a análise do agir apresenta um caráter ao mesmo tempo interessante e fecundo, que se deve precisamente à *não-focalização sobre um aspecto técnico específico* visando à descrição do agir. [...] esse tipo de entrevista pode constituir uma verdadeira oportunidade para compreender estratégias de interpretação do agir, dependendo da única iniciativa dos entrevistados, estratégias que mobilizam os mecanismos textuais e discursivos que estes últimos utilizam “espontaneamente”, e que são, por isso, próximos das configurações discursivas utilizadas cotidianamente em seu trabalho. Por consequência, esse tipo de entrevista permite *reabrir* a questão dos recursos e estratégias linguísticas utilizadas no momento da interpretação do agir, melhor dizendo, no momento de abordar os níveis da textualização *ainda não explorados* sob esse ponto de vista. (grifos da autora)

Nesse contexto, cabe situarmos o próprio linguista como agente das práticas de divulgação/popularização científica da Linguística, por ser ele o especialista em sua área de conhecimento. Não se quer aqui desmerecer os jornalistas das práticas de divulgação/popularização científica da Linguística, mas defendemos que o linguista passe a ocupar, de forma mais efetiva, esse lugar social tão caro à promoção do reconhecimento sócio-histórico e subjetivo da Linguística como ciência, especialmente no contexto brasileiro. Alinhando-nos a José Reis (1983), compreendemos que há espaço para uma harmonia, inclusive, entre especialistas (linguistas) e jornalistas no escopo da divulgação/popularização científica da ciência linguística no âmbito nacional. No entanto, nesta tese, o foco no linguista

como agentes dessas práticas de tornar acessíveis o conhecimento científico linguístico e dialogar com a sociedade sobre as descobertas decorrentes dessa área deve-se à necessidade de maior engajamento dos cientistas com a sociedade, até mesmo consoante ao que Reis (1954, p. 59) diz: “Sempre que possível façam isso [referindo-se aos cientistas ocuparem o papel de divulgadores científicos], pois o jornalista, por mais hábil que seja, raramente conseguiria dar ao seu trabalho o sabor de descoberta que o autor da pesquisa naturalmente lhe transmitiria.”

A interação intermediada pelo agir só se efetiva quando a sociedade atua de forma responsiva diante do que lhe é compartilhado. Sobre isso, a ideia de responsividade, conceito que, embora tenha sustento na natureza dialógico-dialética da linguagem à qual o ISD se alinha, é sistematizado nos estudos de Bakhtin. Ao sistematizar o enunciado como elemento fundamental da comunicação, Bakhtin (2003) assegura que ele está imbuído das seguintes peculiaridades: i) a uma alternância de sujeitos na construção dos enunciados; ii) intrinsecamente relacionada à primeira, a conclusibilidade do enunciado, isto é, ao fato de os interlocutores compreenderem o momento de alternância entre os sujeitos na produção do enunciado, o que demanda, obviamente, uma resposta do interlocutor ao enunciado primeiramente posto pelo locutor. É nesse segundo ponto que Bakhtin alude à atitude responsiva, isto é, à resposta ao enunciado do outro, por parte do interlocutor. Nesse escopo, conforme Sobral (2009, p. 87), a responsividade ativa, na concepção do Círculo de Bakhtin, “[...] não é mera recepção passiva, mas justamente uma forma avaliativa ativa de recepção pelo interlocutor [...]”. É nessa linha de raciocínio, inclusive, que Volóchinov (2017, p. 184) assegura-nos: “[...] todo enunciado [...] orienta-se para uma resposta [com vistas à] compreensão ativa e responsiva, antecipando-a [...]”. Ainda, defende que “Todo ato de compreensão é uma resposta, na medida em que ele introduz o objeto da compreensão num novo contexto – o contexto potencial da resposta.” (Volóchinov, 2017, p. 94). Logo, a resposta do interlocutor é condição *sine qua non* à interação verbal e, por sua própria natureza, pela interação sociodiscursiva entre locutor e interlocutor.

Ao discutir sobre a noção de responsividade, Bakhtin (2003, p. 271-272) afirma:

[...] o ouvinte ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma *ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.*; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso; toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. A compreensão passiva do significado do discurso ouvido

é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta. *É claro que nem sempre ocorre imediatamente a seguinte resposta em voz alta ao enunciado logo depois de pronunciado: a compreensão ativamente responsiva do ouvido (por exemplo, de uma ordem militar) pode realizar-se imediatamente na ação (o cumprimento da ordem ou comando entendidos e aceitos para execução), pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa (alguns gêneros discursivos foram concebidos apenas para tal compreensão, por exemplo, os gêneros líricos), mas isto, por assim dizer é uma compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte.* (grifos nossos)

Como é possível observar, a compreensão responsiva-ativa não necessariamente implica concordância com o enunciado produzido numa ação de linguagem. É nesse ponto que está a manivela relativa ao reconhecimento social da Linguística como ciência, isto é, a depender das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, bem como a depender dos benefícios decorrentes das pesquisas linguísticas à sociedade, pode haver ou não concordância social no que concerne a reconhecer a Linguística como ciência. Contudo, a discordância social da Linguística como ciência pode constituir-se, caso ocorra, como elemento constitutivo da própria construção da ciência, que deve estar aberta às discordâncias, rumo ao aperfeiçoamento; até mesmo porque, como sugere o próprio Vygotsky (1996, p. 284), “Um olho que visse tudo, precisamente por isto nada veria; uma consciência que se desse conta de tudo, não se daria consciência de nada.”. É por esse olhar diante da atitude responsiva que, conforme supracitado, o interlocutor pode também *completar, aplicar, preparar-se para usar* um dado discurso, isto é, a responsividade constitui-se elemento imprescindível para a compreensão da popularização científica, especificamente neste tese da Linguística, tendo em vista que a compreensão responsiva-ativa da sociedade pode favorecer a aplicação, o uso do discurso da ciência no seu cotidiano, o que condiz com o que defendemos ao caracterizar a popularização científica como a incorporação da ciência no cotidiano social, a partir da interação sociodiscursiva responsivo-ativa na constituição do sistema *ciência linguística ↔ sociedade*.

O papel da sociedade no reconhecimento social da Linguística como ciência é uma peça-chave para a popularização da Linguística, pois, analogamente ao que indica Bakhtin (2003, p. 301), “[...] o papel dos outros, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande [...]. Desde o início o falante aguarda a resposta deles, espera uma ativa compreensão responsiva. É como se todo enunciado se construísse ao encontro dessa resposta”. Entendamos, na leitura desse excerto, que o Outro é a sociedade, e o falante é a ciência. Logo, a ciência carece de uma resposta social para sua existência e continuidade.

Conforme Menegassi (2008), a partir da leitura da obra de Bakhtin, a responsividade pode ser percebida em diferentes graus/níveis, de acordo com a sua natureza (palavras de Menegassi) – mas que, nesta tese, percebemos que tal natureza se encontra atrelada ao tempo da resposta em relação ao agir e ao engajamento na construção da resposta pelo interlocutor: imediata, passiva ou silenciosa. Menegassi (2008), acrescenta, a esses três tipos de respostas, outros dois derivados desse três: a resposta ativa e a resposta ativa e crítica. Em termos conceituais e de exemplos, temos, então, segundo Menegassi (2008, 2009), os seguintes níveis/graus de responsividade:

- ✓ *Responsividade imediata*: ocorre, geralmente, na constituição da resposta pelo interlocutor, manifestando posicionamento, imediata e publicamente expressa após o acesso ao enunciado do locutor. Exemplos: diálogos cotidianos/corriqueiros entre pessoas, em que há troca de turnos de fala; comentários públicos feitos em/sobre postagens feitas em perfis em redes sociais digitais;
- ✓ *Responsividade passiva*: trata-se de interiorização, pelo interlocutor, do enunciado do locutor, e respectiva resposta atitudinal, sem manifestação verbal, de atendimento a uma ordem/pedido/solicitação/prescrição expressa por esse enunciado. Exemplos: atendimento a uma ordem expressa por alguém superiormente hierárquico; atendimento de paciente à prescrição de medicamentos feita por um médico;
- ✓ *Responsividade silenciosa*: também conhecida como de efeito retardado, ocorre quando o posicionamento do interlocutor não é verificado no momento exato/imediato da enunciação, dada a necessidade de tempo para melhor elaboração de resposta, com possível manifestação responsiva futura não apenas em nível verbal, mas também atitudinal, com possibilidade ou não de concordância ao enunciado do locutor. Exemplo: respostas de “sim” ou “não” a enunciados que requisitam maior desenvolvimento do conteúdo temático.
- ✓ *Responsividade ativa*: corresponde à elaboração posterior à manifestação silenciosa. Exemplo: desenvolvimento de respostas mais completas em relação ao enunciado do locutor, com acréscimo de argumentação, após processo de elaboração, mas sem caracterização explicativa e exemplificativa, sem reflexões pessoais;
- ✓ *Responsividade ativa e crítica/reflexiva*: relativa ao passo subsequente à responsividade ativa, corresponde ao acréscimo das experiências subjetivas de vida do interlocutor diante do enunciado do locutor. Exemplo: utilização de conhecimentos científicos no

cotidiano pelas pessoas, que podem refletir e dialogar com a ciência sobre as funcionalidades da ciência na vida social.

De antemão, deve-se destacar, também, nessa linha de raciocínio, que, no escopo das análises empreendidas nesta tese, as respostas da sociedade (Grupo 05) não podem ser necessariamente entendidas como compreensão ativamente responsiva imediata do agir dos linguistas como agentes (Grupos 01, 02, 03 e 04) inseridos nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, dado que, como indica o próprio Bakhtin (2003), a responsividade nem sempre ocorre de forma diretamente relacionada ao agir, mas também como manifestação subsequente desse agir – além de que, embora, nesta tese, recorte-se o grupo dos linguistas como agentes de divulgação/popularização científica em diferentes segmentos (pesquisa, ensino, extensão, divulgação científica propriamente dita), entendemos que outros agentes não-linguistas também podem contribuir rumo à popularização das ciências da linguagem, como já mencionamos, os próprios jornalistas. Entendemos assim que, diante dos níveis/ graus de responsividade apontados por Menegassi (2008), a responsividade ativa e crítica é condição necessária para a popularização científica da Linguística.

A perspectiva bakhtiniana de responsividade atrela-se ao quadro do ISD na medida em que compreendemos que o agir languageiro provoca uma resposta no interlocutor, e que esta resposta, dada a natureza essencialmente dialógica da linguagem, pode ou não reconfigurar o agir do agente. No quadro geral das análises empreendidas nesta tese, o agir de linguistas como agentes em práticas de divulgação/popularização da Linguística no Brasil relaciona-se a respostas, por parte da sociedade, no que tange ao reconhecimento social da Linguística como ciência, dado que a divulgação/popularização científica favorece, em certa medida, o acesso dos conhecimentos científicos à sociedade em geral – ou pelo menos é o que, teoricamente, se espera. Problematizar, dessa maneira, a relação dialógica entre o agir e a resposta faz-se relevante para compreender em que medida as práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística têm reverberado socialmente, com vistas ao melhor funcionamento do sistema *ciência linguística ↔ sociedade*.

Mas qual é o espaço do linguista na divulgação/popularização científica de sua própria ciência, a Linguística? Ao tratar da necessidade de criação de uma política de divulgação científica qualificada da Linguística para combater perspectivas estereotipadas acerca da língua, Baronas (2010) aponta para a necessidade de o linguista dialogar com as mídias envolvidas com tais práticas de interação entre ciência e sociedade. Nesse direcionamento, o autor defende

que a divulgação/popularização não seja função única e exclusiva do jornalista, o qual se ancora no discurso do cientista para construir sentidos acerca da ciência e do fazer científico especializado, “[...] não se responsabilizando efetivamente pelo que é dito e, por outro, silenciando vozes e comunidades languageiras que estão inscritas em outros mirantes analíticos” (Baronas, 2010, p. 248).

É nesse direcionamento que Sampaio (2018, p. 196) reflete sobre “Deixar a divulgação da área para quem não conhece a área não me parece uma boa estratégia.”. Preconiza-se, nesse sentido, o papel dos linguistas como agentes de divulgação/popularização da ciência linguística, a fim de que este lugar de divulgador/popularizador da Linguística não seja transferido a agentes de outras áreas do conhecimento, uma vez que, historicamente, “[...] o papel de divulgar a linguística, em parte, ficou na mão de divulgadores de outras áreas.” (Sampaio, 2018, p. 196). Destarte, defende-se que o linguista divulgador/popularizador da ciência linguística tem (tenha) um papel fundamental de mediador do conhecimento científico linguístico para a sociedade, por intermédio da refiguração do seu agir. Sobre isso, problematiza-se a sobrecarga do cientista com as tarefas que já são de sua responsabilidade, de modo que a divulgação científica poderia intensificar tal sobrecarga; no entanto, medidas como a incorporação das atividades de divulgação na carga horária de trabalho, além de parcerias com outros profissionais da comunicação, como jornalistas, podem ser válidas; destaca-se, obviamente, a necessidade premente de financiamento e apoio do estado para o desenvolvimento de tais práticas.

Nesse contexto, nesta tese, consideramos indispensável pensar nas diferentes frentes nas quais os linguistas podem atuar como potenciais popularizadores da Linguística, de modo que a discussão sobre a promoção do acesso dos conhecimentos científicos da ciência linguística à sociedade devem ser pauta de discussão tanto no âmbito da Pesquisa, quanto no Ensino, na Extensão e na Divulgação Científica propriamente dita, com vistas a tornar popular a Linguística no cotidiano social. Diante disso, entendendo-se, que, em geral, a Linguística é vista como uma ciência periférica, marginal (cf. Moita Lopes, 2006), e que, também, esse tem sido relegado o seu lugar em termos de divulgação/popularização, é fundamental que o próprio linguista, como especialista competente em Linguística, ocupe o lugar de divulgador/popularizador dessa ciência.

Para tanto, no próximo capítulo, buscamos apresentar concepções de ciência, as discussões teóricas sobre os distanciamentos e as aproximações entre as noções de divulgação científica e popularização científica, apresentamos uma proposta de funcionamento do sistema

ciência ↔ *sociedade* e a caracterização da Linguística como ciência no Brasil e suas respectivas práticas languageiras de divulgação/popularização.

4 A SÓCIO-HISTÓRIA DA CIÊNCIA LINGUÍSTICA NO BRASIL E OS SIGNIFICADOS DE SUA DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO

Neste capítulo, apresentam-se noções sobre ciência, a caracterização da Linguística como ciência, uma breve trajetória de sua inserção no contexto brasileiro, os papéis sociais dos linguistas, os significados da divulgação/popularização científica e sua respectiva caracterização a partir da compreensão do sistema interativo agentivo-responsivo *ciência linguística ↔ sociedade*.

4.1 CONCEPÇÕES DE CIÊNCIA

Mas o que vem a ser ciência? Antes de partirmos diretamente para as discussões sobre concepções de ciência e para a apresentação da ideia de ciência que defendemos nesta tese, gostaríamos de relatar um acontecimento que nos trouxe uma série de reflexões, especialmente diante dos dados coletados durante a realização da pesquisa cujos resultados são delineados aqui. Quando da busca por materiais bibliográficos para entendermos e sistematizarmos diferentes concepções de ciência, encontramos um editorial publicado na Revista Brasileira de Oftalmologia, escrito pelo médico oftalmologista e professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e professor titular aposentado da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da UFRJ, com a seguinte afirmativa: “A ciência teve origem na Grécia.” (Dantas, 2008, p. 163). E prossegue:

Foram os gregos os primeiros a iniciarem as práticas científicas. O que existia antes era, sem dúvida, conhecimento de um número limitado de fatos, uma concepção sensorial do mundo, uma coordenação de ações, destinadas à procura dos elementos necessários à vida humana. Os conhecimentos assumiam, em regra, o aspecto de misticismo e constituíam privilégio de alguns grupos. Havia, antes, sacerdócio ou misticismo, e não propriamente ciência. (Dantas, 2008, p. 163)

Que ciência é essa? Que práticas científicas são essas? Longe de querermos nos debruçar profundamente sobre a História das Ciências, longe também de colocarmos um ponto final no que concerne às origens da ciência, consideramos de grande relevância a provocação em torno do estatuto da ciência ocidental em comparação à ciência oriental e de outros povos, no sentido de que, muitas vezes, não consideramos ser possível afirmar, categoricamente, quando surgiu a ciência, até mesmo porque o seu marco depende de que ciência estamos falando, bem como se estamos considerando a dependência que a ciência tem/teve da técnica para a sua constituição,

por exemplo, já que, conforme Rosa (2012, p. 23), “[...] a Técnica antecedeu a Ciência [...]”. O autor afirma que a invenção da escrita é responsável por dividir a Pré-História da História, de modo que, para Rosa (2012), o homem pré-histórico não desenvolveu ciência, embora tenha elaborado técnicas – resta-nos a provocação: em que medida a invenção da escrita contribuiu para a criação e desenvolvimento da ciência? Sobre as origens da ciência, Rosa (2012, p. 23) afirma:

Diante da falta de consenso quanto ao conceito de Ciência, uma *dificuldade adicional, e inicial, no estudo da sua evolução, está na determinação de quando e onde foi ela criada*. Para os que sustentam ter ocorrido tal criação no Período Histórico, três principais correntes podem ser detectadas: uma recua o surgimento da Ciência às primeiras civilizações, como a mesopotâmica, a egípcia, a chinesa e a indiana; outra defende a Grécia do século V como berço da Ciência, produto direto da Filosofia, à qual estaria estreitamente vinculada e subordinada, por muitos séculos; e uma terceira considera a Ciência uma recente criação europeia, da Era Moderna (século XVI).

A determinação de quando e onde a ciência foi criada depende, então, do ponto de vista. Todavia, Rosa (2012) toma, de fato, como marco da ciência a Grécia, a partir dos filósofos, os quais começaram a ansiar conhecimentos racionais e lógicos em torno do mundo, inclusive a partir de questionamentos diante de conceitos tidos como absolutos. Todavia, como diz Kuhn (1987), o próprio processo de construção do conhecimento científico envolve a criação de crenças, tanto aquelas “derrubadas” pela ciência, os mitos, quanto aquelas que constituem a ciência, embora, inclusive, valha dizer que “Teorias obsoletas não são acientíficas em princípio, simplesmente porque foram descartadas.” (Kuhn, 1987, p. 21), o que permite entendermos a ciência não tem uma origem una, acabada e determinada, já que se constitui um processo de embates, de contrastes, descontínuo. Obviamente, “A observação e a experiência podem e devem restringir drasticamente a extensão das crenças admissíveis, porque de outro modo não haveria ciência.” (Kuhn, 1987, p. 23).

Na sua obra intitulada *A estrutura das revoluções científicas*, Thomas Kuhn (1987) utiliza-se do conceito de *ciência normal*, isto é, conjunto de ideias científicas especializadas e aceitas, para situar o pensamento científico inserido em um determinado *paradigma*, constituído por teorias e métodos específicos, o que corresponderia a um modelo/padrão. Em outras palavras, o paradigma situa uma dada área científica em um espaço semelhante a uma bolha, na qual os métodos utilizados para a pesquisa científica funcionam dentro daquele espaço. Segundo Kuhn (1987, p. 45),

A ciência normal não tem como objetivo trazer à tona novas espécies de fenômeno; na verdade, aqueles que não se ajustam aos limites do paradigma freqüentemente nem são vistos. Os cientistas também não estão constantemente procurando inventar novas teorias; freqüentemente mostram-se intolerantes com aquelas inventadas por outros. Em vez disso, a pesquisa científica normal está dirigida para a articulação daqueles fenômenos e teorias já fornecidos pelo paradigma.

Nessa perspectiva, Thomas Kuhn (1987) sugere que a revolução científica acontece quando há a ruptura/anomalia de um paradigma, isto é, quando ele não funciona mais para investigação de um dado objeto diante das suas limitações teórico-metodológicas, promovendo, então, uma crise científica. Com a mudança de paradigmas para comportar novas e melhores análises dos objetos de investigação, pensa-se na noção de incomensurabilidade, dada a impossibilidade de se comparar paradigmas distintos, até mesmo porque cada paradigma funciona no escopo do seu quadro teórico-metodológico. Após uma revolução científica, com a mudança de paradigmas, emerge uma nova ciência normal. Logo, é notável que o processo de produção das ciências não ocorre, como bem assevera Thomas Kuhn (1987), de forma cumulativa, mas sim descontinuamente, por meio de embates, rupturas paradigmáticas e conflitos teórico-metodológicos. Nessa perspectiva, o desenvolvimento de uma área científica para Thomas Kuhn (1987), como nos diz Chibeni (2010), atende à seguinte estrutura aberta: *fase pré-paradigmática*⁴³ → *ciência normal* → *crise* → *revolução* → *nova ciência normal* → *nova crise* → *nova revolução* → ...

Esse processo de embates e conflitos característico do desenvolvimento científico permite discutirmos sobre a noção de verdade pelo prisma da ciência. Se, tomando-se os pressupostos de Kuhn (1987), cada área científica é construída nos limites de seus paradigmas, a verdade científica também se restringe ao paradigma de cada área, até mesmo porque, embora se costume dizer que a ciência é objetiva, na verdade ela é carregada de subjetividades, desde o recorte e o ponto de vista a partir do qual se investiga um objeto, até mesmo pela limitação humana ao filtrar a realidade via o psiquismo (Cf. Friedrich, 2012). Nossa limitação em relação ao todo, utilizando-nos das palavras de Spinoza (2014 [1677]), implica a limitação da ciência. É nesse escopo que podemos situar a flexibilidade da verdade científica. Isso não significa dizer que devemos ignorar a ciência ou que a ciência é mentirosa, longe disso, até mesmo porque os

⁴³ Segundo Chibeni (2010, s/p), “A *fase pré-paradigmática* representa, por assim dizer, a pré-história de uma ciência, aquele período no qual reina uma ampla divergência entre os pesquisadores, ou grupos de pesquisadores, sobre quais fenômenos dever ser estudados, e como o devem ser, sobre quais devem ser explicados, e segundo quais princípios teóricos, sobre como os princípios teóricos se inter-relacionam, sobre as regras, métodos e valores que devem direcionar a busca, descrição, classificação e explicação de novos fenômenos, ou o desenvolvimento das teorias, sobre quais técnicas e instrumentos podem ser utilizados, e quais devem ser utilizados, etc. Enquanto predomina um tal estado de coisas, a disciplina ainda não alcançou o estatuto de *científica*, ou seja, não constitui uma ciência genuína.”.

conhecimentos científicos servem à humanidade no sentido de lhe proporcionar qualidade de vida e bem-estar, embora, também, descobertas científicas possam exterminar vidas, como é o caso da bomba atômica.

Sobre ciência, não é tarefa fácil defini-la ou conceituá-la, tampouco de uma única forma. Essa dificuldade é reforçada por muitos pesquisadores, dentre os quais o cientista de informação Francelin (2004, p. 27), ao dizer que “A questão mais difícil de ser respondida ao se tratar da temática ‘ciência’ é a que se relaciona com a sua definição.”, e o sociólogo Schwartzman (1984, p. 54), segundo o qual “Não existe um conceito único e consensual sobre o que seja ‘ciência’, mas noções que variam ao longo do tempo e do espaço.”. Essa perspectiva foi percebida, inclusive, sobretudo no decorrer das entrevistas feitas aos coordenadores de pós-graduação (Grupo 01) e aos divulgadores científicos (Grupo 04) que colaboraram com a pesquisa, conforme podemos observar a seguir⁴⁴:

É uma pergunta difícil⁴⁵. Apesar de a gente trabalhar com ciência, mas é uma pergunta bem filosófica, eu acho, assim, porque ciência é conhecimento. (Coordenador Calango, PPG-NE/6/UNI-NE, do Nordeste⁴⁶)

Eu, para mim, assim, para resumir, é uma pergunta tão complexa [...] como eu trabalho com quilombolas, com indígenas, eu vou verificando que a ciência, ela pode se dar de várias formas. (Coordenadora Joanita, PPG-CO/5/UNI-CO, do Centro-Oeste)

Olha, para mim, ciência é produção de conhecimento. Agora, digamos assim, na cosmovisão ocidental. [...] a gente tem várias ciências, os saberes são produzidos pelos europeus, mas são produzidos pelos povos indígenas, são produzidos pelos povos africanos [...]. (Coordenadora Erika, PPG-NO/6/UNI-NO, do Norte)

Vamos lá, não é tão simples assim responder, descobertas, vou traduzindo sem fundamentação nenhuma, mas a concepção que eu tenho são as descobertas que a gente faz da realidade, do mundo que nos circunda, a minha concepção de ciência é essa. (Coordenador José, PPG-SL/6/UNI-SL, do Sul)

Essa é uma pergunta difícil, já começa com uma pergunta difícil. Ciência, esse agrupamento, digamos assim, de saberes que vão se desenvolvendo ao longo da história, a partir de uma série de metodologias e teorias que vão sendo desenvolvidas ao longo da história também. (Divulgadora científica Beatriz, do Sudeste)

⁴⁴ No decorrer desta tese, utilizamos, em alguns momentos, excertos dos dados do *corpus* (respostas dos colaboradores às entrevistas e aos questionários) para ilustrarmos algumas reflexões/problematizações que fazemos, embora, deva-se dizer, tais excertos não constituam necessariamente objeto principal de análise nem estejam contemplados no objetivo investigativo do trabalho, mas são utilizados mesmo como recurso/argumento a mais para fundamentar nossos pontos de vista.

⁴⁵ Por vezes, utilizamos o negrito para destacar trechos sobre os quais focalizamos as discussões empreendidas.

⁴⁶ A referência a cada coordenador colaborador da pesquisa será feita mencionando-se, respectivamente, o seu pseudônimo, seguido do pseudônimo do Programa, da nota obtida pelo Programa na avaliação quadrienal da Capes correspondente ao período 2017-2020, o pseudônimo da Universidade à qual o Programa se vincula e, por fim, a região do Brasil que representa. Esses dados estão dispostos no *Quadro 03: Colaboradores do Grupo 01 (coordenadores de pós-graduação stricto sensu em Linguística no Brasil)*, no capítulo metodológico.

Como é possível perceber nesses excertos das respostas desses colaboradores ao questionamento *Para você, o que é ciência?*, evidencia-se um processo meta-reflexivo-linguageiro em torno da dificuldade que é conceituá-la, o que atribuímos, inclusive, aos diferentes paradigmas, como diria Kuhn (1987), que alicerçam as pré-construções sócio-históricas e subjetivas desses agentes. Nas representações sociosubjetivas do coordenador Calango, ao passo que ele atribui à ciência o caráter de conhecimento, também a toma como trabalho, já que nos assegura *Apesar de trabalhar com ciência [...]*. Para a coordenadora Joanita, semelhantemente à perspectiva da coordenadora Erika, a ciência é multifacetada, podendo ser pensada não no singular, mas no plural, *as ciências*, dados os conhecimentos sistematizados por diferentes povos e comunidades. Por sua vez, para o coordenador José, a ciência empreende uma relação importante com a realidade, no sentido das descobertas que o homem faz do todo que o cerca, o que dialoga com a perspectiva vygotskyana do psiquismo como filtro da realidade (Cf. Friedrich, 2012), cujo todo é inacessível, mas que a parte pode ser percebida pelo prisma científico. Já a divulgadora científica Beatriz enfatiza o papel da história na construção da ciência, evidenciando, por exemplo, a dimensão processual do fazer científico, o que, em certa medida, vincula-se à construção de paradigmas científicos, sob a ótica de Kuhn (1987), que são historicamente constituídos a partir de embates teórico-metodológicos.

Pedro Demo (1995, p. 18), diante da dificuldade em definir o que seria ciência, chega a dizer que “É sempre mais fácil dizer o que não seria ciência”. Sobre o que não seria ciência, alguns dos colaboradores de nossa pesquisa assinalam:

Por exemplo, uma mera manifestação de opinião, né? Uma curiosidade que eu tenha e que, após uma reflexão não-metódica, não-sistemática, né? Eu simplesmente chegue a uma conclusão preliminar, eu não estaria ainda fazendo ciência, ainda que isso possa ser um gatilho para uma eventual sistematização dessa, dessa curiosidade inicial, né? E, claro, sem contar uma série de outras coisas, mera manifestação de crença, e, como eu disse, uma mera opinião, né? Ou qualquer outra fala aleatória em relação a algum assunto. (Coordenador Túlio, PPG-SE-D/6/UNI-SE-D, do Sudeste)

Muita coisa não é ciência. Eu acho que a partir do momento em que você não tem como checar, eu acho que a ciência tem essa coisa da checagem, tem, por exemplo, se eu digo, “A grama é azul”, alguém pode ir lá e olhar e dizer “Não, não é azul”. Então, eu ainda, mesmo dizendo uma inverdade, eu estou num processo em que o que eu digo pode ser verificado, por isso a avaliação é importante de quem faz ciência. Mas se eu digo “No Paraíso, a grama é azul”, não tem como checar, porque, em primeiro lugar, Paraíso pode não existir e, enfim, se a gente acreditar que existe um Paraíso depois da morte, então a gente vai, mas não volta. Então, não científico seria dizer, prever e explicar coisas que não são verificáveis. Eu acho que, genericamente, não ciência anda por aí, anda pela não possibilidade, pela impossibilidade, a gente

fala, uma ciência que explica tudo, acaba não explicando nada, porque você tem que conseguir provar. (Divulgadora Agnes, do Norte)

A partir desses posicionamentos sobre a não ciência, é possível pensar a ciência como o oposto, logo, para a ciência, estariam a sistematização, o caráter metódico e a possibilidade de checagem/verificação. Inclusive, consideramos significativamente válida a metáfora da grama utilizada pela divulgadora Agnes, isto é, a possibilidade de se verificar o fenômeno científico constitui-se elemento importante para caracterizar a ciência e, ao mesmo tempo, a não ciência. Essa metáfora da grama vincula-se ao que Köche (2011, p. 30) afirma ao dizer que a pesquisa científica “[...] inicia quando se descobre que os conhecimentos existentes, originários quer das crenças do senso comum, das religiões ou da mitologia, quer das teorias filosóficas ou científicas, são insuficientes e impotentes para explicar os problemas e as dúvidas que surgem.”.

Também, a perspectiva de Agnes também dialoga com a noção de falseabilidade defendida por Karl Popper (1972) como demarcadora do estatuto da ciência. Ao fazer uma crítica ao método indutivo como base de construção do pensamento científico, Popper (1972) enfatiza que nos limites da observação, “independentemente de quantos casos de cisnes brancos possamos observar, isso não significa a conclusão de que todos os cisnes são brancos”, já que a existência de um cisne negro já é suficiente para contestar a lógica indutiva. Popper (1972), então, propõe a ideia da falseabilidade para caracterizar a ciência, na medida em que um conhecimento é científico à medida que ele possa ser falseável, refutável, testado, verificado, o que, em certa medida, tem relação com o critério de consistência assinalado por Pedro Demo (1995), ou seja, a capacidade de resistir à contra-argumentação. Ainda, sob essa ótica, Popper (1972, p. 27) enfatiza o caráter de o conhecimento científico ser verificável ao atestar que “Um cientista, seja teórico ou experimental, formula enunciados ou sistemas de enunciados e verifica-os um a um.”.

Em uma busca pelo significado da palavra *ciência* no Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa *Online* Michaelis, obtivemos os seguintes resultados:

ci·ên·ci·a
sf

1 Conhecimento sistematizado como campo de estudo: “[...] *precisa também aprender a usar bem o lazer que um dia a ciência, ajudada pela técnica, lhe há de proporcionar*” (EV).

2 Observação e classificação dos fatos inerentes a um determinado grupo de fenômenos e formulação das leis gerais que o regem.

3 O saber adquirido pela leitura e meditação.

4 Soma dos conhecimentos práticos que servem a determinado fim.

5 Conjunto de conhecimentos humanos considerados no seu todo, segundo sua natureza.

6 Sistema racional usado pelo ser humano para se relacionar com a natureza a fim de obter resultados favoráveis.

7 Estudo focado em qualquer área do conhecimento.

8 Conjunto de conhecimentos teóricos e práticos canalizados para um determinado ramo de atividade: “*Ó ciência difícil dos temperos! Ó arte sutil da ornamentação dos pratos. Um roast beef, sem o recamo da alface, é como a mulher sem meias*” (CN).

9 FILOS Ramo específico do conhecimento, caracterizado por seu princípio empírico e lógico, com base em provas concretas, que legitima sua validade.

ciências sf pl

1 Disciplinas que mantêm conexões sistemáticas, levando em consideração o estudo de certo tema.

2 Conhecimentos que abrangem o estudo sistemático da natureza ou o cálculo matemático.⁴⁷ (grifos do autor)

Como é possível notar, a noção de ciência, segundo o Dicionário supracitado, perpassa, sinteticamente, a ideia de *conhecimento sistematizado, campo, observação, saber, racionalidade, estudo*. Nessa linha de raciocínio, Demo (1995, p. 18) distingue ciência de senso comum e de ideologia, ao afirmar que o senso comum está imbuído de “[...] conhecimento acrítico, imediatista, crédulo.”, a ideologia vincula-se à justificativa de posicionamentos vantajosos em relação a outros, ao passo que a ciência, embora esteja cerca de senso comum e de ideologias, haja vista sua inserção no contexto sócio-histórico, envolve “[...] um modo possível de ver a realidade, nunca único e final.”. Esse olhar de Demo (1995) põe em xeque a noção de ciência como totalitária, imbricando-se aos pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), sobretudo diante de suas bases epistemológicas em Spinoza e em Vygotsky, pelas dimensões do monismo e do psiquismo, respectivamente.

Para Gaston Bachelard (1996, p. 308), a construção das ideias científicas demanda conhecimento e problematização do passado intelectual, de modo que “As linhas de inferência que levam a idéias científicas devem ser traçadas a partir de sua origem efetiva.”. Semelhantemente à perspectiva de Kuhn (1987), na compreensão de que a história de construção do conhecimento científico se dá de forma descontínua, Bachelard (1996) defende a criticidade e a criatividade do cientista como bases do espírito científico, distanciando-se da perspectiva da neutralidade científica, mas rompendo a dicotomia costumeiramente utilizada entre ciência e arte. Para ele, o pensamento científico é metafórico por natureza, tendo em vista que o próprio recorte de um objetivo de investigação o transmuta ao campo da imitação, da criatividade, da representação da realidade, e não desta propriamente dita, o que se assemelha, mais uma vez, ao psiquismo como um filtro responsável por recortar a realidade conforme os

⁴⁷ Informações disponíveis em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ci%C3%Aancia/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

pré-construídos sócio-históricos e subjetivos das pessoas. Ainda, o autor situa a escola como espaço profícuo para o desenvolvimento do espírito científico, mas não a escola do sentido estrito, pois, para ele, “Uma cultura presa ao momento escolar é a negação da cultura científica. Só há ciência se a escola for permanente.” (*Ibidem*, p. 309-310). Esse posicionamento alicerça a importância da educação científica para o desenvolvimento do espírito científico da sociedade, semelhante ao que Pedro Demo (2011) faz ao situar a pesquisa como princípio científico, mas também educativo.

Ao discutir a ciência tomando por base a relação entre Ciências Naturais e Ciências Sociais, Demo (1995) destaca as qualidades formais e políticas do fazer científico. Para o autor, não se pode pensar que exista de fato uma dicotomia entre o natural e o social, entre o formal e o político, mas que são complementares, uma vez que, para ele, “[...] a realidade social é natural, ou seja, objetivamente dada e, em parte, é fenômeno próprio, ou seja, subjetivamente construído pelo ator político humano.” (Demo, 1995, p. 23). Contudo, é enfático ao destacar a imprescindibilidade do aspecto social, ao destacar que:

Uma tese de doutorado pode ser formalmente aceita como perfeita, porque corresponde a todos os ritos acadêmicos e sobretudo é uma demonstração perfeita de domínio instrumental metodológico e teórico, mas pode igualmente ser irrelevante, no sentido de que não coloca problema de importância para a sociedade. Treina-se um doutor, que não passa de um “idiota especializado”: bom na competência forma, ignorante, ingênuo ou malandro no plano dos conteúdos. (Demo, 1995, p. 24-25)

É indispensável destacarmos que a contribuição social das pesquisas científicas pode não ser dada aprioristicamente, pois pesquisas aplicadas, em geral, dependem das pesquisas básicas para serem efetivamente e consistentemente implementadas. Salientamos, dessa maneira, a importância significativa de que pesquisas teóricas e descritivas, as quais, inicialmente, possam ser não diretamente associadas à dimensão social, mas, além de o serem por natureza, dado o objeto – pois, se natural, está socialmente demarcado –, também o são porque constituem-se a base de pesquisas intervencionistas, as quais demandam quadros teórico-descritivos. Por exemplo, uma pesquisa científica voltada à descrição fonética dos sons vocálicos do Português paraibano, em um primeiro plano, sobretudo diante de um leigo – mas não nos enganemos, pois há linguistas que pensam o mesmo –, pode não servir para nada no cotidiano social, mas se esquece que pode ter papel incontestável como base para o desenvolvimento de estratégias de alfabetização de crianças em fase de aquisição de linguagem.

Em todo caso, Demo (1995) apresenta-nos que características são inerentes à ciência e ao fazer científico, isto é, os critérios de cientificidade, quais sejam: i) critérios internos,

atrelados à dimensão metacientífica, como a coerência – propriedade lógica da ciência, vinculada à ausência de contradição –, a consistência – capacidade de resistir à contra argumentação –, a originalidade – ligada à inovação, em contraposição à mera repetição – e a objetivação – construída a partir da/para realidade; e ii) critérios externos, imbricados aos contornos sócio-históricos e culturais, dos quais a intersubjetividade é a representativa, por se relacionar à avaliação do conhecimento científico pelos pares, rumo à verificação e validação do saber no escopo de um dado paradigma, como diria Kuhn (1987). Todavia, como sugere Chalmers (1993), “Não podemos defender ou rejeitar legitimamente itens de conhecimento por eles se conformarem ou não a algum critério pronto e acabado de cientificidade.”.

Especificamente sobre a questão da intersubjetividade, Demo (1995, p. 22) diz que dela “[...] decorrem outros critérios externos, como a comparação crítica, a divulgação, o reconhecimento generalizado etc.”. Ainda, o autor problematiza a intersubjetividade na seguinte medida:

De um lado, salta aos olhos a fragilidade, porque é possível descartar uma obra de grande qualidade científica só porque contraria expectativas dominantes (exemplo de Galileu, que foi mesmo condenado à época), ou salvar obras medíocres, só porque se encaixam nas estratégias vigentes de prestígio, comercialização e mesmo subserviência. De outro, aportam um aspecto fundamental da discussão, no sentido de ser a barreira típica contra o relativismo científico. (Demo, 1995, p. 22)

A dupla face da intersubjetividade, isto é, o seu caráter negativo e a sua dimensão positiva na constituição da ciência, encontra-se relacionada ao que Chalmers (1994, p. 106) diz: “[...] a ciência é passível de falhas e de revisão, e está aberta.”. Em diálogo com Demo (1995), Köche (2011) ressalta a importância da intersubjetividade para mitigar possíveis erros decorrentes de expectativas subjetivas no processo de investigação e construção do conhecimento científico. Köche (2011), ao situar a dependência dos critérios de cientificidade do contexto sócio-histórico e cultural, alega que o método científico positivista é falho quando encaixota o processo de construção da ciência a uma prescrição de regras aplicáveis a qualquer objeto. Em outras palavras, não há neutralidade absoluta no processo de construção do conhecimento científico, mas, sim, há sistematização e critérios, há testagem, verificação, avaliação, rumo à análise da realidade, para melhor entendê-la e, na medida do possível, nela intervir socio-politicamente.

Nas palavras de Granger (1994), a ciência encontra-se baseada na neutralização das individualidades, fazendo-o defender, em função disso, que devemos ter confiança razoável na ciência, pois, para ele, somente a matemática favorece certezas absolutas. Ainda, Granger

(1994, p. 113) diz, em relação à ciência: “O obstáculo único, mas radical, me parece ser a realidade *individual* dos acontecimentos e dos seres. O conhecimento científico exerce-se plenamente quando pode *neutralizar* essa individuação, sem alterar gravemente seu objeto [...]”. Discordamos veementemente da perspectiva de tentativa de neutralidade de Granger (1994), cuja noção também contrasta com as concepções de ciência de Demo (1985, 1995), de Chalmers (1993, 1994) e outros, pois a ciência, feita por humanos, seres dotados de subjetividades, jamais será isenta de individualidades, até mesmo porque, pelo olhar do próprio Vygotsky (1993), a própria consciência humana é constituída por uma representação da realidade, jamais por ela propriamente dita.

Nas palavras de Carl Sagan (1996, p. 14),

A ciência desperta um sentimento sublime de admiração. Mas a pseudociência também produz esse efeito. As divulgações escassas e malfeitas da ciência abandonam nichos ecológicos que a pseudociência preenche com rapidez. Se houvesse ampla compreensão de que os dados do conhecimento requerem evidência adequada antes de poder ser aceitos, não haveria espaço para a pseudociência. Mas na cultura popular prevalece uma espécie de Lei de Gresham, segundo a qual a ciência ruim expulsa a boa.

Nota-se, sob essa ótica, que a ciência carece de maior preocupação com o social, até mesmo para combater distorções do conhecimento científico. Sobre isso, Chalmers (1994, p. 11) chega a dizer que: “A ciência geralmente é considerada desumanizadora, dando um tratamento insatisfatório a povos, sociedades e natureza, nela considerados objetos.”. Esse tratamento insatisfatório se revela tanto no que concerne ao caráter muitas das vezes inacessível do conhecimento científico à sociedade, como também, como sugerem Oliveira e Oliveira (2019, p.12), pelo fato de que a ciência

[...] já foi utilizada para justificar a perseguição de raças como no nazismo. Foi usada também para desenvolver a guerra química na Primeira Guerra Mundial. Os mesmos “heróis” que revolucionaram a agricultura com o invento dos pesticidas foram aqueles que desenvolveram o gás mostarda na Primeira Guerra Mundial. Eivados pela Guerra Fria, os Estados Unidos enviaram o homem à Lua, propiciando grande avanço tecnológico.

Com isso, não se pode negar o poder que a ciência desempenha no sentido de que representa um conhecimento capaz de impactar tanto positiva quanto negativamente a sociedade, assim como outros tipos de conhecimento, como o religioso – cujos efeitos sociais reverberaram desde a perseguição daqueles que se opunham à Igreja Católica, via Tribunal da Santa Inquisição, ao auxílio psicológico-espiritual a alguns adeptos; apesar de que, também,

devemos considerar a importância dessa Igreja no desenvolvimento da ciência, como no período da Idade Média, quando essas instituições tiveram papel importante na criação das primeiras universidades, por exemplo⁴⁸.

É nesse viés da relação da ciência com a realidade, a que tanto faz referência Demo (1995), que, segundo Köche (2011), o conhecimento científico coloca o ser humano na posição de agente que, por sua racionalidade – às vezes, como supramencionado, irracionalidade –, investiga os fenômenos que constituem o mundo. A agência do ser humano na construção da ciência dá-se, nesse sentido, pela linguagem, consoante ao que Chassot (2003) defende ao conceber ciência como linguagem, assim, à medida que o quadro do ISD confere à linguagem centralidade para o entendimento do desenvolvimento humano, até mesmo em termos de aquisição do pensamento consciente, também percebemos a ciência nessa relação intrínseca com o desenvolvimento da sociedade, pela racionalidade sócio-histórica e também sociosubjetiva. Essa racionalidade possui relação significativa com a construção do método científico que, conforme assevera Köche (2011, p. 35), corresponde a um “[...] conjunto de procedimentos não padronizados adotados pelo investigador, orientados por postura e atitudes críticas e adequados à natureza de cada problema investigado.”, embora costume ser aceito, nas palavras do autor, como “[...] a *forma crítica de produzir o conhecimento científico*, que consiste na proposição de hipóteses bem fundamentadas e estruturadas em sua coerência teórica (verdade sintática) e na possibilidade de serem submetidas a uma testagem crítica severa (verdade semântica) avaliada pela comunidade científica (verdade pragmática).” (grifos do autor) (Köche, 2011, p. 35-36). De acordo com Köche (2011), a despeito de três dimensões de verdade das quais é constituída a verdade científica, ainda assim é falível, visão que se assemelha à incompletude humana defendida por Spinoza (2014 [1677]) em relação ao todo representativo do universo, bem como à perspectiva do psiquismo como filtro da realidade para a construção da consciência humana, conforme Vygotsky (Cf. Friedrich, 2012). Consoante Demo (1985, p. 23), o método científico é um instrumento para o desenvolvimento da pesquisa científica, esta entendida como “[...] a atividade científica pela qual descobrimos a realidade.”.

No fim das contas, apropriando-nos da relativa estabilidade dos gêneros a que Bakhtin (2003) faz referência, podemos compreender que a ciência é relativamente estável e, alinhando-nos à noção de ciência defendida no plano do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), conforme Pereira, Basílio e Menezes (2016), relacional, na medida em que deve estar aberta ao diálogo,

⁴⁸ Informação disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/entre-o-papa-e-o-rei-conceito-de-autonomia-universitaria-remonta-ao-periodo-medieval>. Acesso em: 25 dez. 2024.

sob o prisma da pluralidade, além de que é um “vir a ser”, dado o seu dinamismo. Diante disso, nesta tese, defendemos a ideia de ciência como um processo sócio-histórico, agentivo-responsivo e interacionista sociodiscursivo (logo, linguageiro) de embate/conflito/diálogo entre ideias, rumo à construção colaborativa de conhecimentos atestados e sistemático em favor do desenvolvimento sociocientífico. Como diria Bakhtin (2003, p. 341): “Ser significa ser para o outro e, através dele, para si.”. Nessa lógica, a ciência não pode ser definida por si só, mas na sua relação com a sociedade. Não há ciência sem sociedade, pois esta se faz ponto de partida e de chegada para o desenvolvimento do conhecimento científico.

Diante das problematizações desenvolvidas, pensemos, a seguir, acerca das noções em torno da divulgação e da popularização científica.

4.2 SIGNIFICADOS CORRENTES DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA E A APRESENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA

A ciência precisa preocupar-se com o social? Se a ciência é fundamental para o desenvolvimento da sociedade, por que parece estar a sociedade tão distante da ciência? Se sim, como a ciência pode se aproximar mais da sociedade, e esta daquela? Por trás desses questionamentos, podemos pensar nas ideias atreladas às práticas linguageiras de divulgação/popularização científica.

Para nos situarmos melhor, vejamos o que nos diz Oliveira e Oliveira (2019, p. 77):

Diferentemente de outros países, a pesquisa no Brasil é quase que toda financiada com dinheiro público. Não há ainda aqui uma mentalidade do setor privado associada à pesquisa científica. Essa é uma situação calamitosa, pois restringe os orçamentos da pesquisa a decisões políticas e econômicas. (grifos nossos)

A despeito de não concordarmos com a ideia de que o setor privado seja o detentor dos investimentos na pesquisa científica no Brasil – até porque acreditamos que a sociedade tenha direito de acesso à ciência a partir do setor público, gratuito –, também acreditamos que ele deveria se posicionar de forma mais assertiva diante do contexto de produção da ciência nacional. Em todo o caso, o que destacamos dessa citação é justamente o dinheiro que o setor público, isto é, o povo, a sociedade brasileira investe na ciência. Esse tópico favorece a reflexão em torno da necessidade de a ciência retornar à sociedade esse investimento, seja em forma de informações sobre o que tem sido descoberto, seja também por meio da aplicação direta dos conhecimentos científicos na resolução de problemas sociais. Ah! Mas e se a rede privada

tivesse maior representatividade de investimentos na pesquisa científica no Brasil, ainda assim a ciência precisaria preocupar-se com o social ou engendraria a máquina de produção do capitalismo visando apenas ao lucro? Caro leitor, se a ciência é composta por pessoas, ela é social por natureza; se a ciência se utiliza de objetos recortados do mundo, do qual faz parte a sociedade, a ciência é então social por natureza; e a ciência, ainda que visasse o lucro, também seria social, porque o lucro está para as relações de comércio, que são fundamentalmente humanas; se a ciência produz conhecimento científico, não é para o nada, mas para o todo social. O que queremos evidenciar aqui é que a ciência tem sim relação com o social e com ele precisa se preocupar.

No plano histórico, as noções em torno das ideias de divulgação e de popularização da ciência remetem ao contexto francês do século XIX, quando se começou a utilização do termo “vulgarização da ciência” (Massarani, 1998), apesar do caráter pejorativo a ele associado porque “Embora esta expressão possa estar relacionada a ‘tornar conhecido’, pode também, ser associada à idéia de vulgar (do lat. vulgare); relativo ao vulgo; trivial; usual, freqüente ou comum.” (Germano; Kulesza, 2007, p. 09). Segundo Reis (1954, p. 57), “Não é por certo novo o costume de divulgar as coisas da ciência, para que o grande público as compreenda e delas se informe. Talvez até possa considerar como das mais antigas manifestações dessa atividade o trabalho daqueles velhos sofistas que prelecionavam de cidade em cidade [...]”, considerando, sob o seu ponto de vista, as práticas de divulgação científicas intimamente imbricadas ao suposto surgimento das ciências no cenário grego.

No Brasil, até o século XVIII, a divulgação científica era quase inexistente, conforme afirmam Moreira e Massarani (2002, p. 44), e as pouquíssimas ações que envolviam ciência no território tupiniquim “[...] estavam quase sempre restritas a respostas às necessidades técnicas ou militares de interesse imediato: na astronomia, cartografia, geografia, mineração ou na identificação e uso de produtos naturais.”. Nesse contexto, a criação, em 1772, da Academia Científica do Rio de Janeiro, pelo marquês do Lavradio, correspondeu à primeira tentativa fracassada de comunicação entre os próprios cientistas – cujo foco, à época, estava relacionado a disciplinas como física, química, história natural, medicina, farmácia e agricultura –, mas que foi fechada em 1779, pelo esvaziamento (Moreira; Massarani, 2002). Sequencialmente, outra tentativa foi empreendida como recriação da primeira, mas também sem sucesso: Sociedade Literária do Rio de Janeiro (1794). Essas duas iniciativas objetivavam, além de discutir a ciência entre os pares, compartilhá-la com um público restrito: a elite da época (Moreira; Massarani, 2002). Nesse viés, percebe-se que as origens da divulgação científica no Brasil vinculam-se a

variáveis socioeconômicas e políticas, rumo à instrumentalização da elite brasileira, criando ecos de desigualdade no acesso à ciência que ressoam na contemporaneidade.

Moreira e Massarani (2002) situam que a primeira ação consistente de divulgação científica no Brasil deu-se no início do século XIX, com a chegada da corte portuguesa no país, com a abertura dos portos, a suspensão da proibição de impressão e, ainda, a criação das primeiras instituições de ensino em nível superior com algum interesse em torno das ciências e das técnicas, quais sejam: a Academia Real Militar (1810) e o Museu Nacional (1818). Em 1810, a criação da Imprensa Régia também mostrou-se de grande relevância para a história da divulgação científica no país, pois favoreceu maior circulação de textos com temática relacionada à educação científica, inclusive manuais traduzidos do francês para ensino de engenharia e medicina, além da criação também dos primeiros jornais – *A Gazeta do Rio de Janeiro*, *O Patriota*⁴⁹ e o *Correio Braziliense* (editado na Inglaterra) – que, inclusive, contemplavam textos sobre temáticas científicas (Moreira; Massarani, 2002). Percebemos, diante disso, que a divulgação científica no Brasil teve um início incrustado ao jornal e ao contexto jornalístico. Isso, em certa medida, justifica, na contemporaneidade, o lugar do jornalismo científico na divulgação científica brasileira, na medida em que também hoje existem programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil voltados especificamente a essa temática, dentre os quais destacamos o Programa de Pós-Graduação em Divulgação Científica e Cultural, criado em 2007, no âmbito do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que conta com a oferta de curso de mestrado, cujo doutorado foi aprovado na 232ª Reunião do Conselho Técnico-Científico de Ensino Superior, ocorrida entre 16 e 20 de setembro de 2024.

No contexto nacional, a divulgação científica tem como patrono José Reis, médico que, por exemplo, dentre outros feitos, chegou a estabelecer contatos profícuos com comunidades rurais e, a partir disso, construiu folhetos para produtores de aves em grande escala, sobre doenças aviárias que acometiam as produções do país (Massarani; Dias, 2018). Ele é um dos fundadores da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em 1948, e, como forma de homenagem por seu legado, teve seu nome atribuído ao prêmio nacional dedicado ao setor de divulgação científica, criado em 1978 pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq): o Prêmio José Reis de Divulgação Científica e Tecnológica. Além de ter escrito uma série de artigos de divulgação científica para jornais, sobretudo para o

⁴⁹ No jornal *O Patriota*, que durou de 1813 a 1814, Silva Alvarenga publicou poemas com temáticas científicas (Moreira; Massarani, 2002), o que revela o espaço da literatura como propenso à divulgação científica.

Grupo Folha, foi um dos criadores da revista *Ciência e Cultura*, da qual também foi editor. Nas palavras de José Reis (2018 [1977], p. 76), a divulgação científica, apesar de, inicialmente, ter sido relegada à abordagem dos “[...] encantos e os aspectos interessantes da ciência, aos poucos mudou de rumo e passou a refletir também a entidade dos problemas sociais implícitos na ciência”. Nessa perspectiva, Reis defende que, para dialogar com a sociedade, o cientista deve renunciar a tendências e preconceitos atrelados à Torre de Marfim na qual a ciência tem estado.

Na tentativa de conceituar divulgação científica, Wilson da Costa Bueno (1984), em sua tese de doutorado em Ciências da Comunicação, pela Universidade de São Paulo (USP), explica-nos a diferença entre as noções de difusão, disseminação e divulgação científica, considerando-se os critérios de linguagem e público-alvo. Para Bueno (1984, p. 14), a difusão científica tem aspecto amplo, correspondendo “[...] a todo e qualquer processo ou recurso utilizado para a veiculação de informações científicas e tecnológicas.”. Trata-se, pois, de uma expressão guarda-chuva, à qual está subjacente a ideia de compartilhamento de informações científicas tanto entre especialistas (disseminação científica) quanto para o público em geral (divulgação científica). Conforme Bueno (1984), a disseminação científica pode se dar entre especialistas de uma mesma área do conhecimento ou de áreas conexas (disseminação intrapares, caracterizada por público especializado, conteúdo específico e código fechado) ou entre especialistas de áreas do conhecimento distintas (disseminação extrapares, com público especializado, embora em outra área, conteúdo um pouco mais abrangente, código fechado, mas passível de tradução para especialistas de outras áreas).

Quanto à divulgação científica, Bueno (1984, p. 18) define-a como “[...] a utilização de recursos, técnicas e processos para a veiculação de informações científicas e tecnológicas ao público em geral.”. Ainda, caracteriza-a como “[...] um processo de recodificação, isto é, de transposição de uma linguagem especializada para uma linguagem não-especializada, com objetivo de tornar o conteúdo acessível a uma vasta audiência.” (Bueno, 1984, p. 19). A perspectiva de divulgação científica de Bueno (1984) aproxima-se da de Campos (2014), não exatamente no sentido de a divulgação ser um gênero como defende Campos (2014), até porque Bueno (1984) não adentra essa discussão, mas no sentido de objetivar “[...] a aproximação compreensiva da linguagem do especialista (Ciência) à linguagem do não especialista (público).” (Campos, 2014, p. 78). Bueno (1984) afirma que o termo “divulgação científica” é costumeiramente utilizado em semelhança à popularização científica e à vulgarização científica, dando a entender que são expressões sinônimas. Todavia, há quem faça o uso da expressão divulgação científica, há também quem prefira popularização científica. Estaríamos

tratando do mesmo fenômeno por meio de terminologias distintas ou, na verdade, seriam fenômenos distintos?

Em levantamento feito por Piccoli e Stecanela (2023), no trabalho de título *Popularização da ciência: uma revisão sistemática de literatura*, dentre os vinte e seis (26) artigos científicos analisados, após busca, entre agosto e dezembro de 2020, por “*popularização do conhecimento*” OR “*popularização da ciência*” AND “*divulgação científica*”, nas bases de dados *Portal de Periódicos da Capes*, *Google Acadêmico* e *SciELO*, constatou-se a utilização dos seguintes termos para se referir à interlocução entre ciência e sociedade, em ordem decrescente (maior representatividade para menor representatividade): divulgação científica, alfabetização científica, vulgarização científica, difusão científica, popularização da ciência, popularização do conhecimento, disseminação científica, comunicação da ciência, jornalismo científico, conhecimento público da ciência e comunicação científica. Conforme as autoras (2023, p. 12-13), “[...] mesmo que a 'popularização do conhecimento' e a 'popularização da ciência' não estejam em posição de destaque, essas expressões representam o formato mais contemporâneo para uma abordagem sobre as possibilidades de reverberação dos resultados da ciência.”.

Cássio Vieira (2004) – jornalista especializado em ciências –, na obra *Guia de Divulgação Científica*, editada por David Dickson, Barbara Keating e Luisa Massarani, escreve o *Pequeno manual de divulgação científica: um resumo*, no qual, em duas páginas, apresenta orientações para redação voltada ao grande público, tendo em vista sua experiência como editor de textos da área de ciências exatas na revista *Ciência Hoje*. As dicas são divididas em duas partes: *quanto à linguagem*, “fisque o leitor”, “evite espantar o leitor no primeiro parágrafo”, “use e abuse de analogias”, “seja preciso”, “mire no seu público”, “evite fórmulas”, “humor”, “sem rococós”, “enxugue o texto”, “evite jargões”, “explique sempre”, “boxes para o mais complicado”, “quem é, o que fez e onde nasceu”, “siglas por extenso”, “nem rodapés, nem agradecimentos” e “não dê falsas esperanças”; *quanto à forma*, “obedeça à ‘ditadura do espaço-tempo’”, “nem 8, nem 80”, “sugira títulos”, “dê uma pausa ao leitor”, “procure enviar imagens”, “ponha legenda nas imagens”, “lembre-se dos créditos” e “outro ponto de vista”. Em linhas gerais, Vieira (2004) apresenta estratégias que podem ser empreendidas para divulgar, como decorre de sua formação sócio-histórica, as ciências exatas, dadas as orientações relativas, por exemplo, a “evitar fórmulas”, o que não costuma fazer parte da cultura disciplinar da Linguística, o que demandaria a construção de orientações mais específicas para a divulgação das ciências da linguagem.

Embora alguns autores, a exemplo de Leibrunder (2011), vinculem a divulgação científica à tradução intralingual, isto é, à passagem de uma linguagem científica a uma mais popular, como se fosse apenas uma reformulação do discurso científico – semelhante às perspectivas de Bueno (1984) e de Jacqueline Authier (1982) –, Zamboni (2001, p. 140), em tom de oposição direto a Authier (1982), a concebe em um sentido mais amplo e engajado, como construção de um novo discurso, o de divulgação científica, conforme ela assinala ao defender:

[...] o discurso da divulgação científica como *um trabalho de efetiva formulação de um novo discurso*, trabalho exercido por um sujeito enunciador ativo, e não simplesmente assujeitado aos discursos prévios (mas nem por isso senhor absoluto do seu dizer), que agencia, entre os elementos disponíveis na língua, aqueles que melhor respondem ao seu empreendimento enunciativo. (grifos da autora)

Em todo caso, defendemos que a divulgação científica abarca um viés interativo, não necessariamente de tradução, já que se relaciona à escolha do que divulgar, o que perpassa um conjunto de relações de poder; daí cabem reflexões em torno do seguinte questionamento, que integra o título do trabalho de Pinheiro e Oliveira (2019, p. 01): “Divulgação... de qual ciência?”. Isso porque partimos do ponto de vista de que a divulgação científica é uma das vias para a popularização das ciências; logo, uma ciência pouco divulgada será pouco popular.

No entendimento de Motta-Roth (2009), a popularização da ciência constitui-se um processo que deve ser considerado em três eixos principais: o papel dos meios de comunicação de informar à sociedade sobre a ciência; a responsabilidade do mediador que estabelece essa ponte entre ciência e sociedade; e a urgência de a sociedade entender a importância da pesquisa científica. Dessa maneira, como já foi mencionado nesta tese, “[...] o processo de popularizar a ciência deve ser visto como crucial para a sobrevivência da própria ciência [...]” (Motta-Roth, 2009, p. 136). O mediador que estabelece essa ponte entre ciência e sociedade pode ser ocupado por diferentes agentes (o próprio cientista, o jornalista e/ou outros), em diferentes contextos (no ensino, da extensão, na divulgação científica propriamente dita e outros). Percebemos, a partir de Motta-Roth (2009), que a popularização está para além da divulgação, pois mobiliza a resposta da sociedade frente ao conhecimento científico.

Sheila Grillo (2013, p. 98), em sua tese de livre docência, pensa a divulgação científica na seguinte dimensão enunciativa:

Os enunciados de divulgação científica se formam no diálogo entre a esfera científica e outras esferas da cultura, com vistas a promover a integração da ciência na cultura,

manifestando a tensão entre os valores éticos das esferas envolvidas e as condições sócio-históricas em que esse diálogo ocorre.

Apesar de compreendermos o solo epistemológico dialógico a partir do qual Grillo (2013) enuncia, não concordamos com a caracterização da divulgação científica proposta por ela como um diálogo por si só, mas a pensamos também como uma esfera propriamente dita, assim como assevera Zamboni (2001), porque pensamos que as esferas também são constituídas nas suas relações com outras, assim como a esfera educacional dialoga fortemente com a científica, mas ainda assim constitui-se esfera própria, e não entremeio por si só. Ao situar a divulgação científica como a relação dialógico-discursiva entre a esfera científica e outras, Grillo (2013) apresenta três principais esferas que embasam a divulgação científica no Brasil: a científica, a educacional e a jornalística. Registrem-se, também, embora em menor frequência, outras duas: a literária e a cultural (segundo a autora, esta pensada sob o prisma das exposições em museus). Ao contextualizar a esfera científica como atrelada à divulgação científica, Grillo (2013) ilustra a situação em que um cientista assume papel de divulgador, no que Bueno (1984), por sua vez, assinala como disseminação extrapares. Concordamos com Grillo (2013) nesse aspecto de tomar a disseminação extrapares como divulgação científica. Não obstante, nas palavras de Bueno (1984, p. 18), “Não se pode falar aqui em termos de difusão para o público leigo, visto que o código, o conteúdo e mesmo o próprio ambiente em que ocorre a disseminação [extrapares] eliminam, a priori, os não especialistas.”.

Ainda, a autora diz:

Nos gêneros científicos, o autor tem por finalidade a ampliação do estado de saberes de uma área em particular, enquanto que, nos gêneros educacionais, a finalidade é a ampliação do estado de saberes de seu público-alvo, com vistas a incorporá-lo como agente produtor de conhecimentos da área. *A divulgação científica, diferentemente, visa aumentar o estado de conhecimentos do seu público-alvo, sem, contudo, incorporá-lo enquanto agente do campo científico*, submetendo seus saberes a uma resposta avaliativa crítica; seu objetivo é promover a formação de uma cultura científica no conjunto da sociedade. (grifos nossos) (Grillo, 2013, p. 13)

Embora entendamos a perspectiva de Grillo (2013) ao situar as finalidades dos gêneros científicos e educacionais, discordamos da linguista quando ela exime a sociedade do papel de agente de construção da ciência, pois, como já salientamos no decorrer deste trabalho, a ciência se faz da relação com a sociedade, e a resposta social à ciência se faz constitutiva do próprio processo de construção do conhecimento científico.

Ao defender que a divulgação científica não se restringe ao papel da imprensa, Bueno (1984) associa-a às seguintes instâncias:

[...] os jornais e revistas, mas também os livros didáticos, as aulas de ciências do 2º grau, os cursos de extensão para não-especialistas, as estórias em quadrinhos, os suplementos infantis, muitos dos folhetos utilizados na prática de extensão rural ou em campanhas de educação voltadas, por exemplo, para as áreas de higiene e saúde, os fascículos produzidos por grandes editoras, documentários, programas especiais de rádio e televisão etc. (Bueno, 1984, p. 19)

Concordamos com Bueno (1984) em relação à questão posta sobre essas instâncias estarem relacionadas à promoção do acesso do conhecimento científico ao público em geral, todavia pensamos que nem todas elas se situam no escopo das práticas de divulgação científica propriamente dita. Diante disso, consideramos indispensável distinguirmos divulgação científica de popularização científica.

Em linhas gerais, consideramos que não podemos pensar em divulgação científica ou popularização científica sem antes situarmos que ambas dependem da pesquisa científica. Logo, é crucial situar a dimensão da pesquisa como ponto de partida. Nesta tese, consideramos que a pesquisa, como processo-base de construção do conhecimento científico, deve se preocupar com a responsabilidade social da ciência. Não vemos como prudente pensar o desenvolvimento de uma pesquisa sem reverberação social em alguma medida. O conhecimento decorrente da pesquisa científica pode chegar à sociedade por diferentes vias, dentre as quais, nesta tese, tomaremos o ensino, a extensão e a divulgação científica propriamente dita, em virtude do contexto social de inserção dos nossos colaboradores.

Para contextualizar melhor, cabe discutirmos a espiral da cultura científica que o linguista Carlos Vogt propõe. Para Vogt (2003), a análise da composição linguística da expressão *cultura científica* perpassa pela avaliação de três possibilidades gerais:

1. Cultura da ciência

Aqui é possível vislumbrar ainda duas alternativas semânticas:

- a) cultura gerada pela ciência
- b) cultura própria da ciência

2. Cultura pela ciência

Dois alternativas também são possíveis:

- a) cultura por meio da ciência
- b) cultura a favor da ciência

3. Cultura para a ciência

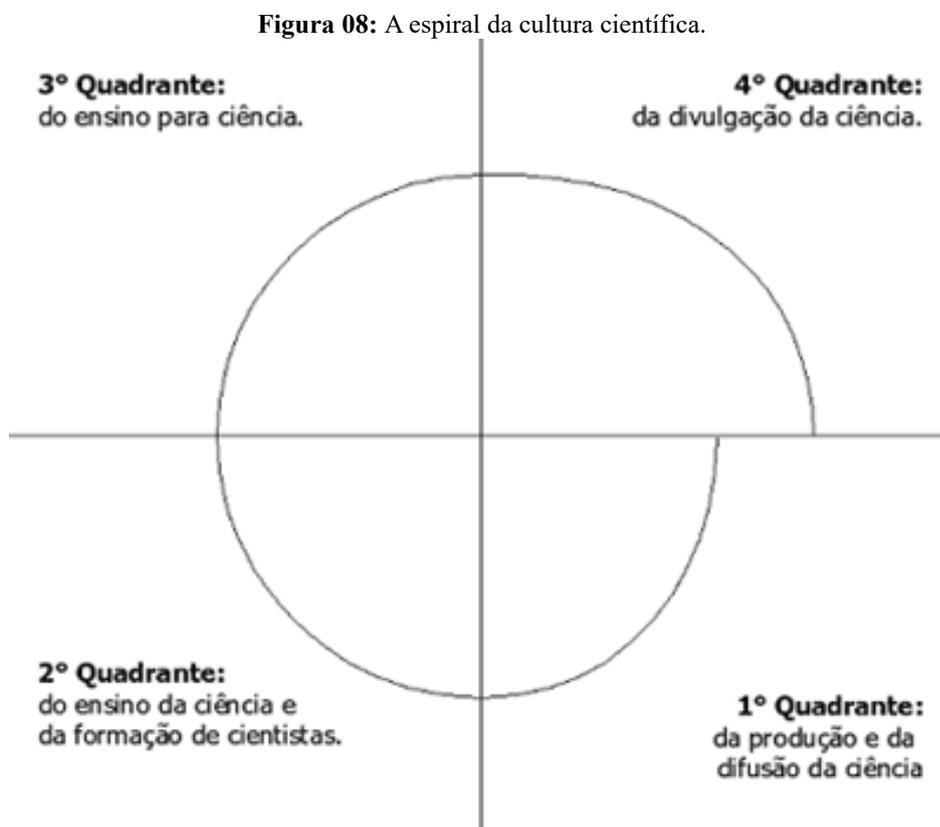
Cabem, da mesma forma, duas possibilidades:

- a) cultura voltada para a produção da ciência
- b) cultura voltada para a socialização da ciência.

Nesse último caso, teríamos em a) a difusão científica e a formação de pesquisadores e de novos cientistas e em b) parte do processo de educação não contido em a), como o que se dá, por exemplo, no ensino médio ou nos cursos de graduação e também nos

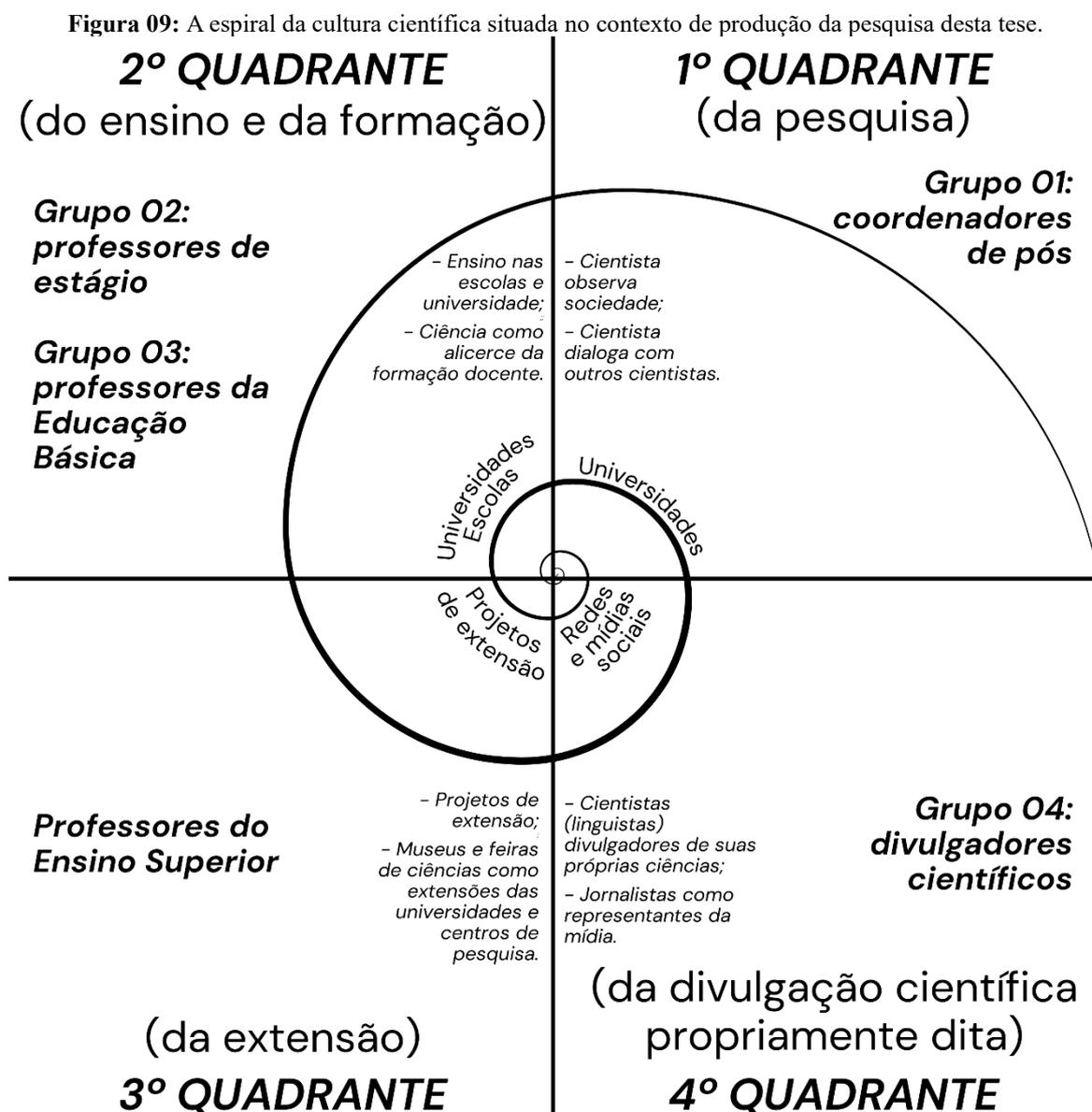
museus (educação para a ciência), além da divulgação, responsável, mais amplamente, pela dinâmica cultural de apropriação da ciência e da tecnologia pela sociedade.

A partir dessas três dimensões, ele representa o que viria a ser a espiral da cultura científica (Cf. Figura 08). Essa espiral visa ilustrar o imbricamento existente no processo de construção da cultura científica, ou seja, da inserção da ciência na sociedade, a partir da produção e difusão da ciência (geralmente entre os próprios cientistas, nas universidades, em congressos, semelhante à noção de disseminação científica proposta por Bueno, 1984), do ensino de ciências (em escolas e universidades), da formação de cientistas (em universidades, normalmente), do ensino para ciências e da divulgação da ciência. Os quadrantes utilizados por Vogt (2003) não atendem à representação matemática, no sentido de que, matematicamente, o 4º quadrante está no lugar do primeiro, e vice-versa. A lógica utilizada por Vogt (2003, s/p) na construção da espiral representada em quadrantes foi a seguinte: “duas dimensões evoluindo sobre dois eixos, um *horizontal*, o *do tempo*, e um *vertical*, o *do espaço*, e que pudéssemos, estabelecer não apenas as categorias constitutivas, mas também os atores principais de cada um dos quadrantes que seu movimento vai, graficamente, desenhando e, conceitualmente, definindo.” (grifos nossos).



Fonte: Vogt (2003).

Embora a representação de Vogt (2003) seja compreensível no sentido de que o 1º e o 2º quadrantes envolvem ações em espaços costumeiramente de produção científica (universidades, principalmente, mas também escolas), e os quadrantes 3 e 4 relacionem-se a espaços como museus, feiras de ciências e midiáticos (jornais, revistas e outros), implementamos uma releitura da espiral proposta por Vogt (2003), pensando-se não somente na disposição dos quadrantes conforme a ordem matemática (em que os quadrantes assumem as posições presentes na Figura 09, por nós reconstruída), mas também considerando-se o contexto dos colaboradores da pesquisa, conforme visualizamos na Figura 09.



Fonte: Dados da pesquisa (2024), adaptação feita a partir de Vogt (2003).

Nesta tese, conforme ilustrado na Figura 09, o 1º quadrante (da pesquisa), é representado pelos colaboradores do Grupo 01 (coordenadores de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil), os quais atuam na coordenação de centros de efervescência da pesquisa científica linguística no país. O 2º quadrante tem como representantes os colaboradores dos Grupos 02 (professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no Brasil) e 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica no Brasil), responsáveis, respectivamente, pelo ensino e formação de professores/cientistas no Ensino Superior e que poderão atuar futuramente na Educação Básica, e pela dimensão do ensino na escola básica. Quanto ao 3º quadrante, não há um grupo de colaboradores específico no *corpus* desta tese voltado especificamente para a prática de extensão, mas são tomadas as experiências de extensão mencionadas por alguns integrantes do Grupo 01 e do Grupo 04, os quais também atuam na docência do Ensino Superior. Sobre o 4º quadrante, integram-no, no âmbito dos colaboradores desta tese, o Grupo 04, relativo aos divulgadores científicos da Linguística que atuam em redes sociais digitais.

Nessa espiral, compreendemos que há uma continuidade entre os quadrantes, assim como Formentin (2023) sugere ao destacar o papel da divulgação científica como incentivador da pesquisa, de modo que a divulgação científica alimenta a própria ciência. Formentin (2023, p. 1) provoca-nos: “Quem já teve a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento de uma criança já percebeu que ele está intimamente ligado a curiosidade.”. Essa perspectiva, em diálogo com o quadro do ISD, que concebe a centralidade da linguagem no processo de desenvolvimento humano, permite-nos pensar também sobre o papel da ciência e da divulgação científica para esse desenvolvimento.

Para uma melhor compreensão das nuances capazes de distinguir divulgação de popularização, pensemos, metaforicamente (como diria Bachelard, 1996), no processo de venda um produto: a divulgação estaria para o anúncio desse produto às pessoas; a popularização, por sua vez, estaria para a efetivação da compra e uso desses produtos no cotidiano pelas pessoas. Analogamente, na divulgação científica, anuncia-se à sociedade as descobertas e resultados das pesquisas científicas, que são avaliados/apreciados e, caso seja do interesse das pessoas, poderá se proceder à popularização científica, de modo, inclusive, que mais pessoas tenham acesso a tais saberes e os usem no cotidiano. Diferentemente do âmbito comercial, em que a popularização de um produto pode fazê-lo perder valor financeiro – já que aquilo a que todo mundo tem acesso geralmente passa a “perder a graça”, ao reger da Lei da Oferta e da Procura –, a popularização científica pode garantir o reconhecimento social de uma dada área científica,

pois as pessoas podem ter ainda mais interesse por esses conhecimentos e, nesse viés, podem se engajar ainda mais no financiamento das pesquisas científicas. Portanto, se a divulgação científica tem maior dependência da ciência, a qual precisa buscar promover o acesso do conhecimento científico à sociedade, a popularização, por sua vez, tem uma dependência intrínseca da sociedade, ainda que também dependa da divulgação pregressa pela ciência.

Se a divulgação científica está para o anúncio de um produto, quem seria melhor o melhor divulgador do produto: quem o criou ou alguém especialista em vendas? Em outras palavras, quem seria mais indicado para divulgar uma ciência: o cientista, especialista na área, ou o jornalista, com formação em fazer chegar a informação ao povo? Quanto a isso, José Reis (1983, p. 1052) esclarece-nos:

O assunto é, pois, complexo e, cremos, se resolverá pelo bom senso, assegurando-se uma tranquila convivência no jornal entre cientistas e jornalistas. Assim como há jornalistas excelentemente dotados para apreender e desenvolver assuntos científicos, existem cientistas magnificamente dotados da capacidade de bem escrever, comunicando a seus textos todo o vigor da descoberta original. Justo é aproveitar, em benefício da comunidade, as qualidades de ambos.

Concordamos com José Reis (1983), embora consideremos de extrema importância que os cientistas, especialmente em se tratando dos linguistas, passem a ocupar de forma mais incisiva esse lugar de divulgador científico, o que, em certa medida, também é defendido pelo autor, quando sugere que só o cientista é capaz de expressar “o sabor” de suas descobertas (Cf. Reis, 1954): “A divulgação feita pelo próprio cientista apresenta uma vantagem, que é a de ser uma divulgação de primeira mão, impregnada da alegria de descobrir e pesquisar” (Reis, 2018 [1962], p. 34). Sinteticamente, na divulgação científica, a ciência tem um maior papel agêntivo, embora tal papel possa também ser desempenhado pela mídia, pela escola e/ou por outra instância social que funcione como ponte entre ciência e sociedade. No caso da popularização científica, a sociedade atua como agente importante, pois pode responder à ciência.

Defendemos que a prática de divulgação científica deve ser direcionada sim à sociedade em geral, mas se pensando em públicos específicos que compõem essa sociedade, com vistas a promover uma responsividade mais engajada, uma vez que a especificidade do público-alvo da divulgação científica estará relacionada a interesses específicos de cada grupo social. No entanto, entendemos que, a despeito do direcionamento a públicos específicos, tendo em vista a temática atrelada à pesquisa divulgada, outros públicos secundários podem se interessar pela temática que não sejam, necessariamente, os inseridos no público-alvo primário.

Tomemos como exemplo a pesquisa de doutorado de Monique, integrante do grupo de pesquisa Ateliê de Textos Acadêmicos. Monique construiu uma tese de doutorado sobre o gênero de texto plano de parto. Caro leitor, você acredita que os resultados dessa tese reverberariam mais se divulgadas para um público de mulheres grávidas, em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) ou maternidade, ou se divulgadas para mulheres que frequentam uma clínica de estética? Obviamente, ambos os contextos podem viabilizar respostas desses públicos em relação aos resultados da pesquisa sobre plano de parto, mas o contexto que se vincula à maternidade é mais representativo da temática, o que pode implicar respostas mais engajadas, ativas e reflexivas.

Essa perspectiva de a divulgação científica requerer um público específico decorre da seguinte reflexão sobre responsividade, nas palavras de Menegassi (2009, p. 158),

[...] *o processo de compreensão dos elementos linguísticos encontra-se profundamente enraizado às experiências dos interlocutores.* Desse modo, para que ocorra realmente interação, cuja eficácia pode ser manifestada pela produção de uma resposta, é preciso que aquilo que foi dito/escrito encontre eco nas vivências anteriores do outro, que ele seja envolvido pela relevância do conteúdo em questão em relação ao contexto em que ele e o locutor encontram-se imersos. Somente assim essas palavras merecerão, de fato, uma resposta. (grifos nossos)

Percebemos, dessa maneira, que a popularização da ciência não pode ser compreendida em uma mão única (a da ciência), mas sim na sua relação com a sociedade. Com base nisso, alicerçando-nos panoramicamente na Teoria Geral dos Sistemas (TGS), a partir de Bertalanffy (2010), em diálogo com o ISD (Bronckart, 1999) e com a perspectiva de responsividade (Bakhtin, 2003; Volóchinov, 2017), propomos uma explicação sobre o funcionamento do sistema *ciência ↔ sociedade*, como forma de contextualizarmos melhor nosso posicionamento em torno da distinção entre divulgação e popularização, bem como para ilustrarmos melhor como os nossos colaboradores se inserem nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística.

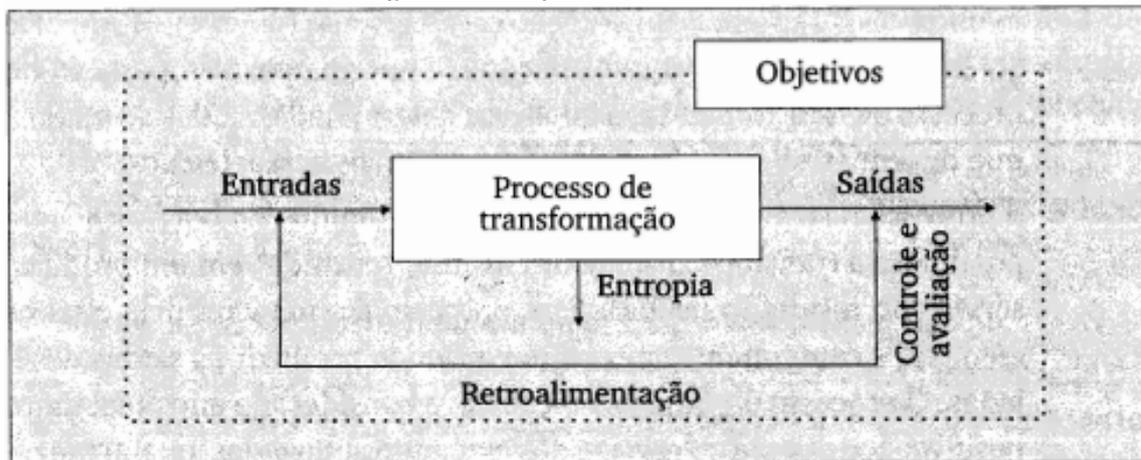
A Teoria Geral dos Sistemas (TGS) foi formulada no campo da Biologia, por Ludwig von Bertalanffy, biólogo austríaco. Essa teoria foi apropriada por outras áreas do conhecimento, como a Física e a Administração, por exemplo, com vistas a explicar, respectivamente, aspectos relacionados aos sistemas naturais e à gestão de pessoas e de empresas. Bertalanffy (2010

[1969], p. 248), ao abordar a aplicação da TGS nas ciências sociais, valida, inclusive, a aplicação dessa teoria para generalizações no escopo da Linguística⁵⁰:

Para efeito de discussão, consideremos a “ciência social” em sentido amplo, incluindo a sociologia, economia, ciência política, psicologia social, antropologia cultural, **linguística**, boa parte da história e as humanidades, etc. Devemos entender por "ciência" um esforço nomotético, isto é, não uma descrição de singularidades, mas a ordenação dos fatos e a elaboração de generalidades. (grifo nosso)

Segundo Bertalanffy (2010 [1969], p. 40), “Um sistema ou ‘complexidade organizada’ (p. 57) pode ser definido pela existência de ‘fortes interações’ (Rapoport, 1966) ou de interações ‘não triviais’ (Simon, 1965), isto é, não lineares.”. Sob essa ótica, Oliveira (2013, p. 6) define sistema como “[...] um conjunto de partes interagentes e interdependentes que, conjuntamente, formam um todo unitário com determinado objetivo e efetuam função específica.”. Na Figura 10, verificamos uma representação dos componentes de um sistema a partir de Oliveira (2013).

Figura 10: Componentes de um sistema.

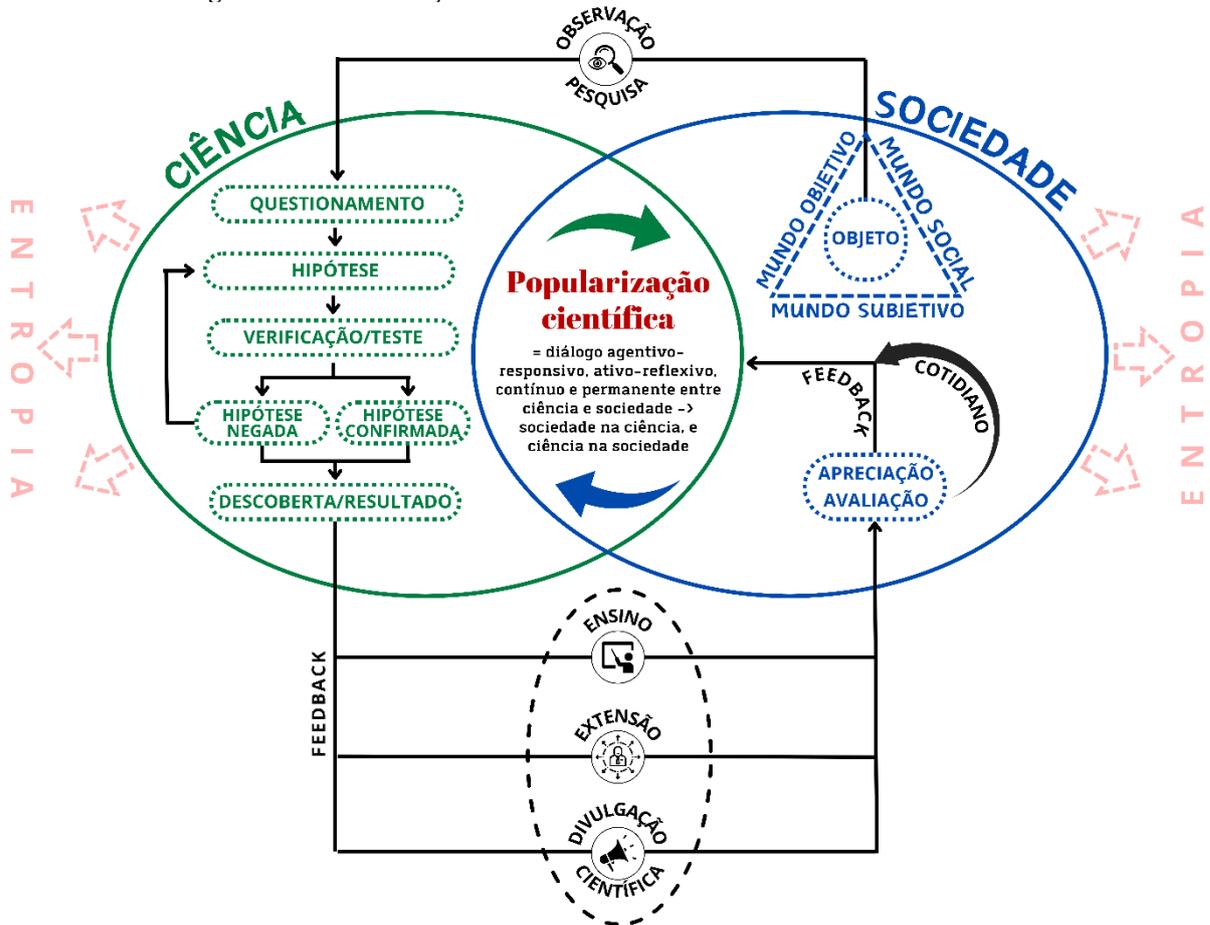


Fonte: Oliveira (2013, p. 8).

As entradas de um sistema correspondem, por exemplo, a dados que nele ingressam, os quais são transformados e, muitas vezes, perdem-se por entropia (devido à tendência à desorganização). Ao serem transformados, os dados saem, são controlados e avaliados e reingressam para alimentar o sistema. Todo esse aparato está à mercê de um objetivo. Amparados nesse esquema geral dos componentes de um sistema, promovemos uma releitura pensando-se na composição de um sistema que nomeamos como *ciência ↔ sociedade*, conforme ilustramos na Figura 11.

⁵⁰ Devemos destacar que a Linguística, tal qual é hoje tida pela CAPES e pelo CNPq, constitui-se área do conhecimento científico distinta das Ciências Sociais e/ou das Ciências Humanas, já que se insere na grande área intitulada Linguística, Letras e Artes.

Figura 11: Caracterização do funcionamento do sistema *ciência ↔ sociedade*.



Fonte: Elaboração própria (2024).

Como podemos notar, na Figura 11, o sistema *ciência ↔ sociedade* é constituído na relação entre a ciência e a sociedade, de modo que a ciência toma aspectos da sociedade como objeto de investigação – seja do mundo físico/objetivo, seja social, seja subjetivo –, e o processa via método científico, ao passo que precisa dar *feedback* à sociedade sobre as descobertas que faz, sejam elas positivas ou não. Esse *feedback* pode ser empreendido por diferentes vias, dentre as quais o ensino, a extensão e a divulgação científica propriamente. A popularização científica, então, só se dá à medida que a sociedade também empreende *feedbacks* à ciência, e dela participa.

Na constituição dos sistemas, a entropia consiste no grau de dissipação das energias constituintes, isto é, refere-se à tendência à desorganização do sistema. A entropia, nesse caso, pode desajustar o sistema, enfraquecendo o *continuum*. Nesse sentido, entendemos que a entropia, no sistema *ciência ↔ sociedade*, esteja possivelmente associada à carência/ausência: de educação científica e de práticas de letramento científico; de divulgação científica; de retorno

social às ciências sobre as descobertas científicas. Por sua vez, a homeostase relaciona-se ao ponto de equilíbrio de um sistema, embora, conforme a segunda Lei da Termodinâmica, todo sistema tenda à entropia, isto é, à desorganização. Não obstante, para que haja uma maior tendência à homeostase (ao equilíbrio) no sistema *ciência ↔ sociedade*, além de a sociedade ceder objetos de investigação aos cientistas, e de os cientistas darem *feedbacks* à sociedade sobre as descobertas científicas, e, ainda, a sociedade dar aos cientistas também *feedbacks* acerca das descobertas e dos benefícios científicos aos quais tiveram acesso, faz-se crucial que haja uma sobreposição, no sentido de a ciência e a sociedade unirem-se, num contínuo, em uma constante retroalimentação, por intermédio de práticas de popularização científica. Assim, defendemos que a popularização científica acontece à medida que os elementos desse sistema se sobrepõem. Trata-se de uma interlocução, de um diálogo agentivo-responsivo, ativo-reflexivo, contínuo e permanente entre ciências e sociedade; em outras palavras, essa nossa proposta não se restringe a um tipo específico de pesquisa, pois consideramos que todas as pesquisas possam, em curto, médio ou longo prazo, ser divulgadas/popularizadas e contar com o *feedback* da sociedade, responsivo-ativamente.

Dada a caracterização do sistema *ciência ↔ sociedade*, propomos que tanto as práticas de divulgação científica quanto as de popularização sejam incorporadas ao método científico originalmente de base positivista⁵¹, com o intuito de atender às demandas de diálogo e responsabilidade social tão cara às perspectivas do Interacionismo Sociodiscursivo e da Linguística Aplicada Contemporânea (Moita Lopes, 2006), aos quais esta tese se alinha. Inclusive, nas palavras da divulgadora científica Tarsila:

Divulgação é fazer ciência também, e ciência se faz através desse processo. Vamos fazer as pessoas começarem a questionar. Não existe ciência sem pergunta. A resposta? Ela é um resultado. O que faz a ciência são as perguntas, é o que a gente coloca como curiosidade, como dúvida, é o que a gente quer vir a saber. (Divulgadora científica Tarsila, Norte)

Para além disso, na condição de *feedbacks* das ciências à sociedade, o ensino e a extensão demonstram potencialidade no tocante à continuidade social do método científico. Desse modo, propomos uma organização procedimental para constituição de um método científico baseado na corresponsabilidade entre ciência e sociedade, sob uma perspectiva ética do processo de construção do conhecimento científico.

⁵¹ Não defendemos o positivismo, mas partimos da proposta do positivismo para melhorá-la, incluindo uma dimensão mais social, consoante o olhar do próprio ISD e da Linguística Aplicada.

Feitas essas discussões, passemos, adiante, a uma abordagem relativa à constituição sócio-histórica da ciência linguística no Brasil e sua respectiva divulgação/popularização.

4.3 A CONSTITUIÇÃO DA CIÊNCIA LINGUÍSTICA NO BRASIL E SUA RESPECTIVA DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO

Em linha gerais, quando surgiu a Linguística? Em que medida ela se constitui(u) uma ciência? Especificamente no contexto brasileiro, como se deu a sua inserção e desenvolvimento enquanto ciência? Esses questionamentos guiam as discussões que empreendemos nesta seção. Sobretudo quando da chegada da Linguística no Brasil, constatamos o início também da divulgação/popularização dessa ciência em solo tupiniquim. Para a discussão que empreendemos nesta seção, recortamos os momentos sócio-históricos que consideramos mais representativos da emergência científica da Linguística no contexto nacional e dos principais acontecimentos que contribuíram em alguma medida para a sua divulgação, além de ilustrarmos algumas práticas languageiras mais contemporâneas que consideramos destaques, seja pelo alcance ao público, seja mesmo pela inovação em termos de estratégias linguístico-discursivas, ao mobilizarem o acesso dos conhecimentos científicos linguísticos à sociedade.

De acordo com o Curso de Linguística Geral (CLG)⁵², que congrega ideias de Ferdinand de Saussure – embora tenha sido construído a partir de anotações do linguista suíço coletadas por Charles Bally e Albert Sechehaye, com a colaboração de Albert Riedlinger, durante cursos de Linguística Geral ministrados por Saussure entre 1907 e 1911 –, a Linguística como se conhece hoje, na condição de “[...] ciência que se constituiu em torno dos fatos da língua [...]”⁵³, foi antecedida por três fases: a primeira, chamada de Gramática, teve início com o trabalho dos gregos, cujo objetivo era prescritivo, no sentido de construir regras para determinar o que seria correto e errado na língua, destoando de qualquer visão científica; a segunda correspondeu à Filologia, especialmente a partir de Friedrich August Wolf, movimento iniciado em 1777 e que persiste na contemporaneidade, cuja finalidade imbrica-se à interpretação de textos, de modo que a dimensão linguística é contemplada na perspectiva individual de cada autor, decifrando

⁵² Preferimos referenciar CLG em vez de Saussure propriamente dito, porque, embora se refira a ideias saussureanas, o CLG não foi organizado por Saussure diretamente, mas por Bally e Sechehaye, com a colaboração de Riedlinger, em um processo editorial conflituoso, conforme assinala Simon Bouquet (2014).

⁵³ É importante esclarecer que, em uma análise do processo de construção editorial do *Curso*, Bouquet (2014), ao discutir sobre os manuscritos originais de Saussure, assinala que essa afirmação não consta em quaisquer manuscritos saussureanos, até mesmo porque Saussure afirma a existência tanto da *linguística da língua* quanto da *linguística da fala*.

usos arcaicos e obscuros restritos à língua escrita, esquecendo-se da língua falada; a terceira fase, por sua vez, corresponde à Filologia Comparativa ou Gramática Comparada – que teve como uma de suas principais representantes a obra *Sistema de conjugação do sânscrito*, de Franz Boop, embora a relação entre as línguas e uma família em comum já tenha sido pensada por William Jones –, que alicerçou o que viria a ser a Linguística, mas que ainda assim não abarcava um viés científico pelo foco na comparação sem consideração das suas implicações históricas propriamente ditas, além de ter se restringido às línguas indo-europeias.

Conforme Wedwood (2002), a palavra linguística começou a ser utilizada por volta da metade do século XIX para se referir a uma abordagem inovadora sobre o estudo da língua quando comparada à filologia. O CLG (2012, p. 35) assevera, por sua vez, que “A Linguística propriamente dita, que deu à comparação o lugar que exatamente lhe cabe, nasceu do estudo das línguas românicas e das línguas germânicas.”. O título de “pai da Linguística”, atribuído a Ferdinand de Saussure, em virtude da publicação póstuma⁵⁴, em 1916, da obra *Curso de Linguística Geral*, deve-se, assim, por sua contribuição no sentido de delimitar nitidamente o objeto de investigação da Linguística, qual seja, a língua, mas também defini-lo. Não significa dizer que a o CLG seja uma “bíblia” da Linguística, no sentido prescritivo, não se trata da última palavra sobre os fatos, como sugere Isaac Nicolau Salum no *Prefácio à edição brasileira* de 2012, mas devemos reconhecer seu papel crucial para o início da construção dessa área científica. Dada a importância do CLG para a constituição da Linguística como ciência, tomemos como ponto de partida a sua chegada – mesmo que indireta, isto é, por leituras de brasileiros que ressoam a obra saussuriana, por exemplo – ao Brasil para compreendermos a constituição da ciência linguística em solo tupiniquim.

No contexto brasileiro, Ferdinand de Saussure foi mencionado pela primeira vez por Manuel Said Ali (1861-1953), no prefácio da segunda edição da obra *Difficuldades da língua portuguesa*, do próprio Said Ali, publicada em 1919: “Nesses fatos encontraria F. de Saussure, creio eu, matéria bastante com que reforçar as suas luminosas apreciações sobre linguística sincrônica e linguística diacrônica” (Said Ali, 1919, VI *apud* Altman, 2021, p. 161). Todavia, não passou dessa breve menção.

Nas palavras de Altman (2021), na década de 30, no Brasil, foi Mattoso Câmara que ministrou, pela primeira vez, um curso extensivo⁵⁵ de Linguística junto a um curso de Letras, mais precisamente em 1938 e 1939, no que se chamava Faculdade de Filosofia e Letras da

⁵⁴ Saussure faleceu em 22 de fevereiro de 1913 (CLG, 2012 [1916], p. 11).

⁵⁵ Atentemo-nos: foi pela dimensão da Extensão (Cf. proposta de caracterização do sistema *ciência ↔ sociedade*) que a Linguística chegou de forma mesmo que embrionária ao Brasil.

Universidade do Distrito Federal, localizada no Rio de Janeiro, à época capital federal do Brasil. Diante disso e também pelo protagonismo de Mattoso Câmara – a despeito de sua formação básica em arquitetura e direito, o que era até entendível à época, tendo em vista a ausência da Linguística no Brasil, mas teve uma formação em Linguística junto, inclusive, aos renomados Roman Jakobson e Louis Gray, dos quais, inclusive, foi orientando –, não é possível pensar na constituição sócio-histórica da Linguística como ciência no Brasil sem referenciar Mattoso Câmara, pois se chega a perceber um entrecruzamento entre a história desse cientista e a história da própria Linguística no país.

Segundo Altman (2021, p. 63-64),

Extinta a Universidade do Distrito Federal, foi criada em seu lugar a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, que não concedera lugar especial à linguística (v. Sousa da Silveira 1941; Rodrigues 1984). Essa ruptura, ocorrida no início dos anos 1940, retardou o processo de especialização profissional ‘em linguística’ que mal havia se iniciado e só seria retomado efetivamente duas décadas mais tarde, nos anos 1960. **Mattoso foi reconhecido como líder intelectual e ‘pai da linguística brasileira’ a posteriori.** (grifos nossos).

Os cursos de Mattoso Câmara foram publicados sob a forma de doze artigos, as *Lições de linguística geral*, na *Revista de Cultura*, e tratavam da distinção entre linguística sincrônica e diacrônica, evidenciando a novidade em torno da sincronia em comparação à diacronia, como uma recepção positiva em torno da dualidade proposta por Saussure. Em 1941, publica tais *Lições* em formato de livro: *Princípios de linguística geral, como introdução aos estudos superiores da língua portuguesa*, “[...] o primeiro manual de ‘linguística moderna’ escrito em português, pelo menos até os anos 1960 [...]” (Altman, 2021, p. 94). Da década de 40, passemos aos anos 60, embora o próprio Mattoso Câmara, nesse espaço de tempo, tenha, por exemplo, publicado novas edições da sua obra. Altman (2021, p. 71) explica-nos esse hiato temporal da seguinte forma: “[...] a implantação de uma disciplina denominada linguística como campo autônomo de estudos se deu, no Brasil, de forma descontínua (Altman, 1998), o que fragmenta a cronologia do período sob exame em pelo menos dois tempos, 1940 e 1960.”.

Consoante Altman (2021, p. 160),

A implantação da linguística no Brasil, enquanto campo autônomo de ensino e pesquisa, ocorreu não como ponto de chegada de um grupo profissional que reivindicasse especificidade teórica ou metodológica em relação à filologia românica ou à filologia portuguesa, mas como uma resolução federal: o ensino da linguística em todas as faculdades de letras do país se tornou obrigatório em 1962. O projeto que nos anos 1960 reuniu o primeiro grupo de *scholars* brasileiros em torno da linguística foi, portanto, pedagógico, e não teórico (Altman 1994, 2004).

Nas palavras de Cristina Altman (2021, p. 47), Aryon Dall’Igna Rodrigues (1925-2014) foi o responsável por organizar, em 1963, o primeiro curso de Linguística em nível pós-graduado no Brasil, na Universidade de Brasília (UnB), fato que se confunde com a própria criação dessa universidade e com o início da pós-graduação em Linguística no contexto nacional. Foi a partir da década de 60 do século XX que se buscou a autonomia da disciplina Linguística no Brasil, em um tom de ruptura com a tradição da filologia, cujo valor considerado pejorativo e ultrapassado em termos científicos, tenha sido contestado pelo próprio Rodrigues, em sessão de abertura da reunião anual da ABRALIN de 1988, quando disse que “No contexto do Plano Orientador da Universidade de Brasília, ‘filologia’ foi usado sobretudo para significar o estudo científico da língua portuguesa, abrangendo desde o estudo filológico *stricto sensu* dos textos medievais até a pesquisa da fala rural brasileira” (Dall’Igna Rodrigues, 1988, p. 58 *apud* Altman, 2021, p. 47).

Foi Mattoso Câmara que, em 1969, criou a Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN). No mesmo ano, sob a convocação do professor Isaac Nicolau Salum, a partir de proposta inicial feita por Ataliba Teixeira de Castilho, fundou-se o Grupo de Estudos Linguísticos (GEL), composto inicialmente por Ataliba Teixeira de Castilho, Cidmar Teodoro Pais, Francisco da Silva Borba, Ignácio Assis da Silva e João de Almeida. Em 1984, os programas de pós-graduação da área criaram a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Letras e Linguística (ANPOLL), com o intuito de fortalecer o financiamento da pesquisa científica na área (Vandresen, 2001).

A primeira revista dedicada à linguística, de acordo com Naro (1976) foi *Estudos Lingüísticos*, publicada por Francisco Gomes de Mattos e Mattoso Câmara, sob financiamento do Instituto Yázigi, mas teve vida curta, com três volumes publicados entre 1966 e 1968. Em seguida, destacaram-se: a *Revista Brasileira de Linguística* (da Sociedade Brasileira para Professores de Linguística), o periódico *Construtura* (atrelado à Universidade Católica do Paraná), o *Boletim de Linguística* (publicado pelo Círculo de Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Londrina) e outras.

Segundo Altman (2021, p. 64), “Mattoso organizou, em 1958, um Setor Linguístico na Divisão de Antropologia do Museu Nacional, apenas três anos depois de Silva Neto ter criado, no mesmo Museu, o Centro de Estudos Dialetológicos.”. O embate entre a Linguística e a Filologia repercutiu até a década de 1970 entre Serafim da Silva Neto e Joaquim Mattoso Câmara, os quais mostravam ter visões diferentes sobre o estudo da língua. O primeiro, amparado nos estudos filológicos (aí inclusa a dialetologia), considerava a relevância do

aspecto diacrônico – e que a sincronia tinha função acessória –, ao passo que o segundo destacava que, independentemente se diacrônica, se sincrônica, seria a Linguística a verdadeira ciência da linguagem, e não a filologia. Nesse cenário, a busca pela autonomia da Linguística em relação à filologia provocou, como assevera Altman (2021), não apenas uma ruptura institucional, mas de orientação histórica no estudo da língua⁵⁶, até mesmo porque o estruturalismo saussuriano adentrava às universidades brasileiras, pela institucionalização da Linguística como disciplina obrigatória nos cursos de Letras a partir de 1962. Segundo Vandresen (2001, s/p), “Na época, existiam 83 cursos de Letras, seguidores da tradição filológica portuguesa que norteava o ensino de línguas numa perspectiva histórica e normativa.”. Nesse cenário, em que no Brasil havia pouca gente com formação em Linguística, um hiato se formava na disseminação dessa ciência no país.

Embora a proeminência de Mattoso Câmara na constituição da ciência Linguística no Brasil seja notável, de modo que é “[...] consensualmente apontado como pioneiro dos estudos propriamente linguísticos no Brasil, seu **primeiro divulgador** e o primeiro professor de linguística de uma universidade brasileira.” (grifos nossos) (Altman, 2021, p. 30), faz-se indispensável problematizarmos: “[...] como selecionar entre todos aqueles que de alguma maneira refletiram sobre a linguagem os precursores realmente ‘geniais’, ou ainda, como pinçar, do mesmo elenco, os ‘grandes linguistas’ e não outros ‘grandes outra-coisa-qualquer’” (Altman, 2021, p. 30). Em todo caso, toma-se Mattoso Câmara como o primeiro divulgador da Linguística no Brasil. Entendemos esse ponto de vista pelo fato de que a Linguística era, em certa medida, até por ser ciência construída há pouco tempo, nova e, portanto, em parte desconhecida. Foi ele, então, que, na própria esfera científica, fomentou de forma importante o debate em torno da Linguística no país.

Segundo Isaac Nicolau Salum (CLG, 2012, p. 12), no *Prefácio à edição brasileira*, do CLG, a versão portuguesa do *Curso de Linguística Geral*, a chegada da tradução do CLG no Brasil deu-se com atraso de 54 anos à versão inicialmente publicada em 1916, e foi aqui prefaciada pelo próprio Salum e traduzida por Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein, com publicação pela editora Cultrix (Milano; Stawinski; Frydrych; Ottaran, 2022). Quase que contemporaneamente à publicação do *Curso* em tradução brasileira, foram postas em circulação nacional as versões brasileiras de obras de linguistas importantes como: Sapir, Barthes, Jakobson, Chomsky, Greimas, Hjelmslev, Benveniste, Lyons, bem como de linguistas

⁵⁶ Destaque-se, nesses termos, que a história da Linguística no Brasil não pode ser problematizada de forma restrita à Linguística propriamente dita, dada, inclusive, a título de exemplificação, a relação de ruptura com a filologia.

brasileiros, a exemplo do próprio Mattoso Câmara, Borba, Scliar-Cabral e Lopes (Altman, 2021). Inclusive, Anthony Julius Naro (1976), falecido em dezembro de 2024, evidenciou o papel das primeiras linguistas brasileiras que publicaram obras sobre gramática gerativa, influenciadas por Chomsky, as professoras Miriam Lemle (do Museu Nacional, um centro de pesquisa da UFRJ) e Eunice Pontes (da UFMG).

Nesse escopo, Mattoso Câmara (1976, p. 63) situava dois obstáculos ao pleno florescimento da Linguística no Brasil:

[...] de um lado, a falta, nas universidades brasileiras, de pessoal treinado em número suficiente para satisfazer a crescente necessidade de ensino e pesquisa em lingüística; e, de outro, o fato de que a lingüística apenas integra o currículo dos cursos de letras, sendo, portanto, tratada como parte das humanidades.

Nesse direcionamento, Mattoso Câmara evidencia o protagonismo na UnB, com um departamento exclusivo de Linguística. Para ele, a restrição da Linguística aos cursos de Letras “[...] reduz o alcance de seu ensino e forçosamente enfatiza idéias antigas e errôneas que consistem em considerar a lingüística como auxiliar da filologia e da crítica literária.” (Mattoso Câmara, 1976, p. 63).

Após Mattoso Câmara ter promovido a inserção da Linguística como ciência no Brasil, essa área do conhecimento científico, juntamente com a chegada de novas vertentes teórico-metodológicas, passou a reverberar no ensino de línguas na escola básica, sobretudo sob o alicerce da Linguística Aplicada. Nesse escopo, os documentos oficiais e orientadores da construção dos currículos na Educação Básica – mas não só estes, a própria pesquisa em Linguística nas universidades –, especialmente, passaram por mudanças à medida que a Linguística e suas vertentes eram recepcionadas no território nacional. Como o intuito desta tese não é objetivamente recuperar a influência da Linguística no ensino, deixaremos essa tarefa para trabalhos futuros. Sobre essa dimensão histórica, Cristina Altman (2021), no capítulo *Crônica produção linguística brasileira (1900-2000)*, apresenta-nos uma linha do tempo relativa a importantes publicações que favoreceram a formação de uma Linguística Brasileira. Em síntese, então, a partir de levantamento feito com base em Altman (2021), em Mattoso Câmara (1976), em Naro (1976) e em Vandresen (2001), listamos, adiante, panoramicamente, alguns dos principais eventos para a constituição da Linguística como ciência no Brasil.

- 1) Mattoso Câmara Jr. ministra cursos de extensão de Linguística (1938-1939), na Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade do Distrito Federal;

- 2) Publicação da obra *Princípios de lingüística geral, como introdução aos estudos superiores da língua portuguesa*, de Mattoso Câmara (1941);
- 3) Institucionalização da Linguística como disciplina obrigatória da carreira de Letras (1962);
- 4) Organização, por Aryon Dall’Igna Rodrigues, do primeiro curso de Linguística em nível pós-graduado no Brasil (1963), na Universidade de Brasília (UnB);
- 5) Fundação da Associação Brasileira de Linguística, a Abralín (1969), por Mattoso Câmara;
- 6) Criação do Grupo de Estudos Linguísticos (GEL), em 1969, a partir da convocação de Salum, cuja composição inicial era Ataliba Teixeira de Castilho, Cidmar Teodoro Pais, Francisco da Silva Borba, Ignácio Assis da Silva e João de Almeida.
- 7) Publicação, pela editora Cultrix, da primeira tradução do *Curso de Linguística Geral* no Brasil (1970), traduzido por Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein, com prefácio de Isaac Nicolau Salum;
- 8) Criação da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Letras e Linguística (ANPOLL), em 1984;
- 9) Recepção e apropriação à brasileira de outras vertentes da Linguística (Gerativismo, Funcionalismo, Análise do Discurso, Linguística Aplicada e outras), na segunda metade do século XX.

Na contemporaneidade, conforme dados da Plataforma Lattes, extraídos em 04 de dezembro de 2024, há, no Brasil, mais de 10.000 pessoas com pós-graduação *stricto sensu* em Linguística, sendo 5.104 com doutorado e 5.413 com mestrado. Ao compreendermos o estatuto da pós-graduação como de desenvolvimento da pesquisa científica, percebemos que a Linguística tem se consolidado em terras tupiniquins. Ao longo de sua sócio-história no Brasil, a cientificidade da Linguística tem ficado cada vez mais evidente.

De acordo com Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011), outros campos do conhecimento também se interessam pelo estudo da linguagem. A psicologia, por exemplo, também favorece discussões sobre a linguagem, em perspectiva psicológica; a fonoaudiologia preocupa-se com a linguagem em suas dimensões biológicas e comportamentais; a antropologia também estuda a linguagem como elemento da cultura humana; a computação aborda a linguagem no processamento das informações em computadores. Inclusive, “No passado, o estudo da linguagem se subordinava, por exemplo, às investigações da Filosofia através da

Lógica.” (Furtado da Cunha; Costa; Martelotta, 2011, p. 21-22). Essa perspectiva faz-nos pensar, inclusive, na diferença entre ciências da linguagem e ciência linguística, pois, ao passo que a primeira expressão pode ser mais genérica, abarcando outras áreas do saber científico que, em alguma medida, tomam a língua(gem) para investigação, a segunda evidencia o protagonismo e a autonomia da Linguística como ciência que se debruça ao estudo da língua(gem) em diferentes aspectos, inclusive, como preponderante na sua relação com outras áreas científicas.

Nesse escopo, para Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011), a caracterização da Linguística como ciência pode ser pensada pelo prisma costumeiramente utilizado para a designação de outras ciências: a adoção de um objeto de estudo próprio; o caráter empírico, isto é, respalda-se na observação da realidade, favorecendo, assim, verificação/testagem (Cf. princípio da falseabilidade discutido por Kuhn, 1987); atitude não preconceituosa em relação aos diferentes modos de se utilizar a língua(gem), dado o seu caráter descritivo e analítico, e não prescritivista; conseqüentemente, respeito às variações linguísticas; todas as línguas e variedades são igualmente apropriadas à investigação pela Linguística. As principais tarefas de Linguística como ciência são duas, para Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011, p. 21), “[...] o estudo das línguas particulares como um fim em si mesmo, com o propósito de produzir descrições adequadas de cada uma delas, e o estudo das línguas como um meio para obter informações sobre a natureza da linguagem de um modo geral.”.

Sobre a temática da caracterização da Linguística como ciência, cabe recuperarmos a obra *Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística*, organizado por Antonio Carlos Xavier e Suzana Cortez, publicada em 2003, pela Parábola Editorial. Nesse livro, os autores apresentam entrevistas feitas a renomados linguistas brasileiros⁵⁷, a quem direcionam um conjunto de perguntas, dentre as quais *A linguística é ciência?*. Nesse contexto, Abaurre (p. 18) chega a dizer que, obviamente em sua época, havia pessoas no seu departamento de linguística que não se sentiam “[...] muito confortáveis com esse enquadramento enquanto cientistas”, embora considere que se pode tomar a língua como objeto de investigações que sejam científicas ou não. Essa perspectiva não científica a que Abaurre se refere, ao nosso ver, pode dizer respeito à dimensão da filologia, muito recorrente até a década de 60 nos estudos brasileiros sobre a língua. Albano confirma o estatuto da Linguística como ciência, destacando

⁵⁷ Maria Bernadete Marques Abaurre, Eleonora Cavalcanti Albano, José Borges neto, Ataliba de Castilho, Carlos Alberto Faraco, José Luiz Fiorin, João Wanderley Geraldi, Francisco Cardoso Gomes de Matos, Rodolfo Ilari, Mary Kato, Ingedore Grunfeld Villaça Koch, Luiz Antonio Marcuschi, Maria Cecília Mollica, Diana Luz Pessoa de Barros, Sírio Possenti, Kanavilill Rajagopalan, Maria Martins Margarida Salomão e Carlos Vogt.

esse espaço como político, uma conquista da qual não se pode “abrir mão”. Para Borges Neto, a resposta a essa pergunta depende do que se considera Linguística e, correlativamente, do que se considera ciência, posicionamento que se aproxima do de Fiorin. Castilho assegura que, tendo em vista o trabalho linguístico com caráter problematizador da realidade e de identificação de um objeto, de criação de hipóteses, de verificação das hipóteses no escopo dos dados, em um processo dialético entre teoria e empiria, cabe à Linguística o estatuto de ciência. Faraco (p. 66) afirma que “Nós que nos denominamos lingüistas acreditamos que efetivamente fazemos ciência.”. Geraldi (p. 84) assume posicionamento semelhante aos de Borges Neto e Fiorin, embora assevere que “[...] no sentido clássico do termo, a lingüística nunca chegou a configurar-se como uma ciência, apesar dos esforços estruturalistas.”. Gomes de Matos (p. 93) é categórico sobre a Linguística ser ciência: “Sim! Não há dúvida.”, situando, para justificar tal ponto de vista, o fato de a Linguística ter objeto próprio, metodologia e métodos rigorosos, além de sistematicidade, objetividade, relevância, parcimônia e outros atributos que lhe conferem caráter científico indiscutível. Ilari, por sua vez, problematiza a flexibilidade da ciência de uma forma mais genérica, no sentido de colocar em xeque o absolutismo recorrente nas afirmações feitas pela ciência. Embora afirme que a ideia de a Linguística ser ciência dependa da definição de ciência, Kato (p. 117) afirma que “[...] a gente não pode dizer que lingüística não é ciência.”. Além de asseverar a Linguística como ciência, Koch a trata como ciência-piloto das ciências humanas. Semelhante à Koch, Marcuschi (p. 136) situa o papel da Linguística como “[...] rainha das ciências humanas, segundo disse Lévi-Strauss.”, destacando que o seu caráter científico não pode ser pensado a partir do paradigma positivista. Para Mollica, atribuir à Linguística o plano de ciência depende do que se entende por Linguística e do próprio modelo teórico assumido. Barros sugere que a Linguística tem caminhado em direção ao prisma científico. Possenti afirma que alguns domínios da Linguística são científicos, mas não atribui vantagem alguma a isso, porque, segundo ele, outras verdades podem ser produzidas que não pelo modo científico. Para Rajagopalan (p. 179): “Dane-se a ciência, dane-se a lingüística.”, em uma tentativa de pensar a liberdade diante de rótulos, haja vista que problematiza, inclusive, o funcionamento das ciências como seitas. A resposta de Salomão reflete o estado científico da Linguística a depender do seu conceito de ciência, mas distancia a Linguística de abordagens positivistas. Por fim, Vogt (p. 197) é enfático: “Ah, totalmente. Uma ciência altamente desenvolvida com um objetivo definido, com metodologias, com um aparato teórico altamente constituído, com níveis altamente sofisticados de experimentalismo, dependendo das áreas. Então, não tenho a menor dúvida.”.

Nas palavras de alguns dos colaboradores dos Grupos 01, 02, 03 e 04 da pesquisa sobre a qual pauta esta tese, a Linguística é caracterizada como ciência da seguinte forma:

Porque, assim, se nós considerarmos que a linguagem é um aspecto da realidade, ela automaticamente é passível de ser investigada com método, de maneira sistemática. Então, como a linguística se propõe justamente a fazer isso, a investigar sistematicamente a natureza da linguagem humana, através das suas manifestações nas línguas naturais, ela automaticamente se candidata ao rótulo aí de ciência da linguagem. (Túlio, Sudeste, Grupo 01 – coordenador de programa de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística)

Eu acho que a linguística é uma ciência no sentido de que ela se alinha aos programas científicos, assim, às correntes científicas. [...] a linguística, ela tem objeto e tem método, [...] ou seja, não investigar qualquer coisa, mas tem um método definido, um objeto definido, um objeto de certa forma delimitado. Mas eu acho que além dessa definição, assim, mais, mais básica, mais comum, a linguística, ela propõe respostas, soluções para os questionamentos que se levantam sobre a linguagem. [...] No campo da linguística, vários conjuntos de teorias se propõem a dar uma resposta àquela indagação, àquela pergunta sobre um determinado fenômeno, então é nesse sentido que a gente, eu particularmente, considero a linguística uma ciência. (Calango, Nordeste, Grupo 01 – coordenador de programa de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística)

Porque investiga questões que melhoram a vida em sociedade. (Professora/40/MS, Centro-Oeste, Grupo 02 – professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística)

Porque busca o conhecimento do fenômeno da linguagem humana, ou seja, por meio de método científico, ocupa-se do estudo da linguagem. (Aurora/57/PA, Norte, Grupo 02 – professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística)

Pois ela atende aos critérios metodológicos científicos. (Fulana/35/SP, Sudeste, Grupo 03 – professor de Língua Portuguesa atuante na Educação Básica)

A linguística registra, analisa, categoriza, formula teoricamente. Revisa a teoria e os dados do mundo linguístico. (Ângela/48/PR, Sul, Grupo 03 – professor de Língua Portuguesa atuante na Educação Básica)

Porque a linguística tenta estudar as línguas, a linguagem, o processo de aprendizado, de produção e as relações entre as pessoas através da língua de forma mais sistematizada, de forma mais criteriosa podemos dizer, e com esse objetivo mais circular de um estudo vai levar a mais estudos, e tem esse produto também [...] (Rosina, Sul, Grupo 04 – divulgador/popularizador científico)

Observamos que essas respostas dialogam fortemente com a perspectiva defendida por Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011), já que, inclusive, segundo o coordenador Calango, a Linguística se alinha a programas científicos, assim como as demais ciências. Compreendemos, consoante Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011), assim como em conformidade com muitos dos linguistas entrevistados por Xavier e Cortez (2003), que a Linguística constitui-se sim uma ciência, inclusive, que pode enveredar tanto pela dimensão de análise da língua enquanto objeto natural, mas também como objeto social. Trata-se, pois, de

uma ciência que se debruça sobre o objeto-língua, a partir de diferentes pontos de vistas, geralmente em diálogo com outras áreas de conhecimento científico.

Desde o CLG, somos provocados:

Qual é, enfim, a utilidade da Linguística? Bem poucas pessoas têm a respeito ideias claras: não cabe fixá-las aqui. Mas é evidente, por exemplo, que as questões linguísticas interessam a todos – historiadores, filólogos etc. – que tenham de manejar textos. Mais evidente ainda é a sua importância para a cultura geral: na vida dos indivíduos e das sociedades, a linguagem constitui fator mais importante que qualquer outro. Seria inadmissível que seu estudo se tornasse exclusivo de alguns especialistas; de fato, toda a gente dela se ocupa pouco ou muito; mas – consequência paradoxal do interesse que suscita – não há domínio em que tenham germinado ideias tão absurdas, preconceitos, miragens, ficções. Do ponto de vista psicológico, esses erros não são desprezíveis; a tarefa do linguista, porém, é, antes de tudo, denunciá-los e dissipá-los tão completamente quanto possível. (grifos nossos) (Curso de Linguística Geral, 2012 [1916], p. 38)

Essa citação do CLG traz à tona, desde a inauguração da Linguística como ciência, uma provocação sobre a reverberação social da Linguística. Continuamos a problematização: se a ciência é produto humano, e se também a Linguística como ciência tem dimensão humana e depende, assim como as demais ciências, da sociedade para existir, para que serve a Linguística à sociedade? A resposta a esse questionamento pode perpassar duas perspectivas: as aplicações dos saberes linguísticos na sociedade e a divulgação/popularização científica.

Segundo Fiorin (2013), o objeto empírico da Linguística corresponde ao “[...] funcionamento da linguagem humana, descrevendo e explicando a estrutura e o uso das diferentes línguas faladas no mundo”. Os seus objetos observacionais, por sua vez, correspondem a recortes do objeto empírico e, nesse sentido, convertem-se em objetos teóricos, ampliando o escopo de atuação da pesquisa científica linguística. Nesse sentido, o autor menciona que:

Podemos estudar os universais da linguagem, isto é, as **propriedades e características universais**, que definem o que é inerente à natureza mesma da linguagem; as operações cognitivas envolvidas no **processamento linguístico**, bem como a **perda da capacidade da linguagem por lesões no cérebro**. Podemos debruçar-nos sobre as **diferenças entre as línguas**. Podemos ocupar-nos da **variação no espaço**, como fazem a dialetologia e a geolinguística. Podemos examinar a **variação de grupo social para grupo social**. Podemos observar a **variação de uma situação de comunicação para outra**. Podemos pesquisar a **mudança linguística** e a **evolução de uma língua ou de uma família de línguas**. Podemos analisar a **aquisição da linguagem**. Podemos ver a **linguagem como um sistema formal**. Podemos investigar unidades maiores do que a **frase**, isto é, o **discurso** e o **texto**. (Fiorin, 2013, p. 42)

Embora, no Brasil, o espaço do linguista esteja muito restrito ao contexto universitário, já que não costuma haver empregabilidade para além do setor da educação, Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011, p. 28) apontam algumas das possíveis aplicações da Linguística que estão para além do campo educacional, no ensino e aprendizagem de língua(gens), dentre as quais destacamos: “[...] a afasiologia, a inteligência artificial, a tradução automática e o desenvolvimento de softwares capazes de traduzir a fala humana em escrita e vice-versa.”. Ainda, conhecimentos científicos linguísticos têm grande relevância em contextos clínicos relacionados ao tratamento e à reabilitação de pacientes com Alzheimer, linguistas têm estudado a relação entre o processamento da linguagem no cérebro e sua relação com danos à memória linguística e à produção linguística. Sobre essa relação da Linguística com os estudos sobre o Alzheimer, por exemplo, inclusive, um dos colaboradores da pesquisa, o coordenador Calango, a estuda sob o ponto de vista da compreensão:

[...] numa pesquisa recente que nós fizemos, o indivíduo com Alzheimer, ele tinha um custo processual para fazer uma desambiguação, a gente coloca uma cena espacial e coloca uma frase ambígua, por exemplo, ah, “O celular à direita do computador”. E quando você vai, vai dizer se a frase está correta ou não, por exemplo, se eu olho agora para minha mesa, eu digo “o meu celular está à direita do meu computador”. Se você estivesse na minha frente, por exemplo, não na tela, mas se você estivesse na mesa, você ia ter uma percepção visual diferente, porque a referência que eu estou usando para dizer que o celular está à direita do computador é o meu corpo, a minha referência corporal. [...] e aí a gente fez testes com idosos e com jovens, e a gente viu que, por exemplo, idosos, eles tinham três vezes mais dificuldade ou gastavam três vezes mais tempo para responder uma tarefa dessa do que o indivíduo jovem. O indivíduo idoso com Alzheimer gastava três vezes mais tempo do que um indivíduo jovem, saudável, jovem e saudável. E o indivíduo idoso, saudável, gastava um tempo também considerado, gastava 2 vezes mais tempo. Então, a gente percebe que o envelhecimento ele já traz uma dificuldade no processamento dessas informações. E, conseqüentemente, na compreensão. (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

Ainda, Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011) destacam outras instâncias nas quais os saberes científicos linguísticos são de grande importância: em contextos legais, a linguagem desempenha função crucial na avaliação dos casos, na enunciação de testemunhos, além de que, contemporaneamente, a Linguística Forense (que não é explicitamente mencionada pelos autores) funciona como uma vertente dos estudos linguísticos utilizada, a exemplo da vertente fonética, para a comparação de locutores, a partir de dados linguísticos, com vistas à identificação de criminosos, por exemplo; na área de tecnologia e comunicação, são requeridos conhecimentos linguísticos sofisticados, de modo que a Linguística Aplicada, conforme os autores (*ibidem*, p. 29), desempenha função “[...] notável em projetos que lidam

com o reconhecimento automático da fala, a síntese automática do discurso, tradução automática, inteligência artificial e campos afins.”.

A inserção social do linguista mostra-se condição indispensável para maior imersão dos cientistas na sociedade e, conseqüentemente, maior retorno social em relação ao reconhecimento da Linguística como ciência. De acordo com Rajagopalan (2003), fez-se necessário que, nas relações entre linguagem e ética, os linguistas dispusessem seus trabalhos às comunidades não-linguistas. Nas palavras de Rajagopalan (2003, p. 130), ao discutir a controvérsia em torno da grande inserção de estrangeirismo na Língua Portuguesa falada no Brasil, em que os leigos se mostram apavorados, ao passo que os linguistas fazem “vista grossa”, afirma: “Do ponto de vista dos leigos, os linguistas são um grupo de estudiosos que se refugiaram numa torre de marfim e se isolaram completamente dos anseios dos falantes comuns do idioma.”. Nessa lógica, Rajagopalan (2003, p. 131) problematiza os seguintes aspectos imbricados à relação entre linguistas e leigos (considerados os não-linguistas, para o autor):

* É possível que haja algo que nós, enquanto linguistas profissionais, lotados em universidade e nos demais centros de pesquisa, possamos fazer, a fim de desfazer o total desconhecimento ou opiniões distorcidas acerca do nosso trabalho? (Rajagopalan, 2001d).

* É possível que, durante muito tempo, tenhamos simplesmente ignorado as opiniões dos leigos ao nos dedicar à nossa missão de elaborar teorias a respeito da linguagem? (Rajagopalan, 2000b).

* É possível que, em meio a nossa firme atuação durante a acalorada discussão sobre a língua e a pátria, tenhamos esquecido que o leigo também tem direito à sua opinião, que tal opinião precisa não só ser respeitada enquanto tal, mas levada em conta na hora de divulgar a posição que assumimos com base em anos de estudos?

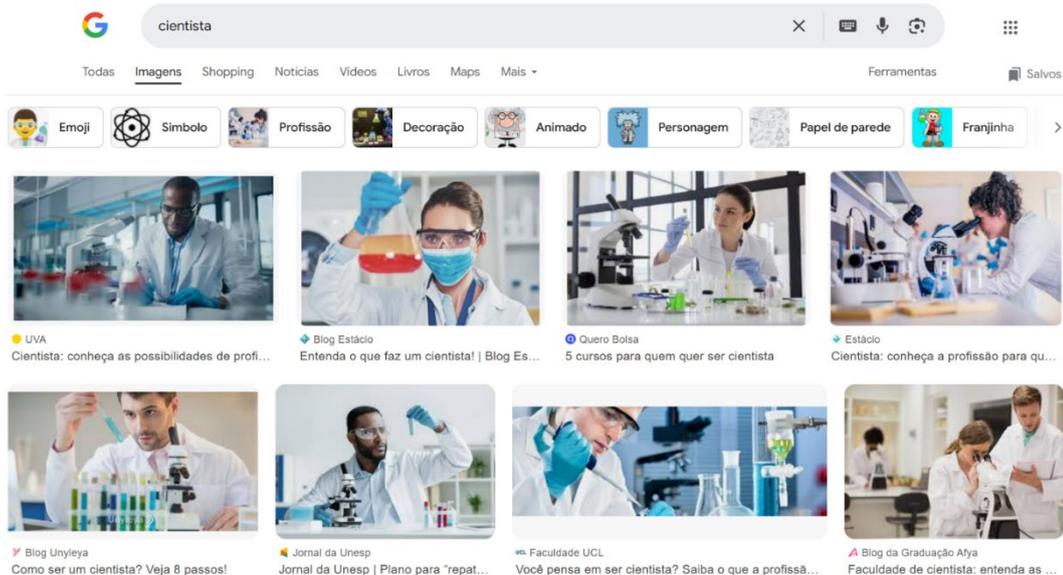
* É possível, enfim, iniciar uma discussão franca e proveitosa para ambos os lados?

Tais contestações fazem-se, no escopo desta tese, de grande entusiasmo, pois revelam a urgência de discussões em torno do diálogo entre linguistas e leigos, entre ciência e sociedade, provocando, inclusive, a partir do prisma social, questionamentos sobre o estatuto da verdade científica em Linguística. Conforme assinala Kanavillil Rajagopalan (2003), linguista indiano naturalizado brasileiro, a Linguística como ciência emergiu “[...] sob a premissa de que a opinião do leigo, do informante que fornece dados para as análises posteriores, não vale quase nada, a não ser do ponto de vista da curiosidade, digamos, antropológica.”. O autor aponta o desinteresse do linguista em torno da divulgação científica como causa do desconhecimento social acerca da Linguística. Buscamos, nesta tese, à medida que analisamos, além do contexto sócio-histórico de constituição da Linguística como ciência no Brasil e sua respectiva divulgação/popularização, a relação entre o agir dos linguistas e as respostas da sociedade, promover o diálogo entre esses meios, entre o ponto de vista da ciência e o ponto de vista da

sociedade, entre o linguista como agente de divulgação científica de sua própria ciência, a Linguística, e os seus interlocutores sociais.

O lugar do linguista frente à ciência linguística é passível de problematização: qual o *status* de cientista que tem o linguista? Vejamos, na Figura 12, os resultados de uma procura no *Google Imagens* pela palavra *cientista*.

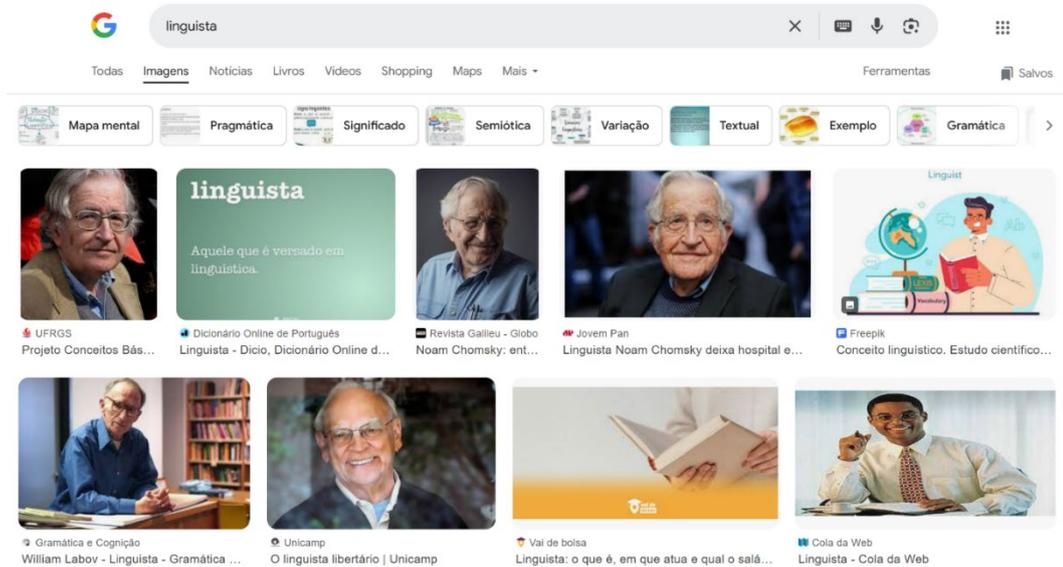
Figura 12: Resultados de pesquisa no Google por imagens de *cientista*.



Fonte: Google (2024).

Na Figura 12, percebemos que os resultados da busca por *cientista* no *Google Imagens* revelam certas representações associadas ao espaço do laboratório comumente atrelado às Ciências da Natureza, da Saúde, Biológicas e/ou Exatas, com a presença de pessoas/cientistas com as famosas vidrarias de laboratório, microscópios, máscaras, luvas, jalecos. Questionamos o leitor desta tese, você acredita que os resultados expressos na Figura 13 representam o linguista enquanto cientistas? Nessa perspectiva, buscamos, no *Google Imagens*, pelos resultados relacionados à palavra *linguista*, evidentes na Figura 13.

Figura 13: Resultados de pesquisa no Google por imagens de *linguista*.



Fonte: Google (2024).

Na Figura 13, a busca pela palavra *linguista* no *Google Imagens* revela, de forma mais destacada, a presença, por exemplo, de renomados linguistas internacionais – Noam Chomsky, nas três imagens da primeira fileira, e de William Labov, na primeira coluna da segunda fila – e do célebre linguista brasileiro Ataliba de Castilho (segunda coluna da segunda linha). Todavia, para um leigo (não-linguista), as imagens desses linguistas revelariam que prototipicidades vinculadas à figura do linguista? Comparando-se as imagens de *cientista* (Figura 12) com as de *linguista* (Figura 13), o que há de *cientista* no *linguista*? Como é possível perceber, ao compararmos o que está posto na Figura 12, percebemos um padrão à imagem do cientista, que é socialmente disseminada, ao passo que, na Figura 13, as representações visuais dos linguistas não lhes conferem, pelo menos em primeira instância, para alguém que não conheça a Linguística, quaisquer traços identitários, mas aparentam ser pessoas comuns sem nenhum traço diferencial. Não obstante, cabe destacarmos a sub-representação da figura feminina no papel de linguista, ou seja, na Figura 13, aparecem imagens de linguistas homens, o que evidencia uma problemática em torno do apagamento simbólico da figura da mulher na área da Linguística, desconsiderando as contribuições significativas das linguistas para o desenvolvimento dessa ciência, a exemplo de nomes como Maria Helena de Moura Neves, Leda Bisol, Ingedore Villaça Koch e muitas outras. Sobre isso, a divulgação científica e a popularização podem funcionar até mesmo como molas propulsoras da desmistificação das noções de masculino e feminino na ciência.

Não queremos aqui criar ou reforçar estereótipos sobre a imagem do cientista ou do linguista. Todavia, buscamos problematizar, até pelo olhar do senso comum, considerando-se os resultados das buscas no *Google Imagens*, o estatuto de linguista como cientista. Consideramos que a imagem do cientista como “ser de outro mundo” até mesmo distancia a ciência da sociedade. O linguista, assim como qualquer outro cientista, nasce, cresce, reproduz e morre no seio social. O cientista é, antes de qualquer coisa, parte integrante da sociedade.

Sobre essa dimensão visual na caracterização do que viria ser um linguista, inclusive, a divulgadora Rosina destaca:

Então uma coisa é eu tá no meu laboratório de química e tá com jaleco, tá mexendo toda a vidraria lá da química e tu vê e tá caracterizado visualmente. E linguista não necessariamente, vai depender. Hoje eu caracterizaria o linguista com uma pessoa na frente do computador, com vários livros ao redor, mas isso não necessariamente é apenas um linguista, não é tão, caricato tem um sentido meio ruim, não é essa palavra que eu quero, mas não é tão claro visualmente [...] (Divulgadora científica Rosina, Sul)

Em síntese, a partir desses resultados expressos na Figura 14, três pontos são importantes: i) que elementos são caracterizadores do linguista e de sua profissão?; ii) as imagens na Figura 13 revelam a profissão do linguista a partir de personalidades importantes da Linguística nacional e internacional; iii) para um leigo na área, as da Figura 13 podem parecer representar pessoas comuns (não-cientistas), quando comparadas às da Figura 12, tendo em vista pré-construções sociais-imagéticas sobre o que viria a ser um cientista.

Em todo caso, ainda que como pessoa comum, mas especialista em uma ciência, defendamos a profissionalização do linguista em segmentos como cientista propriamente dito, perito criminal, revisor, elaborador de material didático, desenvolvimento e implementação de *softwares* de diferentes tipos (desde aqueles atrelados à edição de textos, aos relacionados à tradução e à implementação de inteligência artificial), correção e adaptação de textos para empresas, consultoria linguística para empresas e para políticos, desenvolvimento de políticas linguísticas e educacionais, criação de línguas fictícias para produções cinematográficas, revitalização de documentos linguísticos, trabalho em torno das patologias da fala, criação de aparelhos auditivos, enfim, são muitas as frentes e possibilidades. A profissionalização tem a ver com o atendimento às demandas do mercado sim, mas com os benefícios que a Linguística tem a oferecer à sociedade, bem como com a construção da identidade do linguista para além da carreira docente.

Destacamos aqui, dentre as respostas dos colaboradores da pesquisa pertencentes ao Grupo 04 (divulgadores científicos da Linguística), o papel do linguista, por exemplo, no desenvolvimento de políticas linguísticas de Estado:

[...] agora no Ministério dos Povos Indígenas, uma das tarefas que já estava pronta antes de eu chegar, já era uma das tarefas que o departamento em que eu estou tinha assumido, é a co-oficialização das línguas indígenas. Então, eu estou estudando essas leis de co-oficialização. Estou vendo o que elas têm em comum, o que elas têm de diferente, se faz sentido, então, porque as línguas indígenas são línguas minoritárias e todas têm sistema de escrita, então, e a questão mais pujante por trás é a transmissão de uma geração pra outra, não é tanto que documentos sejam feitos numa língua indígena, que placas de trânsito sejam escritas numa língua indígena, então, é um outro nível, então eu tô me interessando por política linguística agora, pra tentar entender o que é possível fazer pra valorizar as línguas indígenas que a gente tem tantas. (Divulgadora Agnes, do Norte)

Como é possível perceber, o linguista pode desempenhar papéis de extrema relevância para a valorização de línguas minoritárias, mas que são de grande estima para a história nacional, tendo em vista a sua representação como cultura. Apesar da importância do linguista, como cientista da Linguística e que, por isso, especialista em língua(gem), de acordo com Possenti (2016, s/p),

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.

Prova disso é que, por exemplo, quando da publicação do livro didático *Por uma vida melhor*, de Heloísa Ramos, a que fizemos menção na introdução desta tese, prevalecem-se as falas de jornalistas⁵⁸ e de professores aderidos à gramática tradicional⁵⁹. Qual, então, o lugar do linguista na discussão, nas mídias brasileiras, especialmente nas televisivas, quando há questões sobre língua(gens) que são alvo de polêmicas – mas não só as polêmicas, e sim todas as que perpassam o social? Muitas vezes, estudantes ingressantes em Letras/Português, por exemplo, adentram ao curso esperando aulas de gramática tradicional, ao passo que se deparam com a Linguística, em uma quebra de expectativas.

De acordo com Furtado da Cunha, Costa e Martelotta (2011, p. 16),

⁵⁸ Conferir comentário do jornalista Alexandre Garcia sobre essa polêmica: https://www.youtube.com/watch?v=w_uZc-99pII.

⁵⁹ Conferir comentário do professor Sérgio Nogueira sobre essa polêmica: <https://www.youtube.com/watch?v=t7c2hEbZ2MQ>.

Quando falamos, então, que os lingüistas estudam a linguagem, queremos dizer 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. Em outras palavras, o lingüista não é necessariamente um poliglota ou um conhecedor do funcionamento específico de várias línguas, mas um estudioso dos processos através dos quais essas várias línguas refletem, em sua estrutura, aspectos universais essencialmente humanos.

O linguista, então, não pode ser confundido com um gramático ou um filólogo, basta recuperamos o que já dissemos nesta seção sobre a constituição história da Linguística como ciência no Brasil, a partir do seu distanciamento da gramática e da filologia. Para que o linguista seja de fato visto como cientista pela sociedade e para que a Linguística seja entendida socialmente como uma ciência que tem muito a oferecer ao povo, são necessárias práticas languageiras de divulgação/popularização científica, as quais têm sido encabeçadas por muitos linguistas na contemporaneidade, dentre as quais apontaremos algumas das que consideramos mais representativas, seja do ponto de vista da trajetória de pesquisadores que tenham se debruçado sobre isso, seja ainda pelo alcance social das práticas em relação ao quantitativo de pessoas que as consomem.

No artigo *Uma cartografia da divulgação científica em ciências da linguagem no Brasil e em Portugal*, Cristovão, Ferreira, Cardoso, Pereira e Ambrósio (2023) fazem uso da técnica *snowball*⁶⁰ para mapear mídias de produções multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem em Brasil e em Portugal, entre 2018 e 2022. Sobre o contexto brasileiro, o qual se faz de interesse nesta tese, as pesquisadoras identificaram: canais de *Podcast*⁶¹, quais sejam, *Deviante*, *Língua Ciência*, *Ser linguagem*, *Língua Livre*, *Linguística Vulgar*, *Babel Podcast*, *Podcast ABRALIN*; blogues, a saber, *Blogs de Ciência Unicamp* #Linguística, *Divulgando Linguística*, *Coluna Palavreado no Blog Ciência*, *Membrana Linguística*, *Revista Roseta*, *O linguisticão* e *Linguística de boteco*; e canais no *YouTube*, *Enchendo Linguística*, *Linguística do Cotidiano*, *Com a palavra, linguística*, *LeveLetras*, *Canal da ACESIN*, *Linguagem na Lata*, *Handouts de Linguística* e *Bruna Martiulli*. Diante desse levantamento, as pesquisadoras constataram que, no cenário brasileiro, as iniciativas de divulgação científica não-institucionais são mais do que o dobro daquelas institucionalizadas. Ao nosso ver, evidencia-se a necessidade de mais espaços institucionais de divulgação científica da Linguística no Brasil, mediante

⁶⁰ “A técnica de coleta de dados por amostragem do tipo bola de neve é comum em estudos qualitativos. Ela pode variar, mas usamos a que o primeiro objeto identificado aponta para outro e qualquer novo dado pode indicar novos dados. Não é linear e consecutiva (1 indica o 2, 2 indica o 3, e assim por diante), mas ‘exponencial’ (Heckarthorn, 2011).” (Cristovão; Ferreira; Cardoso; Pereira; Ambrósio, 2023, p. 290).

⁶¹ Braz e Cristovão (2023) tratam do *podcast Colmeia Linguística*, a partir da modelização didática do gênero roteiro de episódio de conteúdo reaproveitado (*repurposed content*) para podcast de DC.

incentivos por parte de órgãos de fomento, como a CAPES e o CNPQ, a fim de que essa prática tenha mais repercussão social.

Além de reforçarmos algumas das ações de divulgação científica das ciências da linguagem no Brasil levantadas pelas autoras, gostaríamos de destacar outras práticas languageiras de divulgação/popularização científica levantadas por nós no decorrer das leituras e buscas feitas durante a realização da pesquisa e construção desta tese, quais sejam: i) resumo para não-especialistas em artigos científicos publicados na *Revista da Abralín* e a própria *Revista Roseta*⁶² (já levantada pelas autoras); ii) os canais no *YouTube* intitulados *Jana Viscardi*⁶³ e *Glossonauta*⁶⁴; iii) os perfis no *Instagram* *@linguisticamente.falando*⁶⁵, *@vitorlinguista*⁶⁶, *@linguaciencia*⁶⁷ e *@empoderamento_linguistico*⁶⁸; iv) projeto de intervenção pedagógica intitulado “Linguística na sala de aula: protagonismo interacionista e sociodiscursivo nos estudos científicos sobre língua(gens)”, desenvolvido pelo autor desta tese.

Desde o ano de 2022, mais precisamente a partir do v. 21, n. 1⁶⁹, que a *Revista da Abralín* adotou a inserção, na composição dos artigos científicos nela publicados, de uma seção ou tópico intitulado “Resumo para não-especialistas”, inserida antes da introdução, logo após as *KeyWords*. Conforme as *Diretrizes para autores*, no subtópico *Organização e Formatação de Trabalhos*, diz-se o seguinte a propósito do “Resumo para não-especialistas”, elencado como tópico da organização sequencial dos trabalhos:

RESUMO PARA NÃO ESPECIALISTAS (separado das KEYWORDS com dois "Enter", consiste em um texto voltado para o público não-especialista, que descreva, em linguagem clara e acessível, o conteúdo do artigo; deve conter no máximo 200 palavras, evitar jargões e referências. Recomendamos a leitura das Diretrizes⁷⁰ que elaboramos para que escreva adequadamente um Resumo para Não Especialista).⁷¹

Além dessa orientação, a palavra “Diretrizes” constitui-se um hiperlink que, ao clicar, direciona o usuário a uma página de outra revista, *Cadernos de Linguística*, com as seguintes orientações sobre a produção desse “Resumo para não-especialistas”:

⁶² Disponível em: <https://www.roseta.org.br/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶³ Disponível em: <https://www.youtube.com/@janaViscardi>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/@glossonauta>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶⁵ Disponível em: <https://www.instagram.com/linguisticamente.falando/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶⁶ Disponível em: <https://www.instagram.com/vitorlinguistica/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶⁷ Disponível em: <https://www.instagram.com/linguaciencia/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶⁸ Disponível em: https://www.instagram.com/empoderamento_linguistico/. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶⁹ Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/issue/view/87>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁷⁰ Hiperlink: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/laysummary>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁷¹ Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/about/submissions>. Acesso em: 10 nov. 2024.

Elaborar um resumo acessível e informativo é essencial para tornar a pesquisa compreensível a um público amplo. Esse tipo de resumo deve traduzir ideias complexas de forma simples, respeitando a diversidade de compreensão dos leitores. Baseando-se nas melhores práticas de linguagem simples, aqui estão orientações específicas para que o resumo em linguagem simples seja claro e envolvente.

1. Título: Simples e Direto

- **Dica:** O título deve ser curto, objetivo e direto, refletindo o tema central do estudo. Evite termos técnicos.
- **Exemplo:** Em vez de "Análise da Variação Sociolinguística: Um Estudo Multivariado," use "Como Varia a Linguagem em Diferentes Regiões do Brasil."

2. Questões-Chave para um Resumo Eficaz

Para estruturar o conteúdo do resumo, procure responder às seguintes questões de forma clara e direta:

- **Sobre o que é a pesquisa?**
 - **Dica:** Expresse a questão de pesquisa de forma simples e conectada ao dia a dia.
 - **Exemplo:** Em vez de "Investigação sobre mudanças diacrônicas em línguas ameaçadas," use "O estudo explora como as palavras mudaram ao longo do tempo em línguas em risco."
- **Por que essa pesquisa é importante?**
 - **Dica:** Destaque a relevância do estudo e relacione-o a contextos práticos ou sociais.
 - **Exemplo:** "Entender as mudanças nas línguas ajuda a preservar o patrimônio cultural e fortalece a identidade das comunidades."
- **Como o estudo foi realizado?**
 - **Dica:** Explique de forma breve o método, evitando jargões.
 - **Exemplo:** Em vez de "Método de análise multivariada baseado em corpus," diga "Analisamos gravações de falas em diferentes regiões para entender como a linguagem varia."
- **Quais foram os principais achados?**
 - **Dica:** Foque nos principais resultados sem detalhes técnicos.
 - **Exemplo:** "Descobrimos que jovens tendem a usar expressões modernas, enquanto os mais velhos mantêm termos tradicionais."
- **O que esses resultados significam?**
 - **Dica:** Explique as implicações e possíveis aplicações dos resultados, mencionando sua relevância para a comunidade.
 - **Exemplo:** "Essas informações podem ajudar na criação de materiais didáticos que conectam tradição e inovação, apoiando a preservação da língua."

3. Linguagem e Estilo

- **Linguagem Simples:** Evite termos técnicos e estrutura complexa de frases. Prefira palavras conhecidas do leitor.
 - **Exemplo:** Em vez de "variação fonológica entre socioletos," use "diferenças na pronúncia entre grupos sociais."
- **Defina Termos:** Expanda qualquer sigla ou termo técnico na primeira menção.
 - **Exemplo:** Se precisar usar "sociolinguística," defina como "o estudo de como a linguagem varia entre diferentes grupos sociais."
- **Linguagem Positiva:** Prefira uma abordagem afirmativa para facilitar a compreensão.
 - **Exemplo:** Em vez de "Não houve mudanças significativas," diga "A língua se mantém consistente entre as gerações."
- **Eleja um Tom Conversacional:** Um tom amigável torna o texto mais acessível.

- **Exemplo:** "Imagine como o jeito que você fala pode ser diferente do jeito que seus avós falam – foi isso que investigamos."

4. Estrutura e Clareza

- **Organize por Importância:** Comece com os pontos principais e depois aprofunde.
- **Frases Curtas:** Use frases com uma ideia central.
 - **Exemplo:** Em vez de "Este estudo examina a variação linguística nas áreas rurais," use "Examinamos como a linguagem varia em comunidades rurais."
- **Exemplifique:** Exemplo facilita a compreensão de conceitos.
 - **Exemplo:** "Por exemplo, os jovens geralmente substituem palavras antigas por novas expressões, enquanto os mais velhos mantêm os termos originais."
- **Limite o Excesso de Detalhes:** Foco no principal, sem complicações desnecessárias.

5. Acessibilidade e Leitura

- **Nível de Leitura Fundamental:** Garanta que o texto seja acessível usando ferramentas de legibilidade, como o Flesch.
- **Remova Jargões:** Troque termos especializados por equivalentes mais conhecidos.
- **Palavras Simples e Curtas:** Prefira palavras de até duas ou três sílabas.
- **Evite Advérbios Terminados em -mente:** Use alternativas para esses advérbios, que tornam a leitura menos fluida.

6. Revisão e Testes

- **Teste com Não-Especialistas:** Peça a alguém fora da área para ler e opinar.
- **Leitura em Voz Alta:** Ler em voz alta ajuda a identificar frases longas e complexas.
- **Verifique a Compreensão com Colegas Fora da Área:** Isso pode revelar problemas de clareza e simplificação.

7. Dicas e Ferramentas Adicionais

- **Evite Sinônimos para Conceitos Repetidos:** Isso mantém a clareza e evita confusão.
- **Ferramentas de Legibilidade:** Avalie o texto com ferramentas como Readable e o Flesch Reading Ease.
- **Visuais e Tabelas:** Se aplicável, use gráficos e tabelas que simplifiquem a visualização dos dados, com descrições curtas.

Exemplo de Resumo em Linguagem Simples

Título: "Como a Linguagem Varia nas Comunidades Rurais do Brasil"

Resumo: Este estudo analisa como diferentes grupos nas áreas rurais do Brasil falam e como idade e contexto social influenciam essa variação. Para isso, registramos falas de pessoas de todas as idades. Descobrimos que os mais jovens preferem expressões modernas, enquanto os mais velhos mantêm o vocabulário tradicional. Essas descobertas podem ajudar educadores a criar materiais que respeitem a tradição e atraiam a geração jovem, o que é fundamental para preservar a língua. Compreender essas variações oferece uma visão sobre a identidade cultural e o desenvolvimento da linguagem ao longo do tempo.

Seguir essas orientações contribuirá para a produção de um resumo que seja informativo, acessível e eficaz na transmissão da pesquisa para públicos mais amplos.⁷²

⁷² Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/laysummary>. Acesso em: 10 nov. 2024.

A despeito de algumas palavras presentes no exemplar de resumo para não especialistas apresentado acima, ao nosso ver, ainda poderem constituir-se ruídos no diálogo com não-especialistas, como “vocabulário”, “variação”, além de expressões por demais generalizantes, como em “registramos falas de pessoas de todas as idades”, essas orientações para a composição do “Resumo para não-especialistas” são um começo para instrumentalização dos próprios cientistas, como representantes do plano da Pesquisa, na inserção das práticas de divulgação/popularização científica. A presença desse, digamos, gênero de texto de divulgação científica em um gênero científico, que é o artigo científico, demonstra a necessidade de sobreposição da ciência no plano da divulgação científica, bem como evidencia o interesse político da Abralin nessa questão de divulgação/popularização. No entanto, questionamos: quem (não especialista) vai procurar um periódico científico para se informar, se não outro acadêmico?

Nem todos os artigos publicados nesse número apresentam o “Resumo para não-especialistas”, acreditamos que isso se deva ao fato de a ideia ser recente e estar, à época, em processo de implementação. Gostaríamos de provocar o leitor a partir do trabalho de título *Transcrição fonética da fala espontânea de crianças com auxílio de software: uma revisão sistemática*⁷³ – publicado no âmbito do segundo número desse volume –, tendo em vista que, mesmo os autores sendo vinculados à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), instituição brasileira, além de o artigo estar escrito em língua inglesa, o “Resumo para não-especialista” também está nessa língua estrangeira. Questionamentos, nesse sentido: a ciência linguística brasileira também não deveria ser acessível ao não-especialista brasileiro que, porventura, não tenha leitura em língua inglesa? Vamos além: em que medida, de um lado, a busca pela internacionalização com a publicação de textos científicos em línguas estrangeiras tem sido mais incessante em contraponto à carência da divulgação científica para o público não-especialista brasileiro, em Língua Portuguesa? Não queremos, com isso, dizer que se deva optar pela divulgação científica em detrimento à internacionalização, tampouco queremos colocar em xeque a qualidade do trabalho mencionado, mas sim que parece ser incoerente queremos apresentar nossas descobertas primeiramente aos de fora do que aos de casa, sobretudo porque são “os de casa” que “pagam nossos salários”, isto é, financiam a ciência com o dinheiro público. Que diríamos então sob o ponto de vista da Linguística Aplicada Contemporânea quando se fala do ponto de vista da decolonialidade? Claro que a ciência se constitui sob o prisma da intersubjetividade, já diria Pedro Demo (1995), mas a aparente preferência de alguns

⁷³ Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/2057/2696>.

pela internacionalização em relação à divulgação/popularização seria necessidade de diálogo científico com a comunidade internacional ou simples “síndrome de vira-lata”⁷⁴?

Ah! Mas que leigo vai querer saber de “transcrição fonética da fala espontânea de crianças com auxílio de *softwares*”? Não é querer forçar a barra? Acreditamos que talvez até possa ser, embora consideremos também, ao tomarmos o leigo como o não-linguista, que especialistas de outras áreas possam se interessar melhor por uma temática como essa a partir de um resumo desse para não-especialistas. Todavia, reflitamos: por que, por exemplo, o leitor leigo provavelmente tenha até ouvido falar em Teoria da Relatividade, de Albert Einstein, que é de grande complexidade, mas talvez não tenha noção alguma sobre transcrição fonética? Sobre esse ponto, cabe recuperarmos um excerto de entrevista concedida pelo coordenador Túlio (Grupo 01 – coordenadores de pós-graduação), que trabalha na área de Semântica e Pragmática, e, quando questionado se as pesquisas científicas em Linguística têm chegado à sociedade, respondeu que não, além de que, comparando-se com a divulgação em outras áreas do saber, como na medicina, na química, na física, na biologia, o leitor leigo já costuma ter uma base, mesmo que mínima para leitura, em virtude das aulas no Ensino Fundamental e Ensino Médio, ao passo que, em relação à Linguística a situação envolve uma complicação atrelada à, primeiro, desconstrução da visão normativa de língua para, depois, apresentar a perspectiva da Linguística:

Você vê, quando a gente pega a medicina e tal, claro, os resultados, então, “Hoje existe um tratamento assim, não perfeito que seja, para o mal de Alzheimer”. Então essas coisas aparecem no jornal, e talvez com uma descriçãozinha ali, olha, “cientistas descobriram uma proteína aqui, tal, tal...”. Mas você vê, isso também já pressupõe uma certa educação prévia do leitor com algumas coisas. Talvez aí o que esteja sendo pressuposto é nada mais daquilo que a gente traz do ensino fundamental e médio. Então, é até aí sim, agora, quando se trata da linguagem, da linguística, é mais complicado, porque tudo que a gente tem no ensino fundamental e médio é o ensino normativo. Então, assim, você não pode pressupor nem que o leitor leigo vá ter esse mínimo que o leitor, por exemplo, que ele teve, por exemplo, em biologia. Então você pode pressupor que mesmo alguém que nunca foi na universidade, que alguém que só tem um ensino fundamental, essa pessoa tem algumas noções sobre anatomia e fisiologia humanas, alguma coisa que ela pegou de física, de química, de geografia, de história. Então ali você tem um ponto ali a partir do qual você alavanca, é uma coisa mais substantiva. Com a linguística é mais complicado, porque, na verdade, você tem até que fazer o contrário, você tem que desfazer esse, vamos chamar de preconceito inicial de que bom, se tem a ver com linguagem, tem a ver com algum estudo normativo, alguma coisa com gramática da língua. Então é duplamente

⁷⁴ Estendemos essa problematização no que tange à ciência brasileira de uma forma geral, no sentido de que, muitas das vezes, prioriza-se a escrita de trabalhos acadêmico-científicos em língua inglesa em detrimento da Língua Portuguesa. Não propomos aqui fechar as fronteiras da língua, sobretudo diante do fenômeno da globalização, mas pensemos: se além de a ciência ser financiada com recursos públicos nacionais, os dados constituintes do *corpus* serem de origem nacional, como avaliar a dimensão ética da pesquisa tanto no que se refere à coerência, quanto em torno da relação entre ciência e sociedade?

assim desafiador, porque você tem que falar que não é o que a pessoa provavelmente acha que é, e, a partir daí, começar a falar do que de fato é. E esse o que de fato é, não tem esse apoio prévio na educação do ensino fundamental e médio, então é particularmente complicado. (Coordenador Túlio, PPG-SE-D/6/UNI-SE-D, do Sudeste)

Essa fala do coordenador Túlio destaca o papel crucial do Ensino como mola precursora para as práticas languageiras de divulgação/popularização científica, sob a ótica da necessidade de promoção da educação científica em Linguística desde a Educação Básica, para “preparar o terreno” para a potencialização do diálogo entre ciência linguística e sociedade. Essa educação científica não pesa apenas à sociedade, no sentido de que as pessoas precisam estudar mais para compreender melhor a ciência e a ela responder, mas também os cientistas precisam entender melhor como fazer a ciência chegar ao povo. Claro que, no tocante aos cientistas, adentra-se a discussão sobre acúmulo de funções: além de produzir ciência, será preciso divulgá-la? Considerando a necessidade de inserção das práticas de divulgação/popularização no escopo do método científico, poderíamos dizer que sim, apesar de também compreendermos que, além de o próprio pesquisador poder sim divulgar a sua pesquisa, outros linguistas – afora jornalistas e outros agentes que possam existir – podem se integrar nessas outras etapas do método científico, incentivados, preferencialmente, por financiamentos institucionais – até mesmo porque não cabe romantizarmos a divulgação/popularização científica, assim como a profissão docente tem sido romantizada há muito tempo no senso comum, pois ambas as práticas são trabalhos que exigem tempo, dedicação e abdicção por parte de quem as faz.

Passando à *Revista Roseta*, trata-se de uma publicação da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) que se destina a mediar o conhecimento científico linguístico à sociedade, configurando-se um periódico de divulgação científica da Linguística. Parte do pressuposto de que popularizar a ciência é uma forma de inclusão social, ponto de vista com o qual concordamos, até mesmo porque a divulgação científica pode favorecer a popularização científica e, com isso, reverberar na potencialização da educação científica da população. Segundo consta na aba “Sobre”, da *Revista Roseta*, “A popularização da Linguística tem como missão a democratização do conhecimento transposto em linguagem clara e acessível, vinculado com as coisas do cotidiano.”⁷⁵. Nessa revista, a publicação dar-se por meio do gênero de texto a que Sousa (2022) faz referência como sendo *artigo de divulgação científica*, embora o referido periódico refira-se a ele somente como *artigo(s)* ou mesmo *texto de divulgação científica*. Para Sousa (2022), o *artigo de divulgação científica* (ADC) em específico, foco das

⁷⁵ Disponível em: <https://www.roseta.org.br/sobre/>. Acesso em: 15 nov. 2024.

publicações da *Revista Roseta*, faz desse periódico não só um meio para o compartilhamento dos resultados de pesquisas, os quais, muitas das vezes, são relegados ao desconhecimento, mas, especialmente, para que a sociedade possa ter acesso ao que tem sido produzido no Brasil em termos de ciência linguística. Conforme Albé, Giering, Pätzhold, Kaspari e Müller (2009), o ADC tem uma organização semelhante ao artigo científico, mas que, por exemplo, é construído em uma linguagem mais acessível ao público não-especialista. A *Revista Roseta* disponibiliza aos seus autores um manual como guia intitulado *Divulgação científica: por que e como fazer?*⁷⁶, orientando-os a propósito de duas dimensões a serem consideradas na elaboração dos textos: i) adequação das informações abordadas pelos textos, envolvendo aspectos da correção dos conceitos mobilizados e apresentação de conceitos da Linguística de forma interessante e sem banalização/simplificação; e ii) adequação da forma ao propósito da divulgação científica, abrangendo desde a consideração do destinatário como não-especialista em linguagem, a tomada de um tópico específico para tratamento temático, a apresentação de tema que desperte o interesse no leitor, bem como sugere que o texto não apresente nomenclaturas específicas da Linguística ou, se as apresenta, que sejam bem explicadas.

Conforme situamos essas duas iniciativas da ABRALIN em torno da divulgação/popularização científica, destacamos o papel preponderante e protagonista dessa instituição, criada por Mattoso Câmara, em 1969, na perspectiva de, diante de toda a sua função na constituição da Linguística como ciência no Brasil, agora estar preocupada e agindo para propiciar diálogos entre Linguística e sociedade. Desde a pandemia que assolou o mundo no começo da década, essa instituição tem se destacado no desenvolvimento institucional de ações em torno da divulgação e da popularização da Linguística no Brasil. Destacamos algumas delas: criação da comissão de *Popularização da Linguística*⁷⁷, coordenada por Luana de Conto (UFPR) e Lou-Ann Kleppa (UNIR); *Abralin em Cena – Popularização da Linguística*⁷⁸, evento que reuniu oficinas, rodas de conversa, cases e bate-papos com linguistas envolvidos na divulgação/popularização dessa ciência; e criação da categoria *Prêmio de divulgação e popularização da ciência linguística*⁷⁹, no escopo dos *Prêmios Abralin*. Em síntese, a Abralin,

⁷⁶ Disponível em: https://www.roseta.org.br/wp-content/uploads/2018/07/Guia_do_Autor.pdf. Acesso em: 18 nov. 2024.

⁷⁷ Disponível em: <https://abralin.org/comissao/popularizacao/>. Acesso em: 18 nov. 2024.

⁷⁸ Disponível em: <https://abralin.org/evento/abralin-em-cena-popularizacao-da-linguistica/>. Acesso em: 18 nov. 2024.

⁷⁹ “Este prêmio reconhecerá esforços em apresentar trabalhos acadêmicos, através da mídia impressa e digital, que tenham por objetivo a divulgação de resultados de pesquisa em linguística para um público não especialista. Serão indicados ao Prêmio autor(es) de reportagens, notícias, editoriais, apresentações de trabalho em vídeo, podcast, documentários, entre produtos de divulgação que consigam, com a maior precisão, apresentar resultados de

na condição de associação sem fins econômicos da Linguística no Brasil, revela-se crucial para a consolidação e para o diálogo social, desempenhando, dessa forma, um papel de inclusão social e de democratização da ciência de grande relevância para a sócio-história da Linguística no país.

Quanto aos canais no *YouTube* dedicados a discussões sobre língua(gem), elencamos o de *Jana Viscardi* e o intitulado *Glossonauta*. O primeiro, criado em 2007, de propriedade de Janaisa Martins Viscardi – que tem doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) –, conta com um total de 125 mil inscritos e 6,5 milhões de visualizações⁸⁰; os seus vídeos costumam se debruçar sobre temáticas de comunicação – utiliza-se da frase *Como nos comunicamos importa*, para expressar a sua perspectiva sobre os usos da língua(gem) –, além de promover reflexões sobre os papéis sociais, políticos e culturais da linguagem; os três principais vídeos do canal *Jana Viscardi*, em relação à quantidade de visualizações, são: *Comentando a entrevista da Angélica no Roda Viva* (172 mil), *Crianças portuguesas, Lucas Netto e o português brasileiro* (165 mil) e *Vai Malandra, Anitta e as Contradições da Vida* (115 mil). O segundo, com um total de 113 mil inscritos e 5,8 milhões de visualizações⁸¹, foi criado em 2013 por Estevam Fortunato – graduado em Letras/Língua Espanhola pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e especialista em Língua Latina também pela UFRN – e tem como temáticas gerais dos seus vídeos idiomas e Linguística, tendo em vista que Estevam é poliglota; os seus três vídeos com mais visualizações são *Brasileiro falando 10 línguas [Natal/RN]* (2,3 milhões), *Poliglota BR deixa tiktokker famoso dos EUA bem confuso!* (1,1 milhão) e *A complexidade linguística dos sotaques nordestinos* (241 mil).

Os dados concernentes às inscrições e visualizações desses dois canais supramencionados revelam um alcance importante de conhecimentos sobre língua, linguagem e Linguística ao público da rede social *YouTube*. Todavia, diante da realidade de divulgação científica em outras áreas do conhecimento, gostaríamos de promover uma rápida comparação, vejamos: o canal *Atila Iamarino*⁸², criado em 2012 pelo biólogo brasileiro de mesmo nome – que tem doutorado em Ciências Biológicas (Microbiologia), pela USP –, tem 1,65 milhão de inscritos e quase 112 milhões de visualizações, abordando temas relacionados à saúde e biologia, de modo que o seu vídeo com mais visualizações intitula-se *Como são os sintomas da*

pesquisa para o público não especializado.” (Prêmios Abralin, s/d, p. 1) (Disponível em: https://abralin.org/wp-content/uploads/2021/09/premios_abralin.pdf. Acesso em: 18 nov. 2024.)

⁸⁰ Dados coletados em 29 de dezembro de 2024.

⁸¹ Dados coletados em 29 de dezembro de 2024.

⁸² Disponível em: <https://www.youtube.com/@AtilaIamarino>. Acesso em: 18 nov. 2024.

COVID-19? #FiqueEmCasa (2,8 milhões); o canal *SpaceToday*⁸³, criado em 2015 pelo geofísico Sérgio Sacani – que tem doutorado em Geociências pela Unicamp –, contando com um total de 1,97 milhão de inscritos, mais de 207 milhões de visualizações, a partir da abordagem de temas de astronomia, cujo vídeo com maior quantidade de visualizações intitula-se *O que Aconteceu Antes do Big Bang? Veja a Resposta de Stephen Hawking* (1,2 milhão). Como é possível perceber, o alcance (em termos de quantidade de inscritos) dos canais de *YouTube* dos divulgadores científicos das áreas de Biologia e de Astronomia é mais do que 10 vezes maior em relação ao alcance dos canais que tratam de Linguística. Quando avaliamos o alcance pela quantidade de visualizações, comparando-se o canal *SpaceToday* com o *JanaViscardi*, o primeiro tem um quantitativo mais do que 30 vezes maior em termos de alcance. Questionamos, nesse sentido: o que esses dados representam? A Biologia e a Astronomia são mais interessantes ou legais do que a Linguística? A divulgação científica da Linguística, de fato, tem alcançado o público leigo ou não-especialista ou, na verdade, os nossos próprios pares é que constituem a nossa audiência em divulgação científica? Vamos além: será que, conforme sugeriu o coordenador Túlio, as bases em Biologia e/ou Astronomia⁸⁴ na Educação Básica são, a despeito das problemáticas educacionais, ainda assim mais consistentes do que as em torno dos estudos sobre língua(gens) ou Linguística, e isso interfere no interesse das pessoas em relação aos temas de consumo de divulgação científica?

Na rede social digital *Instagram*, elencamos quadro perfis que têm divulgado conteúdos sobre Linguística: @vitorlinguista, com 14,6 mil seguidores, criado por Vitor Hochsprung, doutorando em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina; @empoderamento_linguistico, da linguista Jorcemara Cardoso, com 12,7 mil seguidores; @linguaciencia, produzido por Pietra, com quase 7 mil seguidores; e o perfil @linguisticamente.falando, com aproximadamente 6,5 mil seguidores, coordenado pelo Prof. Marcio Martins Leitão, como parte de um projeto de extensão vinculado à UFPB – atenção à Extensão como via para popularização da Linguística – e que também conta com um portal no formato de site. Esses perfis no *Instagram* têm, ao nosso ver, conseguido iniciar diálogos mais agentivo-responsivos com a sociedade, tendo em vista o contato possibilitado por espaços relativos a comentários, curtidas e compartilhamentos na rede. Mais uma vez, esses perfis têm um alcance em termos de quantidade de seguidores e de visualizações significativamente inferior aos perfis, na mesma rede, do @spacetoday (1,9 milhão de seguidores) e @oatila (1

⁸³ Disponível em: <https://www.youtube.com/@SpaceToday>. Acesso em: 18 nov. 2024.

⁸⁴ Vide a existência, desde 1998, da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA), de que podem participar estudantes desde o 1º ano do Ensino Fundamental a 3ª série do Ensino Médio.

milhão de seguidores). Apesar de reconhecermos a grandiosidade e a importância do que os linguistas têm feito para divulgar e, quem sabe, popularizar a Linguística, restam-nos as mesmas indagações: quem tem se constituído como audiência da divulgação científica da Linguística no Brasil, especialmente nessas redes sociais digitais? Temos conseguido “furar a bolha” e dialogar com os não-especialistas?

No contexto da Educação Básica de uma escola pública estadual da Paraíba, tenho buscado inserir da Linguística na sala de aula, inclusive desde, principalmente, o meu mestrado (Sousa, 2022). Durante o ano de 2024, desenvolvi, junto a turma recém ingressa no Ensino Médio, o seguinte projeto de intervenção pedagógica: “Linguística na sala de aula: protagonismo interacionista e sociodiscursivo nos estudos científicos sobre língua(gens)”. O objetivo do projeto desenvolvido foi favorecer a inserção dos estudantes da turma em práticas de pesquisa e de divulgação científica na área de Linguística, com vistas ao desenvolvimento do senso crítico-investigativo-científico frente às questões de língua(gem) que permeiam a sociedade, rumo à construção e ao fortalecimento da educação científica, ao protagonismo estudantil interacionista e sociodiscursivo e à recomposição de aprendizagens. Dentre as ações desenvolvidas, destacam-se: a) apresentação aos estudantes sobre as bases teóricas da Linguística, discussões sobre metodologia científica, a partir de práticas interdisciplinares com Biologia, bem como mediante rodas de conversas sobre o *Curso de Linguística Geral*, obra atribuída a Ferdinand de Saussure, tido como o pai da Linguística; b) aulas sobre o desenvolvimento de pesquisa científica em Linguística, mais precisamente na área de Sociolinguística, além de reflexões a propósito da construção do projeto de pesquisa; c) divisão da turma em grupos, os quais escolheram temáticas relacionadas a variação linguística regional nordestina, preconceito linguístico, gírias e jargões, para desenvolverem uma pesquisa a partir da elaboração e aplicação de questionários a alunos, professores e funcionários da escola; d) promoção de minicurso em parceria com o ATA, a partir do qual os discentes receberam certificado de participação, bem como mediante o qual puderam compreender melhor os processos linguístico-discursivos atrelados à descrição e à análise de dados; e) produção e publicação no *YouTube* e no *Instagram* de vídeos de divulgação/popularização científica, para que a sociedade – inclusive os próprios colaboradores da pesquisa – tenha acesso aos resultados das investigações feitas pelos alunos nas pesquisas desenvolvidas. Ainda, no decorrer da execução do projeto, os alunos registraram, em um diário de bordo, comentários sobre as ações das quais participaram, a fim de que pudessem acompanhar criticamente o desenvolvimento do projeto. Como é possível perceber, esse projeto no seio da Educação Básica revela a sala de

aula do Ensino Médio como espaço potencial para a popularização da Linguística como ciência, pela via do Ensino em diálogo com a iniciação científica.

Afora os perfis de no *Instagram*, no *FaceBook* e em outras redes sociais digitais, iniciativas de grupos de pesquisa têm emergido no sentido de inserção em redes sociais digitais para promover o acesso, ao grande público, ao que tem sido feito no âmbito da pesquisa científica em Linguística no país. Para além da criação de podcasts, perfis no *Instagram* e canais no *YouTube*, defendemos as práticas languageiras de divulgação/popularização científica como parte integrante do método científico, pois as compreendemos como uma questão da ética em pesquisa e na ciência. Alinhamo-nos, nesse sentido, à perspectiva do princípio da gratuidade linguística, nos seguintes termos:

Wolfram (1993) retoma os princípios de relação do linguista com a sociedade propostos por Labov (1982) para argumentar que deve ser acrescentado mais um, que ele nomeou como **princípio da gratuidade linguística**: “Investigadores que obtiveram dados linguísticos a partir de membros de uma comunidade deveriam procurar ativamente modos positivos nos quais eles podem retornar favores linguísticos à comunidade” (grifos nossos) (Lima, 2013, p. 556)

Compreendemos que a própria natureza metalinguística comumente imbricada ao objeto de estudo da linguística pode dificultar a circulação das pesquisas da área na sociedade. Nesse cenário, o uso de analogias pode se configurar uma importante estratégia na divulgação/popularização científica, além de que a busca por públicos específicos pode favorecer a divulgação científica da Linguística. Também, o caráter indisciplinar pode propiciar tal divulgação, na medida em que essa relação da Linguística com outras disciplinas pode alcançar públicos mais abrangentes, a partir da interface entre Linguística e outras ciências.

Diante das discussões aqui empreendidas, para situar o contexto sócio-histórico de constituição da Linguística como ciência no Brasil e sua respectiva divulgação/popularização, no capítulo seguinte, em conformidade com o direcionamento da abordagem descendente do ISD, passamos à análise do agir de linguistas como agentes de divulgação/popularização científica da Linguística em diferentes segmentos, representativos dos Grupos 01 (coordenadores), 02 (professores de estágio), 03 (professores da Educação Básica) e 04 (divulgadores), desde aqueles que atuam na Pesquisa, quanto os que estão envolvidos com o Ensino e a Formação, a Extensão e a Divulgação Científica propriamente dita, rumo à popularização da Linguística.

5 O AGIR DE LINGUISTAS COMO AGENTES NAS PRÁTICAS LINGUAGEIRAS DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO DA LINGUÍSTICA NO BRASIL: POR QUÊ, PARA QUÊ, POR MEIO DE QUÊ?

Consideramos que a divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil envolve ou pelo menos deveria envolver quatro frentes: 1) o espaço da Pesquisa científica, pois, sem ela, não há o que ser divulgado/popularizado, daí a importância de se pensar o papel dos coordenadores de pós-graduação na gestão de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil, por “comandarem” de centros de efervescência do desenvolvimento científico linguístico; 2) o âmbito do Ensino e formação de professores, na figura de professores de estágio, tendo em vista a relevância de, já na graduação, nos momentos de estágio, os professores em formação inicial – e também em formação continuada – carecerem de orientação sobre os seus papéis na abordagem da língua(gem) em sala de aula, a partir das noções fundamentais da ciência linguística, sobretudo no que se refere à apropriação do saber científico linguístico como objeto de ensino explícito; além do papel do Ensino, na figura de professor de Língua Portuguesa da Educação Básica, na promoção do *continuum* das práticas de divulgação/popularização científica da Linguística na sala de aula, mediante o alicerce das noções científicas da Linguística para a prática pedagógica e para o processo de ensino-aprendizagem; 3) o plano da Extensão como meio de acesso social ao que a universidade tem produzido, a partir de práticas que vinculam os resultados científicos a situações mais concretas da vida cotidiana, aspecto que pôde ser observado em entrevistas com alguns coordenadores de pós-graduação e com divulgadores científicos, os quais também atuam como professores universitários e, nesse escopo, envolvem-se em práticas extensionistas; e, ainda, 4) a frente da Divulgação Científica *ipsis litteris*, propriamente dita, pela agência de pessoas, que podem ser linguistas ou não – e esta tese se debruça sobre os linguistas como agentes –, na divulgação/popularização da ciência linguística, com ações direcionadas à promoção do acesso dos conhecimentos científicos e benefícios da Linguística à sociedade.

Dado o exposto, neste capítulo, analisamos o agir de linguistas como agentes no *continuum* das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil. Entendemos por esse contínuo o que apontamos como a interconexão existente entre Pesquisa, Ensino, Extensão e Divulgação Científica, como caminhos a serem percorridos para se promover a Popularização Científica. Na verdade, as práticas de divulgação/popularização

científica da Linguística não se iniciam nelas propriamente ditas, tampouco nelas se encerram. Elas se dão num processo contínuo.

Nesse viés, em relação às respostas dos colaboradores dos Grupos 01, 02, 03 e 04 às perguntas recortadas no Quadro 11 (Cf. Seção 2.4), buscamos avaliar, adiante, no plano motivacional, os determinantes externos e os motivos particulares, no da intencionalidade, as finalidades e os objetivos, e no que tange ao plano dos recursos para o agir, os instrumentos. Gostaríamos de esclarecer que muitos dos colaboradores expressam motivações, razões, finalidades, objetivos e instrumentos vinculados ao seu agir nas respostas a outros questionamentos que não foram recortados para a análise aqui empreendida. No entanto, o recorte das respostas às perguntas tomadas para análise, conforme explicitado no Quadro 11, deve-se ao nosso objetivo principal de analisar os elementos do agir dos quatro grupos de colaboradores supracitados atrelando-os aos seus respectivos papéis sociais representativos das dimensões da Pesquisa, do Ensino, da Extensão e da Divulgação propriamente dita, como vias de promoção da popularização da Linguística, aspecto que foi requerido nas questões recortadas. Em outras palavras: a análise do agir recai aqui, em relação aos coordenadores, por exemplo, no plano motivacional, no seu papel próprio de coordenador, como representante da coletividade da Pesquisa em nível de pós-graduação, mais especificamente do programa ao qual ele se vincula, daí os questionamentos recortados para análise (Quadro 11, Seção 2.4) estarem vinculados a essa perspectiva da representatividade – não significa dizer, para que fique bem claro, que os colaboradores do nosso estudo representem a totalidade do grupo social ao qual eles estão vinculados no Brasil, mas, inegavelmente, representam uma amostra importante, já que são membros representativos de suas frentes de atuação. Não obstante, sem perdermos de vista a relação entre os elementos do agir e os aspectos sócio-histórico-subjetivos de que são representativos cada grupo, utilizamos alguns excertos que não necessariamente estejam relacionados ao recorte disposto no Quadro 11, Seção 2.4, como forma de apresentar argumentos adicionais à discussão empreendida.

Iniciamos, pois, a seguir, pela análise do plano motivacional do agir.

5.1 O PLANO MOTIVACIONAL: DIVULGAR/POPULARIZAR A LINGUÍSTICA NO BRASIL POR QUÊ?

A análise do plano motivacional, conforme Machado e Bronckat (2009), envolve os determinantes externos para o agir, que possuem caráter mais social/coletivo, e os motivos

particulares, atrelados à dimensão interna do agente. Sobre isso, avaliemos, adiante, esse plano do agir nos colaboradores dos Grupos 01 (coordenadores), 02 (professores de estágio), 03 (professores da Educação Básica) e 04 (divulgadores científicos), iniciando pelos coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* da Linguística no Brasil que colaboraram com a pesquisa.

5.1.1 O plano motivacional do Grupo 01: coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil

O agir dos coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil (Grupo1) é tomado, a partir do recorte feito para análise nesta tese, como representativo da dimensão da Pesquisa, entendida aqui como alicerce para as práticas (de Ensino, de Extensão e de Divulgação Científica propriamente dita) que podem viabilizar a popularização da Linguística, conforme ilustramos na Figura 11, relativa à *Caracterização do funcionamento do sistema ciência ↔ sociedade*. Na nossa amostra, entrevistamos um total de oito (08) coordenadores, sendo 01 do Nordeste, 01 do Norte, 01 do Centro-Oeste, 01 do Sul e 04 do Sudeste.

As respostas que favoreceram a análise do agir dos colaboradores do Grupo 01, no tocante ao plano motivacional e aos demais planos que serão abordados nas outras seções, correspondem àquelas concernentes aos seguintes questionamentos: *Na condição de coordenador(a) de uma pós-graduação stricto sensu da área de Linguística, no Brasil, tem havido discussões/reflexões acerca de práticas de divulgação/popularização científica das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa? Se não, por quê? Se sim, em que consistem?; Que benefícios diretos ou indiretos as pesquisas desenvolvidas no Programa oferecem ou podem oferecer à sociedade? Na prática, a sociedade tem tido acesso a esses benefícios? Por quê?; e Qual o papel da pós-graduação stricto sensu em Linguística na divulgação/popularização dessa ciência?.*

A partir das palavras do coordenador Calango, um provável determinante externo atrelado a um impasse na divulgação/popularização da Linguística no Brasil tem sido a carência de discussões sobre essa temática no âmbito da pós-graduação, o que só passou a ser de alguma forma fomentada pela CAPES a partir de provocação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll), por demandas das áreas de Letras e Linguística:

[...] a discussão sobre popularização, que não foi uma discussão, na verdade, é um modelo muito um pouco antigo ali do próprio CNPQ, até colocou, no Lattes, existia um menu para você indicar as suas produções que têm a ver com popularização da ciência e tecnologia, mas esse modelo não chegou a ser discutido na pós-graduação. Então, ninguém chegou e disse assim, ó, vamos pensar nesse modelo e vamos incentivar melhor esse modelo. Então, o CNPq fez isso, não chegou a ser discutido. Ou seja, a Capes não chegou a discutir na pós-graduação. Ai agora a Capes volta a discutir, mas não por uma..., mas por uma provocação, no caso da nossa área, por uma provocação da Anpoll. A Anpoll está discutindo esse modelo de popularização. Por essa provocação, começa-se a discutir, também no âmbito, no âmbito da Capes. (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

A partir do uso das modalizações lógicas – relacionadas ao valor de verdade, e intimamente vinculadas ao plano motivacional –, sublinhadas na resposta do coordenador Calango, pressupomos que a carência de uma discussão sistemática sobre as práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil tenha implicado na pulverização dessas ações, prejudicando, nessa perspectiva, a consolidação da Linguística no cenário científico nacional, bem como o seu acesso ao público não-especialista na área. A Anpoll, como bem sinaliza o coordenador Calango, tem estado ciente dessa demanda, bem como tem provocado instâncias nacionais responsáveis pela pós-graduação, como a própria CAPES. Calango apresenta que, por sua atuação como coordenador, buscou incitar o desenvolvimento da popularização científica (PC) no programa do qual faz parte:

Na nossa pós-graduação, eu comecei essa discussão, infelizmente a gente teve uma adesão muito baixa, assim dos professores, mas não é um projeto que a gente abandonou, de melhorar a popularização dos nossos projetos, criando, por exemplo, um método de divulgação das pesquisas que seja menos hermético, menos fechado, por exemplo, as regras do artigo científico, as regras do artigo de revisão científica e assim. (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

Essa baixa adesão dos professores do programa à iniciativa, marcada pela modalização lógica destacada pelo coordenador Calango é reflexo, ao nosso ver, de duas situações: primeiramente, a sobrecarga de atividades do professor de pós-graduação na própria construção e orientação de pesquisas; secundamente, em virtude da ainda desvalorização da divulgação científica no contexto universitário, dando a entender que o diálogo entre os pares é mais importante do que com a sociedade – para além disso, consideramos a indispensabilidade da inserção da divulgação/popularização como parte integrante da cultura acadêmica. Sem dúvidas a intersubjetividade (Demo, 1995) é indispensável ao desenvolvimento científico, mas questionamos: a ciência é para quem? É para os próprios cientistas ou para a sociedade?

Nessa perspectiva, o coordenador Givanildo Borges enfatiza o foco da pós-graduação na pesquisa e, em contrapartida, a carência de discussões sobre divulgação/popularização na pós que coordena, embora iniciativas voltadas à promoção do diálogo com a sociedade tenham sido mais frequentes:

Essa até hoje nunca foi nenhuma questão voltada para reunião. Assim, a gente está muitas vezes discutindo em reuniões questões mais voltadas para o dia a dia da própria pesquisa, da própria pós-graduação, a questão de seleção de candidatos e formação de bancas e questões relacionadas ao cumprimento de metas da Capes e tal, coisas mais gerais, mas o que a gente tem é percebido, em geral, é que o número de pessoas voltadas, que se voltam ou que se voltaram mais recentemente para a questão da divulgação científica no nosso programa é bastante grande [...]
(Coordenador Givanildo Borges, PPG-SE-B/6, Sudeste)

Ao relatar que a divulgação/popularização *nunca foi nenhuma questão voltada para reunião* (modalização lógica, com valor de verdade), evidencia-se uma necessidade institucional de debater esse tópico. Tendo em vista o foco na pesquisa, como Givanildo bem destaca ao dizer que as reuniões na pós voltam-se mais *para o dia a dia da própria pesquisa*, defendemos a urgência de inserção da divulgação/popularização científica na composição do método científico (Cf. Figura 11, Seção 4.2), pois, na medida em que essas práticas passam a integrar o sistema de produção de conhecimento científico, também passarão a ser discutidas na pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil. Ainda, a institucionalização da divulgação/popularização científica deve perpassar as metas estabelecidas pela CAPES para avaliação desses programas, dada a preocupação no atendimento a tais diretrizes. Essa perspectiva dialoga com o posicionamento do coordenador Túlio:

São iniciativas pontuais, então, nós não temos hoje, eu acho, uma coisa institucionalizada, assim, da parte do programa mesmo, das metas assim, divulgar, popularizar, ou incentivar a popularização. (Coordenador Túlio, PPG-SE-D/6, Sudeste)

Nesse direcionamento, as modalizações lógicas sublinhadas enfatizam o plano motivacional no sentido de que é preciso problematizar a necessidade de institucionalização das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil – assim como fora a da obrigatoriedade da Linguística nos cursos de Letras no Brasil –, como meio para financiamento e potencialização dessas práticas. Essa dimensão de carência de iniciativas institucionais apontadas pelos coordenadores já foi percebida por Cristovão, Ferreira, Cardoso, Pereira e Ambrósio (2023), segundo as quais, em uma comparação entre as iniciativas de divulgação das ciências da linguagem no Brasil e em Portugal, as brasileiras

tendem a partir de interesses individuais dos divulgadores, ao passo que as desenvolvidas em Portugal costumam ser mais institucionalizadas. Constatamos na nossa pesquisa que esse caráter da carência de institucionalização também se estende para a frente da pós-graduação como instância que poderia viabilizar a divulgação/popularização da Linguística no Brasil.

De acordo com o coordenador José, a pós-graduação não tem assumido efetivamente o papel de promover a divulgação/popularização, até mesmo porque, dentro da própria pesquisa em Linguística, pouco se conhece sobre o que o colega tem estudado, embora presente como ressalva que nem tudo é para ser “facilitado”, ou seja, nem todo conhecimento científico é passível de divulgação ao público leigo:

*Eu acho que não tem assumido esse papel, sabe? **Muitas vezes a gente está isolado dentro do próprio programa e nem sabe o que o outro programa está fazendo.** E não sabe. Por exemplo, eu sei que tem essa estratégia de 2 colegas, 3 colegas que orientam trabalho de popularização. E tão fazendo isso, mas eu não sei, por exemplo, o que acontece nos vizinhos aqui, Curitiba e Porto Alegre, não sei o que está fazendo. Eu acho que o papel tinha que ser mais efetivo, tinha que estar mais nesse sentido, mas como eu falei, **nem tudo é para o grande público conhecer mesmo não, sabe? Têm coisas que é feito por linguista e para linguista, uma teoria gerativa, por exemplo, aquelas árvores, está analisando as sentenças e tal, mas às vezes, a metalinguagem não tem como traduzir, tem coisas que não tem como traduzir em uma linguagem facilitada.** Eu fiz recentemente um exame e no exame, que é a ressonância magnética, daí estava lá um monte de nomenclaturas sobre o diagnóstico e tal e tal, eu não entendi nada, porque aquele laudo não foi feito pra leigo, laudo foi feito para especialista. Então, nem tudo é para ser fácil mesmo não, sabe? E nem tudo tem que ser facilitado, senão perde a finalidade. **Algumas linguagens são herméticas mesmo, mas tem gente que vai ler, tem gente que vai entender o Foucault, tem gente que vai entender o Bakhtin, tem gente que vai conseguir ler uma fonte fonética no mapa, porque tem formação pra aquilo. Mas tem que ter um meio termo também. E buscar esse meio termo, mas isso é uma tendência atual, dessa popularização, acho que é uma preocupação que está vindo de agora, sobretudo da última gestão da Abralín, principalmente da ideia de ciência aberta e tudo mais.** (Coordenador José, PPG-SL/6, Sul)*

À medida que concebe a divulgação como uma espécie de tradução, ao dizer que às vezes, *a metalinguagem não tem como traduzir, tem coisas que não tem como traduzir em uma linguagem facilitada*, percebemos subjacente a ideia de divulgação científica como uma espécie de tradução intralingual (Leibruder, 2011). Todavia, compreendemos que qualquer conhecimento científico pode ser alvo de divulgação científica, embora entendamos que não se faz tarefa fácil recontextualizar o discurso científico, o que exige formação de divulgadores, linha na qual o nosso grupo de pesquisa ATA tem pretendido atuar. Conforme já defendemos aqui, alinhando-nos a Rajagopalan (2003) e a José Reis, a ciência não pode, em hipótese alguma, colocar-se em torre de marfim, e o acesso ao conhecimento científico pela sociedade é condição *sine qua non* para o desenvolvimento da ciência, pois tal saber, quando nas mãos do

povo, favorece o debate com o especialista, o qual, por sua vez, precisará ter mais responsabilidade no fortalecimento da ciência.

Ao assumir o posicionamento de que *Algumas linguagens são herméticas mesmo*, o coordenador José parte do seu lugar como cientista. Porém, a divulgação científica emerge justamente para romper com esse hermetismo. Apesar de não serem linguistas, Bakhtin e Foucault, filósofos mencionados por José que atuaram na reflexão sobre temas caros à língua(gem), as pessoas em geral podem sim não somente entender, mas também aplicar os saberes desses estudiosos no cotidiano.

Ao enfatizar o papel da Abralín no incentivo à divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, mediante modalização lógica expressa em *acho que é uma preocupação que está vindo de agora, sobretudo da última gestão da Abralín*, José permite lembrarmos a indispensabilidade dessa associação, criada por Mattoso Câmara, em 1969, como acontecimento importante na constituição da Linguística como ciência no Brasil e, agora, no incentivo à divulgação/popularização e, conseqüentemente, ao diálogo dessa ciência com a sociedade.

Um determinante externo veemente, segundo José, para a divulgação/popularização da Linguística é “Pra valorizar aquilo que a gente faz aqui, que a gente faz ciência” (Coordenador José, PPG-SL/6, Sul), além de reforçar que a atuação como divulgador requer mais tempo e trabalho do professor universitário. Mas o leitor pode indagar: a dedicação à divulgação científica não iria reduzir o tempo que o pesquisador teria para construir e desenvolver a ciência em si? Acreditamos que uma coisa não exclua a outra, quer dizer, na medida em que, conforme propomos, as práticas languageiras de divulgação/popularização se integram ao método científico, também passam a ser discutidas mais frequentemente pelos cientistas. Nesse ponto, José também chega a problematizar a carência de inovação na área da Linguística, o que pode indicar uma desvalorização da pesquisa na área pelo leigo, por exemplo, em virtude do fato de existirem pós-graduandos que apenas querem repetir o que já foi feito, sem apresentar originalidade: “[...] daí querem só repetir aquilo que já foi feito. Por que que eu vou quebrar a cabeça e criar alguma coisa que não existe, sendo que eu posso conseguir meu título? E às vezes consegue o título só pelo título, dá para ter o aumento, tem quantos doutores aí na educação básica?” (Coordenador José, PPG-SL/6, Sul). Isso sim pode ser barreira para o desenvolvimento científico da Linguística no país, e não o investimento de tempo em divulgação científica, até porque, com o reconhecimento social muitas vezes atrelado ao diálogo com a sociedade, há um estímulo a melhorar ainda mais o processo e a inovação em pesquisa.

Túlio, por sua vez, problematiza um certo preconceito existente em relação à pesquisa básica, por não ter, muitas vezes, uma aplicação prática direta:

Essas coisas têm que surgir naturalmente, então, assim, estudar a natureza da linguagem, isso vai impactar na vida das pessoas? Não sei. Se a resposta for não, eu vou deixar de fazer isso? Não, não, porque o meu interesse é em uma curiosidade que eu tenho, e eu acho que isso não diminui em nada o valor. A segunda coisa é que, às vezes, hoje você não vê aplicação prática nenhuma, não é coisa que daqui a 50 anos você vai ver. E aí, você, hoje, então, vai deixar isso de lado? Aí você nunca vai chegar lá daqui a 50 anos você perdeu, contramão. Voltando na história do Einstein da relatividade, eu falei, bom, quem diria que aquelas preocupações de que pareciam meramente quase esotéricas assim, da dessa física mais complexa, iam ajudar hoje em ressonância magnética ou em GPS, tornar mais preciso geolocalização, etc. e tal. Então, há um certo preconceito às vezes com a pesquisa, com a ciência básica, às vezes vem do próprio leigo, porque é uma coisa que está muito distante de uma aplicação, e aí fala, “vou gastar o dinheiro público, por exemplo, com é isso?”. (Coordenador Túlio, PPG-SE-D/6, Sudeste)

Essa resposta de Túlio evidencia dois aspectos, conforme o próprio assinala: primeiro, o valor intrínseco do conhecimento; segundo, o resultado prático de uma pesquisa pode se dar em curto, médio ou longo prazo. Essa perspectiva de Túlio, representada no uso de modalizações lógicas no excerto sublinhado – especialmente a partir do uso de verbos no presente, que se vinculam à relação semântica de fato tido como certo –, é crucial para o entendimento de que por trás de toda aplicação existe uma teoria de base. Que seria da Linguística Contemporânea sem que houvesse existido o Estruturalismo, o Gerativismo? O processo de construção do conhecimento científico dá-se a partir das relações estabelecidas, descontinuadamente, entre teorias e práticas.

O coordenador Calango, ao destacar a carência de publicização de textos de divulgação científica da área, sente-se motivado a criar um repositório para comportar textos de divulgação científica da Linguística vinculados às pesquisas desenvolvidas no programa do qual faz parte:

[...] publicações específicas para o público-alvo, não é nem o público-alvo, mas para o público não especializado, a gente ainda está faltando, está faltando publicar mais essas pesquisas e torná-las, como eu falei, não só na minha área, mas em outras áreas, mais acessíveis, através, por exemplo, de um repositório. E que aí eu quero saber qual a relação entre linguística e dislexia, a relação entre linguística e ensino de inglês, e aí vai lá e pega naquele repositório, um conjunto de textos não necessariamente científicos, mas que te dão uma luz ali sobre aquela ... A minha intenção, eu espero, antes de sair da coordenação, é, por exemplo, pelo menos plantar essa semente de um repositório que a gente pode tornar um lugar em que qualquer pessoa pode acessar informações sobre a relação entre a linguagem e outros fenômenos. (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

Nesse caso, o motivo particular pode ganhar contornos coletivos, rumo à divulgação e popularização da Linguística, o que pode ser evidenciado no uso de modalizações lógicas para expressar fatos necessários (Bronckart, 1999), como nos destaques sublinhados. Ao apontar o protagonismo da pós-graduação como lócus da pesquisa, Calango destaca a necessidade de financiamento como determinante externo ao desenvolvimento da divulgação/popularização da Linguística pelos programas, o que é marcado pelo uso, mais uma vez, de modalizações lógicas, isto é, que vinculam um fato demandado/requerido ao mundo objetivo:

O lócus privilegiado da pesquisa é a pós-graduação, então a pós-graduação, ela tem que incentivar, e não apenas incentivar, mas ser incentivada, quando eu falo de ser incentivada, inclusive através do fomento, dos editais e financiamento [...] (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

Calango destaca, ainda, o papel da pós por ele coordenada em função de ser a única do Nordeste com nota 6 na área de Linguística, o que funciona como determinante para maior protagonismo e engajamento no diálogo com a sociedade:

[...] eu sempre penso assim, no papel que a gente tem, principalmente no PPG-NE, na linguística da UNI-NE, que como nós somos o único Programa 6 do Nordeste, o nosso protagonismo é ainda mais evidente, e eu penso que é crucial que a gente tome a dianteira nesse processo, é uma das coisas que eu sempre me interesso. [...] eu penso que a gente tem uma responsabilidade aí por protagonizar o movimento aí de divulgação da linguística na UNI-NE, mas também na região [...] porque eu acho que o Programa deve isso à sociedade [...] (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

Nesse excerto, destaca-se um determinante externo motivacional, vinculado ao mundo objetivo pelo uso de modalizações lógicas que o associam a um papel de verdade (Bronckart, 1999), vinculado ao papel social do PPG-NE e, nessa perspectiva, o dever da pós-graduação e da ciência em relação a dar *feedback* à sociedade. Percebemos, nesse caso, como o reconhecimento da pesquisa feita na pós, a partir da avaliação positiva da CAPES, motiva a comunidade científica a pensar a divulgação/popularização da ciência que representa, embora também consideremos que, independentemente de nota ou avaliação, a pós-graduação tem uma responsabilidade social de dialogar com a sociedade.

Semelhantemente à visão do coordenador Calango – segundo a qual o reconhecimento da pesquisa feita na pós que coordena, a partir da nota 6 do programa nos parâmetros de avaliação da CAPES, funciona como elemento motivador para potencializar a divulgação –, a coordenadora Erika, após seu programa receber a única nota 6 da área de Letras na Amazônia, revela ter despertado para a necessidade de divulgação científica sobre o que era produzido na

pós, até mesmo porque um canal no *YouTube* produzido por seu grupo de pesquisa foi veementemente destacado na avaliação quadrienal da CAPES, aspectos representados linguístico-discursivamente pela recorrência de modalizações de valor lógico, amparadas em critérios no quadro das coordenadas formais do mundo objetivo, cujo conteúdo temático atrela-se a fatos atestados (Bronckart, 1999):

E isso foi muito valorizado pela CAPES. Eles deram destaque para isso, o fato de um grupo de pesquisa do PPG-NO ter criado uma linha de interlocução no YouTube, que reunia mais de 1000 pessoas. Eles deram muito destaque para isso. Isso foi alguma coisa que contribuiu positivamente [para a nota 6], então aí as coisas foram se somando, porque não era só o meu grupo que fazia coisas, todo mundo assim, boa parte faz, senão não teria pegado nota 6, mas veio a consciência de que é preciso mostrar. [...] quando a gente pegou a nota 6, isso, digamos assim, deu a consciência para o programa, que era necessário fazer divulgação científica, que tinha muita coisa que a gente fazia que não era divulgada. (Coordenadora Erika, PPG-NO/6, Norte)

Esse retorno quanto à avaliação do programa funcionou como mola propulsora para a intensificação da divulgação/popularização científica no programa de que Erika é coordenadora, demonstrando a necessidade de que a avaliação da pós-graduação incentive essas práticas, a fim de que a pesquisa científica tenha seus resultados reverberados socialmente, fazendo da sociedade protagonista do processo de construção do conhecimento científico. Percebemos, nessa toada, a divulgação/popularização científica pelos programas, muitas das vezes, como uma resposta passiva frente às demandas da Capes; urge, nesse escopo, a necessidade de criar uma cultura da divulgação/popularização atrelada à cultura acadêmica canônica.

Ao conferirmos os critérios considerados para avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* pela CAPES, presentes na *Portaria nº 122, de 5 de Agosto de 2021*, especificamente no que concerne à *Seção III – Dos Parâmetros Gerais de Avaliação*, constatamos, dentre os três quesitos tomados para avaliação, o de número III, cujo foco recai sobre:

III - Quesito 3 - **Impacto**: destinado a avaliar os impactos gerados pela formação de recursos humanos e a produção de conhecimentos do programa, contendo os seguintes itens:

- a) item 3.1: impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa;
- b) item 3.2: **impacto econômico, social e cultural do programa**; e

c) item 3.3: internacionalização, **inserção (local, regional, nacional) e visibilidade** do programa.⁸⁵ (grifos nossos)

Como podemos notar, aos aspectos por nós acima grifados estão subjacentes noções de divulgação/popularização das produções científicas desenvolvidas na pós-graduação, embora defendamos que a formulação desses critérios seja mais explícita.

Pedro Figueira destaca a importância da determinação externa do CNPQ na *Chamada CNPq/MCTI N° 10/2023 - UNIVERSAL*⁸⁶ em relação à presença de critério de análise e julgamento atrelado à apresentação, pelos projetos submetidos, de “Plano para Promoção, Popularização e Divulgação Científica e Tecnológica”, correspondente a como os resultados serão divulgados/popularizados:

[...] eu acho que é interessante que os responsáveis por grupos de pesquisa, por projetos de pesquisa, pensem a respeito disso, porque é uma forma também de você prestar contas à sociedade, porque a sociedade que está financiando, dinheiro de contribuinte que está entrando ali pra financiar o seu projeto, é uma forma de prestar contas para a sociedade, no que diz respeito à divulgação e que no que diz respeito à popularização, de levar à sociedade o conhecimento que lhe possa ser útil para melhorar a qualidade de vida, para pensar em novas práticas. (Coordenador Pedro Figueira, PPG-SE-A/7, Sudeste)

Consoante ao coordenador Pedro Figueira, a pesquisa científica no Brasil é um investimento custoso financiado pela sociedade. Ninguém, em sã consciência, investe em algo sem esperar retorno. Se uma mãe investe amor no filho, ela espera minimamente ser retribuída, assim como acontece na relação entre ciência e sociedade, só que, neste caso, a sociedade precisa ser educada cientificamente para cobrar o retorno por parte da ciência, isto é, para cobrar da ciência a divulgação dos resultados das pesquisas e dos benefícios que elas podem proporcionar à sociedade. Pensemos: se não se educa a sociedade em Linguística desde a Educação Básica, nem a sociedade conhecerá a Linguística, menos ainda como ciência, tampouco cobrará dela retorno social, até porque, sem se dar conta da Linguística, menos investimentos a essa ciência serão destinados.

⁸⁵ Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=6742>. Acesso em: 10 dez. 2024.

⁸⁶ Disponível em: http://memoria2.cnpq.br/web/guest/chamadas-publicas?p_p_id=resultadosportlet_WAR_resultadoscnpqportlet_INSTANCE_0ZaM&filtro=abertas&detalha=chamadaDivulgada&idDivulgacao=11425#:~:text=Chamada%20CNPq%2FMCTI%20N%C2%BA%2010.em%20qualquer%20%C3%A1rea%20do%20conhecimento.&text=Inscri%C3%A7%C3%B5es%3A,2023%20a%2007%2F08%2F2023. Acesso em: 20 nov. 2024.

Além de destacar a necessidade de a Linguística ocupar a televisão e outras mídias, o próprio reconhecimento social constitui-se, na fala de Joanita, premiada por sua atuação na divulgação científica da Linguística, como motivação para a dita prática:

*[...] **se a nossa pesquisa for para a televisão, for para a mídia, e a gente teve um retorno, eu me lembro que quando esse programa foi ao ar falando do falar (sigilo), quantas mensagens eu recebi, quantas pessoas me pararam na rua para falar dessa área, que não conhecia, se identificou que sabia de uma forma leiga, mas que não sabia que era daquele jeito. Eu acho que é uma forma, né, de divulgação, quando se faz aquilo ali, aqueles programas, e eu vejo pela formação de professores que o nosso trabalho, de certa forma, vai chegar até um leigo, o pai, a mãe ali, que são os leigos, o estudante também, acaba que, no início, ele é leigo, mas ele vai desenvolvendo e vai aprendendo, vai pesquisando. Então, eu luto muito, de certa forma, para que esses conhecimentos acadêmicos cheguem até a população, e isso vem acontecendo com a divulgação dos trabalhos por meio da mídia. Você vai entrar lá no Google, você vai ver, você pode ver nossos trabalhos de falar (sigilo), da linguagem neutra, as entrevistas, eu gosto muito de dar entrevista, de falar sobre isso, que é uma forma de gente popularizar a Linguística, mostrar o nosso trabalho. Tanto é que eu até ganhei uma menção honrosa na universidade, foram 70 professores da UNI-CO que ganharam a missão honrosa por contribuir, por essa questão da divulgação da ciência para a população. Eu cheguei a ganhar uma menção honrosa, um prêmio.***
(Coordenadora Joanita, PPG-NO/5, Centro-Oeste)

Nesse caso relatado pela coordenadora Joanita, evidencia-se o valor de verdade pelo uso das modalizações lógicas atrelado à repercussão midiática de sua pesquisa e ao correspondente reconhecimento social como razões para divulgação científica da Linguística. Esse reconhecimento social corresponde à atitude responsiva ativo-reflexiva da audiência às descobertas científicas, refere-se ao reconhecimento da figura do linguista como profissional cuja existência tem passado, geralmente, despercebida na sociedade, implicando, pressupomos, desestímulo para o próprio fazer científico, inclusive para a tal inovação na pesquisa, tópico a que o coordenador José faz referência como uma carência na pós em Linguística. Destaque-se, ainda, a partir da resposta da coordenadora Joanita, o papel da mídia como meio importante de divulgação científica, por seu alcance, por exemplo, até porque a televisão é um aparelho frequente nos lares brasileiros.

Diante das respostas dos colaboradores do Grupo 01, dos coordenadores, percebemos que o plano motivacional para a agência da divulgação/popularização científica da Linguística tem estado vinculado a um conjunto de aspectos, dentre os quais: i) necessidade de prestação de contas à sociedade, em virtude da pesquisa feita com financiamento de dinheiro público; ii) necessidade de maior institucionalização das discussões e das próprias ações de divulgação/popularização científica da Linguística, como forma de sistematizá-las por meio do diálogo entre os próprios linguistas, para que se pense em como implementar ações que

possibilitem, da melhor forma, o diálogo com a sociedade; iii) necessidade de maior financiamento/investimento público na divulgação/popularização; iv) correlação aparente entre a nota obtida pelo programa na avaliação quadrienal da CAPES ou do reconhecimento das ações já empreendidas para divulgar a Linguística e a correspondente necessidade maior de divulgar/popularizar o que tem sido feito na pós-graduação, de modo que o reconhecimento gere motivação.

Na sequência, focalizamos o plano motivacional vinculado aos professores de estágio.

5.1.2 O plano motivacional do Grupo 02: professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística no Brasil

Os professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no Brasil situam-se tanto no contexto do ensino quanto também no âmbito da formação profissional dos professores em formação inicial. Nesse caso, os professores de estágio desempenham um papel de grande importância nas orientações relativas a como os futuros professores irão implementar a recursividade existente entre teoria e prática em sala de aula. Dado que a base dos cursos de Letras, na abordagem de aspectos relativos aos usos da língua(gem), costuma ser a Linguística, entendemos que esses agentes são cruciais para a formação de professores de Língua Portuguesa que, de fato, insiram a Linguística na escola. Para análise das razões – bem como dos planos da intencionalidade e dos recursos, nas demais seções – que levam ao agir dos quinze (15) colaboradores desse grupo, que responderam ao questionário, recortamos, conforme Quadro 11, as suas respostas às seguintes questões: *Na condição de professor(a) de Estágio Supervisionado em um curso de Letras, como o(a) senhor(a) costuma orientar os estagiários em relação à abordagem dos conteúdos de Língua Portuguesa durante a prática de regência? Dando continuidade à pergunta anterior, o(a) senhor(a) orienta/direciona os estagiários para a abordagem de conteúdos da ciência linguística na prática da regência? Se não, por quê? Se sim, como isso é feito? Poderia exemplificar? Qual o papel dos professores de estágio em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística nessa divulgação/popularização científica da Linguística? Você acha que é possível orientar os estagiários (professores em formação e futuros docentes, por exemplo, na Educação Básica) durante a prática de regência a abordarem aspectos da ciência linguística e, assim, poder contribuir no âmbito das práticas de divulgação/popularização científica da Linguística?.*

O plano motivacional dos professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística no Brasil atrela-se, de forma especial, à relação entre teoria e prática:

[...] os conhecimentos da Linguística ajudam o professor em formação inicial a transcender uma abordagem normativista e, por conseguinte, reducionista da Língua Portuguesa. (Professora de estágio Mica/43/PB, Nordeste)

O direcionamento que faço é didatizar os conhecimentos teóricos que os alunos viram até o momento no curso em conteúdos do ensino de língua(gem), uma vez que a aprendizagem de teorias na graduação, a exemplo do dialogismo, o estruturalismo e as teorias de escrita e leitura, não podem se desvincular dos conteúdos ensinados em sala de aula. (Professora de estágio Gabriela/23/PB, Nordeste)

Um exemplo. Sou professora de Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa. Os oriento a pensar na aplicabilidade dessas ciências para o ensino e isso é representado em microaulas apresentadas antes da prática efetiva na escola. Da mesma forma, na parte de formação pedagógica, há um espaço dedicado aos estudos de textos que discutem análise linguística especificamente, ou seja, as práticas de ensino de leitura, escrita e oralidade, devem ser trabalhadas com o respaldo das teorias linguísticas. (Professora de estágio Laura/42/PB, Nordeste)

[...] eu os oriento a abordar os gêneros textuais com base no conhecimento teórico adquirido por meio da oferta de diferentes componentes curriculares. (Professora de estágio Aurora/57/PA, Norte)

É saliente a contribuição dos conhecimentos científicos produzidos no âmbito da Linguística para a formação inicial de professores, destacadamente para a formação de sua identidade profissional, já que, a depender do posicionamento teórico assumido, as práticas profissionais reverberarão, correlativamente, as teorias que as sustentam. Apesar da importância e da imprescindibilidade da relação teoria e prática para a formação docente, pensamos que não podemos pensar a teoria básica da Linguística somente subjacente à prática, mas sim como objeto também de Ensino, a despeito dos seguintes posicionamentos das professoras Mary, Maria e Mica:

A ciência linguística deve subsidiar a prática dos estudantes em formação. Não é para ser ensinada em sala de aula básica. (Professora de estágio Mary/60/RJ, Sudeste)

Sim, sem necessariamente utilizar as nomenclaturas da área linguística. O estagiário pode fazer o levantamento dos erros encontrados nos textos produzidos, fazer a categorização e trabalhar por blocos, como a redução do ditongo, mostrando que isso acontece em alguns contextos e porquê acontece. Para isso, estagiário deve revisar a diferença entre vogal e semivogal, a formação do ditongo e o reconhecimento do ditongo crescente e decrescente. (Professora de estágio Maria/63/AL, Nordeste)

[...] com a devida cautela, pois, durante a regência, trata-se de aula de Língua Portuguesa e não de Linguística. (Professora de estágio Mica/43/PB, Nordeste)

É inegável que as orientações dos professores de estágio buscam relacionar as teorias linguísticas às práticas em sala de aula. No entanto, percebemos uma resistência por parte dos colaboradores no que concerne à orientação para abordagem explícita na Linguística na escola básica, utilizando-se nomenclaturas específicas da área. Mas vejamos: por que, quando estudamos Biologia na escola, aprendemos nomenclaturas tão específicas da área, a exemplo do conceito de célula, seres autotróficos, seres heterotróficos, homocigotos, heterocigotos, poríferos, cnidários, vírus, agente etiológico, hereditariedade? Por que, no estudo da Química, somos apresentados a conceitos como matéria, soluto, solvente, reação química, elemento químico, substância, molécula, átomo, elétron e outros? Por que, quando estudamos Física na escola, precisamos aprender o que é uma onda, um campo elétrico, o que é velocidade, aceleração, inércia, alcance, distância, trajetória, temperatura, gás? Por que, nos estudos em Matemática, nos são apresentados conceitos de conjunto, função, fração, prisma, equação e outros? Por que, então, não seria possível ou viável abordar conceitos linguísticos, mesmo nas aulas de Língua Portuguesa, utilizando-se, para tanto, nomenclaturas específicas da Linguística, na Educação Básica?

Acerca dessa distinção entre aula de Língua Portuguesa e aula de Linguística, a que Mica, professora de estágio, faz referência, consideramos relevante trazer aqui o ponto de vista do divulgador científico Mario Quintana, segundo o qual:

*Eu costumo dizer que **uma dificuldade inicial grande que a gente tem na divulgação da Linguística é porque a Linguística, ela não é vista na escola em nenhum momento, ela não é uma disciplina**, em nenhum momento você tem uma disciplina de Linguística, mesmo que você tenha português em algum momento, nas disciplinas de português ou de língua estrangeira, você aplica algum o conhecimento linguístico, na verdade, você não tem enquanto disciplina independente, e as outras áreas têm, então só isso já é uma divulgação em massa enorme. É porque eu costumo, não brincar, falando sério, **eu acho que a maior divulgação em massa que nós teríamos na Linguística seria ela se tornar uma disciplina, por exemplo, do ensino médio**, que eu acho que ela cabe muito bem, inclusive ali em interseção com as outras disciplinas [...] (Coordenador Mario Quintana, Nordeste)*

Como podemos perceber, a perspectiva defendida pelo divulgador Mario Quintana é ousada diante do cenário educacional atual no contexto do ensino básico. Todavia, acreditamos ser essa uma proposta que, de fato, favoreceria uma divulgação/popularização importante da Linguística no Brasil. Em todo o caso, dado o papel crucial da escola na formação cidadã, defendemos, portanto, a abordagem explícita de conceitos linguísticos nas aulas de Língua Portuguesa da Educação Básica – que, ao nosso ver, já precisa ser alvo da orientação por parte

dos professores de estágio aos estagiários (professores em formação inicial) –, a fim de que os estudantes da escola básica tenham acesso à Linguística na escola e possam, com isso, refletir sobre os fenômenos linguísticos do seu cotidiano. Para tanto, é preciso pensar em como esses futuros professores de Língua Portuguesa que atuarão na Educação Básica são orientados nos cursos de licenciatura, especialmente no componente de estágio, o qual, muitas das vezes, corresponde ao primeiro contato do professor em formação com sua prática profissional.

A despeito da nossa defesa de que a Linguística seja abordada de forma explícita em sala de aula, no ensino da educação básica e no contexto universitário, assim como são disciplinas como Química, Física, Biologia, Matemática, por exemplo, quando se mencionam conceitos e nominalmente os cientistas por eles responsáveis, entendemos que componentes da área de Linguagens, como Inglês, Espanhol e, especialmente, Língua Portuguesa, precisam assumir o papel de se constituírem espaços favoráveis à divulgação/popularização científica da Linguística. Não necessariamente que haja a inserção da disciplina Linguística na escola, mas compreendemos que, especialmente as disciplinas da área de Linguagens, devem implementar a Linguística em sala de aula, e não somente a partir do trabalho e do ensino de nomes e teorias linguísticas sob uma ótica de memorização – o que também é importante –, mas sobretudo sob a lógica reflexivo-investigativa e de pesquisa, rumo ao desenvolvimento do senso crítico, reflexivo e investigativo dos estudantes frente às questões de língua(gem) que permeiam o cotidiano, isto é, a propósito do uso da língua(gem) na vida humana.

Nesse direcionamento, as professoras Dora e Flor defendem a sala de aula da Educação Básica como espaço propício às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística:

Percebo em minha prática e na interação com pessoas de outras áreas uma visão muito restrita de língua. Muitos sequer sabem o que é Linguística. Então, sim, acredito que a atuação em parceria com escolas seja uma estratégia interessante para divulgar as pesquisas em Linguística. (Professora de estágio Dora/39/SC, Sul)

Quando realizamos um trabalho que considera de forma indissociável o ensino, a pesquisa e a extensão podemos contribuir de forma decisiva para a divulgação/popularização da ciência Linguística. Nós, professores do Ensino Superior, precisamos tomar para nós esta responsabilidade. A concepção de língua(gem) que trazemos conosco nos influencia e direciona o nosso trabalho. Os professores não podem ensinar de forma intuitiva, devem fazê-lo baseados em dados científicos, de forma consciente. É importante que os alunos compreendam que a língua é um instrumento de poder e que eles precisam dela se apropriarem para atuarem na sociedade. (Professora de estágio Flor/53/MG, Sudeste)

Destacamos, na resposta da professora de estágio Dora/39/SC, o espaço da sala de aula da escola como propenso à divulgação das pesquisas em Linguística, o que se alinha ao nosso

ponto de vista, até mesmo porque o Ensino deve ser baseado na ciência, de forma implícita e explícita. Quanto ao que diz a professora Flor/53/MG, a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão encontra-se intimamente vinculada às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística, conforme já situamos no capítulo anterior, ao apresentarmos uma proposta para entendermos tais práticas a partir desse imbricamento entre essas três instâncias (Cf. Figura 11). Ainda, é crucial pensarmos sobre o seguinte trecho da resposta da professora de estágio Flor/53/MG, *Os professores não podem ensinar de forma intuitiva, devem fazê-lo baseados em dados científicos, de forma consciente*. Vejamos: o ensino baseado na ciência demanda, por exemplo, a necessidade de explicitação tanto do processo de construção do conhecimento científico, bem como dos agentes de construção da ciência. O próprio conceito de texto é científico, e está por trás de embates teóricos de cientistas da linguagem, assim como, na Química, vários foram os estudiosos que pensaram acerca dos modelos atômicos.

Em síntese, a principal motivação dos professores de estágio colaboradores da pesquisa está na relação entre teoria e prática. Claro que a influência da Linguística como base teórica da prática já pode ser pensada como divulgação/popularização, até porque, além de ser incorporada ao contexto prático, mesmo que entre linguistas, tem-se a ressalva de que o professor em formação inicial não é especialista ainda, encontra-se no processo de tornar-se. Cabe, assim, evidenciarmos o papel do professor de estágio na construção da identidade de divulgador/popularizador científico da Linguística no professor de Língua Portuguesa.

Diante dessas considerações, passemos ao plano motivacional dos professores de Língua Portuguesa da Educação Básica, o que tem muita relação com a formação inicial pela qual passam até mesmo no âmbito de estágio.

5.1.3 O plano motivacional do Grupo 03: professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica no Brasil

O professor de Língua Portuguesa (LP) da Educação Básica (EB) tem um papel de grande importância quando se pensa no seu potencial como popularizador da Linguística. O uso do termo *potencial* para se referir a esse papel do professor de LP da EB deve-se ao fato de que o efeito de popularizar a Linguística é dependente da abordagem ou não de conhecimentos científicos linguísticos em sala de aula, de modo que, quando são abordados, o professor é popularizador da Linguística, quando não o são, o professor desvincula-se desse papel.

Nesta tese, analisamos os planos motivacional, da intencionalidade e dos recursos para o agir de professores de LP da EB como agentes de divulgação/popularização da Linguística a partir das respostas que deram às perguntas dispostas no Quadro 11, por serem as mais representativas de sua atuação profissional, quais sejam: *Na condição de professor(a) de Língua Portuguesa, você aborda algum conhecimento científico no cotidiano da sala de aula? Se sim, exemplifique. Há abordagem de conteúdos da ciência linguística nas suas práticas em sala de aula? Se não, por quê? Se sim, como ocorre essa abordagem? Você se considera um divulgador/popularizador dos conhecimentos científicos da Linguística em sala de aula? Por quê?*.

Quanto às razões/motivações associadas ao estatuto do professor de LP atuante na EB no Brasil como potencial popularizador da ciência linguística em sala de aula, destacamos que os motivos particulares para abordar cientificamente os conteúdos linguísticos em sala de aula dialogam com a dimensão externa, conforme visualizamos nas seguintes respostas:

*Sim. Os estudos da aquisição da linguagem, por exemplo. **Acho importante que os alunos saibam que minha área é uma ciência.** Quando pergunto para os alunos qual ciência conhecem, citam logo Biologia. (Professora de LP da EB Cláudia/56/MG, Sudeste)*

*Sim! Eu explico aos alunos e **porque aprender a norma culta tem importância.** Explico que linguagem é raciocínio e tento fazê-los **ver a língua como ciência.** Só ler texto sem essa consciência se torna uma tarefa sem sentido para eles. É Bom **mostrar o valor da linguagem** até para trazer mais interesse.[...] **Porque eu assumi essa postura e o compromisso comigo mesma de mostrar aos alunos o que é a linguagem.** Não quero que seja só uma disciplina sem o mínimo de profundidade. (Professora de LP da EB Laís/28/PB, Nordeste)*

Interessante notar como a professora Cláudia/56/MG destaca a necessidade de os estudantes saberem que a área dela é uma ciência, evidenciando a necessidade de reconhecimento social, isto é, de uma responsividade, por parte dos alunos, no que concerne ao entendimento de sua abordagem científica. O plano motivacional de Cláudia, nesse sentido, encontra-se no entremeio entre o individual, já que se utiliza de pronome possessivo em 1ª pessoa do singular *minha* – o que também se conecta à ideia de pertencimento dessa agente como parte integrante da ciência –, para se referir à ciência linguística, entendida como uma instância ao mesmo tempo interna à professora, porque ela se sente parte, mas também externa, pois é construção coletiva. Situação semelhante ocorre nas respostas da professora Laís/28/PB, segundo a qual assumiu a postura de incutir nos estudantes reflexões científicas sobre língua na perspectiva científica, apontando para a importância de entendimento em torno dos usos sociais da linguagem. Essa perspectiva da professora Laís/28/PB, ao passo que é determinada

externamente pela teoria linguística, é também constitutiva de sua motivação individual, dada a sua postura de assumir o compromisso consigo mesma, conforme assinala. Esse atravessamento entre o social e o individual corrobora a perspectiva do ISD, no que concerne aos mundos habermasianos, dado o imbricamento entre o mundo social e o subjetivo (Habermas, 1987).

Ainda, a resposta de uma das professoras chama a atenção para o aspecto da audiência da divulgação científica:

Não. É uma boa pergunta; o porque ainda está vago para mim, mas talvez eu considere divulgação científica algo mais relacionado a mídia, redes sociais...um público muito mais amplo do que os 30 alunos de uma sala. (Professora de LP da EB, Fulana/35/SP, Sudeste)

A professora Fulana/35/SP associa a divulgação científica ao alcance de um grande quantitativo de pessoas, o que, ao nosso ver, não é necessariamente assim, tendo em vista que, como já discutimos no capítulo anterior, a seleção de uma audiência em específico pode até mesmo potencializar a divulgação científica, em virtude da especificidade do interesse da audiência; o que, obviamente, também não exclui a possibilidade de se fazer divulgação para um grande público. O que queremos dizer é que o entendimento do papel do professor de LP da EB como divulgador/popularizador científico demanda, muitas das vezes, formação sobre esse tópico, aspecto que precisa ganhar visibilidade quando da construção dos currículos dos cursos de graduação em licenciatura em Letras/Português/Linguística.

Inclusive, cabe destacarmos que a relação do professor com a pesquisa parece configurar razão para a adesão à postura de divulgador/popularizador, conforme ilustram as respostas das professoras CrisSil, Cláudia, Carol, Laura Souza e Oliveira:

Participo de diversos estudos sobre a linguagem por meio de grupos de estudos e tento aplicar por meio dos conteúdos e projetos de leitura e de escrita, além de conversar com os alunos em sala de aula sobre o uso da linguagem em diversos ambientes. (Professora de LP da EB, CrisSil/53/DF, Centro-Oeste)

Sim, porque, tento divulgar as pesquisas da minha área que possam ter relevância e despertar o interesse dos alunos. (Professora de LP da EB, Cláudia/56/MG, Sudeste)

Porque a minha prática docente é atravessada pelo meu exercício científico. (Professora de LP da EB, Carol/37/PB, Nordeste)

Muitas vezes. A teoria é necessária para fundamentar nossa fala em sala de aula, costumo me respaldar em Saussure, Geraldi, Travaglia, Solé, Rojo... (Professora de LP da EB Laura Souza/42/PB, Nordeste)

[...] enquanto linguística aplicado, é quase um lema a questão de divulgar, no sentido de transmitir um dado conhecimento trazendo o método que subjaz, mesmo que o discurso seja adaptado. (Professor de LP da EB Oliveira/33/PB, Nordeste)

É nítido, nas respostas dessas professoras, em segmentos marcados por modalizações lógicas, que, quando o professor de Língua Portuguesa da Educação Básica constitui-se também pesquisador, ele tende a se sentir mais motivado a desenvolver práticas que visem à popularização da Linguística no contexto escolar. Quanto a isso, é indispensável lembrar-nos das palavras de Bortoni-Ricardo (2008), quando trata do professor pesquisador, e de Pedro Demo (2011), ao discutir sobre a pesquisa como princípio científico e educativo. É evidente a relação entre a motivação para divulgar/popularizar os conhecimentos científicos linguísticos e a identidade do professor como pesquisador, por exemplo, quando CrisSil/53/DF destaca que participa de *grupos de estudos*, quando Cláudia/56/MG destaca a necessidade de divulgar pesquisas da sua área – em um tom de pertencimento ao fazer científico –, quando Carol/37/PB e Laura Souza/42/PB evidenciam o atravessamento da teoria nas suas práticas, e quando Oliveira/33/PB situa seu papel como linguista aplicado na divulgação científica. O que cabe questionarmos é: em que medida os cursos de graduação em licenciatura em Letras/Português/Linguística têm formado professores pesquisadores? Também: em que medida essa tarefa de formação de professores pesquisadores tem ficado a cargo da pós-graduação? Enfim, são questões que precisam ser feitas, diante, por exemplo, das dificuldades a que fiz menção, logo na introdução, da inserção em iniciação científica, sobretudo em Linguística, durante minha formação inicial de Letras/Português. A formação científica do professor, como observamos, parece conferir-lhe maior pertencimento à Linguística e à necessidade de divulgá-la/popularizá-la.

Dos 30 professores de LP da EB cujas respostas integram o *corpus* da pesquisa, pelo menos 25 (aproximadamente 83%) deles se consideram, em alguma medida⁸⁷, divulgadores/popularizadores da Linguística em sala de aula. Sobre esse papel do professor de LP da EB como divulgador/popularizador científico, cabe contrastarmos os seguintes pontos de vista, também evidenciados por meio de modalizações lógicas:

Com certeza, todo professor de língua portuguesa é um divulgador e conformador das práticas linguísticas no dia a dia. Impossível não ser. (Professora de LP da EB, A Marrenta/52/PB, Nordeste)

⁸⁷ Desses 25 que se consideram em alguma medida divulgadores/popularizadores da Linguística em sala de aula, 22 afirmam absolutamente exercerem esse papel, enquanto 3 afirmam exercerem parcialmente esse papel.

É engraçado, nunca havia parado para pensar sobre essa perspectiva, mas sim. Continuamente a disciplina nos leva a instigar os alunos a discutir e pensar conhecimentos linguísticos. (Professora de LP da EB, Fênix/42/GO, Centro-Oeste)

Não, porque nunca fiz uma aula Exatamente programada para o fim de divulgação científica. (Professor de LP da EB, Will/24/GO, Centro-Oeste)

A propósito desses pontos de vista diferentes sobre a atuação profissional do professor de LP da EB, a despeito de a maioria se considerar divulgador/popularizador da Linguística na sala de aula, cabe pensarmos em três perspectivas. Na resposta da professora A Marrenta/52/PB, o papel do professor de LP da EB como divulgador científico perpassa contextualizar as *práticas linguística no dia a dia*, o que, associando-se à ideia de popularização científica de Motta-Roth (2009) com recontextualização do discurso científico, o professor de LP da EB pode ser concebido como um recontextualizador de conceitos científicos decorrentes das teorias linguísticas, cabendo, então, a esse professor o papel de potencial popularizador da ciência linguística. No que tange à resposta da professora Fênix/42/GO, cabe refletirmos sobre o papel da pesquisa desenvolvida para a construção desta tese na emergência do pensamento consciente na colaboradora relativo à sua atuação como divulgadora/popularizadora, ou seja, pressupõe-se, a partir da resposta dada, “*nunca havia parado para pensar sobre essa perspectiva*”, que o contato com o questionamento proposto, qual seja, *Você se considera um divulgador/popularizador dos conhecimentos científicos da Linguística em sala de aula? Por quê?*, fez a professora Fênix se perceber nesse papel. Sobre a resposta do professor Will/24/GO, acreditamos que não seja apenas o desenvolvimento de uma aula específica destinada à divulgação científica que vá caracterizar o docente como divulgador/popularizador científico – embora, ao nosso ver, também seja uma prática mais explícita e válida –, mas se trata de uma prática intrinsecamente imbricada à sua atuação profissional, até mesmo como parte constitutiva da relação entre teoria e prática.

A ideia do professor como divulgador científico foi foco, inclusive, da oficina *O professor de língua como divulgador científico*, executada por Vitor Hochsprung, em 18 e 19 de novembro de 2021, no evento *Abralin em Cena 16*. Parte da ementa dessa oficina instiga-nos à reflexão acerca do seguinte aspecto: “Se imaginarmos um contexto em que uma pessoa especialista em um assunto fala para dezenas de outras pessoas leigas (no sentido mais puro da palavra), não demora muito para que pensemos em uma sala de aula da Educação Básica.”⁸⁸. Realmente, o professor de LP da EB, à medida que aborda os conceitos científicos da

⁸⁸ Disponível em: <https://em-cena-16.abralin.org/evento/o-professor-de-lingua-como-divulgador-cientifico/>. Acesso em: 15 nov. 2024.

Linguística em sala de aula, ele recontextualiza-os para aquela audiência, embora consideremos que o Ensino não corresponda ao espaço da Divulgação Científica propriamente dita – esta entendida por nós como a prática de produção de textos em linguagem não-técnica destinada a uma audiência, sim, que pode ser ampla ou específica, mas que tem se desenvolvido mais veementemente no contexto midiático jornalístico e digital –, mas sim como uma via possível para a promoção da popularização científica. Nada impede, todavia, textos de divulgação científico serem utilizados pelos professores para o Ensino, ou até mesmo, de haver um entrecruzamento das práticas de Ensino e de Divulgação Científica (DC).

De acordo com Lima (2015), em sua tese de doutorado intitulada *O professor e a divulgação científica: apropriação e uso em situações formais de ensino*, situada na área de concentração de *Ensino de Ciências e Matemática*, defende que a utilização de DC pelo professor em situações formais de ensino perpassa duas etapas: a primeira diz respeito ao consumo de DC pelo professor; a segunda, a implementação da DC no Ensino como objeto cultural, o que, ao nosso ver, dialoga com o prisma da popularização como recontextualização (*vide* Motta-Roth, 2009), ao qual nos alinhamos. Acreditamos que, para além dessas duas etapas, o próprio professor possa, a partir de sua formação científica, recontextualizar o discurso científico para o contexto de sala de aula, pensando nos seus alunos da EB como audiência.

Ainda, Lima (2015), ao analisar 400 sequências didáticas produzidas por professores de ciências do estado de São Paulo, constatou que apenas 22 não fazem menção ao uso de DC nas aulas, o que revela a DC como importante abordagem para o tratamento de conteúdos científicos em sala de aula. Nas palavras de Lima (2015, p. 209),

[...] todo uso de DC em situações de ensino é compreendido por meio do desencadeamento de atividades, quais sejam: produção da DC, consumo da DC, Educação, planejamento de ensino, uso da DC em sala de aula, em que o professor tem papel ativo em todas elas, seja como sujeito da atividade, seja como interlocutor presumido/privilegiado. Destacamos a possibilidade de alteração nesses sistemas, como nos **casos em que o professor acessa a DC** por meio da indicação de um colega ou em um **curso de formação**. (grifos nossos)

Não há como não problematizarmos: por que os cursos de graduação em licenciatura em Letras/Português/Linguística carecem de abordagem sobre divulgação/popularização científica da área, tendo em vista o potencial do professor de LP como potencial produtor de DC e mesmo divulgador/popularizador da Linguística? Compreendemos, a partir de Lima (2015), que a promoção de cursos de formação para professores como divulgadores/popularizadores científicos possa ser uma estratégia interessante, com vistas a,

inclusive, motivá-los mais a atuarem nessa perspectiva. Inclusive, apesar de a tese de Lima (2015) versar sobre professores de ciências, destacamos que, a Linguística como ciência, como parte dos estudos de Língua Portuguesa, de uma ciência, também pode e deve ser pensada na Educação Básica sob a lente da divulgação/popularização científica. A inserção da Linguística como objeto de ensino na escola mitigaria o hiato existente nos primeiros períodos dos cursos de Letras, em que, geralmente, muitos estudantes ingressam pensando que vão estudar gramática tradicional, vertente que, ao nosso ver, tem sua importância, mas que é combatida pela Linguística desde quando esta chegou ao Brasil. Não se deve pensar no combate à gramática, mas sim nas diferentes facetas de abordagem, nas diferentes normas possíveis, inclusive a da gramática tradicional. Não se deve pensar na substituição da gramática, desconsiderando todo um compêndio milenar, mas de conviver com diferentes abordagens, com as ressalvas que couberem.

Ainda, não se trata, deve-se frisar, de a inserção da Linguística na Educação Básica ser pensada como abordagem de nomes de linguistas e exposição de suas teorias por si só. Trata-se de pensar cientificamente sobre o objeto-língua(gem), a partir de inquietações, por exemplo, relacionadas ao contexto sócio-histórico-cultural dos estudantes e da comunidade escolar. Trata-se de pensar a Linguística a partir dos seus usos na vida das pessoas, tendo como pano de fundo a educação científica nessa área. Defendemos, inclusive, que, independentemente da disciplina escolar, haja uma abordagem pautada na educação científica e que, também, outras disciplinas cheguem a contemplar investigações linguísticas, tendo em vista a inter/transdisciplinaridade da Linguística como ciência – isso é evidente no próprio ISD, que pensa a construção de uma ciência do humano, em que a linguagem se faz peça fundamental.

Rossi (2012), inclusive, ao analisar a recontextualização do discurso científico das ciências da linguagem no livro didático de língua inglesa, destaca, por exemplo, que o livro não dá conta de promover tal recontextualização em todas as atividades, cabendo, então, ao professor desenvolvê-la, o que aponta, mais uma vez, para o seu papel como recontextualizador do discurso da ciência linguística e, nessa dimensão, como potencial popularizador da Linguística em sala de aula. Inclusive, como diz Rossi (2012, p. 127), “O professor pode desempenhar o papel de questionador em relação aos LDs, buscando compreender e talvez recontextualizar de maneira mais clara os conceitos correntes na nossa área”. Ainda, a autora complementa:

Desse modo, os alunos poderão ter a oportunidade de se apropriar de materiais que **não só popularizem as ciências biológicas, exatas, da saúde, sociais**, dentre outras

áreas do conhecimento que temos acesso, **mas possam compreender também a Ciência da Linguagem por meio da qual irão expressar ideias, opiniões e críticas sobre toda e qualquer área do conhecimento, nas mais diversificadas esferas da vida social.** O que queremos enfatizar é que uma **maior atenção aos aspectos teóricos relativos à Ciência da Linguagem poderia ser prestada**, mostrando que o gênero LD, como um gênero mediador ou recontextualizador, deve desempenhar o papel primordial de popularizar a ciência com a qual se propõe a trabalhar. (Rossi, 2012, p. 127)

Como é possível perceber, o Ensino constitui-se espaço propício para a popularização, sobretudo da Linguística como ciência, conforme bem aponta Rossi (2012), até porque outras ciências já são contempladas na EB. Ainda, José Reis (1964, p. 352), em texto no qual trata sobre *A divulgação científica e o ensino*, faz menção a funções importantes da divulgação científica:

[...] podemos dizer que a divulgação científica realiza duas funções que se completam: em primeiro lugar, **a função de ensinar, suprimindo ou ampliando a função da própria escola**; em segundo lugar, **a função de fomentar o ensino**. Esta última função desdobra-se em várias outras, como **despertar o interesse público pela ciência** e assim forçar, mediante as pressões pelas quais normalmente se exerce a vontade popular nas democracias, a **elevação do nível didático das escolas; despertar vocações e orientá-las; criar entre os jovens o espírito associativo em torno da ciência; estimular o amadorismo científico**, onde ele tenha cabimento, amadorismo esse que pode **constituir apreciável reserva da força de trabalho científico de uma nação**.

Concordamos veementemente com o que José Reis (1964) diz em relação ao papel da DC no Ensino, especialmente no que diz respeito à promoção de motivação, inclusive, para os próprios estudantes, dentre os quais poderão emergir futuros cientistas que contribuirão para o desenvolvimento sociocientífico da humanidade.

Em resumo, parece-nos saliente como motivação ao agir de professores de LP da EB para divulgação/popularização da Linguística como ciência a sua formação científica. Na verdade, a formação científica desse professor confere-lhe pertencimento à Linguística como ciência, motivando-o a atuar como divulgador/popularizador.

Passemos, na próxima seção, ao plano motivacional dos divulgadores científicos da Linguística no Brasil.

5.1.4 O plano motivacional do Grupo 04: divulgadores científicos da Linguística no Brasil

Entrevistamos sete (07) divulgadores científicos da Linguística de quatro regiões do Brasil (01 do Nordeste, 02 do Norte, 02 do Sudeste e 02 do Sul) que atuam, de forma enfática,

em redes sociais digitais, *Instagram*, *YouTube*, *WebSite* e/ou *Podcast*. Para análise do agir – tanto do plano motivacional, como no que concerne ao da intencionalidade e ao dos recursos – dos colaboradores desse grupo rumo à divulgação/popularização da Linguística no país, recortamos as suas respostas às questões dispostas no Quadro 11, quais sejam: *O que/como você tem feito para divulgar/popularizar a ciência linguística? Que exemplares de textos você utiliza para favorecer a divulgação/popularização científica da Linguística? Por que divulgar/popularizar a Linguística? Temos conseguido dialogar com a sociedade sobre as descobertas científicas da Linguística?*.

Como já pontuavam coordenadores (Grupo 01), um determinante externo importante para divulgar/popularizar a ciência linguística atrela-se à necessidade de prestar contas à sociedade acerca do investimento na pesquisa científica. Esse ponto de vista é reforçado, por exemplo, nas palavras do divulgador científico Mario Quintana, em que se entrecruzam as modalizações lógica e deôntica:

[...] acho que todo conhecimento que de alguma maneira é gerado, e no nosso caso específico, gerado com dinheiro público, deve chegar e retornar para a sociedade [...] (Divulgador científico Mario Quintana, Nordeste)

Mario Quintana, que também é professor universitário, atuando na graduação e na pós-graduação *stricto sensu* em Linguística, é divulgador/popularizador científico em virtude de coordenar um projeto de extensão que dispõe tanto de um perfil nas redes sociais *Instagram*, quanto também de um *website* e um canal do *YouTube*, todas voltadas para a implementação das ações do projeto, que visam compartilhar conhecimentos científicos linguísticos para o grande público. Mario destaca que a institucionalização das ações de divulgação/popularização científica faz-se relevante, contribuindo para a sistematização de sua iniciativa:

[...] institucionalização como um projeto de extensão facilitou tanto para ampliar, que agora a gente tem alunos voluntários e tem uma bolsista, inclusive que trabalha no projeto especificamente. [...] Então, aí, a partir dessa institucionalização, é que com demandas, assim, descentralizadas, dá para fazer, mas enquanto era eu só ali com os alunos, aí tem pouco espaço para ampliar a coisa, só tá podendo ser ampliado por causa disso, na verdade. Então, quem sabe um dia a gente tenha lá um lugar pra divulgação e um espaço pra carga horária, e a gente possa se dedicar à divulgação científica. (Divulgador científico Mario Quintana, Nordeste)

A institucionalização das práticas languageiras de divulgação/popularização científica é importante, por exemplo, em virtude da possibilidade maior de financiamento. Não romantizemos o trabalho do cientista, tampouco o do divulgador. O financiamento desse trabalho é crucial para a potencialização dessas práticas. A produção de ciência e a produção de

divulgação científica, embora complementares, são práticas distintas e que merecem investimentos específicos. O investimento na DC da Linguística, especificamente, também se faz reconhecimento da importância dessa ciência.

Somam-se a essa demanda de institucionalização a falta de estrutura para DC e a desvalorização das práticas de DC pela academia, como assinala, por meio da modalização lógica, a divulgadora Ceci:

[...] uma parte é falta de estrutura. Eu vejo assim, a gente tá começando a ter alguma valorização dessa atividade assim bem recentemente. [...] um artigo que você escreve para 30 pessoas lerem pesa muito mais do que um projeto que 2000-1000 pessoas acessam, um projeto de divulgação. Eu chutaria que isso tende a mudar, porque a gente está vendo a própria Abralin, que criou a Comissão de Popularização, que criou eventos temáticos sobre o tema [...] acredito que isso deve mudar, mas tá só começando. (Divulgadora Ceci, Sudeste)

Essa desvalorização da DC pela academia a que Ceci faz menção, muitas vezes, ocorre pelos próprios pares ou pelo currículo demandado nas universidades, que supervaloriza a produção para os pares, isto é, a disseminação científica, em detrimento da produção de DC. Quanto a isso, reiteramos o questionamento: o conhecimento científico serve a quem? Ao próprio especialista ou à sociedade? A ambos, obviamente, pois, ao passo que o especialista requer o conhecimento especializado, seja para contestá-lo, seja mesmo para ampliá-lo/desenvolvê-lo/inová-lo, o não-especialista, o leigo também demanda esse saber em termos dos benefícios que podem propiciar, mas não só isso, pois o leigo também pode e deve atuar como contestador/inquiridor desse saber – não exatamente no sentido de negar a ciência e todo o seu compêndio, mas de provocar o debate saudável e comprometido com o desenvolvimento da própria ciência –, embora, para tanto, careça de educação científica. Dessa maneira, mais uma vez voltamos ao papel da escola básica para essa educação, e, nesse escopo, para a figura do professor de LP da EB como potencial divulgador/popularizador dessa ciência, o que tem relação com sua formação inicial na licenciatura e em como foi orientado para a sua prática profissional no estágio, e que conhecimentos científicos, constituídos pela pesquisa, alicerçam essa prática, e como chegam de forma prática à população. Notemos: há um imbricamento inegável entre Pesquisa, Ensino (e formação), Extensão e Divulgação como meios para a popularização da Linguística como ciência. Trata-se de um *continuum* de práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística muito evidente que precisa ser pensado de forma sistemática e também institucionalmente.

A propósito, a tríade Pesquisa, Ensino e Extensão tem sido pensada pela divulgadora científica da Linguística Tarsila nos seguintes termos:

*[...] eu **tenho tentado atuar nos tripés que a gente sustenta essa ideia de universidade** [...]. Quando penso em **pesquisa**, os conteúdos que a gente tenta produzir para popularizar a Linguística é **conversar com o especialista dentro das áreas**. [...] Então, como fazer na **extensão**? É justamente **através desses conteúdos que vão tentar sintetizar essas conversas ou pegar dados aleatórios que parecem aleatórios no nosso dia a dia, dizer assim, “olhem só aqui, aqui a gente também consegue colocar Linguística”**. E dentro do **ensino** é tentar **trazer professores e professoras que têm trabalhado com projetos relacionados à Linguística dentro da escola, como projeto, e esses professores vêm conversar sobre esses projetos e trazem seus alunos para conversar sobre esses projetos**. (Divulgadora Tarsila, Norte)*

Não obstante, afóra a desmotivação para divulgar em razão da recorrente desvalorização da DC pela universidade, os divulgadores enfatizam, como determinante externo, a falta da contagem das práticas de divulgação científica como carga horária de trabalho, o que poderia favorecer sua institucionalização – e não só da divulgação científica propriamente dita, mas da Extensão como meio para a popularização –, bem como dedicação da própria comunidade científica ao seu desenvolvimento:

*Muitas vezes, professores, **não fazem alguma coisa de divulgação** ou mesmo de comunicação científica em relação ao que ele está fazendo **porque não dá tempo**. (Divulgador científico Mario Quintana, Nordeste)*

*[...] **tudo você tem que fazer no seu tempo livre**. E que às vezes vai muito do equilíbrio e às vezes você quer usar o seu tempo para descansar, para ficar com as pessoas que você ama, qualquer coisa assim. E aí precisa sacrificar seu tempo livre, porque você não pode deixar de fazer a pesquisa, de produzir artigo, de produzir, enfim, XYZ, **trabalhar para pagar as contas também**, várias coisas. Como a gente não tem esse apoio, você precisa, é isso, sacrificar tempo, então, e saúde junto com isso, e daí vem junto a sobrecarga. (Divulgadora Ceci, Sudeste)*

Apesar da sobrecarga, a responsabilidade da ciência com a sociedade funciona como um grande motor para a prática dos divulgadores, sobretudo a partir do cenário de 2019, com um movimento de efervescência científica no cenário nacional e de contestação social sobre a ciência, conforme assinalam as respostas adiante:

*[...] **um marco foi o incêndio do Museu Nacional, no Rio de Janeiro, porque aquilo foi uma perda muito grande para a pesquisa científica no Brasil** também, porque, enfim, todo material que tinha lá, antropológico, linguístico, histórico e tudo mais, foi num momento no fim de 2018, uma coisa assim, e a sensação é que teve um impacto muito pequeno na população, dada a importância que aquilo tinha. [...] junto com o discurso que já vinha vindo nos anos anteriores de desvalorização da ciência, de diminuição do investimento em ciência, pesquisa, educação. E aí a gente começa 2019 assim meio sangue nos olhos, tipo “**não, o que é que a gente consegue fazer?**”.*

E vinha, e aí uma coisa que ficava pensando também, como é que você vai defender uma coisa para uma sociedade que nem sabe o que você faz? Então, falar mais ou menos o que é que a gente faz, o quanto isso pode ser importante, pode ser interessante, pode explicar várias coisas da nossa vida ou da vida dos outros [...] (Divulgadora Ceci, Sudeste)

[...] o que estava me motivando bastante na época era para mostrar o que que estava sendo feito dentro da universidade [...] Para mostrar, “estamos trabalhando, estamos estudando”. Tinha em 2019 ainda aquele discursar que a universidade não faz nada e tudo mais, aí então eu queria mostrar isso de uma forma mais próxima [...] (Divulgadora Rosina, Sul)

Essa efervescência em torno das práticas de DC/PC no Brasil, a partir de 2019, a que ambas divulgadoras fazem referência dialogam com os resultados ilustrados no *Gráfico 01: Quantidade de trabalhos sobre divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil por ano de publicação, considerando os resultados obtidos na Revisão Sistemática da Literatura (RSL) e na Revisão Narrativa da Literatura (RNL)*, que evidencia também a emergência de um maior quantitativo de estudos científicos na Linguística que passaram a se debruçar sobre a divulgação/popularização da Linguística especificamente enquanto ciência.

A busca por mostrar à sociedade o trabalho feito pelos linguistas como cientistas presentes no desenvolvimento da ciência linguística faz-nos pensar acerca da necessidade de reconhecimento social da própria Linguística, mas também do linguista como cientista. Situamos, nesse viés, o trabalho invisibilizado do cientista, mas sobretudo do cientista da linguagem, do linguista principalmente. Afinal, de que adianta fazer algo que não é reconhecido? Essa invisibilização vincula-se, ao nosso ver, a vários fatores, dentre os quais mencionamos: carência de formação científica mais sólida em cursos de graduação em licenciatura, que, muitas vezes, têm foco pedagógico muito forte, esquecendo-se se que a carreira docente requer uma base científica muito consistente, pois o Ensino não pode ser baseado em superstições, estereótipos ou teorias da conspiração, tampouco na lógica do “certo” e do “errado”. Não queremos aqui minimizar a dimensão da formação para o Ensino, até porque a licenciatura tem como um de seus objetivos a formação de professores, mas queremos dizer que não se pode pensar em Ensino formal-escolar sem que pensemos antes nos saberes científicos responsáveis por alicerçar a prática educativa, e não só sim: a tomada o saber científico como objeto de ensino escolar. Como bem afirma a divulgadora Rosina, ainda por meio de modalizações lógicas, um dos propósitos de se divulgar/popularizar a Linguística é justamente

Um, porque as pessoas precisam saber que se estuda língua, linguagem, interação linguística, interação social, que não é só algo que está acontecendo no mundo,

*porque, se imaginar que que é pesquisa, o que que é ciência, que que é um cientista, as pessoas vão direto física, química [...] E talvez não se considere nem como digno de ser estudado. Ah, é só algo que está no mundo? Então, existe, é estudado, e as pessoas precisam conhecer isso. Que **quando se fala de língua e linguagem, não é só opinião, porque há muitos estudos, há toda uma trajetória e uma história dessa ciência, e porque ajuda a entender, dois, ajuda a entender a si mesmo na sociedade, digamos assim [...]** (Divulgadora Rosina, Sul)*

Logo, a divulgação/popularização da Linguística como ciência pressupõe formação científica dos linguistas como agentes para, nesse sentido, formar cidadãos críticos, participativos e reflexivos acerca de questões sociocientíficas que integram as suas vidas, de modo que possam questionar e combater preconceitos, estereótipos sobre língua(gem), bem como para que possam, pela interação com o Outro, exercer sua cidadania. À medida que o linguista assume o papel de divulgador/popularizador, ele desempenha aquele papel a que José Reis faz referência, de encantar a sociedade a respeito dos conhecimentos científicos que produz, reconhecendo-se e sendo reconhecido como agente de transformação social.

Essa necessidade de reconhecimento do espaço da Linguística como ciência é reforçada no posicionamento do divulgador Roberto, segundo o qual a ciência linguística carece de popularização, sobretudo quando comparada às outras ciências:

***Porque ela é uma ciência, ponto, e como toda ciência merece e deve ser divulgada. Segundo, porque ela não é uma ciência tão popular quanto as outras ciências que a gente tem ali popularizadas bastante, o que é importante que as ciências popularizadas, não estou aqui para firmar guerra com ninguém, mas para dizer que a linguística também tem seu espaço.** (Divulgador Roberto, Sul)*

Ao comentar sobre o processo de criação de uma postagem no seu perfil do *Instagram*, Rosina revela motivos particulares para divulgação, mas que desemboca em finalidades sociais de necessidade de compartilhar suas inquietações sobre descobertas na área da Linguística:

[...] tô lendo um artigo que eu achei incrível, maravilhoso, “nossa, isso aqui tem que ir adiante, as pessoas têm que saber disso”, e aí eu tento tirar dele, que às vezes não é, geralmente, às vezes não é resultado central do artigo, mas é resultado que talvez as pessoas se interessem mais em conhecer, e daí então eu tento falar sobre esse artigo, como se eu estivesse falando para os meus pais, geralmente eu imagino assim, se tivesse explicando isso para eles, como eu explicaria? Tenho tentado trazer bastante imagem pra ilustrar sempre que possível [...] ou então aparece um material do dia a dia [...]. Então, são 2 caminhos: ou é algo que eu fico assim, “nossa, isso aqui vale muito a pena ir adiante”, ou é algo do dia a dia que eu fico pensando, “tem linguística aqui?”. (Divulgadora Rosina, Sul)

Mas de que adianta o cientista querer compartilhar suas descobertas que, para ele, são super interessantes, se a população não manifesta interesse por isso? Pensemos: por que, talvez,

muitas pessoas não se interessem por ciência? Daí a necessidade da educação científica. Mais uma vez: a educação básica parece um espaço importante de pavimentação da ciência para inculcar o interesse pela ciência nas pessoas e, conseqüentemente, promover o diálogo agentivo-responsivo entre ciência e sociedade. **Enquanto as pessoas não se interessarem por ciência, as práticas de divulgação científica da Linguística não passarão de disseminação intrapares ou no máximo extrapares disfarçada.** E tal interesse ou não por ciência tem em sua base a promoção ou não de educação científica.

Nessa toada, provocar ou saciar curiosidades também aparece como razão para divulgar/popularizar a Linguística, o que pode estar associada à nossa formação educativa, como situa a divulgadora Ceci:

*[...] eu gosto de falar para as pessoas que eu convivo, as coisas que eu aprendo, tipo criança que chega da escola e conta as coisas que aprendeu na escola [...] Ai, especificamente, uma coisa específica no podcast para mim é falar de diversidade linguística, **porque, assim, as pessoas, o ser humano médio no Brasil, vai pelo menos não posso falar do mundo todo, tem pouca consciência assim de quanta língua existe no mundo ou quantas línguas existentes só dentro do Brasil [...]** (Divulgadora Ceci, Sudeste)*

É possível perceber, no discurso de Ceci, modalizado logicamente, a dimensão educativa da divulgação científica, como compartilhamento de saberes. Tudo bem, a divulgação científica em si pode provocar essa curiosidade pela ciência, mas, de novo, como instigar tal anseio no povo se não houver um alicerce basilar em termos de educação científica?

A propósito, cabe retomarmos a seguinte resposta da divulgadora Agnes, questionada sobre os motivos para divulgar/popularizar a Linguística:

***Porque Linguística é muito legal. É isso. A Linguística vale a pena.** (Divulgadora Agnes, Norte)*

Ora: a Linguística é muito legal para quem? A Linguística vale a pena para quem? O cientista acha legal – e com muita propriedade, pois é parte constitutiva de sua prática, de suas vivências –, mas e o povo? A quem interessa saber de Linguística? Muitas pessoas da sociedade sequer sabem do que se trata. Lembro-me de um dia em que eu fui a uma loja para receber uma encomenda e, ao saber que eu cursava doutorado, uma mulher me perguntou: “Doutorado em quê?”. Eu disse: “Em Linguística”. Ela continuou: “Eita, é difícil! Eu acho tão bonito quem estuda essas coisas, eu acho tão bonito aquele povo que estuda aqueles... como é que é o nome?”. Uma colega dela, que estava por perto, entrou na conversa: “Física!”. A moça disse:

“Não! É aquele povo que faz um monte de conta...”. Eu disse: “Engenharia.”. Ela disse: “Isso! Eu acho tão bonito. Eu tenho um amigo que faz essa engenharia e ele faz uma conta que dá mais de 10 folhas, é infinita.”. Precisei conter meu riso e, pela pressa, decidi não lhe contar melhor sobre o que viria ser a Linguística, tampouco acerca das tarefas árduas que nós desempenhamos para fazer essa ciência. “Imagina! Engenharia é muito mais difícil, as contas são infinitas, rrsrrsrrs”. À Linguística, restou a carência de responsividade ativa, em resumo “É difícil”, o que pode indicar tentativa de reformulação de resposta por essa interlocutora que, muito provavelmente, nem sabia do que se tratava. Vejamos: não queremos desmerecer qualquer área do conhecimento científico, mas, caro leitor, você acha que, no dia a dia, no cotidiano, essa mulher mencionada utiliza mais saberes de Engenharia ou de Linguística? Será que a Engenharia, por estar mais distante de sua realidade agentiva/prática, parece ser mais científica do que a Linguística, cujos usos sociais são mais proeminentes, tendo em vista os usos intrínsecos que faz a língua(gem) atravessam as suas vivências diárias? Quanto mais inacessível for um saber mais “bonito” ele é?

Outra questão a ser pontuada é: como ter acesso à divulgação/popularização científica, sobretudo aquela produzida veementemente em contextos digitais, se a pessoa não tiver acesso à internet? A DC é pensada para incluir as pessoas na ciência, mas as desigualdades sociais e de oportunidades notadamente funcionam como uma barreira à popularização das ciências:

Tem muita gente que não tem nem acesso à internet, então quando a gente fala divulgação científica, de quem que a gente está falando? Já começa, já tem um outro assunto aqui, mas que também é importante, a gente, não pode ignorar. O que é que é democratizar o conhecimento? Tá lá no site do governo, é preciso democratizar o conhecimento. Que que a gente está chamando de democratizar o conhecimento? Tem muita gente que não tem internet, tem muita escola que não tem recurso e que essas informações não chegam, os professores não conseguem fazer formações, os materiais não se atualizam ou então os professores não estão de acordo com aqueles materiais. (Divulgadora Beatriz, Sudeste)

A divulgação científica enquanto prática carece, para ser mais efetiva, isto é, para chegar ao povo e promover mudança social, rumo à popularização, de igualdade social. Todavia, a divulgação em si pode favorecer a transformação social, pois, ao compartilhar com a sociedade sobre ciência e com o povo dialogar, promove empoderamento, o que é evidenciado nas seguintes respostas dos divulgadores Tarsila e Roberto, quando justificam a importância de se divulgar/popularizar a Linguística:

Porque, como sujeitos de linguagem, compreender como é que essa linguagem nos constrói é importante. (Divulgadora Tarsila, Norte)

[...] porque ela afeta diretamente a vida das pessoas. [...] Acho também que a linguística, quando trabalhada no espaço escolar, ela contribui para caramba com a alfabetização e letramento científico, justamente porque a gente está lidando com um objeto de muito fácil acesso, que é a língua do que o indivíduo fala. [...] Se a gente fazer da linguística uma ciência acessível nas escolas, a gente vai estar lidando também com a alfabetização científica de cidadãos, que daí isso vai para várias questões sociais maiores, como uma sociedade que é cientificamente cultural e educada cientificamente também, o que pode ajudar na tomada de decisão, porque vai fazer com que as pessoas tenham um pensamento crítico, reflexivo, enfim, várias situações. Acho que as razões para divulgar a ciência linguística e todas as ciências do mundo são muitas. (Divulgador Roberto, Sul)

Notamos, nas respostas de Tarsila e Roberto, um enfoque motivacional atrelado à importância da Linguística para a sociedade, já que essa ciência favorece o empoderamento do povo por meio dos saberes científicos relacionados à língua(gem), e, como sugere Roberto, afeta diretamente a vida social, fazendo com que as pessoas percebam a ciência no seu dia a dia e com ela contribuam.

Diante desse enquadre motivacional dos colaboradores do Grupo 04, destacamos como enfática a demanda de reconhecimento social da importância da Linguística como ciência capaz de contribuir para a vida das pessoas, a despeito de carências relativas à necessidade de institucionalização, à desvalorização da DC (ou o não enfoque na DC) pela academia e à urgência de educação científica.

Na seção seguinte, abordamos, nessa busca pela análise das dimensões do agir dos colaboradores linguistas como agentes de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, o plano da intencionalidade.

5.2 O PLANO DA INTENCIONALIDADE: DIVULGAR/POPULARIZAR A LINGUÍSTICA NO BRASIL PARA QUÊ?

A análise do plano de intencionalidade visa à avaliação dos efeitos pretendidos e/ou alcançados decorrentes das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística, pelos agentes colaboradores da pesquisa. Trata-se, tomando-se – em diálogo com a análise do agir (Machado; Bronckart, 2009) – as óticas da interação verbal (Volóchinov, 2017) e da responsividade (Bakhtin, 2003; Menegassi, 2009), do que o agente espera de resposta, de uma antecipação da resposta do Outro, bem como também pode evidenciar o impacto já implementado da ação desempenhada pelo agente. Nesse prisma, o plano da intencionalidade, na análise do agir, apresenta relação direta com o viés motivacional abordado anteriormente,

uma vez que, grosso modo, as motivações estão para as causas, à medida que as intenções estão para as consequências.

Avaliamos, de início, o plano da intencionalidade dos coordenadores (Grupo 01).

5.2.1 O plano da intencionalidade do Grupo 01: coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil

Dado que o cenário da pós-graduação *stricto sensu* em Linguística constitui o *locus* da pesquisa científica na área, constitui-se ponto de partida importante para compartilhamento do saber da ciência linguística à sociedade. Muitos dos pós-graduandos, na verdade, também atuam na educação básica como professores ou mesmo em outros segmentos da sociedade. Nesse sentido, a pós-graduação tem promovido a divulgação/popularização da Linguística pelas vias da formação docente e do ensino propriamente dito, reverberando socialmente na formação de estudantes da Educação Básica, discurso corrente entre os coordenadores de pós colaboradores da pesquisa:

[...] a gente no PPG-NE, a gente tem uma área de concentração muito voltada para as questões de ensino. Então, a formação de professores, a reflexão sobre as práticas educacionais, por exemplo, elas são muito na área de linguística aplicada, na linha de linguística aplicada, assim como em outras linhas há também esse flerte aí de algumas pesquisas com a educação, a educação básica e a formação profissional. Então, acho que os benefícios são muitos tanto para os professores que passam pela formação, quanto para os professores que vão ser treinados, os alunos que vão ser treinados por esses professores que saíram do PPG-NE. Então, eu acho que tem aí uma tendência de cada vez mais capilarizar esses benefícios nas redes mais, na rede mais básica mesmo lá do ensino básico, até a formação em nível superior. (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

[...] a gente está dentro de um programa de Letras, e essa coisa da educação básica é muito importante, assim como que as nossas pesquisas reverberam na educação básica. (Coordenadora Erika, PPG-NO/6, Norte)

Olha, eu posso te dizer que tem, porque quando você está formando pesquisador e professor, esse professor vai trabalhar e a população vai ter acesso [...] (Coordenadora Joanita, PPG-CO/5, Centro-Oeste)

Agora, o que é que tem sido feito, a gente tem tido vários cursos de extensão, mas nesse nível que eu estou te falando assim, então, para professores do ensino fundamental e médio, então, é como se fosse assim, olha uma correia de transmissão, talvez isso passe a chegar aos alunos lá, uma visão mais bem, assim, colocar assim, informar uma alternativa ao método puramente normativo e tudo sem detrimento disso, que eu acho que tem o seu valor e tem que tá lá sim também, mas é uma possibilidade. (Coordenador Túlio, PPG-SE-D/6, Sudeste)

Prezado leitor, percebe que, diante dos dados gerados na pesquisa e aqui analisados, a Educação Básica constitui-se um espaço importante quando se pensa no *continuum* das práticas languageiras de divulgação/popularização científica? Percebe também o entrecruzamento da DC/PC no Ensino e na Formação Docente? Esses resultados viabilizam a defesa que fazemos da tese em torno da constituição das práticas languageiras de DC/PC no *continuum* existente entre a Pesquisa, o Ensino, a Extensão, a DC propriamente dita, rumo à PC.

Constatamos, no tópico 5.1.3, em relação às motivações para atuação com DC/PC dos colaboradores do Grupo 03 (professores de Língua Portuguesa atuantes da Educação Básica), a relação entre a formação científica do docente como professor-pesquisador e sua tendência a se interessar por DC/PC. Questionamos, nesse contexto, o papel da graduação e da pós nessa formação. Ao que nos parece, então, pelas respostas dos coordenadores, que a pós-graduação tem desempenhado esse papel de formar professores pesquisadores, o que implica dizer que a formação continuada se faz de grande relevância para formar professores divulgadores/popularizadores da Linguística no Brasil. Todavia, o acesso à pós-graduação em nível de mestrado/doutorado não é tarefa simples, e requer, inclusive, formação inicial prévia na pesquisa durante a graduação.

A propósito da Extensão, também é recorrente o discurso do agir pela via da Extensão para promover à sociedade os benefícios decorrentes da ciência, para conectar universidade e povo. Quanto a isso, Pedro Figueira destaca, por meio de modalizações lógicas, a importância da Extensão vinculada ao PPG-SE-A/7/Sudeste, do qual é coordenador, na popularização científica da Linguística, fazendo com que os benefícios decorrentes das pesquisas científicas linguísticas cheguem à sociedade:

[...] a gente hoje tem muitos projetos que são articulados com atividades de extensão dentro do programa de linguística, então, por exemplo, a gente tem projetos de extensão na área de Neurolinguística, com centro de atendimento de afásicos. Nós temos projetos de extensão na área de linguagem, psicanálise, com o pessoal que trabalha mais voltado para análise do discurso integrado no campo psicanalítico. Nós temos, por exemplo, na área de gramática gerativa, um empenho em trabalhar com questões de ensino, com projetos voltados a escolas. Nós temos, por exemplo, o projeto na área de linguística de corpus que é a digitalização, a criação de ferramentas para digitalização de textos que são ferramentas úteis para diferentes tipos de atividades. Nós temos trabalho, por exemplo, com política linguística na área de línguas indígenas. Então, nós temos, sim, hoje eu considero que o programa tem todo um conjunto de atividades nos seus diferentes grupos de pesquisa que se articulam com práticas de extensão que têm sido úteis socialmente para a comunidade. (Coordenador Pedro Figueira, PPG-SE-A/7, Sudeste)

Como podemos notar, os projetos de extensão, no plano da DC/PC, viabilizam a relação entre ciência e sociedade a partir de temas vinculados, por exemplo, à afasia, relativa a

dificuldade que um paciente tem de se comunicar, “Trata-se de uma disfunção que diminui a capacidade de uso da linguagem, da fala e prejudica a comunicação”⁸⁹. Quanto a isso, evidenciamos a relação entre Linguística e Ciências da Saúde, dada a importância da primeira para o desenvolvimento de tratamentos capazes de ajudar pessoas que tenham disfunções de saúde relacionadas à língua(gem). A relação da Linguística com a Psicanálise, no atendimento psicanalítico, também é mencionada por Pedro, bem como estudos em torno de políticas linguísticas indígenas. Afora, também, a partir do gerativismo linguístico, uma ponte, mais uma vez, da ciência linguística com a Educação Básica.

As contribuições da divulgação/popularização da Linguística podem reverberar, além da dimensão do Ensino, ampliando-se para aplicação em diferentes outras ciências, como também assinala, por meio de modalizações lógicas, o coordenador Calango:

Do ponto de vista das pesquisas teóricas, há, como eu falei, uma preocupação, há um engajamento com essa multidisciplinaridade, e aí essa multidisciplinaridade tem criado, por exemplo, oportunidades de ampliar as relações da linguística com a fonoaudiologia, com a psicologia, com a terapia ocupacional, e isso acaba produzindo também reflexo na formação desses profissionais. Então, terapeuta ocupacional, linguista que veio da fonoaudiologia, o psicólogo também, que vai atuar em clínica. (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)

A Linguística, como podemos perceber, é uma ciência que se encontra entrelaçada a várias outras, senão a todas, até porque o ser humano em si é constituído de linguagem. Ao recuperarmos a tese principal do ISD (Bronckart, 1999), a linguagem tem papel decisivo no desenvolvimento humano, já que é pela interiorização do signo linguístico que o ser humano desenvolve a abstração, o pensar em ausência o objeto, integrando significante e significado de forma autônoma. Não há como pensar em qualquer prática humana sem pensar em como a linguagem dela faz parte e contribui para o seu funcionamento.

Assim, evidencia-se a prevalência de finalidades sociais em relação (Machado; Bronckart, 2009) ao papel agentivo dos coordenadores e, com eles, da pós-graduação no *continuum* das práticas languageiras de DC/PC em Linguística no Brasil, que vão desde a contribuição para a formação de professores pesquisadores na Educação Básica, às funcionalidades da Linguística a partir de sua relação com outras áreas do conhecimento.

Discutimos, na sequência, o plano da intencionalidade dos professores de estágio (Grupo 02).

⁸⁹ Informação disponível em: <https://vidasaudavel.einstein.br/afasia-o-que-e-quais-sao-os-sintomas-causas-e-tratamentos/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

5.2.2 O plano da intencionalidade do Grupo 02: professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística no Brasil

É recorrente, entre os professores de estágio, finalidades sociais pensadas na orientação dos professores em formação inicial quanto à abordagem dos conhecimentos científicos, notadamente da Linguística, em sala de aula, conforme excerto da resposta da professora a seguir:

Procuro orientar meus alunos para que promovam reflexões e atividades que considerem a língua como prática social e não como estrutura. (Professora de estágio Flor/53/MG, Sudeste)

Observamos, na resposta da professora de estágio Flor, mediante marcação por modalizações pragmáticas, que explicitam a responsabilidade enunciativa de sua atuação como agente, a necessidade de orientar os professores em formação inicial para que implementem o raciocínio científico linguístico em sala de aula, tendo em vista a desconstrução da perspectiva mais normativa da Língua como a correta revela, por uma lado, a carência de DC/PC da Linguística, dada a necessidade de “combater” a vertente da gramática, papel encabeçado por Mattoso Câmara desde da primeira metade do século XX no país, bem como a necessidade de educação científica dos estudantes, para que compreender a língua não a partir da lógica do “certo” e do “errado”, mas como prática social. Observamos, com isso, uma finalidade social importante que desemboca no processo de constituição contemporâneo de Linguística como ciência e, nessa perspectiva, na necessidade de que a sociedade a reconheça como tal.

A despeito dessa finalidade social, as ações dos estagiários, conforme Aurora, partem da construção de projetos que visem ao atendimento de objetivos específicos dos professores supervisores que acolhem os estagiários nas escolas, aspecto representado pelo uso de modalização pragmática vinculada à ideia do *dever fazer*:

[...] atender às necessidades de seus supervisores dos campos de estágio. Isso significa que não é livre a seleção de conteúdos e metodologias e que é necessário orientá-los de modo a realizar sua regência de forma que atenda às expectativas do curso, com base nos pressupostos teóricos estudados no conjunto de componentes curriculares, mas também as do supervisor e da escola em que estagia. (Professora de estágio Aurora/37/PA, Norte)

Embora entendamos a preocupação da professora Aurora na orientação para que os estagiários construam projetos em consonância com as necessidades dos supervisores, cabe problematizarmos: dada a abordagem inteiramente dependente das demandas dos professores supervisores, que lugar a divulgação/popularização científica da Linguística terá, caso o supervisor não tenha tido, por exemplo, formação sobre essa dimensão de DC/PC ou de abordagem explícita da Linguística na sala de aula? Temos, na resposta de Aurora, a construção de projetos de estágio para atender necessidades individuais dos professores supervisores. Quem é mais conhecedor de sua turma, de sua escola que o professor supervisor? Há aqui um campo de conflitos cuja tentativa de solução demanda uma intervenção formativa inicial e continuada de professores para divulgação/popularização científica da Linguística na escola.

Nessa perspectiva, a professora Laura/42/PB refere-se à necessidade de diálogo com os professores supervisores, evidenciada no uso de modalizações pragmáticas representativas das intenções desses agentes:

Busco instrumentalizá-los com os conhecimentos da Linguística Aplicada, influenciá-los a dar espaço para leitura de gêneros diversos e para a análise linguística em sala de aula, mas isso, claro, sem perder de vista o diálogo e parceria com os professores supervisores, que os acompanham em sala. (Professora de estágio Laura/42/PB, Nordeste)

Acredito que estimular os alunos a unir o papel de pesquisadores da linguagem ao de professores de Língua Portuguesa, de modo que haja uma ponte entre o que é produzido na universidade e o que é ensinado na escola. (Professora de estágio Gabriela/23/PB, Nordeste)

Entendemos que não basta ao professor de estágio supervisionado em cursos de Letras/Português/Linguística agir na orientação aos professores em formação inicial acerca de aspectos didáticos generalistas ou mesmo no que se refere à construção de sequências didáticas, porque esses saberes são conteúdos de base comum de quaisquer que sejam as licenciaturas. Faz-se indispensável que o professor de estágio nesses referidos cursos orientar os estagiários sobre os papéis futuros que poderão assumir como docentes na Educação Básica, mas não só como docente, e sim como docentes de Língua Portuguesa, isto é, que toma a língua(gem) e o seu funcionamento linguístico-textual-discursivo como objeto de ensino, até porque a docência por ela mesma, de forma generalista, é contemplada em cursos de Pedagogia. Ter em mente a especificidade da área de um docente com formação em Letras/Linguística no escopo de atuação profissional significa formar uma identidade docente atrelada às teorias específicas da área, que fortalecem a formação científica e a profissionalização do professor de Língua

Portuguesa, bem como o seu papel específico de lidar, como sugere a BNCC, com os eixos de leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica (Brasil, 2018).

Evidenciada pelo uso de modalizações pragmáticas imbricadas à capacidade de agir, a professora Aurora destaca uma finalidade social importante atrelada ao papel do professor de estágio, pela orientação aos estagiários:

Acredito que a atuação de estagiários em escolas das redes pública e privada pode ajudar professores a tomar conhecimento de metodologias e tipos de abordagem que estejam de acordo com orientações fornecidas pelos estudiosos, o que lhes dá acesso ao conhecimento científico mais atualizado. [...] se o professor responsável pela orientação do estagiário for comprometido com a divulgação/popularização do conhecimento científico, ele pode fazer deste um elemento divulgador por meio das atividades propostas às turmas de docentes que, por alguma razão, estejam afastados da academia e que, portanto, tenham dificuldade de acesso aos avanços da ciência.
(Professora de estágio Aurora/57/PA, Norte)

A despeito da ideia implícita de que o professor da Educação Básica seja desatualizado, percebemos que o professor de estágio desempenha papel crucial na transposição das práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística para a Educação Básica, tanto na sua relação com o estagiário – futuro professor da Educação Básica –, quanto na sua relação indireta com o professor supervisor da escola, podendo promover mudanças na abordagem didática do professor da escola básica, contribuindo para a DC/PC da Linguística pela via do Ensino na escola.

Na sequência, avaliamos o plano da intencionalidade dos professores de Língua Portuguesa da Educação Básica que colaboraram com a pesquisa.

5.2.3 O plano da intencionalidade do Grupo 03: professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica no Brasil

As intenções dos professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica, em função da divulgação/popularização da Linguística, tem sido, em linhas gerais, destacar o caráter da cientificidade da abordagem da língua em contraponto com a visão tradicionalista baseada na gramática normativa – mediante a constituição de um agir textualmente expresso pelo emprego de modalizações pragmáticas, as quais se encontram sublinhadas –, o que, em certa medida, também dialoga com as finalidades representadas nos discursos dos professores de estágio, observados na seção anterior:

[...] ao ensinar sobre concordância verbal, explico os princípios linguísticos por trás das regras de concordância, o que ajuda os alunos a compreenderem não apenas como aplicar as regras, mas por que elas existem. Isso enriquece sua compreensão da língua e sua capacidade de usá-la de forma eficaz. (Professor de LP da EB, Daniel/32/PB, Nordeste)

Ainda, notamos como a Linguística em si, na condição de ciência, favorece uma abordagem pensada no contato com a sociedade, à medida que preconiza o uso da língua no cotidiano pelas pessoas, conscientizando falantes sobre o conhecimento que têm sobre a sua própria língua(gem), o que evidencia a intencionalidade do agente pelo uso de modalizações pragmáticas (Bronckart, 1999), as quais encontram-se sublinhadas:

Ao relacionar os conceitos linguísticos com situações do cotidiano, busco tornar a ciência linguística mais acessível e relevante para os estudantes, contribuindo para seu desenvolvimento como usuários eficazes da língua. (Professor de LP da EB, Daniel/32/PB, Nordeste)

Gramática internalizada: mostrar aos alunos que eles sabem a língua que eles falam e escrevem. (Professor de LP da EB, Bidu/37/RJ, Sudeste)

Destaco sempre que estudamos a língua para entender o que usamos diariamente, de que modo e por quê, demonstrando através de exemplos práticos e analogias. (Professora de LP da EB Joy/25/PB, Nordeste)

Trabalho esses temas para que os alunos entendam, salvo as devidas proporções, como se forma o pensamento e a fala. Além disso, como o português evoluiu enquanto língua. (Professor de LP da EB, Gótica Suave/32/PB, Nordeste)

Essa perspectiva de abordagem da língua considerando-se o uso e a dimensão social vincula-se, inclusive, ao próprio processo de constituição história da Linguística como ciência, o que ainda ressoa na contemporaneidade, na medida em que, no século passado, a Linguística precisou situar seu objeto de investigação, pelo prisma científico, em comparação a abordagens filológicas, por exemplo. Notadamente, a DC e PC da Linguística, via trabalho do professor de LP da EB, pode impactar consideravelmente o cidadão em formação escolar, contribuindo com a construção de sua identidade linguística, de modo que o falante se reconheça no seu modo de usar a língua, e não como estranho aos seus usos, distanciando-se, assim, da ótica de prescrição gramatical. Trata-se, pois, o papel desse professor no desenvolvimento de reflexões ou de mudanças de crenças dos estudantes em relação à língua.

Não obstante, percebemos a necessidade de formação mais efetiva dos professores de LP da EB no que concerne à abordagem do conhecimento científico linguístico em sala de aula:

Não exponho como Ciência. Apenas exemplifico e estudo mostrando a riqueza linguística que temos. (Professor de LP da EB, JB/56/PA, Norte)

O que faz com que JB, por exemplo, não exponha a Linguística como ciência na EB? Percebemos, ao analisar seu perfil social, que esse professor não chegou a cursar pós-graduação, tendo como seu maior grau de escolaridade a graduação concluída em Letras/Português. Dado o papel por nós já destacado de a pós-graduação atuar na formação de professores pesquisadores, aspecto que parece ser relevante para a constituição identitária de pertencimento do professor de LP da EB como divulgador/popularizador, pressupomos que a carência de formação continuada, e, muito provavelmente, de formação inicial em torno de DC/PC, tenha implicado nesse posicionamento do professor em questão. Reiteramos, mais uma vez: a formação científica do professor de LP da EB, como pilastra importante para a sua atuação como divulgador/popularizador, perpassa a sua formação inicial e continuada, daí a relevância, inclusive, de se pensar a sua inserção profissional a partir das orientações que recebe no âmbito do estágio supervisionado pelos professores universitários.

Por outro lado, o questionário aplicado pode ter sido alvo de motivação para abordagem da Linguística na sala de aula para uma professora que, questionada sobre se aborda a ciência linguística em sala de aula, respondeu:

Geralmente não. Preciso incluir. (Professora de LP da EB, Cabral/32/PE, Nordeste)

Ao responder ao questionário que lhe fora direcionado, a abordagem da Linguística como ciência passa a ser objetivo particular de Cabral/32/PE, em uma dimensão interna do agente. Interessante perceber: se a Linguística foi institucionalizada como disciplina obrigatória nos cursos de Letras em todo o país desde 1961, se, conforme os professores de estágio colaboradores da pesquisa, as orientações que repassam aos estagiários buscam a associação entre teoria e prática, por que, ainda assim, há essa defasagem de abordagem da Linguística como ciência na escola básica?

Compreendemos, a partir das análises aqui empreendidas quanto às intenções dos professores de LP da EB, uma finalidade social que visa à contextualização da Linguística no cotidiano dos estudantes, mas percebemos que há uma carência formativa importante para atuação consciente do professor de LP da EB como potencial DC/PC da Linguística no contexto escolar.

Dado o exposto, na seção seguinte, abordamos o plano da intencionalidade para o agir dos divulgadores científicos da Linguística no Brasil.

5.2.4 O plano da intencionalidade do Grupo 04: divulgadores científicos da Linguística no Brasil

O divulgador Mario Quintana aponta a necessidade da divulgação científica para que a sociedade tenha consciência sobre e valorize o conhecimento sobre língua(gem) produzido nas universidades (cf. uso de modalizações pragmáticas sublinhadas), sejam elas públicas, sejam elas privadas:

[...] eu acho que também é importante a gente divulgar a Linguística para que a sociedade saiba desse trabalho que vem sendo feito dentro das universidades, sejam públicas ou privadas, apesar de a grande maioria dentro dos estudos, das pesquisas que geram conhecimento são feitos nas universidades públicas, com exceções, mas é importante também, porque aí se pode valorizar o trabalho feito na universidade [...]
(Divulgador Mario Quintana, Nordeste)

Essa perspectiva relaciona-se às próprias motivações dos divulgadores, como ilustramos, na seção 5.1.4, as falas das divulgadoras Rosina e Ceci, que destacaram, como motivações para a sua prática, a carência da sociedade em termos de conhecimentos sobre a ciência.

Todavia, a divulgadora Agnes, editora de uma revista de divulgação científica da Linguística, enfatiza que o efeito da divulgação científica não está sob o controle do divulgador, necessariamente:

Eu queria que a revista fosse lida por professores de escola. Eu queria que a revista fosse lida por um público maior, um público que se interessa por questões de língua e que queira procurar coisas, então eu vejo a popularização como, você dá o gosto para a pessoa, você não dá resposta, você dá o caminho para a pessoa, você mostra, “olha só, que coisa legal tem aqui e, se você quiser descobrir mais sobre isso, procure aqui”. Então, eu acho que a popularização também tem essa tarefa de levar a pessoa, não de dar todas as respostas, de dar o caminho pronto para a pessoa. (Divulgadora Agnes, Norte)

O ponto de vista da divulgadora Agnes faz-nos pensar na necessidade de pesquisas que se debrucem a compreender esse alcance da divulgação/popularização empreendida pelos linguistas, por exemplo, a fim de que tais práticas sejam melhor pensadas e planejadas, a fim de que resplandeçam no seio social, em direção à popularização da Linguística.

Ao passo que os divulgadores podem não ter dimensão do efeito de suas práticas, elas podem ser muito significativas na vida da audiência:

*[...] uma vez a gente participou de uma atividade, agora eu não lembro qual que foi, eu lembro que **tinha gente que falou que estava no último ano do ensino médio, a gente deu uma oficina acho, acho que era uma oficina, e que decidiu que ia prestar Letras por causa do podcast. Então tinha uma galera nova assim ouvindo [...]***
(Divulgadora Ceci, Sudeste)

Na fala da divulgadora Ceci, evidenciamos como efeito social da divulgação científica em Linguística a motivação de cidadãos a estudarem mais sobre língua(gem), ingressando, inclusive, em cursos de graduação na área. Lembra-se, caro leitor, quando discutidos no capítulo 4 desta tese sobre como a popularização da Linguística pode favorecer a própria ciência no sentido de incutir curiosidades e interesses na população, de modo que desse cenário podem emergir futuros cientistas na área de Linguística? Aí está uma evidência para essa defesa que fazemos da importância da popularização de uma ciência não só para sociedade, o que já é um acontecimento de grande magnitude, mas para a consolidação e renovação de recursos humanos da própria ciência.

Sobre as finalidades da divulgação/popularização da Linguística, Beatriz lista, marcadamente mediante modalizações pragmáticas:

Pra que as pessoas conheçam mais sobre linguagem, pra que elas não disseminem preconceitos, pra que elas se sintam mais acolhidas pelos usos que fazem de língua, pra que reconheçam que os usos que fazem de língua não são usos equivocados, errados, pra que entendam que a política no discurso, pra que entendam que há dinâmicas de poder que atravessam as questões de linguagem, pra que entendam que os preconceitos estão na língua também, não se resolvem nela, mas estão nela também, o que significa que a língua também é um lugar de violência, mas como eu disse antes, também é um lugar de resignificação e de enfrentamento de violências. Nossa! Pra que... Pra que tantas coisas, é possível ficar horas aqui falando.
(Divulgadora Beatriz, Sudeste)

Esses potenciais efeitos da DC/PC da Linguística assemelham-se com os pretendidos pelos professores de LP da EB, bem como com os dos coordenadores, já que visam aos usos sociais dos saberes linguísticos para transformação do cidadão em si e do mundo em que vivem, para que as pessoas possam utilizar a língua(gem) em seu favor, para promoção da justiça social e combate às desigualdades socioeconômicas materializadas na própria língua(gem).

A divulgadora Tarsila toca em um ponto importante sobre a finalidade da divulgação/popularização científica da Linguística, ao enfatizar, consoante também afirmaram professores de LP da EB que colaboraram com a pesquisa, a necessidade de uso consciente pelo falante da língua(gem) que já lhe é constitutiva:

Talvez seja menos pra dizer “olha como é”, e seja mais para dizer “olha o quanto que você já sabe e de alguma forma te ensinaram, te fizeram acreditar que você não

é essa pessoa que tem essa criatividade linguística que tem essa consciência linguística”. (Divulgadora Tarsila, Norte)

Complementarmente, a divulgadora Ceci toca em um ponto importante sobre a finalidade da divulgação/popularização científica da Linguística, quando situa a sociedade como coparticipante do processo de desenvolvimento da ciência:

Não achar que divulgar e popularizar qualquer coisa envolve só escoar o conhecimento da academia pra fora, mas é tem que ele vir, então a gente tem que ouvir também as pessoas. [...] Porque ninguém quer que alguém só chegue e despeje um caminhão de informações em cima, então é ouvir também a sociedade na qual a gente está inserido na hora de fazer esses projetos. (Divulgadora Ceci, Sudeste)

Na fala de Ceci, o uso de modalizações pragmáticas enfatiza o papel social do divulgador de aproximar a sociedade da Linguística como uma forma de integrá-la ao fazer científico da área. Essa dimensão é a base de qualquer processo de contextualização. Para que o povo se aproxime do conhecimento científico, é preciso que esse saber faça sentido em suas vidas. Enquanto isso não for possível, à ciência ficará relegado o espaço da torre de marfim.

Em resumo, as intenções dos divulgadores assemelham-se às dos demais linguistas colaboradores da pesquisa, quando se pensa em divulgar/popularizar essa ciência, em busca de reconhecimento social, a partir de finalidades sociais.

Abordamos, adiante, o plano dos recursos para o agir.

5.3 O PLANO DOS RECURSOS: DIVULGAR/POPULARIZAR A LINGUÍSTICA NO BRASIL POR MEIO DE QUÊ?

Os recursos para o agir dizem respeito aos meios que levam ao agir (Machado; Bronckart, 2009), isto é, referem-se aos instrumentos (externos ao agente) ou às capacidades de linguagem (dimensão interna do agente). No caso da análise aqui feita, focalizam-se os instrumentos para o agir, pois não constituem o *corpus* produções de texto propriamente autorais dos colaboradores em si que permitissem melhor tratamento sobre as capacidades de linguagem, ao passo que os instrumentos podem ser identificados e avaliados a partir das respostas que os colaboradores nos dão em relação à sua prática como divulgadores/popularizadores, durante a realização das entrevistas ou das respostas aos questionários.

5.3.1 O plano dos recursos do Grupo 01: coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística no Brasil

Conforme nossos colaboradores do Grupo 01, há uma necessidade de maior instrumentalização da pós-graduação para promover a DC e a PC a Linguística no Brasil, até mesmo pela dificuldade em um consenso a respeito de *como* desenvolver tais práticas, o que é focalizado na fala do coordenador Calango e reforçado pela coordenadora Paula:

*Mas está tudo ainda muito, é aquela coisa, todo mundo sabe mais ou menos o que é, todo mundo quer fazer, mas **ninguém ainda sabe exatamente como**. Eu penso que ainda estamos nesse patamar, **não sabemos ainda como tornar isso mais palpável, mais exequível, no campo da pós-graduação**. (Coordenador Calango, PPG-NE/6, Nordeste)*

*Sempre pensei assim, que **o papel está posto, a gente deveria pensar na divulgação científica**. O que eu acho que acontece, o que a gente tem à frente é **o desafio de como fazer isso, porque isso não é um requisito**. Eu posso fazer minha pesquisa e nunca mais voltar ao campo. Eu posso terminar uma pesquisa e não dar nenhuma satisfação para os participantes da pesquisa. E outra, claro, que tem pesquisa que nem está lidando com participantes, mas nem por isso ela deixa de ter importância de fazer uma divulgação. Então, às vezes, eu tô fazendo sua descrição linguística, eu não preciso nem passar por comitê de ética, porque eu não vou trabalhar diretamente com seres humanos, mas aquilo ali é uma pesquisa importante, precisa de alguma forma voltar. Então, eu diria assim, **o papel está posto, temos que pensar isso, a questão é o como**. (Coordenadora Paula, PPG-SE-C/6, Sudeste)*

A despeito das dificuldades em torno do *como* ou do *por meio de quê* fazer DC/PC na pós em Linguística, Givanildo Borges destaca os seguintes instrumentos já em utilização no âmbito do programa que coordena:

*[...] e aí, recentemente, o próprio programa está financiando, com verba própria do Programa, **a produção de um livro, de um e-book com os esses textos** [de um blog voltado à DC da Linguística], [...] esse projeto foi financiado com verba do próprio Programa, por exemplo, então, existem vários colegas que participam de projetos de extensão, como alguns que participam do **programa de extensão, que é o combate ao preconceito linguístico, ações de combate ao preconceito linguístico, que é um mal, um outro viés que atua em escolas** [...]. E também têm outros **projetos de linguística no básico**, que tem uma ideia muito voltada para levar o conhecimento, o que é linguística, na realidade, da universidade para escola básica [...]. Esse projeto especificamente eu coordeno junto com a XXXX⁹⁰, e aí a gente faz tipo de, então, o que o que a gente pode dizer é que tem muitos colegas que participam, especificamente de divulgação científica, não só através desses textos, como também de extensão, sobretudo voltado para ações dentro da escola. (Coordenador Givanildo Borges, PPG-SE-B/6, Sudeste)*

⁹⁰ O Coordenador Givanildo Borges cita nome de professora com quem ele coordena o projeto mencionado.

Situamos, na fala do coordenador Givanildo, a produção de *ebook* com textos de DC, com verba própria do programa – destaque-se o financiamento da DC/PC em Linguística –, mas, nesse aspecto, geralmente não temos noção se uma obra desse tipo irá “furar a bolha” ou simplesmente ficar restrita à leitura pelos próprios especialistas. Por outro lado, os projetos de extensão parecem funcionar como instrumentos que têm dialogado mais fortemente com a sociedade, mediante, sobretudo, na fala de Givanildo, a escola como espaço para implementação da Extensão, isto é, a escola como via para o diálogo entre ciência e sociedade. A escola, então, parece ser um lugar em potencial para o desenvolvimento da divulgação/popularização científica da Linguística. Conforme indica o coordenador Givanildo, destacam-se dois projetos de extensão: um voltado ao combate ao preconceito linguístico, e aqui situamos as noções caras à sociolinguística como proeminentes na Educação Básica, servindo como alicerce para discussões sobre variação e mudança linguística na escola, e também sobre preconceito linguístico, saberes comumente requeridos na construção dos currículos escolares, a partir de orientações da própria Base Nacional Comum Curricular/BNCC (Brasil, 2018); e outro voltado à inserção da Linguística na escola, com vistas à compreensão dessa ciência.

Projetos de extensão são recorrentemente mencionados pelos coordenadores de pós como meio importante para divulgação/popularização científica da Linguística, a despeito de que as práticas extensionistas estejam mais presentes na graduação do que na pós, como bem discute a coordenadora Paula:

*[...] eu vejo às vezes ser recorrente em bancas, por exemplo, é sempre o questionamento para o candidato ali de **como essa pesquisa volta para a sociedade**, porque às vezes a gente faz pesquisas, por exemplo, você vai lá pra educação básica, **tá pesquisando uma escola, professores e às vezes nem aquela comunidade que foi participante da pesquisa, às vezes, fica sabendo, dos resultados dessa pesquisa**. Então, acho que tem discussão, com certeza há iniciativas sendo feitas, mas aí como eu disse naquela hora, acho que ainda **nós somos tímidos nessa questão**. Entendo ser também assim um dos indicadores de avaliação, quando a gente pensa aí nos programas de avaliação, mas acho que **somos bem tímidos ainda nessa jornada de conseguir divulgar**. Uma coisa que me preocupa muito é pensar, por exemplo, na **articulação da pós-graduação com a extensão**. Então, assim, **fazer projetos de extensão**, porque na graduação isso já está mais ou menos posto, mas e na pós-graduação? Como que a gente, isso que você está trazendo, como fazer isso, não apenas chegar, mas ser também uma troca de saberes, porque acho que também é de um outro lugar que a gente pensa. **Quer dizer, não é só universidade trazendo um saber iluminado pro outro, o que a comunidade também tem a me ensinar e a contribuir para que a própria agenda de pesquisa possa ser repensada**. (Coordenadora Paula, PPG-SE-C/6, Sudeste)*

Não nos esqueçamos que a Extensão foi a porta de entrada da Linguística no Brasil, a partir dos cursos de extensão ministrados por Mattoso Câmara em 1938 e 1939 (Cf. Altman, 2021).

Nesse direcionamento, a coordenadora Paula, inclusive, toca no ponto da curricularização da extensão:

Qual é essa história agora de curricularização da extensão nos cursos de graduação? Eu vejo que isso é uma tentativa de fazer, de fortalecer essa parceria universidade-comunidade e talvez de poder chegar também a divulgação de conhecimento, mas me parece que quanto mais você vai subindo o nível da instrução, parece que mais distante fica. (Coordenadora Paula, PPG-SE-C/6, Sudeste)

A curricularização da extensão, conforme *Parecer CNE/CES nº 576/2023, aprovado em 9 de agosto de 2023*, será considerada para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento em termos de avaliação dos cursos de graduação:

- I – **as atividades de extensão**, tipificadas no Art. 8º desta Resolução, **ocuparão um espaço de formação entre 10% (dez por cento) e 12% (doze por cento) do total da carga horária curricular dos cursos de graduação**, as quais poderão ser organizadas a partir da matriz curricular e serem definidas no Projeto Pedagógico de cada curso;
- II – **o impacto e o resultado das atividades de extensão no desenvolvimento regional, na aprendizagem dos estudantes e na articulação da extensão com seu entorno locorregional**;
- III – **a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de educação superior**; e
- IV – os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação.⁹¹ (grifos nossos)

Avaliamos que a curricularização da extensão, no âmbito dos cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística pode potencializar a DC/PC da Linguística no Brasil, fomentando discussões sobre divulgação/popularização na formação inicial de professores de LP, contribuindo para sua formação científica. Antunes (2017, p. 295), todavia, discute sobre a negligência com a qual a pós-graduação tem tratado a Extensão, sobretudo quando comparada à dimensão da Pesquisa:

Embora fique claro na Constituição que o objetivo é que toda universidade obedeça ao princípio da indissociabilidade entre EPE [Ensino, Pesquisa, Extensão], as tradições na pós-graduação muitas vezes não permitem que o ensino e a extensão

⁹¹

Informações disponíveis em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=251351-pces576-23&category_slug=agosto-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 dez. 2024.

sejam parte do trabalho realizado. Um dos motivos para isso é que o âmbito pesquisa é mais privilegiado no meio acadêmico devido ao sistema da universidade, que criou a tradição de que trabalhos que objetivam a divulgação a um público não-acadêmico possuem menos valor do que aqueles que contribuem diretamente com o desenvolvimento do conhecimento dentro da academia, segundo apontam Rocha e Desudará (2011).

A autora chega a destacar o caráter de retorno social proeminente nos cursos de pós-graduação profissional em relação aos acadêmicos, tendo em vista que os mestrados e doutorados profissionais demandam, pelo pós-graduando, a construção de um produto que represente a contribuição social de sua pesquisa. Não obstante, acreditamos que, apesar da evidente relevância dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* profissionais, não podemos negligenciar que eles só passaram a existir depois de uma certa consolidação dos programas acadêmicos, até mesmo porque, como já destacamos, não há como pensar em aplicação de um conhecimento científico sem que esse conhecimento tenha sido construído pela pesquisa. Conforme o Plano Nacional de Pós-Graduação/PNPG (2024-2028, p. 24), “Os mestrados profissionais foram ofertados a partir de 2007 e doutorados profissionais, a partir de 2017. A oferta dos acadêmicos data do início da criação dos programas de pós-graduação no Brasil, na década de 1960”⁹².

Na área de Letras, a modalidade profissional de pós-graduação difundiu-se sobretudo a partir da criação, em 2013, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), induzido pela CAPES, mediante proposta do professor Dermeval da Hora; a UFRN foi, especialmente a partir da figura da professora Maria das Graças Soares Rodrigues – primeira coordenadora geral do programa, responsável por sediar essa iniciativa, assim como ainda o é (Rodrigues; Cavalcante; Dias; Nascimento, 2023). Contando com duas linhas de pesquisa na área de Letras, uma voltada a *Estudos da linguagem e práticas sociais*, em um direcionamento mais próximo à Linguística, e outra em torno dos *Estudos literários*, o PROFLETRAS é ofertado em universidades em todas as regiões do país, contribuindo para a formação de professores atuantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental da Educação Básica. Esse programa, como destacam Araujo e Paz (2023, p. 173), representa, na verdade, “[...] uma oportunidade para que os professores sejam constantes pesquisadores em suas salas de aula e intervenham nas problemáticas existentes, visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa”, apesar de, segundo as autoras, haver uma abordagem ainda superficial em áreas como a Linguística Aplicada. Não obstante, destacamos que, antes

⁹² Informação disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf. Acesso em: 10 dez. 2024.

mesmo da criação do PROFLETRAS, a UFPB tomou a dianteira ao criar o Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE), no ano de 2012, com a missão de “Contribuir para a formação e o aperfeiçoamento de profissionais qualificados para o exercício das atividades de ensino na Educação Básica, na área de Linguística, em nível de Mestrado Profissional”⁹³.

Além dos projetos de extensão, a criação de perfis em redes sociais digitais tem favorecido a divulgação dos saberes científicos produzidos na pós-graduação, instrumento que também é recorrente na prática de divulgadores científicos colaboradores do Grupo 04:

Nós criamos o canal do YouTube do programa, que não havia, e isso tá muito presente hoje, inclusive com essa ideia, com esse discurso de que a divulgação científica não pode ser só em texto escrito. (Coordenadora Erika, PPG-NO/6, Norte)

[...] no Instagram do PPG-NO, os alunos criaram lá, “Pesquisa em um minuto”. Os alunos apresentam a sua pesquisa em 1 minuto. Com essa preocupação da gente descentralizar que a divulgação científica seja só texto escrito, inclusive na verba que a gente recebe no programa, uma parte da verba foi uma para, tipo assim, 20% da verba do programa foi destinada para divulgação científica, isso aprovado em colegiado, o colegiado reconhece a importância de fazer a divulgação científica. (Coordenadora Erika, PPG-NO/6, Norte)

[...] o blog do Departamento de Linguística e Filologia da UNI-SE-B, no WordPress, a gente tá para mudar o endereço para que ele possa ser mais transparente em relação ao que ele é exatamente [...] (Coordenador Givanildo Borges, PPG-SE-B/6, Sudeste)

Sobre o trabalho processual de divulgação/popularização, a coordenadora Paula tem preferência por ações mais locais em relação àquelas desenvolvidas em redes sociais digitais:

Então, é difícil, assim, porque, por exemplo, “ah, redes sociais”, ok, a gente pode ter uma página no Instagram, um blog, seja lá o que for que divulgue. Se vai alcançar, eu já tenho dúvidas. Então, eu acredito muito assim em ações que sejam mais locais, que você vai a campo, é quase um trabalho de formiguinha, porque depois fala, “não, vou pro YouTube”, ok, mas você não vai ter o alcance do Felipe Neto. Você não vai, então o meu receio é sempre isso, às vezes a gente gasta energia e tempo. Algumas ações eu não sei em que medida elas conseguem alcançar. (Coordenadora Paula, PPG-SE-C/6, Sudeste)

Ao sugerir ações de divulgação/popularização científica mais locais, a coordenadora Paula indica, por exemplo, rodas de conversas com os colaboradores da pesquisa ou mesmo apresentar uma prévia escrita do trabalho para os colaboradores participarem das discussões.

⁹³ Informação disponível em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/programa/apresentacao.jsf?lc=pt_BR&id=1932. Acesso em: 10 dez. 2024.

Givanildo Borges enfatiza o papel da escola como espaço capaz de intermediar a divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, para tanto, chega a comparar o conhecimento social sobre astronomia, construído na escola básica, ao sobre a Linguística:

*[...] boa parte dos conhecimentos que são considerados assentes sobre planetas, sobre a quantidade de planetas, luas, o que é que a diferença entre uma lua e um planeta, sim, eu imagino que esse é um ponto muito importante porque boa parte dos conhecimentos que são considerados assentes sobre planetas, sobre a quantidade de planetas, luas, o que é que é a diferença entre uma lua e um planeta, eu acho que essas coisas são todas vindas da escola. E aí, quando você vai e fala, “achou-se uma nova lua em tal planeta”, as pessoas sabem o que é que é uma lua, sabem o que é um planeta. Então, **a gente pode chegar, quando você vai comunicar uma ciência, algum achado, você vai falar em cima de coisas que já são conhecidas, eu acho que é aquela pavimentação que eu te falei. Se a gente usa a escola para pavimentar esse conjunto de atitudes, eu acho que é um caminho relevante.** Talvez não seja o único, mas também é um caminho bastante importante para que a gente possa chegar.* (Coordenador Givanildo Borges, PPG-SE-B/6, Sudeste)

A Astronomia tem se configurado uma área do conhecimento científico muito divulgada/popularizada, seja a partir da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA), que envolve alunos da Educação Básica de todo o Brasil, do 1º ano do Ensino Fundamental a alunos da 3ª série do Ensino Médio, seja mesmo pelo papel de Sérgio Sacani e dos seus perfis do Space Today. Inclusive, em breve verificação nos perfis do *Instagram* e no *YouTube* desse divulgador da Astronomia, é possível perceber uma quantidade importante e surpreendente de seguidores, ao passo que perfis voltados à divulgação/popularização da Linguística, mesmo aqueles mais conhecidos, não chegam nem a um quarto da quantidade de seguidores de Sérgio Sacani, por exemplo. Nesse contexto discrepante, é importante refletirmos sobre as razões que levam a população a, aparentemente, se interessar mais por Astronomia do que por Linguística. Isso implica uma série de questionamentos: a Astronomia é mais divulgada/popularizada do que a Linguística? A Astronomia é mais reconhecida socialmente como ciência do que a Linguística? Se sim, o que leva a isso? O objeto de estudo da Astronomia seria mais palpável do que o da Linguística, mesmo os seres humanos não conseguindo acessar direta e fisicamente, necessariamente, outros planetas, luas e estrelas, ao passo que fazem uso da língua(gem) em suas vidas?

Pedro Figueira enfatiza que a discussão sobre divulgação/popularização não costuma ser feita com frequência na pós em que coordena, mas que essa preocupação emerge, por exemplo, quando se precisa produzir relatórios para a Capes do processo de avaliação quadrienal, bem como em:

[...] evento anual que a UNI-SE-A faz chamado “Universidade de Portas Abertas”, em que a gente, tanto na graduação quanto na pós, costuma entrar em contato com professores que tenham projetos que possam ser mais interessantes de apresentar à comunidade. Agora, eu acho que ainda com um investimento em política de divulgação, ainda o debate muito fraco dentro do programa, embora haja esse conjunto de atividades de extensão, mas ele é feito meio que de forma natural, não passa por uma reflexão prévia, uma discussão prévia em que a gente possa, digamos assim, poder fazer projetos conjuntos para pensar numa coisa maior, mais integrada, fica tudo muito a cargo dos grupos de pesquisa em particular fazer isso, o que não é ruim, é interessante, mas acho que seria interessante também a gente ter coisas mais articuladas e promover uma discussão mais ampla para saber como eles poderiam otimizar esse trabalho de divulgação e chegar à popularização. (Coordenador Pedro Figueira, PPG-SE-A/7, Sudeste)

Consideramos importante eventos dessa natureza, mas pensemos: se o evento se intitula “Universidade de Portas Abertas”, pressupõe-se que tais portas costumeiramente estão fechadas e que, assim, só naquele momento a sociedade tem/teria a oportunidade de entrar em contato com a ciência produzida no âmbito acadêmico. Obviamente, não seria preciso um dia específico para as portas da universidade serem abertas se elas não vivessem fechadas, não é mesmo? Não obstante, em todo caso, consideramos que a mobilização da comunidade acadêmica em dias específicos também seja importante como forma de mobilizar ainda mais a universidade da divulgação/popularização científica.

Constatamos, então, que a pós-graduação ainda carece de sistematização em torno dos recursos a partir dos quais irá promover DC/PC, embora sejam notáveis os projetos de extensão e os perfis em redes sociais digitais como recursos já utilizados na tentativa de dialogar com a sociedade.

Sabendo disso, analisamos, a seguir, os recursos mobilizados pelos professores de estágio.

5.3.2 O plano dos recursos do Grupo 02: professores de estágio supervisionado atuantes em cursos de Letras/Português/Linguística no Brasil

No contexto dos colaboradores integrantes do Grupo 02, professores de estágio, as orientações que compartilham aos estagiários fazem-se instrumentos *sine qua non* do seu papel como linguista agente de práticas linguageiras de divulgação/popularização. Tais orientações dadas pelos professores de estágio buscam instrumentalizar os professores em formação inicial para que integram teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, na construção de sequências didáticas, mediante o trabalho em sala de aula com textos e gêneros diversos, conforme destacamos nos excertos a seguir:

[...] na didatização, a orientação é para que o gênero textual seja o megainstrumento a partir do qual se organizam as atividades de ensino e para que a sequência didática, com as adaptações ao contexto brasileiro, seja a ferramenta didática utilizada no ensino. (Professora de estágio Mica/43/PB, Nordeste)

A orientação é toda voltada tomando por base uma sequência didática. (Professora de estágio Santana/46/PB, Nordeste)

Tenho tentando levar os estagiários a refletir sobre a concepção de língua(gem) adotada e como isso reflete na elaboração de SD e módulo. (Professor de estágio Oliveira/33/PB, Nordeste)

[...] sua prática pedagógica deve partir do texto para o texto, propiciando, efetivamente, um ensino contextualizado. (Professora de estágio Mary/60/RJ, Sudeste)

Também destacamos a orientação dada pelos professores de estágio com vistas a instrumentalizar os professores em formação rumo à construção de projetos que divulguem a pesquisa na área, seja como fundamento da prática, seja como objeto de ensino mediado pelo trabalho com projetos:

Busco instrumentalizá-los com os conhecimentos da Linguística Aplicada, influenciá-los a dar espaço para leitura de gêneros diversos e para a análise linguística em sala de aula, mas isso, claro, sem perder de vista o diálogo e parceria com os professores supervisores, que os acompanham em sala. (Professora de estágio Laura/42/PB, Nordeste)

[...] precisamos elaborar um projeto que contemple mais a pesquisa na área, com financiamento para todos os envolvidos. (Professora de estágio Sereia/57/PB, Nordeste)

Segundo a professora de estágio Gabriela,

[...] o ponto-chave é saber como didatizar esse conhecimento científico no ensino básico, entendendo que todas as teorias e conhecimentos científicos produzidos na academia refletem em todo o seu trabalho com a língua (gem) em sala de aula. (Professora de estágio Gabriela/23/PB, Nordeste)

Ao que nos vem à tona, o professor de estágio tem grande responsabilidade na mobilização de artefatos (Cf. Machado; Bronckart, 2009) linguísticos, aqui entendidos como sendo as teorias linguísticas, que irão embasar a – e quem sabe ser transpostas como objeto de ensino na – prática pedagógica, nos processos de ensino-aprendizagem. Percebemos, nesse sentido, a necessidade de incluir a discussão sobre divulgação/popularização nas disciplinas dos cursos de Letras/Português/Linguística, a fim de fomentar as discussões e promover a divulgação/popularização científica da Linguística na formação inicial, mas também

continuada, bem como estimular essa prática nos estágios supervisionados, o que implicará a formação de professores que também reflitam sobre isso em suas práticas pedagógicas.

No próximo tópico, tratamos dos recursos para o agir na divulgação/popularização científica dos professores de Língua Portuguesa da Educação Básica.

5.3.3 O plano dos recursos do Grupo 03: professores de Língua Portuguesa atuantes na Educação Básica no Brasil

Em linhas gerais, a partir da análise empreendida das respostas dos colaboradores do Grupo 03 às perguntas recortadas dispostas no Quadro 11 (Seção 2.4), os principais instrumentos para o agir do professor de Língua Portuguesa da Educação Básica para a divulgação/popularização da Linguística em sala de aula são: os textos e os gêneros de texto.

A propósito, constatamos correlação entre os recursos utilizados pelos professores de estágio (Grupo 02), nas orientações que direcionavam aos estagiários a urgência do trabalho recorrente com os textos em sala de aula, e o respectivo foco no texto como instrumento indispensável ao trabalho de DC/PC do professor de LP da EB, no âmbito dos colaboradores do Grupo 03:

*Trabalho com alguns **textos** e conteúdos que abordam a língua em uso por seus falantes, como a oralidade, linguagem coloquial através de diversos gêneros textuais, narrativas, etc. (Professora de LP da EB, Ana/48/PB, Nordeste)*

*Oferecendo **textos científicos** para análises e reflexões acerca do tema apresentado. (Professora de LP da EB, Li/35/PB, Nordeste)*

*Quando trabalhamos **produção textual** por exemplo, há uma série de conteúdo que são encontrados quando organizamos a produção dessa escrita baseada numa sequência didática e etc. (Professora de LP da EB, Afrodite/49/PI, Nordeste)*

O texto como instrumento para o trabalho do professor de LP da EB como divulgador/popularizador da ciência linguística permite-nos uma reflexão importante ao entendermos o texto sob um raciocínio científico. O próprio processo de interpretação de um texto assemelha-se ao método científico, pois não se pode afirmar que o texto trata de um determinado aspecto temático sem que haja materialidade explícita ou implícita que evidencie uma determinada interpretação; assim também funciona quando a ciência busca interpretar o grande texto representativo do seu objeto de investigação, de modo que precisa se basear em evidências para verificar se as suas interpretações de fato se confirmam.

O gênero, para os professores de LP da EB, aparece como instrumento mediador das interações languageiras, assim como a professora de estágio Mica/43/PB situa-o, na seção anterior, como um *megainstrumento*, perspectiva à qual se alinha o ISD (Bronckart, 1999; Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004):

O gênero divulgação científica ou pelo incentivo à pesquisa por exemplo. (Professora de LP da EB, Carol/37/PB, Nordeste)

Estudos sobre as variações linguísticas, sobre o uso da linguagem como estratégia de dominação e de hegemonia por meio de diversos gêneros discursivos. (Professora de LP da EB, CrisSil/53/DF, Centro-Oeste)

*Seguir uma metodologia da ciência linguística toma bastante tempo, **acabo fazendo mais ao trabalhar projetos**. Gostaria de poder trabalhar todo o ensino a partir disso, porém há também a demanda dos clientes, que pressionam a escola.* (Professora de LP da EB, Fulana/35/SP, Sudeste)

*[...] por meio de conversa, vamos dialogando sobre as minhas próprias pesquisas, por exemplo. É uma forma de despertar o interesse. Acho que seria interessante vídeos, mas **temos poucos vídeos de divulgação científica na nossa área**.* (Professora de LP da EB, Cláudia/56/MG, Sudeste)

*Através de **exercícios**, mas principalmente de **debates** e reflexão.* (Professora de LP da EB, Laís/28/PB, Nordeste)

A mídia audiovisual também é indicada como um instrumento capaz de auxiliar as práticas de DC/PC em sala de aula:

*[...] nas minhas aulas, eu sempre procuro trazer **vídeos**, trechos de diferentes formas de falar presentes no nosso território.* (Professora de LP da EB, Carolina/27/PB, Nordeste)

A professora Gótica Suave faz menção ao gênero *artigo de divulgação científica* como instrumento para discussão de temas científicos, mas não menciona temas atrelados à Linguística associados ao trabalho com o gênero:

*Sim, a partir de **artigos de divulgação científica**, discuto temas científicos, como: a ciência por trás do balançar dos braços ao caminhar, o mito de que ratos gostam de queijo, o avanço das pesquisas em relação à insulina em comprimido, entre outros.* (Professora de LP da EB, Gótica Suave/32/PB, Nordeste)

A professora Afrodite evidencia a relação entre teoria e prática no processo de abordagem de conhecimentos científicos na sala de aula de Língua Portuguesa, de modo que pressupomos tal relação como “modelo de agir” para instrumentalização do professor de LP da EB:

Quando ensino produção textual busco fundamentar minhas atividades baseadas nas abordagens de ensino de Lea e Street. (Professora de LP da EB, Afrodite/49/PI, Nordeste)

Tais posicionamentos permitem discutirmos o papel dos artefatos na mobilização de instrumentos aos professores de LP da EB, que são constituídos, basicamente, as teorias linguísticas socialmente compartilhadas, como é possível perceber nas seguintes respostas:

Sim. Os estudos da aquisição da linguagem, por exemplo. Acho importante que os alunos saibam que minha área é uma ciência. Quando pergunto para os alunos qual ciência conhecem, citam logo Biologia. (Cláudia/56/MG)

Sim. Por exemplo, ao ensinar sobre concordância verbal, explico os princípios linguísticos por trás das regras de concordância, o que ajuda os alunos a compreenderem não apenas como aplicar as regras, mas por que elas existem. Isso enriquece sua compreensão da língua e sua capacidade de usá-la de forma eficaz. (Daniel/32/PB)

Muitas vezes. A teoria é necessária para fundamentar nossa fala em sala de aula, costumo me respaldar em Saussure, Geraldí, Travaglia, Solé, Rojo... (Laura Souza/42/PB)

Esse papel dos artefatos (teorias linguísticas, por exemplo) na instrumentalização dos professores de LP da Educação Básica está interligado, como vimos na seção anterior, ao papel dos professores de estágio, demonstrando que as orientações dadas nos estágios parecem reverberar na EB, o que serve como argumento, mais uma vez, para evidenciarmos o imbricamento entre Pesquisa, Ensino/Formação, Extensão, Divulgação propriamente dita, rumo à popularização científica.

No próximo tópico, abordamos os recursos para o agir dos divulgadores científicos da Linguística no Brasil, atuantes, mormentemente, em redes sociais digitais.

5.3.4 O plano dos recursos do Grupo 04: divulgadores científicos da Linguística no Brasil

Os gêneros de texto também aparecem como instrumentos importantes mobilizados pelos divulgadores científicos em associação com os instrumentos relativos aos perfis criados em redes sociais digitais pelos colaboradores do Grupo 04.

Mario Quintana situa que a divulgação científica, no âmbito do seu projeto de extensão, que conta com perfis no *Instagram*, *YouTube* e *WebSite*, tem se dado, principalmente, por intermédio de:

*[...] **entrevistas**, por exemplo, os alunos produzem entrevistas relacionadas a determinados pesquisadores e determinadas áreas da Linguística para saber, desde coisas gerais, da carreira do professor; coisas mais gerais assim, como também eles geralmente têm que estudar um pouco alguns trabalhos dos professores, dos pesquisadores, e aí também faziam algumas perguntas específicas sobre os trabalhos, sobre a pesquisa [...] **quizzes** [...] **resenhas** [...] **blog** [...] **canal no YouTube** [...] **carrosséis** [...] **memes** [...]* (Divulgador científico Mario Quintana, Nordeste)

Segundo o divulgador Roberto, a sua prática no *Instagram* tem sido um meio importante de divulgação científica para a sua identidade como pesquisador-divulgador:

*[...] a minha prática no **Instagram** que eu acho que a **minha ação de divulgação científica mais importante para mim** [...]* (Divulgador Roberto, Sul)

Percebemos, nesse sentido, que a figura do divulgador científico da Linguística no Brasil, no contexto contemporâneo, está intrinsecamente imbricada à atuação em redes sociais digitais, tanto pelo atravessamento das tecnologias digitais no cotidiano social, quanto, como consequência disso, pelo alcance propiciado no sentido de poder dialogar com um grande quantitativo de pessoas de diferentes partes do país e mesmo do mundo.

Nesse escopo, os gêneros mobilizados por Roberto para DC/PC são:

*Quando eu estou no **Instagram**, o gênero **post Instagram** ele é o que eu penso assim, daí vai muito do que eu gosto de consumir; eu tenho na minha cabeça, eu não sei se isso é verdade ou não, mas eu tenho uma crença na minha cabeça de que a gente quando cria conteúdo atrai pessoas que são parecidas com a gente. Então, por exemplo, eu sou uma pessoa que não gosta de ver post no Instagram que seja foto e uma legenda imensa. Uma foto e uma legenda imensa. Então eu opto por fazer o **carrosselzinho** porque é o estilo de coisa que eu gosto de fazer, que eu gosto de ver também, quer dizer. Então eu opto por esse tipo de imagem e com essa pegada de **contação de histórias** assim, eu acho que é o que é interessante também. [...] bebo um pouquinho de **notícia** [...] **artigo de opinião** pode entrar também em jogo [...]* (Divulgador Roberto, Sul)

Além de destacar a produção de um livro próprio pensando na divulgação científica de um aspecto da língua para crianças, a divulgadora Agnes aponta como instrumentos para divulgação:

*[...] **poesia concreta** [...] **narrativas** [...] tentei fazer uma **música**, ficou com cara de poema, mas a ideia era fazer uma música [...]* (Divulgadora Agnes, Norte)

Para Agnes, a popularização da Linguística pode ser incrementada de criatividade, a partir de instrumentos propiciados pela literatura, por exemplo. Concordamos com esse ponto de vista, mas também provocamos: como utilizar a literatura como instrumento para

divulgação/popularização científica, se, consoante pesquisa intitulada *Panorama do Consumo de Livros*, divulgada em 2023, “84% da população adulta do Brasil não comprou nenhum livro no último ano”⁹⁴, e se, conforme dados da sexta edição da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, divulgados em novembro de 2024, “[...] 53% dos entrevistados não leram nem mesmo parte de uma obra nos três meses anteriores à pesquisa”⁹⁵?

Apesar de estarem aparentemente bem instrumentalizados, a formação de divulgadores científicos emerge como forma de potencializar essa instrumentalização rumo à divulgação/popularização da Linguística:

[...] aos poucos a gente tem conseguido dar nossos passinhos de formiga pra interagir com a sociedade e apresentar nossas pesquisas, mas eu acho que que teria, tem potencial pra ser mais sim, investindo em formação de divulgadores científicos.
(Divulgador Roberto, Sul)

A propósito disso, o grupo ATA, ao qual estamos vinculados, tem tido essa preocupação, inclusive está organizando um curso de extensão para formação de linguistas como divulgadores/popularizadores da Linguística.

Por sua vez, os instrumentos a partir dos quais Beatriz, Rosina e Tarsila têm promovido a divulgação científica envolvem muitos gêneros de texto específicos do ambiente digital, dada a sua atuação em redes sociais digitais, embora desenvolvam DC/PC não só via produção de textos jornalísticos, em espaços de jornal, como também se utilizam dos textos jornalísticos para produzir DC:

Textos para jornal [...] Legendas de Instagram, fios no Twitter, vídeos longos no YouTube, shorts no YouTube, reels no Instagram, são vídeos curtos, entrevistas, participação em debates públicos [...] E agora falando com você, eu me dou conta que eu até produzo bastante coisa. É difícil me dar conta disso. [...] Ah! Um livro, eu estou escrevendo um livro. Desculpa. Um livro, meu livro vai sair no ano que vem, está escrito [...] E os meus cursos também. Então também são uma forma de divulgar cientificamente, porque eu uso muitas informações que são de estudos linguísticos, então aí, aulas dos cursos que eu ofereço, que são cursos livre, não são cursos acadêmicos, não são cursos universitários, eu não estou dentro da universidade hoje.
(Divulgadora Beatriz, Sudeste)

[...] postagens no Instagram, vídeos no Instagram, às vezes eu estou tentando fazer um podcast, basear um episódio por mês, mas está difícil a carga de trabalho. Teve um artigo científico com a com a XXXX e com a XXXX, e o material para uma tirinha, só que ainda não saiu esse aí, vai demorar em um tempinho, mas uma tirinha.
(Divulgadora Rosina, Sul)

⁹⁴ Informação disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2023/12/07/84percent-da-populacao-adulta-do-brasil-nao-comprou-nenhum-livro-no-ultimo-ano-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2024.

⁹⁵ Informação disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/11/19/o-brasil-que-le-menos-pesquisa-aponta-que-pais-perdeu-quase-7-milhoes-de-leitores-em-4-anos-veja-raio-x.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2024.

[...] eu trago vídeos, trago vídeos com recortes, por exemplo, de jornais, manchetes de jornais, eu gosto muito de trabalhar com isso, com essa questão do que é que circula como informação, do que é que circula como notícia, e como essa notícia circula e o que que essa notícia, ao circular, ela coloca em evidência, o que é que ela se inicia, e a gente nunca pode pensar a produção jornalística como imparcial ou como objetiva, como ela gosta de se colocar. (Divulgadora Tarlisa, Norte)

Na resposta da divulgadora Beatriz, constatamos, para além de textos que produz para jornal, de um livro que à época da entrevista encontrava-se em fase de finalização e de cursos por ela ofertados, uso de gêneros próprios da esfera digital, *legendas de Instagram, fios no Twitter, vídeos longos no YouTube, shorts no YouTube, reels no Instagram*. Interessante como o seu trabalho de divulgadora, em termos quantitativos, passa a ser pensado de forma mais consciente, na entrevista, à medida que diz *E agora falando com você, eu me dou conta que eu até produzo bastante coisa*. Nesse momento, consideramos de grande importância o papel da pesquisa desenvolvida para que o próprio colaborador passe a refletir sobre sua prática, em um processo de emergência do pensamento consciente relativo ao seu trabalho.

Na fala da divulgadora Rosina, os gêneros produzidos para redes sociais digitais também são mencionados, embora ganhe destaque a menção que faz à produção de tirinha, trabalho produzido por ela em colaboração internacional com uma colega que está na França participando de um grupo de pesquisa que tem uma coletânea de tirinhas para divulgação científica, e convidam pesquisadores para tentar explicar um estudo, de forma que caiba em uma tirinha. No caso, Rosina produziu o conteúdo para a tirinha, mas a composição visual é de responsabilidade de uma equipe do grupo de pesquisa de sua colega. Chama-nos a atenção para a tirinha como um instrumento viável até mesmo para ser utilizado em atividades avaliativas e/ou de verificação da aprendizagem por professores de Língua Portuguesa da Educação Básica, espaço em que esse gênero de texto circula comumente, configurando-se como possibilidade para o despertar do interesse dos estudantes da EB em relação a temas linguísticos.

Por sua vez, evidencia-se, na resposta da divulgadora Tarsila, o uso de conteúdos jornalísticos como pilastra para construção de seus instrumentos de divulgação científica. Segundo a divulgadora, a abordagem de notícias e manchetes, de como elas são produzidas e manifestam, discursivamente, posicionamentos diversos, revelam a parcialidade jornalística sobre qual a sociedade precisa conhecer, a fim de favorecer a formação crítica e reflexiva do cidadão em relação às informações que lhe chegam pela mídia. Os estudos científicos da Linguística, nesse sentido, são fundamentais para que as pessoas compreendam as relações de

poder que permeiam o discurso jornalístico, a partir de materializações linguístico-discursivas que revelam pontos de vistas dos seus produtores.

Como é possível notar, os instrumentos estão postos, mas a sua construção envolve não apenas conhecimento teórico linguístico, mas também recursos para chamar a atenção das pessoas para o consumo do conteúdo. Quanto a isso, a divulgadora Ceci enfatiza a necessidade de uso da informalidade, mas sem distorcer a ciência:

*No caso do podcast [...] tem mais de um formato ali, dependendo a dinâmica do episódio [...] os episódios em que ia eu e o XXXX [...] **fica em tom de conversa**, claro, uma conversa estruturada com informações prévias e tudo mais que a gente fazia pesquisa, então ficava, não sei, tipo uma mesa redonda talvez sobre um tema [...] Teve alguns episódios em que eu estava mais sozinha, então [...] Não sei, tipo palestra no sentido de falar sozinha para um público, mas **sempre buscando uma informalidade**, o maior possível [...] **transmitido de forma sensata, coerente, o conteúdo, mas sem informalidade demais, a ponto de não transmitir adequadamente o conteúdo** [...] E também podia ser o gênero entrevista, quando a gente chama uma pessoa que é especialista naquele tema [...]* (Divulgadora Ceci, Sudeste)

Nesse ponto, recuperamos a noção que defendemos de divulgação científica como um processo de recontextualização, à medida que os formalismos e tecnicidades da ciência precisam adequar-se à linguagem do povo, pois a língua(gem) como instrumento de poder pode tanto unir quanto segregar. Ao divulgador/popularizador da Linguística, deve-se saber integrar, pela linguagem, ciência linguística e sociedade.

Apresentamos, na última seção deste capítulo, adiante, uma síntese geral sobre os planos motivacional, da intencionalidade e dos recursos para o agir desses linguistas colaboradores da pesquisa e agentes das práticas languageiras de divulgação/popularização da Linguística no contexto nacional.

5.4 UMA SÍNTESE GERAL SOBRE A ANÁLISE DO AGIR DOS LINGUISTAS COMO AGENTES DE DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO CIENTÍFICA DA LINGUÍSTICA NO BRASIL

Constatamos que cada grupo vincula motivações, intenções e recursos para agir a partir dos seus papéis sociais e/ou nichos que ocupam como linguistas em diferentes setores, isto é, os diferentes papéis sociais que os linguistas assumem como agentes relacionam-se a motivações, intenções e recursos específicos, mas que dialogam entre si.

No plano motivacional, coordenadores (Grupo 01) destacam a necessidade de prestação de contas à sociedade em virtude do financiamento da pesquisa com dinheiro público, sobretudo

quando se considera a nota atribuída ao programa pela CAPES como estímulo à DC/PC, e a urgência de institucionalização das discussões sobre esses temas, pensando-se na sistematização dessas práticas. Os professores de estágio (Grupo 02) têm como motivação a vinculação entre teoria e prática. Os professores de LP da EB (Grupo 03) veem-se motivados à medida que estabelecem relação de pertencimento com a ciência linguística, o que se atrela à sua formação como professor-pesquisador. Sobre os divulgadores científicos (Grupo 04), o plano motivacional imbrica-se à carência de reconhecimento social da Linguística como ciência capaz de contribuir para a sociedade.

Quanto às intencionalidades, o Grupo 01, dos coordenadores, destaca o papel da pós-graduação na formação de professores-pesquisadores na EB, bem como as contribuições da Linguística na sua relação de aplicação com outras áreas do conhecimento. O Grupo 02, dos professores de estágio, tem como finalidades sociais a formação inicial de professores de LP da EB para que sejam capazes de integrar teoria e prática no ambiente escolar – embora defendamos que essas orientações sejam não só no sentido da teoria fundamentar a prática, mas de os conteúdos teóricos de Linguística configurarem-se objeto de ensino –, além de poder impactar os professores supervisores das escolas a se atualizarem em termos de conhecimentos científicos linguísticos para a prática pedagógica. O Grupo 03, dos professores da Educação Básica, destacam a finalidade de contextualizar a Linguística no cotidiano dos estudantes, a despeito da existência de carência formativa para abordagem mais explícita da ciência linguística na escola. E, por fim, o Grupo 04, dos divulgadores, percebe-se a busca pelo reconhecimento do papel da Linguística como ciência capaz de contribuir para a vida das pessoas.

No tocante ao plano dos recursos para o agir, como pudemos constatar: para o Grupo 01 (coordenadores), os instrumentos envolvem, de forma saliente, os projetos de extensão e os perfis em redes sociais digitais; para o Grupo 02 (professores de estágio), as orientações dadas aos professores em formação inicial em relação à integração entre teoria e prática, a partir da construção de sequências didáticas, por exemplo; para o Grupo 03 (professores da Educação Básica), o texto e o gênero ganham notoriedade como recursos; para o Grupo 04 (divulgadores científicos), publicações de diferentes naturezas, sobretudo aquelas audiovisuais, integrando diferentes mídias, em perfis construídos em redes sociais digitais, são recursos cruciais para promover a divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil.

Assim, a depender do seu papel social, os linguistas podem assumir diferentes frentes para divulgar/popularizar a Linguística no Brasil. Talvez, a inserção das discussões sobre

DC/PC em disciplinas na graduação e na pós seja uma alternativa, juntamente como projetos de divulgação/popularização mais amplos, ainda há quem veja a curricularização da extensão como meio para abordar e praticar DC/PC nos cursos de Letras. No fim das contas, acreditamos que o diálogo entre essas frentes pode sistematizar as suas atuações nesse escopo, rumo ao objetivo da popularização dessa ciência, sobretudo pensando-se a escola como um espaço propício para o trabalho com essa divulgação para tornar a Linguística uma ciência mais popular.

No próximo capítulo, analisamos as respostas dos colaboradores da pesquisa representativos dos interlocutores sociais em relação ao reconhecimento da Linguística como ciência.

6 RESPOSTAS DA SOCIEDADE À DIVULGAÇÃO/POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA LINGUÍSTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO (RE)CONHECIMENTO SOCIAL DA LINGUÍSTICA COMO CIÊNCIA

Quer ciência mais científica do que a Física, caro leitor? Pois bem! Lembra-se das aulas de Física do Ensino Médio? Sabe a Terceira Lei de Isaac Newton? A Lei da Ação e Reação. Então, segundo essa Lei, quando dois corpos A e B interagem, cada um exerce no outro uma força que tem a mesma intensidade (em termos numéricos/quantitativos), a mesma direção (por exemplo, horizontal, vertical ou diagonal), mas sentidos opostos (direita/esquerda, cima/baixo).

Analogamente, quando estudamos a língua(gem), no plano da Linguística, especialmente na Linguística Aplicada, consideramos que quaisquer práticas languageiras humanas encontram-se imbricadas à interação entre as pessoas. Quando as pessoas interagem, uma exerce sobre a outra, mutuamente, uma resposta, mas que, diferentemente de uma Lei da Física, diante das “leis” da interação pela linguagem, pode não ter a mesma intensidade, tampouco a mesma direção e/ou o mesmo sentido. Volóchinov (2017, p. 113), ao tratar do papel da resposta do interlocutor em relação ao agir do locutor afirma que, na realidade, “[...] toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige *para alguém*. Ela constitui justamente *o produto da interação entre o locutor e o ouvinte*.” (grifos do autor). Nesse prisma, a análise dessas respostas faz-se crucial para melhor entendimento do funcionamento do sistema *ciência linguística ↔ sociedade*, em termos de retroalimentação para popularização da Linguística.

Nas análises empreendidas nesta tese, entendemos que o agir de linguistas – mas não só deles, tendo em vista que, por exemplo, jornalistas também podem ser agentes nesse sentido, apesar de o foco da tese ser o linguista como agente – em práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística tem proporcionado respostas da sociedade em termos de reconhecimento social (ou não) da Linguística como ciência e de sua relação com o cotidiano. Neste capítulo em específico, buscamos avaliar essas respostas sociais, isto é, em que medida a sociedade tem reconhecido socialmente a Linguística como ciência – até mesmo porque, conforme Bakhtin (2003), a palavra/resposta do interlocutor é carregada de avaliações sobre o discurso do locutor –, considerando-se, para tanto, as respostas geradas a partir da aplicação de questionários com os colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais), correspondentes a pessoas da sociedade em geral, com representante de todas as cinco regiões do Brasil.

Essas respostas analisadas, embora não estejam direta, total e imediatamente vinculadas ao agir dos linguistas contemplados no capítulo anterior – dado que não foram geradas/coletadas em situação de interação direta/imediata entre os colaboradores dos Grupos 01, 02, 03 e 04 com os do Grupo 05 –, permitem uma análise panorâmica de como as pessoas da sociedade têm compreendido, em primeiro lugar, a ciência de uma forma geral, suas características, seus temas, espaços, participação da/ciência e divulgação científica, o que já favorece uma visão indireta (*vide* metáfora do termômetro, cf. Friedrich, 2012) acerca de como a Linguística é representada como ciência, a partir das questões recortadas no Quadro 11 (Seção 2.4), a saber: *Para você, o que é ciência? Que elementos/características permitem apontarmos ou dizermos que algo é científico? Em que lugar(es)/espaço(s)/situação(ões) você acredita que a ciência esteja presente? Explique. Você acredita que faz ou já fez ciência ou alguma atividade/ação que considera científica? Se sim, descreva o que foi e como foi. Que temas você acredita que tenham relações com a ciência? Você acha importante que as ciências e os conhecimentos científicos sejam acessíveis a todas as pessoas da sociedade? Explique. O que você acredita que poderia fazer ou que poderia ser feito para ajudar que todas as pessoas tenham acesso às ciências e aos conhecimentos científicos?*

Também, a partir da análise das respostas dos interlocutores sociais a perguntas em que a Linguística é explícita e nominalmente marcada, favorece-se a compreensão relativa ao reconhecimento social da Linguística propriamente dita, tanto em termos de reconhecimento simples (*Você já ouviu falar em Linguística?*) e conceitual (*O que você entender por Linguística? O que você acredita que seja Linguística?*), como também no que tange à importância da Linguística em suas vidas (*Qual a importância da Linguística na sua vida?*) e para a sociedade (*Qual a importância da Linguística para a sociedade?*).

Para análise das respostas sociais ao reconhecimento da Linguística como ciência, baseamo-nos, para além da categoria relativa ao *conteúdo temático*, atrelada ao quadro do ISD, os pressupostos de Bakhtin (2003), Volóchinov (2017) e Menegassi (2008, 2009) sobre responsividade. A partir do conceito de responsividade, podemos classificá-la em cinco tipos: imediata, passiva, silenciosa ou de efeito retardado, ativa e, ainda, ativo-reflexiva. Nesta tese, não nos interessa investigar a responsividade imediata, pensada aqui como resposta imediatamente, em termos de tempo, dada no processo de interação verbal, até porque, embora os dados obtidos pela aplicação dos questionários possam ser entendidos, em primeira instância, como imediatos, não foram gerados em situação imediata de interação com divulgação

científica pelos interlocutores sociais. Dessa maneira, analisar-se-á a responsividade indireta, buscando compreendê-la seja como passiva, silenciosa/retardada, ativa e/ou ativo-reflexiva.

Ademais, a implementação da análise das respostas dos colaboradores do Grupo 05, conforme situamos na metodologia, atrela-se aqui a uma subdivisão feita do Grupo 05 em subgrupos, conforme as variáveis grau de escolaridade e aproximação/distanciamento temático com a área da Linguística (Cf. Quadro 07, Seção 2.3), dada a busca por avaliar a possível correlação entre essas variáveis e o reconhecimento social da Linguística como ciência. A subdivisão do Grupo 05 em subgrupos – *Subgrupo 5.1* (estudante da educação básica – ensino médio incompleto), *Subgrupo 5.2* (comunidade em geral ou outro – ensino médio completo), *Subgrupo 5.3* (comunidade em geral ou outro – formação superior em andamento ou concluída em área diferente da Linguística), *Subgrupo 5.4* (professor/pesquisador/estudante em área do conhecimento diferente da Linguística), *Subgrupo 5.5* (estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística) e *Subgrupo 5.6* (estudante em nível de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística) –, de acordo com o grau de escolaridade e a aproximação com temáticas da Linguística, deve-se ao fato de que, para análise da responsividade, “[...] não importa apenas a individualidade daquele a quem a palavra é endereçada, mas também a *posição social que ele ocupa em relação ao sujeito de quem a palavra procede e o entorno no qual se encontram inseridos.*” (grifos nossos, Menegassi, 2009, p. 153). Logo, torna-se indispensável pensar nessas respostas sociais à luz de variáveis também sócio-interacionais supracitadas.

Passemos ao tópico em que avaliamos as responsividades sociais sobre a Linguística, inicialmente de forma indireta, isto é, sem explicitar o nome dessa ciência.

6.1 RESPONSABILIDADES SOCIAIS SOBRE CIÊNCIA

À noção de representações socio subjetivas, encontra-se atrelada a perspectiva bronckartiana relativa aos mundos social e subjetivo (Cf. Habermas, 1987), mas também se percebe vinculado o direcionamento bakhtiniano de que a resposta, como dialógica por natureza, é produto da interiorização do social para a construção da subjetividade do interlocutor. Nesse sentido, analisamos, nesta seção, as responsividades/respostas dos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais) como sendo pré-construções sociais e subjetivas que eles têm em relação aos temas sobre os quais foram inquiridos.

Iniciamos, dessa maneira, pelas concepções de ciência desses interlocutores sociais.

6.1.1 Concepções de ciência

Em que medida as concepções de ciência dos colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais) permitem pensarmos a respeito da responsividade social relativa à Linguística como ciência? Ora! As respostas dos colaboradores ao questionamento *Para você, o que é ciência?* nos dão pistas acerca de suas visões subjacentes acerca do que não seria ciência e, em que medida, os conteúdos temáticos mobilizados nas respostas atrelam-se à dimensão da Linguística ou com alguma vinculação à língua(gem).

A partir das respostas dos interlocutores sociais, construímos a Tabela 02⁹⁶, mediante funcionalidade *WordList* do *software WordSmith Tools 8.4*, com o intuito de verificarmos as palavras mais frequentes que utilizaram para responder a essa pergunta. Constatamos, então, conforme ilustrado tanto na Tabela 02, quanto na nuvem de palavras⁹⁷ apresentada na Figura 14 (construída a partir do *software Worlde*), que a palavra *conhecimento* se configura como a mais representativa da concepção de ciência para o Grupo 05.

Tabela 02: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Concepções de ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
6	CONHECIMENTO	18	2,73%
9	ESTUDO	12	1,82%
16	MÉTODO	6	0,91%
18	ÁREA	5	0,76%
19	BUSCA	5	0,76%
20	CONHECIMENTOS	5	0,76%
21	DADOS	5	0,76%
24	PESQUISA	5	0,76%
25	TUDO	5	0,76%
28	INVESTIGAÇÃO	4	0,61%
33	COMPROVADO	3	0,46%

⁹⁶ Para a construção de todas as tabelas deste capítulo que apresentam a ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso das palavras nos dados de entrada (isto é, os dados que foram inseridos para análise de uma determinada categoria), retiraram-se, de sua constituição, as palavras das classes das preposições, assim como verbos e pronomes sem relação com o conteúdo temático, com vistas a enxugar a representação visual rumo à apresentação dos elementos mais representativos dos dados; assim como palavras cuja quantidade de ocorrências foi igual ou inferior a 2 não foram inseridas nas tabelas. Ainda, para a inclusão ou exclusão de uma dada palavra na constituição das tabelas, fez-se uma análise qualitativa no sentido de evitar inserir palavras que na verdade funcionam como estratégias de retomada da própria pergunta, por exemplo, quando, ao questionarmos *Para você, o que é ciência?*, há uma repetição da palavra *ciência* 17 vezes, embora seu uso esteja atrelado à recuperação da pergunta para a produção da resposta, e não necessariamente como a concepção de ciência do interlocutor social.

⁹⁷ As nuvens de palavras são construídas considerando a apresentação de, no máximo, 150 palavras presentes nos dados de entrada, e para sua constituição, não há exclusão de qualquer tipo de palavra constituinte dos dados de entrada (respostas dos interlocutores sociais).

entre as concepções de ciência e as variáveis *grau de escolaridade* e *aproximação/distanciamento com a cultura disciplinar da Linguística*, as quais foram consideradas na construção dos subgrupos. Por exemplo, os Subgrupos 5.1, 5.2, 5.3 e 5.4 referem-se a interlocutores sem tanta aproximação com a Linguística, embora, nesse escopo, os colaboradores do Subgrupo 5.1 estejam em idade escolar, sendo estudantes da educação básica, os do Subgrupo 5.2 são pessoas em geral da comunidade que já concluíram o Ensino Médio e não se encontram integradas à escola/universidade ou à educação formal, os do Subgrupo 5.3 são pessoas da comunidade que têm formação superior em andamento ou concluída em área distinta da Linguística e os do Subgrupo 5.4 são professores, pesquisadores e/ou estudantes em área distinta da Linguística, muitos dos quais com formação em nível de doutorado. Sobre os Subgrupos 5.5 e 5.6, são integrados por colaboradores inseridos na cultura disciplinar da Linguística, na medida em que o 5.5 envolve estudantes de estágio supervisionado em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística, e 5.6 é constituído por estudantes de pós-graduação *stricto sensu* em Letras/Português/Linguística. Dessa maneira, do 5.1 para o 5.6 os Subgrupos foram organizados do menor grau de escolaridade para o maior grau de escolaridade, bem como de uma aparente menor inserção na cultura disciplinar da Linguística a uma maior inserção nessa cultura disciplinar.

Vejamos, então, na Tabela 03, as palavras significativas – isto é, aquelas que melhor se aproximam do conteúdo temático demandado pela pergunta, excluindo-se preposições e expressões acessórias – mais recorrentes, em termos de quantidade de ocorrências, nos dados utilizados para processamento no *WordSmith Tools 8.4*.

Tabela 03: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das concepções de ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir a concepções de ciência (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências⁹⁸
Subgrupo 5.1 <i>(Estudantes da educação básica, ensino médio incompleto)</i>	Estudo (3)
Subgrupo 5.2 <i>(Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)</i>	Conhecimento (2), Estudo (2)
Subgrupo 5.3 <i>(Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)</i>	Conhecimento (5), Estudo (4), Método (4), Dados (3)
Subgrupo 5.4	Conhecimento (7), Área (3)

⁹⁸ Nos Subgrupos 5.2 e 5.6, não houve palavra cuja ocorrência foi igual o superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2 para ambos os grupos, haja vista que foram os quantitativos máximos de ocorrências para cada um desses subgrupos.

(Professor, pesquisador, estudante em
área do conhecimento diferente da
Linguística)

Subgrupo 5.5

(Estudante de estágio de cursos de
licenciatura em Letras, Português,
Linguística)

Busca (3)

Subgrupo 5.6

(Estudante em nível de pós-
graduação *stricto sensu* em
Linguística)

Conhecimento (2), Especializado (2), Pesquisa (2), Realidade (2)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Notamos, a partir de uma visualização panorâmica da Tabela 03, que as palavras mais recorrentes nas respostas de cada Subgrupo à pergunta *Para você, o que é ciência?* aproximam-se, em certa medida, das concepções de ciência gerais apresentadas na Seção 4.1 desta tese. Todavia, faz-se preciso “dar um zoom” para entendermos mais de perto as representações por trás dessas palavras nos seus contextos de uso. Para tanto, seguem excertos de colaboradores do Grupo 05, por Subgrupo, a respeito das concepções de ciência:

Ciência é aquilo que estuda tudo que tem na vida humana e na terra. (Urso/18/PB, Nordeste, Subgrupo 5.1)

É a parte do estudo que fala sobre o corpo humano. (Lourdes/69/PB, Nordeste, Subgrupo 5.2)

Campo de estudo, que busca a comprovação de dados e linhas de pensamento, por meio de experimentação e objetividade. (Luiz da Silva/19/CE, Nordeste, Subgrupo 5.3)

Estudo comprovado com fatos. (Mara/23/SP, Sudeste, Subgrupo 5.3)

É a sistematização do conhecimento de modo que se comprove e se possa reproduzi-lo/aplicá-lo. (Andy/59/GO, Centro-Oeste, Subgrupo 5.4)

Uma área extremamente interessante e importante, que nos possibilita compreendermos muito a respeito de tudo ao nosso redor. (Maria/48/AC, Norte, Subgrupo 5.4)

A busca por conhecimentos inovadores. (Katrina/30/PR, Sul, Subgrupo 5.5)

Para mim ciência é um conjunto de conhecimentos adquiridos por meio de pesquisa com metodologia e resultados. (Oswald/32/MG, Sudeste, Subgrupo 5.6)

Interessante notar, nesses excertos, como o grau de escolaridade pode influenciar na responsividade social a respeito da concepção de ciência. Vejamos que os fragmentos de colaboradores dos Subgrupos 5.1 e 5.2, representativos de *Estudante da Educação Básica (Ensino Médio Incompleto)* e de *Comunidade em geral ou outro (Ensino Médio Completo)*, respectivamente, apresentam concepções de ciência que a vinculam ao estudo da vida, ao passo

que, com o avanço do grau de escolaridade (Cf. Subgrupos 5.2, 5.4, 5.5 e 5.6), as concepções de ciência, em geral, deixam de se vincular a objetos específicos de investigação e passam a abarcar as noções de *conhecimento*, *busca*, *comprovação*, isto é, elementos mais específicos de caracterização da ciência.

Na busca por definir ciência, verificamos a ocorrência de palavras (*língua*, *fala*, *discurso*, *linguagem*) que se relacionam à Linguística nas seguintes respostas, embora a palavra *Linguística* em si não seja mencionada:

Algo que estuda a vida, a língua e a fala. (Ragnar/16/PB, Nordeste, Subgrupo 5.1)

Ciência é um discurso [...]. Ciência é uma linguagem. (Apocalypysce/24/PB, Nordeste, Subgrupo 5.3)

Ragnar situa objetos da Linguística como relacionados à sua concepção de ciência, os quais são tratados no CLG (2012), a partir da lógica em torno da Linguística da Língua e da Linguística da Fala, enquanto Apocalypysce concebe a ciência como linguagem, perspectiva alinhada à de Chassot (2003). Em ambas as respostas, percebemos uma responsividade em relação ao reconhecimento da Linguística como ciência no nível ativo, dada a necessidade, para se chegar ao espectro ativo-reflexivo, de apresentação de mais sequências explicativas/argumentativas e que vinculassem essas concepções às suas vivências. Todavia, em linhas gerais, considerando o total de colaboradores, percebemos que a responsividade encontra-se no nível silencioso (Bakhtin, 2003; Volóchinov, 2017; Menegassi, 2008, 2009) quanto ao reconhecimento social da Linguística como ciência.

Tratemos, no tópico seguinte, sobre os elementos/características da ciência para os interlocutores sociais.

6.1.2 Elementos/características da ciência

Em lógica similar à adotada na seção anterior em termos de tratamento e disposição dos dados, adiante, no par Tabela 04/Figura 15, visualizamos, respectivamente, as palavras mais utilizadas, bem como uma nuvem de palavras representativa das respostas dos 50 colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais) ao questionamento *Que elementos/características permitem apontarmos ou dizermos que algo é científico?*.

vinculada ao método científico, corresponde, nas respostas dos interlocutores sociais, a uma característica que faz a ciência ser o que é e, isso, se distinguir dos demais processos de construção de saberes (religião, superstições e outros).

Apresentamos, na Tabela 05, a partir dos seis Subgrupos, as palavras mais representativas de suas respostas em relação aos elementos/características da ciência.

Tabela 05: Ocorrência das palavras significativas mais representativas dos elementos/características da ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir a elementos/característica da ciência (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências⁹⁹
Subgrupo 5.1 (<i>Estudantes da educação básica, ensino médio incompleto</i>)	Algo (3)
Subgrupo 5.2 (<i>Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo</i>)	Algo (2)
Subgrupo 5.3 (<i>Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída</i>)	Método (4), Resultado (4), Pesquisa (3)
Subgrupo 5.4 (<i>Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística</i>)	Método (4)
Subgrupo 5.5 (<i>Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística</i>)	Dados (4)
Subgrupo 5.6 (<i>Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística</i>)	Evidências (2), Metodologia (2)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A maior frequência da palavra *Algo* no Subgrupo 5.1, o que também ressoa no Subgrupo 5.2, revela uma resposta genérica e silenciosa, isto é, que demanda maior elaboração pelos colaboradores.

Em linhas gerais, a ideia do método e, com ela, dos procedimentos envolvidos no passo a passo de construção da pesquisa científica, é recorrente nas respostas de integrantes de todos os subgrupos¹⁰⁰ do Grupo 05:

⁹⁹ Nos Subgrupos 5.2 e 5.6, não houve palavra cuja ocorrência foi igual o superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2 para ambos os grupos, haja vista que foram os quantitativos máximos de ocorrências para cada um desses subgrupos.

¹⁰⁰ Subgrupo 5.1 (Estudante da Educação Básica – Ensino Médio incompleto), Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro – Ensino Médio Completo), Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro – Formação Superior em andamento ou concluída), Subgrupo 5.4 (Professor(a)/pesquisador(a)/estudante em área do conhecimento

Ter comprovações. (Honório/SP, 15 anos, Subgrupo 5.1)

Algo que seja válido e justificado. (Bella/PB, 39 anos, Subgrupo 5.2)

Aquilo que foi testado, interpretado e analisado através de uma base teórica sólida. (Cássia/MG, 36 anos, Subgrupo 5.3)

Quando algo é submetido a um processo de análise criterioso orientado por técnicas e procedimentos metodológicos rigorosos, considerando não apenas suas perspectivas enquanto indivíduo/profissional, mas a dinâmica histórico, social e cultural que permeiam o objeto de estudo. (Sophia/SP, 34 anos, Subgrupo 5.4)

Teoria comprovada, replicação da teoria e dos dados, bem como produzir conhecimento. (Kakay Martins/AC, 27 anos, Subgrupo 5.5)

Compromisso com as evidências empíricas, teoria e métodos consistentes, disposição a mudar de ideia diante de novas evidências. (Robson/SP, 24 anos, Subgrupo 5.6)

Por serem interlocutores sociais, não necessariamente especialistas, importante observar como nas respostas dos colaboradores dos Subgrupos 5.1, 5.2, 5.3 e 5.4, por exemplo, estão presentes fundamentos metodológicos e critérios de cientificidade. Nas respostas representativas dos colaboradores dos Subgrupos que têm formação superior em andamento ou concluída (5.3, 5.4, 5.5 e 5.6), as respostas dialogam com a ideia processual de ciência, de que se dá por etapas, a partir de testes, análise de dados, métodos embasados em teorias.

Em linhas gerais, não há qualquer menção, nas respostas dos colaboradores à pergunta focalizada nesta seção a conteúdos temáticos próprios da Linguística como características científicas, não obstante faz-se referência a características genéricas de ciência, o que, até certo ponto, parece ser entendível, dada a falta de foco no questionamento que direcionasse o interlocutor a pensar, por exemplo, as características que fazem da Linguística uma ciência. Mesmo assim, acreditamos que a responsividade social sobre ciência em si parece ser genérica, sem considerar especificidades relativas às especificidades que caracterizam diferentes ciências, dentre as quais a Linguística como tal, revelando responsividade silenciosa mais uma vez (Menegassi, 2008, 2009).

Na seção seguinte, abordamos o aspecto temático da ciência para o Grupo 05.

diferente da Linguística), Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio dos cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística) e Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística).

6.1.3 Temas relacionados à ciência

Questionados sobre os temas relacionados à ciência, os colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais), em linhas gerais, respondem: *todos*, palavra que foi percebida como a mais recorrente, conforme ilustramos na Tabela 06 e na Figura 16, em alusão à abrangência da ciência, além de palavras como *saúde*, *história*, *sociedade*, *pesquisa*, *educação*, *geografia*, *cotidiano* e outras. Notadamente, na Tabela 06, não há representação específica de conteúdos temáticos vinculados à Linguística, a despeito da generalidade subjacente à palavra *todos*, apontando um silêncio dos interlocutores sociais no que tange à associação de temas sobre língua(gem) à ciência, ao passo que a palavra *saúde* aparece com nove (9) ocorrências. No Apêndice H, vemos os contextos de uso da palavra *todos* para se referir a temas científicos.

Tabela 06: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Temas que têm relação com ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
2	TODOS	13	2,73%
4	SAÚDE	9	1,89%
12	QUALQUER	6	1,26%
15	BIOLOGIA	5	1,05%
16	CIÊNCIAS	5	1,05%
18	EDUCAÇÃO	5	1,05%
19	FÍSICA	5	1,05%
20	HISTÓRIA	5	1,05%
23	PESQUISA	5	1,05%
24	SOCIEDADE	5	1,05%
34	QUÍMICA	4	0,84%
35	VIDA	4	0,84%
39	CONHECIMENTO	3	0,63%
40	COTIDIANO	3	0,63%
41	DADOS	3	0,63%
42	ECONOMIA	3	0,63%
43	GEOGRAFIA	3	0,63%
44	MATEMÁTICA	3	0,63%
46	NATUREZA	3	0,63%
48	PSICOLOGIA	3	0,63%
49	TECNOLOGIA	3	0,63%
50	TODAS	3	0,63%
51	TUDO	3	0,63%

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *WordList*, do *WordSmith Tools*.

Pela análise horizontal dos dados dispostos na Tabela 07, constatamos, que: os colaboradores do Subgrupo 5.1 associam, majoritariamente, temas científicos a disciplinas escolares, dentre as quais não aparecem componentes específicos da área de Linguagens (como Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Língua Inglesa), aspecto que dialoga com as concepções de ciência de estudantes da 2ª série do Ensino Médio que participaram da pesquisa de Sousa (2022) e que foram discutidas também por Moés e Pereira (2024); os do Subgrupo 5.2 vinculam ciência a temas característicos de Ciências da Natureza, apesar de também mencionarem as dimensões humana e cotidiana como atreladas a temas científicos; os dos Subgrupos 5.3 e 5.4 vinculam ciência a todos os temas, apesar de destacarem saúde e vida, mais uma vez ligados às Ciências da Natureza; sobre os Subgrupos 5.5 e 5.6, mais inseridos na cultura disciplinar da Linguística, destacam, respectivamente, a educação, dada a participação como estudantes de estágio, e todos.

Debruçando-nos sobre os dados mais contextuais das respostas dos colaboradores, em busca da abordagem de conteúdos temáticos relativos à Linguística, observamos, quanto ao Subgrupo 5.1, que não há menção à Linguística propriamente dita, mas há uma menção à palavra *língua*; no Subgrupo 5.2, não houve uma menção sequer a palavras que vinculem temas científicos à Linguística; no Subgrupo 5.3, houve apenas 01 menção à palavra *linguísticas*, inserida na expressão *ciências linguísticas*; no Subgrupo 5.4, não houve qualquer menção a palavras que remetessem à área da Linguística; no Subgrupo 5.5, houve uso das palavras *discurso* (1), *linguagem* (1), *linguagens* (1), *linguística* (1); no Subgrupo 5.6, houve 01 menção à *linguagem* e 01 menção à *linguística*.

Seguem alguns excertos dos representantes do Grupo 05 a respeito dos temas relacionados à ciência:

Astronomia, medicina, psicologia, história, geografia, engenharia...
(Honorio/15/SP, Sudeste, Subgrupo 5.1)

Vacinação. (Aladim/49/CE, Nordeste, Subgrupo 5.2)

Educação, gênero, classe, raça, cuidado, matemática, física, química, tecnologias, cotidiano - resumindo acredito que a Ciência pode está inserida em ***todos os temas.***
(Cássia/36/MG, Sudeste, Subgrupo 5.3)

Política. (Mari/52/AP, Norte, Subgrupo 5.3)

Compreendo que a ciência se faz presente em todos os espaços, mas os dados e informações só chegam ao conhecimento de outros sujeitos mediante o trabalho desenvolvido por pesquisadores, seja no âmbito institucional ou nos espaços onde há lideranças comprometidas em identificar questões que são importantes para um dado grupo ou sociedade em geral. (Sophia/34/SP, Sudeste, Subgrupo 5.4)

Todos os temas que sejam relevantes para a sociedade. (Tereza/36/PB, Nordeste, Subgrupo 5.4)

Qualquer tema, percebemos ao adentrar o mundo da pesquisa que você pode trabalhar com qualquer assunto ou enfoque desde que tenha dados o suficiente para obter um padrão ou análise, podemos por exemplo, verificar quais foram as maiores mudanças encontradas nos discursos políticos nos últimos 20 anos, procuramos uma abordagem para essa pesquisa, teorias que possam sustentar essa pesquisa e dados para trabalhar. (Kakay Martins/27/AC, Norte, Subgrupo 5.5)

Biologia, física, educação, linguística, música, entre outros. (Katrina/30/PR, Sul, Subgrupo 5.5)

Tecnologia. (Oswald/31/MG, Sudeste, Subgrupo 5.6)

Todos os que você pretende estudar, pesquisar... (Luísa/31/PB, Nordeste, Subgrupo 5.6)

Diante desses dados supramencionados, especialmente da ausência, nos Subgrupos 5.2 (comunidade em geral ou outro – Ensino Médio Completo) e 5.4 (professor/a, pesquisador/a, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística), de menção a palavras que insiram a Linguística ou objetos a ela relacionados no escopo de temas científicos, percebe-se uma tendência de pessoas da comunidade em geral que não estão em processo de estudo, sobretudo no ambiente escolar, não perceberem temas linguísticos como científicos, pelo menos não em primeira instância, levando-se em consideração as respostas analisadas. Apesar de terem mencionado a palavra *Todos* cinco vezes (Subgrupo 5.4), indicando o espectro de abrangência de temas que podem ser tidos como científicos, esse viés de não mencionar explícita ou pontualmente temas linguísticos como científicos perpassa as responsabilidades de professores, pesquisadores e estudantes de outras áreas do conhecimento, cujas formações superiores perpassam áreas como *Terapia Ocupacional, Economia, História, Ciências Biológicas, Pedagogia e Direito*. Notamos, nesse direcionamento, a tendência majoritária a uma responsividade silenciosa quando se trata de temas científicos linguísticos, pois percebemos que a generalidade da resposta, sem especificação, por exemplo, da Linguística como ciência, corresponde a um processo de certo desconhecimento do estatuto científico da ciência linguística.

Seguidamente, tratamos dos lugares/espacos/situações vinculados à ciência.

6.1.4 Lugares/espacos/situações em que a ciência está presente

Semelhantemente aos temas científicos, a palavra *todos* é a mais representativa, em linhas gerais, dos lugares/espacos/situações em que a ciência está presente, conforme

Tabela 09: Ocorrência das palavras significativas mais representativas dos lugares/espços/situações em que a ciência está presente, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir aos lugares/espços/situações em que a ciência está presente (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências ¹⁰²
Subgrupo 5.1 (Estudantes da educação básica, ensino médio incompleto)	Tudo (3)
Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)	Algo (1), Descoberta (1), Hospital (1), Laboratório (1), Medicina (1), Pesquisa (1), Prática (1), Todos (1)
Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)	Tudo (8), Dia (6), Todo (4), Todos (4)
Subgrupo 5.4 (Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística)	Todos (7)
Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)	Todos (4)
Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística)	Medicamentos (2), Saúde (2), Todos (2), Tudo (2)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Chama-nos a atenção a prevalência, nos Subgrupos 5.5 e 5.6, inseridos na cultura disciplinar da Linguística, da associação de espços científicos a palavras representativas de conteúdos temáticos genéricos e/ou vinculados às Ciências da Natureza/da Saúde, em detrimento de maior referência a espços educacionais e nos quais a Linguística seja explicitada, embora haja pontuais menções, como uma única referência à palavra *educação* e à *aula*, no 5.5, e, por sua vez, no Subgrupo 5.6, explicitação de *educação* (1), *escolas* (1), *universidade* (1), *universidades* (1), *acadêmicos* (1), *academia* (1).

Vejam os excertos representativos dos lugares onde a ciência está presente, conforme colaboradores do Grupo 05:

Na matemática, na astronomia e no estudo da língua por exemplo português não estuda somente textos, verbos silabas mas também estuda os sons que cada palavra produz quando pronunciada. (Ragnar/16/PB, Nordeste, Subgrupo 5.1)

¹⁰² Nos Subgrupos 5.2 e 5.6, não houve palavra cuja ocorrência foi igual o superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2 para o Subgrupo 5.6 e igual a 1 para o Subgrupo 5.2, haja vista que foram os quantitativos máximos de ocorrências para cada um desses subgrupos.

*Em tudo, até nas coisas mais simples, como um **sabonete**. A ciência não é apenas criar tecnologia ou descobrir o universo, mas ela está presente nos **hospitais**, no **dia a dia**, nas **vacinas**...* (Honório/15/SP, Sudeste, Subgrupo 5.1)

*Na **medicina**.* (Bella/39/PB, Nordeste, Subgrupo 5.2)

***Hospital**, prática da descoberta de algo antes não conhecido.* (Aladim/39/CE, Subgrupo 5.2)

***Casa, escolas, universidade** e em qualquer outro **espaço formal ou informal**, pois a ciência faz parte do **cotidiano** mesmo que muitos não consigam relacionar.* (Beth/34/PB, Nordeste, Subgrupo 5.3)

*Em **tudo**.* (Mari/52/AP, Norte, Subgrupo 5.3)

*A ciência está presente em **todo lugar**. No **cotidiano familiar, escolar e social**.* (Cássia/39/MG, Sudeste, Subgrupo 5.3)

*A ciência encontra-se nos mais **diversos espaços**, ainda que nem sempre os procedimentos aplicados para gerar conhecimento estejam pautados em processos e técnicas especificamente oriundas dos espaços formais de pesquisas, como as **Universidades**; no entanto, existe ciência em práticas milenares ligadas a **agricultura, a medicina tradicional** e, também, nas **dinâmicas linguísticas** promovidas pelos mais diversos povos como prática de (re)existência.* (Sophia/34/SP, Sudeste, Subgrupo 5.4)

*Em **todos os espaços**.* (Andy/59/GO, Centro-Oeste, Subgrupo 5.4)

*A ciência está presente no **cotidiano**, principalmente **na sala de aula**.* (Carla/23/PB, Nordeste, Subgrupo 5.5)

*Desde as tradicionais **ciências duras e naturais** até à **educação**.* (Katrina/30/PR, Sul, Subgrupo 5.5)

*Os seus resultados estão presentes em **todos os espaços**, desde a **cozinha** da minha casa, levando em conta que alguns alimentos que consumo são frutos de desenvolvimento de técnicas de cultivo e plantio que não existiam na época dos meus avôs; ao **posto de saúde** onde levo minhas filhas pra vacinar. Mas, de forma privilegiada nos **espaços acadêmicos (escolas e universidades)**, e nas **empresas de fomento de pesquisa**.* (Dalva/42/PB, Nordeste, Subgrupo 5.6)

*Em **tudo**, menos na **religião**.* (Oswald/31/MG, Sudeste, Subgrupo 5.6)

*Na **universidade e hospitais**, mas deveria estar em mais locais.* (Júlia/31/SP, Sudeste, Subgrupo 5.6)

Nota-se uma grande relação e coerência entre a recorrência da palavra *todos* e os vários espaços de construção de conhecimento, embora seja preciso problematizar a generalização subjacente a essa palavra em relação ao silêncio responsivo no tratamento de espaços nos quais a Linguística esteja presente. Esse silêncio pode ser pensado sob o prisma de uma demanda social concernente à educação científica em Linguística.

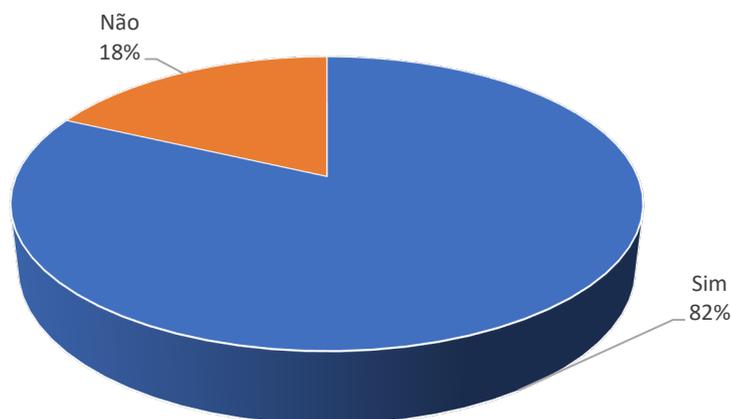
Na sequência, exploramos a responsividade dos interlocutores sociais sobre a participação social na construção da ciência.

6.1.5 Participação da sociedade na construção da ciência

A propósito da participação da sociedade na ciência, o Gráfico 09 ilustra as respostas do Grupo 05 em relação ao questionamento *Você acredita que faz ou já fez ciência ou alguma atividade/ação que considera científica?*. Nove (09) colaboradores não se percebem participantes do fazer científico, ao passo que quarenta e um (41) se percebem como agentes da ciência. Retoma-se, então, o que Sheila Grillo (2013) trouxe ao eximir a sociedade como agente de ciência, o que não condiz os dados relativos aos colaboradores desta tese.

Gráfico 09: Participação social na construção da ciência (para o Grupo 05).

Você acredita que faz ou já fez ciência ou alguma atividade/ação que considera científica?



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Na Tabela 10 e na Figura 18, ilustramos, panoramicamente, aspectos atrelados à participação da sociedade no fazer científico.

Tabela 10: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Participação da sociedade na construção da ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
14	PESQUISA	9	1,08%
17	GRADUAÇÃO	8	0,96%
25	ANÁLISE	5	0,60%
32	ATIVIDADES	4	0,48%
35	MESTRADO	4	0,48%
36	MÉTODOS	4	0,48%
42	ESTUDO	3	0,36%
43	FORMAÇÃO	3	0,36%
52	TEMAS	3	0,36%

(Estudantes da educação básica, ensino médio incompleto)	
Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)	Fermentação (1), Pacientes (1), Pão (1), Sangue (1), Tipagem (1)
Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)	Dados (3)
Subgrupo 5.4 (Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística)	Métodos (4)
Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)	Análise (4)
Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística)	Graduação (5)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

De forma mais específica, ao responderem à indagação sobre se acreditavam se fazem ou se já fizeram ciência ou alguma atividade/ação científica, percebeu-se que o grau de escolaridade se mostrou uma variável importante nessa agência dos interlocutores sociais nas atividades científicas. Não só isso, à medida em que os colaboradores estão em processos de estudos, seja na Educação Básica, seja no Ensino Superior, verificou-se que maior se faz a agentividade em práticas científicas.

- ✓ No Subgrupo 5.1 (6 colaboradores), aproximadamente 67% responderam que já fizeram ciência, contra 23% que disseram não ter feito ou participado de atividades científicas. Interessante perceber, nesse caso, que os participantes que responderam sim disseram tê-lo feito durante aulas de componentes/temas/conteúdos de ciências da natureza – o que evidencia o papel da escola como espaço de divulgação/popularização das ciências –, conforme os trechos a seguir:

Siiim, todos os dias, já vi o meu próprio DNA¹⁰⁴ através de experimento científico. (Dávila/PB, 17 anos)

Sim, em uma aula prática de química fizemos um experimento de extrair o DNA através das paredes internas das bochechas (Ragnar/PB, 16 anos)

Sim, em aulas de práticas experiência onde realizo atividades que desencadeiam reações químicas. (Nathan/PB, 16 anos)

¹⁰⁴ Fez-se, no decorrer da tese, uso do negrito para destacar segmentos do conteúdo temático a serem por nós enfatizados nos dados analisados.

Sim. Quando eu estudei sobre os seres vivos na escola. (Tainá/PB, 16 anos)

Esses dados, de vinculação da atividade científica ou, melhor dizendo, de percepção da atividade/ação científica vinculada às ciências da natureza ou das ciências exatas dialogam com os resultados observados na dissertação de mestrado (Sousa, 2022) que também serviu como motivação para a delimitação do tema desta tese.

- ✓ No Subgrupo 5.2 (4 colaboradores), metade disse que faz ciência, e a outra metade, não. Sobre esse grupo, como seus integrantes não estão em processos de estudos, isto é, não estão frequentando sala de aula ou espaços educativos escolares, suas agentividades e percepções sobre o fazer científico vinculam-se a ações cotidianas, atreladas às suas realidades socio subjetivas e, até mesmo, às suas práticas laborais:

Sim, a tipagem de sangue nos pacientes (Bella/PB, 39 anos)

Sim, fermentação do pão (Aladim/CE, 49 anos)

- ✓ Quanto ao Subgrupo 5.3 (18 colaboradores), correspondente a pessoas com formação superior em andamento ou concluída diferente da área de Letras/Português/Linguística, cerca de 72% responderam que sim, isto é, fazem ou fizeram atividade/ação científica. Nesse caso, por estarem inseridos em áreas disciplinares diferentes, as suas atividades científicas costumam situar-se nas suas respectivas ciências ou em práticas dos seus cotidianos:

Sou economista e acredito que a economia é uma Ciência Social. Por muitos anos trabalhei na Diretoria de Pesquisas Econômicas e Sociais (DIPEQ) onde trabalhávamos com dados e observações sobre a Economia Baiana. Ao observar esses dados, fazíamos vários questionamentos sobre essa realidade e como modificá-la. A partir daí, criávamos alguns cenários (hipóteses) até chegarmos no resultado final! (Almo/BA, 53 anos)

Sim, faço ciências à partir da minha dissertação de mestrado que tem como tema os processos sócias do cuidado de crianças negras realizado por mulheres negras. Também faço ciência cotidiana ao explicar e propor novas formas de ver o mundo para meus alunos. Faço ciência ao propôs que meus alunos estudem o local onde vivem e proponham soluções adaptadas a sua realidade e resolução de problemas cotidianos, pois assim eles conseguem entender de forma prática como os processos sociais ocorrerem e como eles interferem em nossas vidas. (Cássia/MG, 36 anos)

Direito é uma ciência, então me graduar nessa área acho que é o mais perto de que eu já cheguei de algo científico de verdade. (Mara/SP, 23 anos)

*Sim. Faço sempre um Nilômetro.*¹⁰⁵ (Guida/MG, 63 anos)

- ✓ No que se refere ao Subgrupo 5.4 (9 colaboradores), de pesquisadores/professores/estudantes de áreas diferentes da Linguística, 90% responderam sim, de modo que os conteúdos temáticos das suas respostas atrelam o fazer científico aos seus contextos socio subjetivos de práticas de pesquisa e/ou de docência:

Como professora, tenho aplicado métodos de ensino-aprendizagem na alfabetização. (Andy/GO, 59 anos)

Sim. Na minha formação profissional e na execução da minha profissão como professor (Artesão/PB, 37 anos)

Sim, em pesquisa científica na universidade. Análise se hipótese da tese era verdade ou não. Testes. (Dea/BA, 33 anos)

Sim, pois em minha atuação profissional seguir as metodologias e procedimentos científico é necessário para melhor compreensão e execução das tarefas. (Déia/SP, 53 anos)

Sim, investigação de temas e experiências nas quais implico certos métodos para sua compreensão, elaboração e divulgação. (Elisa/PE, 33 anos)

Fiz e faço ciência com a produção de artigos científicos. (Farias/PB, 47 anos)

Sim. Entendo que ao realizar minhas atividades enquanto pesquisadora-historiadora estou realizando ciência, pois utilizo métodos e procedimentos da minha área de formação para coletar dados e analisá-los, tornando possível a outros colegas da área e a sociedade em geral acessar informações que lhes possibilitem compreender problemas históricos, sociais e culturais. (Sophia/SP, 34 anos)

Sim. Pesquisa de doutorado. Identifiquei temas pouco explorados na literatura nacional, realizei questionamentos dentro destes temas, levantei dados, apliquei métodos e cheguei a resultados importantes. (Tereza/PB, 36 anos)

Acredito que sim. No processo de pesquisa de campo. (Will/BA, 37 anos)

Chama a atenção a única resposta negativa deste grupo de colaboradores, pois Maria/AC/48 anos, respondeu “Não fiz” em relação à participação como agente da ciência, apesar de, na pergunta sobre o(s) lugar(es)/espaço(s)/situação(ões) em que a ciência estaria presente, ter respondido que “Está presente em todas as situações do cotidiano.”. Dessa maneira, é importante refletirmos sobre o aspecto de, embora a ciência seja percebida no cotidiano social por parte de Maria/AC/48 anos, a própria colaboradora não se sente parte, isto é, não se sente agente da ciência. Ainda, na condição de Pedagoga, a referida colaboradora atua

¹⁰⁵ “Construção tipo poço, graduado nas paredes, destinada a medir a altura das águas do rio Nilo.” (Informação disponível em: [https://www.infopedia.pt/artigos/\\$nilometro](https://www.infopedia.pt/artigos/$nilometro). Acesso em: 10 jul. 2024.)

como professora, o que demandaria o caráter agentivo de implementação dos pressupostos científicos na própria prática de sala de aula, assim como asseveraram os professores Andy/GO/59 anos, e Artesão/PB/37 anos, nos fragmentos supracitados. Que hiato, então, seria esse que faz com que a ciência esteja na vida cotidiana das pessoas, mas que, ainda assim, as pessoas não se sentem agentes da ciência?

- ✓ No tocante ao Subgrupo 5.5 (6 colaboradores), apenas 01 (17%) dos colaboradores respondeu que não fez/faz atividade/ação científica. Sobre os que responderam sim, embora tenham se inserido como colaboradores atrelados ao papel social de estudantes de estágio em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística, apenas um deles vincula ciência à sua formação, ainda assim de forma inespecífica, ao passo que os demais a vinculam ou à produção de artigo científico, ou à atividade de pesquisa ou mesmo ao estudo da gramática:

*Sim, a ciência está em uma análise de determinados dados. A pesquisa científica está na minha formação e considero como uma atividade científica por buscar **analisar determinados fenômenos**. (Pires/PB, 24 anos)*

*Sim, já escrevi **um artigo sobre estrangeirismo**. (Não publicado, feito para um componente curricular do meu curso, artigo de revisão bibliográfica). (Bax/PB, 21 anos)*

***Faço pesquisa** na área de análise do discurso político, utilizando a linguística Sistêmico-Funcional (LSF) para analisar os discursos de alguns candidatos, **trabalhamos com um montante enorme de dados** bem como segmentação e posterior análise no contexto de cultura da Hassan. (Kakay Martins/AC, 27 anos)*

*Sim. Diversas vezes. Tanto na graduação de biologia (onde **estudei a frequência de certas espécies de morcegos em relação à alimentação disponível**) quanto na graduação de letras-inglês (onde trabalho com a **análise de roteiros de conteúdo reaproveitado produzidos pelo laboratório que trabalho**) (Katrina/PR, 30 anos)*

*Sim, **quando estudo gramática**, foi uma experiência de instigação por conhecer a língua em suas totalidades (Carla/PB, 23 anos)*

- ✓ Por fim, o Subgrupo 5.6 (7 colaboradores), que envolve estudantes em nível de pós-graduação *stricto sensu* em Letras/Português/Linguística, 100% afirmam ter feito ou fazer alguma atividade científica. Esse dado revela a consciência desses colaboradores em relação à Linguística como uma ciência de fato, já que estão em processo de formação como pesquisadores dessa área em específico. Todos os participantes desse grupo atrelam a atividade científica às suas práticas de pesquisa, além de um deles especificar a ciência no campo de projetos sociais:

Sim. Nos meus trabalhos de conclusão dos cursos de graduação e pós-graduação, e nos projetos sociais que desenvolvi junto a instituições estatais para a promoção de saúde. (Dalva/PB, 42 anos)

Sou diarista doutorando e faço ciência todos os dias em minha pesquisa. (Júlia/SP, 31 anos)

*Sim. Na graduação, na especialização e no mestrado, quando me propus a **pesquisar determinado tema.*** (Luísa/PB, 32 anos)

Faço ciência Linguística, investigo o funcionamento da linguagem. (Maria/PB, 36 anos)

*Sim, eu **pesquisei no mestrado e na graduação sobre uma tecnologia chamada speech-to-speech*** (Oswald/MG, 31 anos)

*Sim. **Faço uma pesquisa de mestrado em que tenho que partir de uma abordagem teórica e metodológica específica para tratar uma amostra de dados linguísticos.*** (Robson/SP, 24 anos)

*Sim, **faço pesquisa de pós graduação*** (Tata/SP, 35 anos)

Constatamos, então, que a participação social na construção da ciência linguística tem sido escassa enquanto não houver inserção na cultura disciplinar da Linguística de forma explícita, a fim de promover uma responsividade ativo-reflexiva.

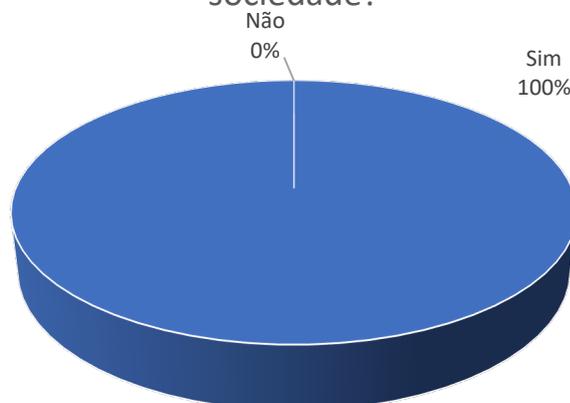
A seguir, avaliamos a importância de acesso à ciência pelo povo, conforme Grupo 05.

6.1.6 A importância de acesso à ciência pela sociedade

No que se refere à indagação *Você acha importante que as ciências e os conhecimentos científicos sejam acessíveis a todas as pessoas da sociedade?*, há concordância unânime, entre todos os 50 colaboradores pertencentes ao Grupo 05, acerca da importância de a sociedade ter acesso à ciência (Cf. Gráfico 10). Mas que ciência seria essa cujo acesso pela sociedade é requisitado, dadas as concepções, temas, lugares e outros aspectos atrelados às pré-construções socio subjetivas desses colaboradores constatadas nas seções anteriores deste capítulo?

Gráfico 10: A importância de acesso à ciência pela sociedade (para o Grupo 05).

Você acha importante que as ciências e os conhecimentos científicos sejam acessíveis a todas as pessoas da sociedade?



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Na Tabela 12 e na Figura 19, apresentamos as principais representações desses colaboradores em relação à importância de a sociedade acessar à ciência.

Tabela 12: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – A importância de acesso à ciência pela sociedade, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
7	CONHECIMENTO	20	2,12%
26	DIREITO	6	0,63%
31	CONHECIMENTOS	5	0,53%
38	DADOS	4	0,42%
40	ENTENDER	4	0,42%
41	LINGUAGEM	4	0,42%
43	MUNDO	4	0,42%
50	COMPREENDER	3	0,32%
51	DESENVOLVIMENTO	3	0,32%
52	DIVULGAÇÃO	3	0,32%
55	IMPORTANTE	3	0,32%
58	PESQUISA	3	0,32%
61	PROBLEMAS	3	0,32%

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *WordList*, do *WordSmith Tools*.

(Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)

Subgrupo 5.6

(Estudante em nível de pós-graduação *stricto sensu* em Linguística)

Desinformação (2), Pesquisa (2), Vida (2)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A despeito do menor grau de escolaridade, mas em processo de escolarização básica, colaboradores de Subgrupo 5.1 apontam a necessidade de acessar à ciência como um direito ao conhecimento, segundo enfatiza Tainá/16/PB, *Porque todas as pessoas tem direito de obter conhecimento*, ponto reforçado por Honório/16/PB, [...] *todos deveríamos ter o direito de conhecê-la*. Dávila/17/PB, inclusive, enfatiza o papel da linguagem no acesso à ciência na seguinte medida: [...] *também numa linguagem acessível para aqueles que não conseguem compreender uma linguagem formal e científica*. Essas respostas, diante de um Subgrupo composto por colaboradores em processo de escolarização pode indicar o papel da educação no desenvolvimento da responsividade ativa no tocante à sociedade assumir maior papel agente na cobrança social à ciência. Quando destaca o papel a linguagem no acesso à ciência pela sociedade, Honório demonstra responsividade ativa em relação a esse tópico caro à Linguística, mas ainda carece de reflexão mais aprofundada e explícita acerca do papel da Linguística em si.

Destacamos também a ampliação da noção em torno da importância do acesso à ciência pela sociedade nas respostas dos colaboradores do Subgrupo 5.6 em relação aos demais Subgrupos, à medida que enfatizam aspectos como: *distinguir ciência de desinformação* (Tata/35/PB), [...] *para combater a fake News e desinformação [...]* (Júlia/31/SP), *Todos devem ter acesso ao mundo da pesquisa* (Luísa/32/PB) e *Se as ciências atravessam a nossa vida diária, é necessário que as pessoas tenham o direito de entender qual a relação das ciências com a sua vida* (Robson/24/SP). Percebemos, assim, que a sociedade até parece desempenhar uma responsividade um pouco mais ativa quando se pensa na importância do acesso à ciência, embora ainda careça de maiores especificações e reflexões sobre o acesso à Linguística como ciência.

No próximo tópico, abordamos as demandas sociais relativas a ações para que possa a sociedade acessar a ciência.

6.1.7 Expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência

Nesta seção, quando pensamos em expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência, referimo-nos às respostas dos interlocutores sociais ao seguinte questionamento: *O que você acredita que poderia fazer ou que poderia ser feito para ajudar que todas as pessoas tenham acesso às ciências e aos conhecimentos científicos?*. Na Tabela 14 e na Figura 20, apresentamos as palavras mais representativas das respostas sociais a essa pergunta, notabilizando-se a recorrência de *divulgação* e *educação*, palavras acompanhadas por outras de campos semânticos semelhantes, como *escola/s* e *pesquisa/s*.

Tabela 14: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
17	DIVULGAÇÃO	8	0,96%
18	EDUCAÇÃO	8	0,96%
21	ESCOLAS	7	0,84%
23	PESQUISAS	7	0,84%
24	SOCIAIS	7	0,84%
26	CONHECIMENTO	6	0,72%
28	PESSOAS	6	0,72%
34	PESQUISA	5	0,60%
40	DEMOCRATIZAR	4	0,48%
41	ENSINO	4	0,48%
42	ESCOLA	4	0,48%
43	POPULAÇÃO	4	0,48%
44	PROJETOS	4	0,48%
48	CONHECIMENTOS	3	0,36%
51	INVESTIR	3	0,36%

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *WordList*, do *WordSmith Tools*.

Tabela 15: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir às expectativas da sociedade sobre ações para acessar a ciência (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências¹⁰⁷
Subgrupo 5.1 (Estudantes da educação básica, ensino médio incompleto)	Escolas (4)
Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)	Campanhas (1), Educação (1)
Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)	Linguagem (5), Divulgação (4), Conhecimento (3), Educação (3), Pesquisas (3)
Subgrupo 5.4 (Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística)	Pesquisa (4), Pesquisas (3)
Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)	Educação (2)
Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística)	Ensino (2), Pesquisar (2)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Nas respostas desses interlocutores, exceto nos integrantes dos Subgrupos 5.1 e 5.2, a divulgação científica evidencia certa responsividade ativa em relação ao papel da Linguística, por tratarem a linguagem como tópico relevante para ações de a sociedade acessar a ciência, mas consideramos que não extrapola o nível ativo rumo ao ativo-reflexivo da responsividade, pela carência de explicitação e de responsabilização enunciativa dos interlocutores: **Divulgação em linguagem mais acessível e o mais próximo de todos** (Beth/34/PB/Subgrupo 5.3); **Quebrar a barreira da “linguagem científica” [...]** (Andy/59/GO/Subgrupo 5.4); **Produzir materiais de divulgação nas redes sociais, com linguagem simples e coloquial** (Dalva/42/PB/Subgrupo 5.6). Diante disso, percebemos que a responsividade social em torno de questões de linguagem tem, no âmbito dos nossos colaboradores, relação com o grau de escolaridade, e quanto à questão abordada nesta seção, com a formação em nível superior, especificamente.

Enfatizamos que a dimensão da educação/ensino atravessa todos os Subgrupos. Embora não tenha tido recorrência igual ou superior a 3 nas respostas do Subgrupo 5.4, aparece nele a

¹⁰⁷ Nos Subgrupos 5.2, 5.5 e 5.6, não houve palavra cuja ocorrência tenha sido igual ou superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2 para os subgrupos, haja vista que foram os quantitativos máximos de ocorrências para cada um desses subgrupos.

partir de termos sinônimos: [...] *trabalho de mudança cultural que deve começar nas escolas* [...] (Tereza/36/PB); [...] *estimulando a prática da pesquisa ainda na escola* [...] (Sophia/43/SP); [...] *investir com seriedade na educação básica que é onde mora a curiosidade* (Andy/59/GO). O papel da educação parece ser crucial, sobretudo a partir das bases de aquisição da leitura e alfabetização, dadas as desigualdades que assolam o país: ***Diminuindo o analfabetismo mundial pois as pessoas analfabetas não vão conseguir entender um conhecimento científico pois não os conseguem ler*** (Ragnar/16/PB).

Na seção seguinte, analisamos a responsividade social relacionada à Linguística de forma explícita.

6.2 RESPONSABILIDADES SOCIAIS SOBRE A LINGUÍSTICA DE FORMA EXPLÍCITA

Avaliamos aqui como a sociedade tem respondido quando indagada acerca da existência da Linguística de forma explícita, o que nos permite avaliar de forma mais objetiva/direta suas responsabilidades sociais em torno da ciência linguística.

Iniciemos, pois, pelo (re)conhecimento social da Linguística pelo Grupo 05.

6.2.1 Do (re)conhecimento social sobre a Linguística de forma explícita

O Gráfico 11 a seguir ilustra as respostas dos colaboradores do Grupo 05 ao questionamento *Você já ouviu falar em Linguística?*, o que concerne ao reconhecimento simples vinculado às suas experiências anteriores no contato com essa área do saber científico.

Gráfico 11: Conhecimento sobre a existência da Linguística (para o Grupo 05).



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Apenas 03 colaboradores disseram não ter ouvido falar em Linguística, quais sejam: Lourdes/69/PB/Subgrupo 5.2, Luiz da Silva/19/CE/Subgrupo 5.3, Mara/23/SP/Subgrupo 5.3. Compreendemos que esse percentual significativo, segundo o qual 94% dos colaboradores do Grupo 5 já ouviram falar em Linguística, possa estar relacionado, por exemplo, ao fato de terem se inserido na pesquisa porque eram conhecidos de outras pessoas da área da Linguística que ajudaram a divulgar o questionário em grupos de WhatsApp, para que mais pessoas fossem alcançadas. Os que disseram *sim* correspondem a 47 dos 50 colaboradores do Grupo 05 (interlocutores sociais). Ainda, aos que responderam *sim*, foi direcionado um questionamento no qual puderam responder em que situação ouviram falar em Linguística, seguindo-se de uma pergunta sobre o que esse interlocutor entende por Linguística.

No tópico a seguir, apresentamos e analisamos os resultados relativos às situações em que os 47 colaboradores do Grupo 05 ouviram falar em Linguística.

6.2.1.1 Situações em que ouviram falar em Linguística

As análises dispostas nesta seção referem-se aos 47 colaboradores que disseram já ter ouvido falar em Linguística, ou seja, se já tiveram contato com essa expressão. Para eles, a *escola* e os contextos educacionais atrelados a *aulas*, *Letras* e *estudos* são os mais mencionados, conforme ilustrados na Tabela 16 e na Figura 21. No Apêndice M, apresentamos os contextos de uso da palavra *escola* nos dados de entrada, por ser a mais representativa.

professores são considerados a fonte de informação mais confiável para os jovens brasileiros entre 15 e 24 anos¹⁰⁸. É preciso, então, investir fortemente na formação de professores de LP da EB, o que se imbrica ao papel do professor de estágio nos cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística no sentido de que os estagiários passem a abordar explicitamente a Linguística como ciência.

Na Tabela 17, apresentamos as palavras representativas das situações nas quais escutam falar em Linguística, por Subgrupo.

Tabela 17: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das situações em que ouviram falar em Linguística, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir às situações em que ouviram falar em Linguística (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências¹⁰⁹
Subgrupo 5.1 (Estudantes da educação básica, ensino médio incompleto)	Escola (3)
Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)	Escola (2)
Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)	Escola (2), Letras (2)
Subgrupo 5.4 (Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística)	Graduação (2)
Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)	Curso (2), Letras (2)
Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística)	Mestrado (2)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Vejamos algumas respostas dadas pelos colaboradores em questão à pergunta *Em que situação você ouviu falar em Linguística?*:

Na escola. (Tainá/16/PB, Nordeste, *Subgrupo 5.1*)

¹⁰⁸ Mais informações sobre esse estudo, realizado pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Comunicação Pública da Ciência e da Tecnologia (INCT-CPCT) podem ser acessadas em: https://inct-cpct.fiocruz.br/wp-content/uploads/2024/05/FINAL_ebook_O-QUE-OS-JOVENS-BRASILEIROS-PENSAM.pdf. Acesso em: 26 dez. 2024.

¹⁰⁹ Nos Subgrupos 5.2, 5.3, 5.4, 5.5 e 5.6, não houve palavra cuja ocorrência tenha sido igual ou superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2 para ambos os grupos, haja vista que foram os quantitativos máximos de ocorrências para cada um desses subgrupos.

Escola. (Aladim/49/CE, Nordeste, *Subgrupo 5.2*)

Ouvi sobre perícia criminal [...]. (Wes/21/SP, Sudeste, *Subgrupo 5.3*)

Na Escola, na Faculdade e na vida. (Maria/37/PB, Nordeste, *Subgrupo 5.3*)

Nas aulas de Língua Portuguesa. (Déia/53/SP, Sudeste, *Subgrupo 5.4*)

Desde a escola, mas não de forma específica. (Tereza/36/PB, Sudeste, *Subgrupo 5.4*)

Primeira aula de introdução aos Estudos Linguísticos [...]. (Kakay Martins/27/AC, Norte, *Subgrupo 5.5*)

Na faculdade. (Katrina/30/PR, Sul, *Subgrupo 5.5*)

No curso de letras. (Bax/21/PB, Nordeste, *Subgrupo 5.5*)

Quando procurei um programa de Mestrado para desenvolver meu projeto de pesquisa. (Dalva/42/PB, Nordeste, *Subgrupo 5.6*)

Eu faço Estudos Linguísticos em nível de doutorado. (Oswald/31/MG, Sudeste, *Subgrupo 5.6*)

Como é possível notar, os ambientes educacionais favorecem a discussão sobre Linguística, o que é extremamente positivo, mas, quando se fala em popularizar a Linguística, significa incorporá-la à vida cotidiana das pessoas, de modo que não se restrinja à escola o seu lugar, o que, ao nosso ver, ainda não ocorre efetivamente, pois não foram identificados, nas respostas desses interlocutores, elementos linguístico-discursivos caracterizadores de atravessamentos da Linguística em suas vidas pessoais.

Abordamos, no próximo item, as concepções de Linguística para o Grupo 05.

6.2.1.1 Concepções de Linguística

A despeito de três (03) colaboradores do Grupo 05 afirmarem não ter ouvido falar em Linguística, também foram provocados a dizer o que seria Linguística. Dessa forma, na análise feita nesta seção, são consideradas as respostas tanto dos que responderam negativamente quanto positivamente em relação a terem ouvido falar em Linguística, com a ressalva de que, mesmo aqueles que disseram ter ouvido falar em Linguística, Bax/21/PB/Subgrupo 5.5, Júlia/31/SP/Subgrupo 5.6, Maria/36/PB/Subgrupo 5.6 não apresentaram suas concepções de Linguística. Especialmente as colaboradoras do Subgrupo 5.6, pressupomos que não definiram Linguística porque fazem referência, nas suas respostas, ao fato de cursarem pós-graduação *stricto sensu* na área, o que já revelaria a aproximação com a Linguística, dispensando

respostas. É mais ou menos isto: “Como assim estão me perguntando o que é Linguística se eu faço mestrado ou doutorado na área? Absurdo!”.

Na Tabela 18 e na Figura 22, expomos dados relativos a esse tópico.

Tabela 18: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – Concepções de Linguística, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
6	LINGUAGEM	18	2,62%
7	CIÊNCIA	17	2,47%
11	LÍNGUA	14	2,03%
12	ESTUDA	13	1,89%
13	ESTUDO	13	1,89%
17	HUMANA	8	1,16%
26	CONHECIMENTO	5	0,73%
28	LÍNGUAS	5	0,73%
31	ESTRUTURA	4	0,58%
33	PESSOAS	4	0,58%
34	ÁREA	3	0,44%
38	FORMA	3	0,44%
39	IDIOMAS	3	0,44%
41	PALAVRAS	3	0,44%
47	USO	3	0,44%
48	VARIAÇÕES	3	0,44%

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *WordList*, do *WordSmith Tools*.

Figura 22: Nuvem de palavras – Concepções de Linguística (para o Grupo 05).



Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via *Wordle*.

Notamos que *linguagem* é a palavra mais recorrente nas respostas dos interlocutores sociais, comumente vinculada a objeto de estudo da Linguística, o que demonstra responsividade ativa, apesar de carecer de um desenvolvimento argumentativo em torno de sua relação com a vida das pessoas (Cf. contextos de uso da palavra *linguagem* no Apêndice N).

Constatamos a recorrência da palavra *linguagem* atrelada à concepção de Linguística, sobretudo nos Subgrupos 5.3, 5.4, 5.5 e 5.6, os quais têm relação com formação em nível superior, seja ela em andamento, seja concluída, embora essa perspectiva também apareça no Subgrupo 5.1 – *Eu entendo como o estudo da **linguagem*** (Urso/18/PB) –, conforme é possível verificar no Apêndice N.

Tabela 19: Ocorrência das palavras significativas mais representativas das concepções de Linguística, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir às concepções de Linguística (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências ¹¹⁰
Subgrupo 5.1 (Estudante da educação básica, ensino médio incompleto)	Estudo (3)
Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)	Estudo (2)
Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)	Língua (5), Linguagem (5), Ciência (4), Estuda (3), Estudo (3), Uso (3)
Subgrupo 5.4 (Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística)	Ciência (5), Estuda (4), Língua (4), Estudo (3), Linguagem (3)
Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)	Ciência (4), Linguagem (3)
Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística)	Linguagem (8), Ciência (3)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No Subgrupo 5.2, referente à comunidade em geral com ensino médio completo, mas sem vínculo em andamento ou concluído com o Ensino Superior, vemos a associação da Linguística ao saber sobre dado idioma: *Pelo que eu entendo até o momento sobre esse tema "Linguística" é o **conhecimento em determinado idioma*** (Dinha/42/PB).

O tratamento da Linguística como ciência é recorrente nos Subgrupos cujos integrantes vinculam-se à formação em andamento ou concluída no Ensino Superior, embora tal concepção seja mencionada por um colaborador do Subgrupo 5.1 (que está em processo de escolarização básica), [...] *ciência que estuda a língua e a gramática* (Dávila/17/PB), embora não haja

¹¹⁰ No Subgrupo 5.2, não houve palavra cuja ocorrência tenha sido igual ou superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2, haja vista que foi o quantitativo máximo de ocorrências para esse subgrupo.

qualquer menção à Linguística a partir da palavra *ciência* no Subgrupo 5.2. Pressupomos que essa diferença entre os Subgrupos 5.1 e 5.2 deva-se aos integrantes do 5.1 estarem inseridos no contexto escolar, ao passo que os do 5.2 não estão. Reforça-se, mais uma vez, o papel da escola na promoção do reconhecimento social da Linguística como ciência, a partir da figura do professor de LP da EB como potencial divulgador/popularizador científico da Linguística.

Vejamos alguns excertos das concepções de Linguística dos colaboradores que responderam afirmativamente já terem ouvido falar dessa área do saber:

Linguística é o estudo da língua. (Tainá/16/PB, Nordeste, Subgrupo 5.1)

Linguagem entre pessoas em seus aspectos. (Aladim/49/CE, Nordeste, Subgrupo 5.2)

[...] entendo a linguística como a ciência que estuda os fenômenos de linguagem.
(Wes/21/SP, Sudeste, Subgrupo 5.3)

Digamos que muita coisa, mas, vou pelo viés do regionalismo linguístico, sem nem se existe isso. Mas, espero que me entenda. Respeitar o uso coloquial de cada região, principalmente quem tem um nível de conhecimento dito "superior" e claro. Se esforçar para não cometer tanta injustiça, principalmente na hora de ensinar a diferença entre a norma culta da língua e o uso coloquial da mesma. Espero não ter viajado de mais e saído da pergunta, mas, sou dessas. Sempre procuro dar um significado lógico as coisas. Não sei se tem lógica nisso. Mas.... (Maria/37/PB, Nordeste, Subgrupo 5.3)

Entendo que é um ramo da ciência humana que estuda a estrutura de uma língua.
(Déia/53/SP, Sudeste, Subgrupo 5.4)

Acredito seja algo relacionado a linguagem utilizada. (Tereza/36/PB, Sudeste, Subgrupo 5.4)

[...] área da ciência que estuda a língua. (Kakay Martins/27/AC, Norte, Subgrupo 5.5)

É o estudo da linguagem humana. (Katrina/30/PR, Sul, Subgrupo 5.5)

Linguística é a ciência que tem por objeto de estudo a linguagem humana.
(Dalva/42/PB, Nordeste, Subgrupo 5.6)

Para mim, Linguística um campo do conhecimento que investiga todos os fenômenos relacionados a linguagem natural. (Oswald/31/MG, Sudeste, Subgrupo 5.6)

Para os que responderam não à pergunta *Você já ouviu falar em Linguística?*, foram questionados sobre *O que você acredita que seja Linguística?*, seguem as respostas:

Estudo da língua. (Lourdes/69/PB, Nordeste, Subgrupo 5.2)

O modo pelo qual as pessoas se comunicam, mesmo que desconsiderando a norma padrão. (Luiz da Silva/19/CE, Nordeste, Subgrupo 5.3)

Enfatizamos o estereótipo em torno da Linguística a partir da resposta de Luiz da Silva, que alicerça a valorização social da gramática normativa em relação aos conhecimentos científicos linguísticos, entendidos como espaços para desconsiderar a norma. Essa perspectiva assemelha-se à do jornalista Augusto Nunes (2011), quando atribui à autora do livro didático *Por uma vida melhor*, conforme discutimos na introdução desta tese, um certo estatuto de destrutora da gramática.

Em linhas gerais, é interessante observar nessas respostas relativas às concepções de Linguística da totalidade dos colaboradores do Grupo 05 dois aspectos: por um lado, a proximidade conceitual da resposta com a noção acadêmico-científica do que realmente seja Linguística; por outro, esses três colaboradores que disseram nunca terem ouvido falar em Linguística pertencem ao Subgrupo 5.2, no caso de Lourdes, isto é, *comunidade em geral ou outro, com Ensino Médio Completo*, e ao Subgrupo 5.3, nos casos de Luiz da Silva e de Mara, ou seja, *comunidade em geral ou outro, com Formação Superior em andamento ou concluída em área diferente da Linguística*. Esses dados revelam dois fatores que podem influenciar no reconhecimento da Linguística: o grau de escolaridade e a inserção em nuances da cultura disciplinar (nem que seja por meio de amigos/colegas/conhecidos que estejam inseridos de forma mais consistente na área).

Avaliamos, a seguir, a importância da Linguística na vida dos interlocutores sociais.

6.2.2 Da importância da Linguística na vida

Quando questionados sobre *Qual a importância da Linguística na sua vida?*, o que abarca uma dimensão do mundo subjetivo dos colaboradores, obtivemos resultados que podem ser sintetizado tanto na Tabela 20 quanto na Figura 23.

Tabela 20: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – A importância da Linguística na vida, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
6	COMUNICAÇÃO	14	1,89%
17	LINGUAGEM	8	1,08%
19	ENTENDER	7	0,94%
21	LÍNGUA	7	0,94%
28	CONHECIMENTO	5	0,67%
36	AJUDA	4	0,54%

Tabela 21: Ocorrência das palavras significativas mais representativas da importância da Linguística na vida, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir à importância da Linguística na vida (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências¹¹¹
Subgrupo 5.1 (Estudante da educação básica, ensino médio incompleto)	Comunicação (3)
Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)	Comunicação (3)
Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)	Comunicação (5)
Subgrupo 5.4 (Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística)	Linguagem (3)
Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)	Letras (2), Línguas (2), Trabalhar (2)
Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística)	Linguagem (3), Relações (3)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Foi interessante notar, ainda, nas respostas dos colaboradores, que, com o avançar do grau de escolaridade e/ou com a maior inserção na cultura disciplinar (isto é, estudantes/professores/pesquisadores da área de Letras/Português/Linguística, especialmente nos Subgrupos 5.5 e 5.6), houve uma abrangência acerca da importância da Linguística para a vida, além da ideia de servir/ajudar para a comunicação. Vejamos:

Não sei responder. (Ragnar/16/PB, Nordeste, Subgrupo 5.1)

Na comunicação. (Honorio/15/SP, Sudeste, Subgrupo 5.1)

É de bastante importância para minha comunicação com as outras pessoas, pois através dela eu consigo compreender o outro, eu consigo ajudar e obter conhecimento. (Dávila/17/PB, Nordeste, Subgrupo 5.1)

Tem grande importância em relação a comunicação. (Dinha/42/PB, Nordeste, Subgrupo 5.2)

Desenvolvimento psicológico. (Aladim/49/CE, Nordeste, Subgrupo 5.2)

Deve ser importante, porque é ligado a língua que eu me comunico. (Mara/23/SP, Sudeste, Subgrupo 5.3)

¹¹¹ No Subgrupo 5.5, não houve palavra cuja ocorrência tenha sido igual ou superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2, haja vista que foi o quantitativo máximo de ocorrências para esse subgrupo.

*A língua é a forma que Lemos o mundo. Então ela é fundamental pra **civilização e pra vida gregaria**.* (Apocalypysce/24/PB, Nordeste, Subgrupo 5.3)

*Muito importante pois através da **linguística conhecemos diversas variações**.* (Mari/52/AP, Norte, Subgrupo 5.3)

*Na minha rasa perspectiva do q seja, acredito que **entender sobre sua língua, em diferentes aspectos, é fundamental. Além do aprendizado de novas iinguas**.* (Dea/33/BA, Nordeste, Subgrupo 5.4)

*Acredito que é muito importante pois através da **utilização correta da linguagem, posso ser melhor compreendida**.* (Déia/53/SP, Sudeste, Subgrupo 5.4)

***É fundamental já que irei trabalhar com o ensino de língua materna**.* (Carla/23/PB, Nordeste, Subgrupo 5.5)

*Existe minha visão de mundo antes e depois da **linguística, antes limitada, agora expansiva, trabalhar na área de análise do discurso me possibilitou uma expansão no meu conhecimento, a linguística engloba um todo e dentro desse todo tem muitas outras áreas, gosto de me auto denominar uma Linguísta pois trabalho com partes ou aspectos das línguas**.* (Kakay Martins/27/AC, Norte, Subgrupo 5.5)

*Não vivemos sem **linguagem, sem comunicação. Assim, a Linguística tem muito a oferecer a minhas relações pessoais e profissionais**.* (Robson/24/SP, Sudeste, Subgrupo 5.6)

*Eu trabalho com **ensino de L2 e faço pesquisa na área, então linguística é a minha vida**.* (Júlia/31/SP, Sudeste, Subgrupo 5.6)

*Entender o **funcionamento da vida humana, por meio da análise da linguagem**.* (Maria/36/PB, Nordeste, Subgrupo 5.6)

A resposta de Ragnar/16/PB, pertencente ao *Subgrupo 5.1*, encontra-se no nível silencioso, pois não há elaboração do processamento da pergunta, de modo que não consegue responder no momento em que se depara com essa indagação no questionário, demandando, pressupomos, mais tempo para elaboração da resposta. Na resposta de Déia/53/SP – colaboradora cuja formação volta-se às áreas do Direito e da História –, do Subgrupo 5.4, percebemos uma representação de Linguística vinculada às noções de “certo” e de “errado” na língua, quando, na verdade, essa perspectiva é combatida pelos estudos linguísticos, pois está associada a uma noção de língua como objeto estagnado, homogêneo. Enquanto isso, para Robson/24/SP, inserido na cultura disciplina da Linguística, ela tem muito a contribuir com suas relações pessoais e profissionais, assim como para Maria/36/PB a Linguística está relacionada ao entendimento de como a vida funciona, o que revela um grau de responsividade ativo-reflexiva, mas que se encontra intimamente dependente do grau de escolaridade e da inserção na cultura disciplinar.

Discutamos, adiante, a importância da Linguística para a sociedade, conforme Grupo 05.

6.2.3 Da importância da Linguística para a sociedade

Quando questionados sobre *Qual a importância da Linguística para a sociedade?*¹¹², os colaboradores, assim como fizeram para o papel da Linguística em sua vida, destacam o caráter da *comunicação*, conforme expomos na Tabela 22 e na Figura 24, cujos contextos de uso encontram-se expressos no Apêndice P.

Tabela 22: Ordem de aparecimento, quantidade de ocorrências e frequência de uso de palavras nos dados de entrada – A importância da Linguística para a sociedade, segundo interlocutores sociais (Grupo 05).

Ordem de aparecimento	Palavra	Quantidade de ocorrências	Porcentagem de frequência de uso da palavra em relação ao total de palavras dos dados de entrada (%)
10	COMUNICAÇÃO	11	1,52%
13	IMPORTANTE	8	1,11%
14	LÍNGUA	8	1,11%
19	PESSOAS	7	0,97%
22	IMPORTÂNCIA	6	0,83%
23	LINGUAGEM	6	0,83%
25	COMPREENSÃO	5	0,69%
26	FORMA	5	0,69%
27	FUNDAMENTAL	5	0,69%
30	COMPREENDER	4	0,55%
31	CONHECIMENTO	4	0,55%
36	PROCESSO	4	0,55%
37	SOCIAL	4	0,55%
39	AJUDA	3	0,42%
51	RELAÇÕES	3	0,42%
55	USO	3	0,42%

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *WordList*, do *WordSmith Tools*.

Figura 24: Nuvem de palavras – A importância da Linguística para a sociedade (para o Grupo 05).



Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via *Wordle*.

¹¹² Para a análise empreendida nesta seção, a resposta de um dos colaboradores não foi considerada e, nesse sentido, não constituiu o conjunto de dados de entrada, por termos identificado conteúdo produzido por Inteligência Artificial (IA).

Na Tabela 23, dispomos as palavras representativas do papel da Linguística para a sociedade, de acordo com as perspectivas de cada Subgrupo.

Tabela 23: Ocorrência das palavras significativas mais representativas da importância da Linguística para a sociedade, por subgrupo do Grupo 05 (interlocutores sociais).

Subgrupos do Grupo 05	Palavras significativas mais recorrentes para se referir à importância da Linguística para a sociedade (quantidade de ocorrências), em ordem decrescente – com três ou mais ocorrências ¹¹³
Subgrupo 5.1 (Estudante da educação básica, ensino médio incompleto)	Comunicação (2)
Subgrupo 5.2 (Comunidade em geral ou outro, ensino médio completo)	Comunicação (2)
Subgrupo 5.3 (Comunidade em geral ou outro, formação superior em andamento ou concluída)	Comunicação (6)
Subgrupo 5.4 (Professor, pesquisador, estudante em área do conhecimento diferente da Linguística)	Língua (4)
Subgrupo 5.5 (Estudante de estágio de cursos de licenciatura em Letras, Português, Linguística)	Conhecimento (2), Escrita (2), Linguagem (2)
Subgrupo 5.6 (Estudante em nível de pós-graduação stricto sensu em Linguística)	Linguagem (3)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Para além da recorrente importância para a comunicação, assim como se evidenciou na seção anterior em relação à importância da Linguística da vida dos interlocutores, destacamos outros papéis mencionados pelos colaboradores, mas que, no fim das contas, se relacionam com comunicação, quais sejam:

Para que aja uma forma de equilíbrio social entre as pessoas, facilitando assim a convivência entre elas (Nathan/16/PB, Subgrupo 5.1)

Debate. (Aladim/49/PB, Subgrupo 5.2)

Essencial! (Maria/37/PB, Subgrupo 5.3)

¹¹³ Nos Subgrupos 5.1, 5.2 e 5.6, não houve palavra cuja ocorrência foi igual ou superior a três; logo, selecionaram-se as palavras que tiveram recorrência igual a 2 para esses os subgrupos, haja vista que foram os quantitativos máximos de ocorrências para cada um desses subgrupos.

*E de extrema importância, pois é a partir dela que conseguimos **interpretar e decodificar textos**, que nos **possibilita aprendizado** em diversas áreas. (Cássia/36/MG, Subgrupo 5.3)*

*Para **transmissão cultural** das formas de compressão do mundo. (Elisa/33/PE, Subgrupo 5.4)*

*É a base da **escrita**, da **oralidade** e dos **multiletramentos**. (Mariane/28/PB, Subgrupo 5.5)*

*Investigar as **relações simbólicas e comunicativas**, e mais especificamente, **as de poder**, entre indivíduos e na sociedade. (Tata/35/SP, Subgrupo 5.6)*

Diante dessas, destacamos que a resposta de Maria, a partir de uma modalização apreciativa, não permite constatar responsividade ativa, mas sim silenciosa; o imbricamento à área da Linguística, a partir da inserção na cultura disciplinar, como Mariane, estudante de estágio, revela papéis da Linguística para a escrita, oralidade e para os multiletramentos; em um nível mais ativo e reflexivo de responsividade, a resposta de Tata, que possui mestrado em andamento em Letras, revela a Linguística como meio de investigação de relações simbólico-comunicativas de poder intrínsecas entre indivíduos e sociedade.

Na sequência, buscamos sintetizar os resultados analisados neste capítulo frente ao reconhecimento social da Linguística, sobretudo como ciência.

6.3 AFINAL, TEMOS SIDO RECONHECIDOS SOCIALMENTE?

Sobre o diálogo responsivo-ativo caracterizador das práticas sócio-linguísticas inerentes às interações humanas, Menegassi (2009, p. 150-151) nos diz:

Não há, portanto, unidade linguística que se concretize socialmente sem que ocorra a adesão desse parceiro das relações sociais, esse outro, que se disponha a acolher, mesmo não acatando, a palavra que lhe é dirigida e que sobre ela exerça um trabalho ativo, capaz de sustentar essa ponte sobre a qual trafegam os sentidos socialmente construídos e por meio da qual se efetiva a vida em sociedade.

A responsividade é, sem dúvidas, indispensável ao diálogo entre ciência e sociedade, e, assim, crucial à popularização da Linguística. Com base nos dados analisados, tendo em vista que quanto menor o grau de escolaridade dos interlocutores sociais, menos ativa e crítica parece ser a responsividade desse grupo com a Linguística e no seu reconhecimento enquanto ciência, constatamos que se faz preciso intensificar as vias de popularização da Linguística, principalmente no que se refere à dimensão do Ensino, na educação científica nas ciências da linguagem, evidenciando o papel da escola, na condição de instituição educacional e de

formação cidadã, como espaço propício à popularização dos conhecimentos científicos linguísticos. Esse resultado reitera o papel do professor como agente potencial de popularização da Linguística na escola e na sala de aula.

A elaboração de respostas, com vistas à responsividade ativa e crítica, requer educação científica. O divulgador Mario Quintana destaca:

O diálogo com a sociedade ainda é pequeno, é, mas era nada, pelo menos, como eu falei antes, na minha época, a gente nem ouvia falar, isso não era uma questão, e isso agora é uma questão, tem muita gente falando [...] (Divulgador Mario Quintana, Nordeste)

Inclusive, de acordo com a divulgadora Tarsila, em consonância com os resultados a que chegamos,

[...] a gente tem conseguido dialogar com um determinado grupo da sociedade. E esse grupo ainda é majoritariamente, um grupo escolarizado, e não só escolarizado, de qualquer forma, mas geralmente um grupo escolarizado que tem acesso à internet, e que tem acesso ao conhecimento de como navegar nessa internet. (Divulgadora Tarsila, Norte)

Não abordamos aqui a questão do acesso à internet ou do conhecimento que as pessoas têm para navegar na internet, mas são pontos que merecem atenção, e que vinculam os efeitos da divulgação/popularização a outras variáveis que, embora estejam associadas ao grau de escolaridade, vão além.

Diante das discussões empreendidas, seguimos para as considerações finais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] num país em que ciência nunca foi prioridade, da Linguística menos ainda, acho que é um grande desafio [praticar divulgação/popularização científica]
(Coordenadora Paula, PPG-SE-C/6, Sudeste)

Ciência e sociedade são faces de uma mesma moeda, pois, ao passo que a ciência toma como objeto de investigação aspectos do mundo natural e/ou do social e faz descobertas que têm implicações na sociedade, esta, por sua vez, pode reconhecer a ciência como tal, apropriando-se dos saberes científicos na vida cotidiana. Em se tratando da Linguística, ciência que se dedica à investigação da língua(gem) humana, buscamos compreender como tem se dado a sua divulgação/popularização científica no Brasil, tendo em vista, por exemplo, a falta de reconhecimento social dessa ciência, tanto a partir de concepções de ciência majoritariamente vinculadas às ciências da natureza por parte de alunos da Educação Básica (Sousa, 2022), como também diante de problematizações sobre tais concepções a partir de estudos como o do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (2019), cujas representações sobre ciência também se vinculam a áreas como medicina, engenharia e outras esferas das ciências exatas e da saúde.

Diante da pergunta geral, *como se caracterizam histórica, agentiva e responsivamente as práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil?*, atrelada ao objetivo geral, *caracterizar histórica, agentiva e responsivamente as práticas languageiras de divulgação/popularização da ciência linguística no Brasil*, constatamos que há um entrelaçamento entre a história da Linguística no Brasil, como os linguistas agem para divulgar essa ciência e como a sociedade tem respondido ao reconhecimento da Linguística como ciência. Na verdade, percebemos que a história da Linguística como ciência no Brasil tem sido atrelada a uma elite intelectual, o que também incide sobre a sua divulgação/popularização, problemática que se atrela à carência de agir para divulgar/popularizar essa ciência, bem como à necessidade de educação científica para a sociedade desenvolver atitudes mais responsivo-ativas no reconhecimento da ciência linguística.

Sobre o primeiro par pergunta específica, *i) como tem se dado sociohistoricamente a constituição da Linguística como ciência no contexto brasileiro e sua respectiva divulgação/popularização?*, e objetivo específico, *i) averiguar o processo de construção sócio-histórica da ciência linguística no contexto brasileiro e sua respectiva divulgação/popularização*, percebemos que o processo de inserção da Linguística como ciência no território nacional, sobretudo a partir da figura de Mattoso Câmara, esteve atrelada a embates

com a gramática tradicional e com a filologia, e que seu fortalecimento como ciência deu-se a partir de sua institucionalização como disciplina obrigatória nos cursos de Letras, bem como a partir da criação da pós-graduação em Linguística e de associações como a Abralín. Ainda, a sua divulgação/popularização, sobretudo na contemporaneidade, embora tenha sido implementada geralmente por jornalistas, tem tido a mobilização dos linguistas nessas práticas, com iniciativas diversas, mas majoritariamente individuais, demandando institucionalização para que possam ser potencializadas.

No que tange à pergunta específica de número dois, *ii) como se configura o agir de linguistas como agentes nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no cenário nacional?*, vinculada ao objetivo específico *ii) analisar o agir de linguistas como agentes nas práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no cenário nacional*, concluímos que: no plano motivacional, determinantes sociais encontram-se imbricados a motivos particulares, na medida em que o interesse por divulgar e popularizar a Linguística no Brasil decorre tanto da necessidade de se pôr em prática as teorias estudadas na universidade, quanto de prestação de contas ao povo que financia a pesquisa científica; no plano das intencionalidades, busca-se, majoritariamente, transformar a visão das pessoas, com destaque nas ações educativas, em relação aos usos e funcionamentos da língua(gem) e sua importância na vida social; no que concerne aos recursos para o agir, coordenadores situam projetos, especialmente de extensão, ao passo que professores de estágio destacam as orientações para produção de sequências didáticas, a partir da integração entre teoria e prática, professores da educação básica instrumentalizam-se com textos e gêneros, e divulgadores com publicações em redes sociais digitais; em todo caso, carece-se de sistematização e formação para divulgação científica da Linguística no Brasil.

Já no que concerne ao terceiro questionamento específico, *iii) como a sociedade tem respondido às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, no que concerne ao reconhecimento social da Linguística como ciência?*, relativo ao objetivo específico *iii) avaliar as respostas da sociedade frente às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, no que tange ao reconhecimento social dessa ciência*, pudemos constatar que a responsividade social em relação ao reconhecimento da Linguística como ciência tem se constituído, diante dos dados analisados do *corpus*, majoritariamente, entre os níveis silencioso e ativo, de modo que o desenvolvimento mais ativo e/ou ativo-reflexivo dessa responsividade social atrela-se a um maior grau de escolaridade do interlocutor social, bem como à inserção na cultura disciplinar da Linguística.

Nesse contexto, aponta-se para a necessidade de uma resposta mais ativa e reflexiva da sociedade frente às práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística, o que demanda também um papel mais agêntivo da escola no desenvolvimento da educação científica, a fim de instrumentalizar o público em geral para que incorpore e dialogue com a ciência.

Concluimos, nessa perspectiva, que a Linguística é uma ciência que carece de um maior reconhecimento pela sociedade. Nesse pano de fundo, os linguistas – inclusive em harmonia com os jornalistas, como já preconizava José Reis, considerado pai da divulgação científica no Brasil –, podem contribuir significativamente para a prática da divulgação/popularização científica, tanto no espaço da pesquisa, quanto no ensino, na extensão e na divulgação científica propriamente dita. Para tanto, os linguistas precisam mobilizar razões e intenções, individuais e coletivas, com vistas a dialogarem agêntivo-responsivamente com a sociedade. Para isso, os cientistas da linguagem precisam fazer uso do objeto de investigação da língua(gem) a seu favor, operando artefatos/instrumentos que lhes permitam participar ativamente da formação científica da sociedade.

Destacamos que a escola parece constituir-se um espaço de grande relevância para a divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil, enfaticamente a escola pública, pois é um ambiente muito propício para que o professor desenvolva esse tipo de abordagem, sem as “amarradas” pedagógicas e/ou “obrigações” muitas vezes metodológicas que as escolas particulares lhe impõem e que podem configurar empecilho para inclusão da educação científica. Como pudemos verificar, nas respostas sociais analisadas, é na escola em que as pessoas da sociedade em geral costumam mais ouvir falar em Linguística, o que já aponta uma certa inserção nesses saberes científicos nesse espaço, apesar da necessidade de maior intensificação de divulgação/popularização científica dos conhecimentos científicos linguísticos no contexto escolar, especialmente a partir da figura do professor de Língua Portuguesa da Educação Básica – mas não só dele, já que, pelo caráter inter/trans/indisciplinar, a Linguística (assim como a língua(gem), seu objeto de estudo) atravessa todas as outras disciplinas, bem como a existência humana.

No fim das contas – a despeito da caracterização das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística, pelo funcionamento do sistema *ciência linguística* ↔ *sociedade*, no *continuum* Pesquisa-Ensino-Extensão-Divulgação, rumo à popularização –, a pesquisa que culminou na construção desta tese gerou mais perguntas do que respostas. Acreditamos que isso se deva ao próprio processo de construção do conhecimento

científico, até porque, mais uma vez, já nos dizia Vygotsky (1996, p. 284): “Um olho que visse tudo, precisamente por isto nada veria; uma consciência que se desse conta de tudo, não se daria consciência de nada.”. Em termos de pesquisas futuras, para além das provocações/problematizações emergentes durante a pesquisa e explicitadas textualmente nesta tese, deixamos como indicações: avaliar respostas “imediatas” dadas pela sociedade em comentários a postagens de DC/PC da Linguística em perfis de divulgadores científicos em redes sociais digitais; comparar o tratamento temático dado a discussões sociais sobre língua(gem) por jornalistas científicos e por linguistas como divulgadores científicos, a partir da análise de suas produções languageiras; analisar as respostas sociais a partir de entrevistas com interlocutores sociais da Linguística, para construção de um *corpus* mais robusto para avaliação da responsividade social em relação ao reconhecimento da Linguística como ciência e outras nuances que porventura possam vir a emergir.

Tomando por base a divulgação/popularização científica como mecanismo de retroalimentação do sistema *ciência ↔ sociedade*, a partir da perspectiva de *feedback* decorrente da Teoria Geral dos Sistemas de Bertalanffy (2010 [1969]), percebemos que ainda há desafios para uma maior efetividade das práticas languageiras de divulgação e, conseqüentemente, de popularização científica da Linguística no Brasil – até mesmo porque a popularização carece da mobilização do agir nos linguistas desde a esfera científica representativa da pesquisa, quanto também do ensino, da extensão e da divulgação científica propriamente dita –, uma vez que os saberes, as descobertas e os benefícios decorrentes das pesquisas científicas desenvolvidas no âmbito da ciência linguística brasileira não têm alcançado de forma significativa o público leigo ou não-especialista, em decorrência de problemas de retroalimentação do sistema *ciência linguística ↔ sociedade*, o que demanda institucionalização e sistematização das discussões e das práticas sobre divulgação/popularização científica da Linguística no país.

Os resultados desta tese revelam que o diálogo agentivo-responsivo-ativo no âmbito das práticas languageiras de divulgação/popularização científica da Linguística, especialmente em se tratando do contexto brasileiro, encontra-se intimamente imbricada: *pelo lado dos linguistas*, à observação da sociedade, à análise de objetos e problemas sociais, à devolutiva de *feedbacks* à sociedade; *pelo lado da sociedade*, à devolutiva de reconhecimento social da Linguística como ciência, à participação do processo de construção do conhecimento científico. Destacamos, nessa perspectiva, a importância e o imbricamento entre Pesquisa, Ensino, Extensão, Divulgação Científica propriamente dita e, enfim, a Popularização como efeito.

Portanto, o percurso de construção deste trabalho reforça a tese defendida: as práticas linguageiras de divulgação/popularização científica da Linguística no Brasil encontram-se intimamente imbricadas em um *continuum* que envolve desde a dimensão da Pesquisa, como alicerce importante de construção da ciência – mas não o único –, sem a qual não seria possível enveredar pelas vias do Ensino, da Extensão e da Divulgação Científica propriamente dita, rumo à Popularização, como efeito desse processo, responsável também por retroalimentar o funcionamento do sistema *ciência linguística ↔ sociedade*, com vistas à cidadania sociocientífica.

REFERÊNCIAS

ALBÉ, Maria H.; GIERING, Maria E.; PÄETZOLD, Paula E.; KASPARI, Tatiane; MÜLLER, Valquíria. A organização retórica do artigo de divulgação científica midiático: a relação de elaboração e os contextos científico e midiático. **Coleção HiperS@aberes**, Santa Maria, v. 1, 2009, p. 7-25. Disponível em: <https://w3.ufsm.br/hipersaberes/volumeI/textos/t1.pdf>. Acesso: 17 jan. 2024.

ALTMAN, Cristina. **A guerra fria estruturalista**: estudos em historiografia linguística brasileira. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

ALVES, Michele Calil dos Santos; HANISCH, Cleide Vilanova; CORDEIRO-OLIVEIRA, Simone; GOMES, Ete Feitosa de Oliveira. Popularização da Linguística na formação de professores no Acre: ensino, pesquisa e extensão. **Cadernos de Linguística**, v. 3, n. 2, 2022, p. 1-23. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6891/689172513003/689172513003.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

ANTUNES, Thayane Santos. **A tecnologia em prol da divulgação científica**: criação de um site como meio de promoção da circulação de conhecimentos sociolinguísticos e do combate ao preconceito linguístico. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Rio de Janeiro, RJ, 2015. Disponível em: <https://www.btd.uerj.br:8443/bitstream/1/6785/1/Thayane%20Santos%20Antunes%20Dissertacao%20CEHB.pdf>. Acesso em: 03 out. 2024.

ANTUNES, Thayane Santos. O que começa na sociedade, para ela deve retornar: a popularização da ciência por meio de um site sobre sociolinguística. **Palimpsesto** – Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Letras Da UERJ, v. 16, n. 25, 2017, p. 289–309. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/palimpsesto/article/view/34809>. Acesso em: 10 out. 2024.

ARAÚJO, Claudia Gean Carneiro; PAZ, Ana Maria de Oliveira. Contribuições do ProfLetras para os letramentos laborais do professor-pesquisador. **Entretextos**, v. 23, n. 4, 2023, p. 155-175. Disponível em: <https://www.ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/49244/50020>. Acesso em: 10 dez. 2024.

ARAÚJO, Gerthudes Hellena Cavalcante de. **Normalizar para agir ou agir para normalizar?** Movimentos para uma compreensão do agir docente a distância. Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística (Proling), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, PB, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18428/1/GerthudesHellenaCavalcanteDeAraújo_Tese.pdf. Acesso em: 15 dez. 2024.

ASSIS, Juliana Alves; BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. A tarefa de correção de questões de leitura do PIA: pontos de vista de professores do Brasil e da França. In: ASSIS, Juliana Alves; BART, Daniel. **O PISA**: olhares cruzados Brasil-França sobre uma abordagem internacional da avaliação da leitura. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2023, p. 134-164. Disponível em:

https://editora.pucminas.br/arquivos/obra/arquivo_digital/249/pisa.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

AZEVEDO, Carlos Eduardo F.; OLIVEIRA, Leonel G. L.; GONZALEZ, Rafael K.; ABDALLA, Márcio M.. A estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. **Anais do IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade** (Enepq), Brasília, DF, 2013, p. 1-16. Disponível em: <https://bityli.com/iBuIV>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Divulgação científica e institucionalização do saber linguístico no Brasil oitocentista: uma análise discursiva do periódico "O Vulgarizador". **Organon**, Porto Alegre, v. 30, n. 59, 2015, p. 137-153. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/56814/35594>. Acesso em: 22 jun. 2024.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. Disponível em: <http://astro.if.ufrgs.br/fis2008/Bachelard1996.pdf>. Acesso em: 05 out. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARONAS, Roberto Leiser. Da necessidade premente de se cometer uma política de divulgação científica qualificada dos trabalhos da Linguística do Brasil. **Revista da Anpoll**, v. 1 n. 29, 2010, p. 235-258. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/180/193>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BASÍLIO, Raquel; PEREIRA, Regina Celi Mendes; MENEZES, Renata de Lourdes Costa de. A epistemologia científica que subjaz aos estudos da linguagem no âmbito do Interacionismo Sociodiscursivo. **DELTA**, v. 32, n. 2, 2016, p. 405-425. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/VmXmxgfy4qmBBPfsPDVzxQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2024.

BERTALANFFY, Ludwig von. **Teoria geral dos sistemas**: fundamentos, desenvolvimento e aplicações. Tradução de Francisco M. Guimarães - 5. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2010 [1969].

BORGES, Lucas Campos. **Letramento científico como prática de (trans)formação social**: um estudo sobre o discurso de popularização das ciências da linguagem. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Linguagem e Tecnologias, GO, 2023. Disponível em: https://www.bdt.ueg.br/bitstream/tede/1217/2/7%20-%20DISSERTAÇÃO%20-%20LUCAS%20CAMPOS%20BORGES_TEXTO%20FINAL.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

BORGES, Lucas Campos; LIMA, Sostenes. Letramento científico como prática de (trans)formação: um estudo a partir do gênero artigo de popularização científica (ARTPC). **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 23, n. 1, 2023, p. 13-31. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/726/646>. Acesso em: 04 out. 2024.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSCHILIA, Camila Cristina. **Mattoso Câmara**: uma experiência de divulgação científica da Linguística do/no Brasil. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de São Carlos, SP, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9337/DissCCB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 jun. 2024.

BOUQUET, Simon. Do pseudossaussure aos textos saussureanos originais. *In*: BRONCKART, Jean-Paul; BULEA, Ecaterina; BOTA, Cristian (Orgs). **O Projeto de Ferdinand de Saussure**. Fortaleza: Parole, 2014, pp. 36-57.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a base. Ministério da Educação (MEC), Brasília, 2018.

BRASIL. **Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012**. Conselho Nacional de Saúde (CNS), 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso: 20 jan. 2024.

BRAZ, Bruna Oliveira; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Análise de produções textuais multimodais de divulgação científica das ciências da linguagem. **Revista Entrepalavras**, v. 13, p. 111-129, 2023.

BRENNER, Andressa; CORREA, Ana Paula. A divulgação/circulação do saber científico: observações a respeito do Curso de Linguística Geral e do Pequeno Vocabulário de Linguística Moderna. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, v. 10, n. 1, 2017, p. 6-15. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reacl/article/view/1811/1817>. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRONCKART, Jean-Paul. **Eliane Lousada entrevista Jean Paul Bronckart**. [Entrevista concedida a] Eliane Lousada. Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB), YouTube, 52mi24seg, 26 jul. 2021b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TkEZqOIq0HM>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRONCKART, Jean-Paul. **Teorias da linguagem**: nova introdução crítica. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2021a.

BRONCKART, Jean Paul. Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. Vol. 4, n. 6, março de 2006b. Disponível em: https://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_6_entrevista_bronckart_port.pdf. Acesso em: 29 jun. 2024.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução e organização: Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de letras, 2006a.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BUENO, Wilson da Costa. **Jornalismo científico no Brasil: os compromissos de uma prática dependente**. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, SP, 1984. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27135/tde-03052024-112905/publico/716428WilsonDaCostaBueno.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2024.

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Tradução: Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, Lena Lúcia Espíndola Rodrigues Figueirêdo. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. A linguística brasileira. In: NARO, Anthony Julius. **Tendências atuais da linguística e da filologia no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: 1976, p. 45-66.

CAMPOS, Edson Nascimento. A linguagem viva da divulgação científica como gênero discursivo: a palavra própria e a palavra do outro na enunciação do especialista e do não-especialista. **Revista Médica de Minas Gerais**, v. 24, suplemento 6, 2014, p. 78-86.

CAMPOS, Claudia Mendes. A ilusão da argumentação no diálogo entre a mídia e a Linguística: o caso do “internetês”. **Revista Letras**, Curitiba, n. 72, p. 2007, p. 81-95. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/6119/10502>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CAVALCANTE FILHO, Urbano; TORGA, Vânia Lúcia Menezes. O papel de mediação do divulgador no projeto discursivo do gênero divulgação científica. **Cadernos do CNLF**, v. 15, n. 5, 2011, p. 2192-2204. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_3/185.pdf. Acesso em: 22 jun. 2024.

CAVALCANTE, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, 2020, p. 83-102. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v26n1/v26n1a06.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2024.

CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. As faces de uma polêmica: o episódio do livro didático *Por uma vida melhor*. **DELTA**, v. 29, n. especial, 2013, p. 485-501. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/P59bPRdmHsbgMLB8KjtfZch/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2024.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, Mara Sofia Zanotto de; CELANI, Maria Antonieta Alba (Orgs.). **Linguística Aplicada: da aplicação da Linguística à Linguística transdisciplinar**. São Paulo: EDIC, 1992, p. 15-23.

CERVO, Larissa Montagner. **Do lugar do lingüista e da língua como objeto de divulgação**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Maria, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/9786/LARISSACERVO.pdf?sequence=1&isAll owed=y>. Acesso em: 22 jun. 2024.

CGEE. **Percepção pública da C&T no Brasil – 2019**. Resumo executivo. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2019. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/web/percepcao/home>. Acesso em: 04 jan. 2024.

CHALMERS, Alan Francis. **O que é ciência, afinal?** Tradução Raul Filker. Editora Brasiliense, 1993.

CHALMERS, Alan. **A fabricação da ciência.** Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1994.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, 2003, p. 89-100. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gZX6NW4YCy6fCWFQdWJ3KJh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2024.

CHIBENI, Silvio Seno. **Síntese de A Estrutura das Revoluções Científicas, de Thomas Kuhn.** Unicamp, 2010. Disponível em: <https://unicamp.br/~chibeni/textosdidaticos/structure-sintese.htm#:~:text=Kuhn%20entende%20a%20ciência%20normal,nos%20são%20apresenta dos%20pela%20Natureza..> Acesso em: 15 nov. 2024.

CLG. **Curso de linguística geral.** Ferdinand de Saussure; organização Charles Bally e Albert Sechehaye, com a colaboração de Albert Riedlinger; prefácio à edição brasileira de Isaac Nicolau Salum; tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. – 28. ed. – São Paulo: Cultrix, 2012.

CONTO, Luana de; SANCHEZ-MENDES, Luciana; RIGATTI, Pietra Cassol. Quando o falante faz linguística: como atividades epilinguísticas e metalinguísticas interessam ao fazer científico. **Cadernos de Linguística**, Campinas, v. 3, n. 2, 2022, p. 1-22. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/653/729>. Acesso em: 03 out. 2024.

COUTINHO, Antónia. Textos e gêneros de texto: problemas (d)e descrição. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia. (Orgs.). **O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 101-110.

CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, L. Sequências Didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como LI e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P. T. C. et al. (Org.). **Linguística Aplicada e Sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro.** Campinas: Pontes Editores, 2011, p. 17-40.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; FERREIRA, Laura Márcia Luiza; CARDOSO, Inês; PEREIRA, Luísa Álvares; AMBRÓSIO, Susana. Uma cartografia da divulgação científica em ciências da linguagem no Brasil e em Portugal. **Diacrítica**, v. 37, n. 1, 2023, p. 284-309. Disponível em: <https://revistas.uminho.pt/index.php/diacritica/article/view/5400/5936>. Acesso em: 22 jun. 2024.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; PEREIRA, Luísa Álvares. A divulgação científica nas ciências da linguagem do Brasil e de Portugal: mídias e gêneros em foco. In: Graça, Luciana; Gonçalves, Matilde; Bueno, Luzia e Lousada, Eliane. (Org.). **Da didática de língua(s) ao seu ensino: Estudos de homenagem ao professor doutor Joaquim Dolz.** 1ed. Campinas: PONTES EDITORES LTDA, 2023, v. 1, p. 211-229.

CUNHA, Angélica Furtado da; COSTA, Marcos Antonio; MARTELOTTA, Mário Eduardo. Linguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2011, p. 15-30.

D'ALMEIDA, Danton Henrique Santos; HOCHSPRUNG, Vitor; GUESSER, Simone; QUAREZEMIN, Sandra. O redobro pronominal no final de sentenças na fala manauara: estratégias de divulgação científica e popularização da linguística. In: OLIVEIRA, Leandra Cristina de; BUTTURI JR., Atilio; FERREIRA, Carolina Parrini; XHAF AJ, Donesca Cristina Puntel; ROCHA, Eduardo Lacerda Faria; SILVA, Leonardo da; D'ELY, Raquel Carolina Souza (Orgs.). **Letras pós-humanas: linguística e ensino de línguas como questão**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2024, p. 89-112.

DAVIDSON, Jane. **Evaluation methodology basics**. Thousand Oaks: Sage, 2005.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <https://bityli.com/EYsOs>. Acesso em: 16 jan. 2024.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. rev. e ampl. – São Paulo, Atlas, 1995.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DOLZ, Joaquim. **Seminário 2015**. Palestra Prof. Joaquim Dolz. São Paulo, OLIMPIADALP CENPEC, 2015. 1 vídeo (53 min). Disponível em: www.youtube.com/watch?v=K68WLhIcSrc. Acesso em: 10 out. 2024.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Colaboradores). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

FERREIRA, Luciana Nobre de Abreu; QUEIROZ, Salette Linhares. Textos de divulgação científica no Ensino de Ciências: uma revisão. **Alexandria** – Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v. 5, n. 1, 2012, p. 3-31. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6170783>. Acesso em: 26 jun. 2024.

FIORIN, José Luiz. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa lingüística universitária. **Línguas e Letras**, v. 7, n. 12, 2006, p. 11-25. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/887/752>. Acesso em: 29 jun. 2024.

FIORIN, José Luiz. A linguagem humana: do mito à ciência. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Linguística? Que é isso?**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 13-44.

FORMENTIN, Cláudia Nandi. Divulgação científica como incentivador da pesquisa. **Revista Vincci**, v. 8, n. 2, 2023, p. 1-2. Disponível em:

<https://revistavincci.satc.edu.br/index.php/Revista-Vincci/article/view/337/311>. Acesso em: 10 out. 2024.

FRANCELIN, Marivalde Moacir. Ciência, senso comum e revoluções científicas: ressonâncias e paradoxos. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 3, 2004, p. 26-33. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/ZmhGpGCb8DnzGYmRBfGWNLY/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2024

FURTADO DA CUNHA, Angélica; COSTA, Marcos Antonio; MARTELOTTA, Mário Eduardo. Linguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011, p. 15-30.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, 2019, p. 57-73. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835/4187>. Acesso em: 10 jun. 2024.

GERMANO, Marcelo Gomes; KULESZA, Wojciech Andrezej. Popularização da ciência: uma revisão conceitual. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 24, n. 1, 2007, p. 07-25. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/1546/5617>. Acesso em: 16 jan. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002 [1987]. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 29 jun. 2024.

GOMES, R. **Leitura de gêneros multissemióticos e multiletramentos em materiais didáticos impressos e digitais de Língua Portuguesa do Ensino Médio**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, 2017.

GRANGER, Gilles-Gaston. **A ciência e as ciências**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1994.

GRILLO, Sheila Vieira de Camargo. **Divulgação científica: linguagens, esferas e gêneros**. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2013. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/8/tde-04112015-181038/publico//2013_SheilaVieiraDeCamargoGrillo.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

HABERMAS, J. **Théorie de l'agir communicationnel**, t. 1 e 2. Paris, Fayard, 1987.

HENRIQUES, M. S.; CORRÊA, I. L. A.; CUNHA, V. V. M.; DAWES, T. P.. O projeto de extensão Libras, Linguística e Divulgação (LiLinDiv) em ação: A produção de um glossário esportivo em Libras. **Anais... 9º Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE)**, 2022, p. 1-4. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/conepe/article/view/20712/18299>. Acesso em: 20 jun. 2024.

HOCHSPRUNG, Vitor. Divulgação científica: notas sobre popularização da linguística na internet e na sala de aula. In: SIBALDO, Marcelo Amorim (Org.). **Ensino de línguas: propostas e relatos de experiência**. São Paulo: Blucher, 2023b, p. 113-130.

HOCHSPRUNG, Vitor. O 'Big Brother Brasil' como ponto de partida para a divulgação científica e a popularização da Linguística. 9º Encontro de Divulgação de Ciência e Cultura, **Revista do Edicc**, v. 9, 2023a, p. 1-11. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/edicc/article/view/6688>. Acesso em: 20 jun. 2024.

HYLAND, Ken. **Disciplinary discourses: social interactions in academic writing**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2014.

JUST, Marcio Carlos; NECKEL, Leandro. Popularização científica e tecnológica: experimentos de física itinerantes no ambiente escolar. **Revista de Extensão da UNESCO**, v. 5, n. 1, 2020, p. 1-11. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/revistaextensao/article/view/6383/5613>. Acesso em: 26 jun. 2024.

KLEIMAN, Angela del Carmen Bustos Romero de. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In.: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 39-58

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectivas, 1987.

LEIBRUDER, Ana P.. O discurso de divulgação científica. In: BRANDÃO, Helena Nagamine. **Gêneros do discurso na escola**. – 5. ed. – São Paulo: Cortez, 2011, p. 231-255.

LEITÃO, Márcio Martins. Linguisticamente falando: ação de conexão entre ensino de Linguística, metodologias ativas e divulgação científica. In: SILVA, Suelen Érica Costa da; COSTA, Priscilla Tulipa da; CAEIRO, Leila Marli de Lima. **Linguística: o que é e como se faz**. LED, 2023, p. 63-75. Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2023/10/Lingu%C3%ADstica-o-que-%C3%A9-e-como-se-faz.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

LENHARO, R. I. **Participação social por meio da música e da aprendizagem de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2016.

LIMA, Ricardo Joseh. Linguística 0800: uma ação de divulgação científica. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 42, n. 1, 2013, p. 553-565. Disponível em: <https://revistadogel.emnuvens.com.br/estudos-linguisticos/article/view/1128/693>. Acesso em: 20 jun. 2024.

LIMA, Guilherme da Silva. **O professor e a divulgação científica: apropriação e uso em situações formais de ensino**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação (Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática), Faculdade de Educação da

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16082016-093959/publico/GUILHERME_DA_SILVA_LIMA_CORRIGIDA.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

LOVATO, Cristina dos Santos. **A homogeneidade discursiva em notícias de popularização da ciência nas revistas *Ciência Hoje Online* e *Galileu***. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2014. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/desireemroth/images/admin/teses/cristina%20dos%20santos%20lovato.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2024.

MACHADO, Anna Rachel; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. O interacionismo sociodiscursivo no Brasil. In: ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.). **Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 17-42.

MASSARANI, L. **A divulgação científica no Rio de Janeiro: Algumas reflexões sobre a década de 20**. Dissertação (Mestrado) - Instituto Brasileiro de Informação em C&T (BICT), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

MENEGASSI, Renilson José. Aspectos da responsividade na interação verbal. **Línguas e Letras**, v. 10, v. 18, 2009, p. 147-170. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/2257/1750>. Acesso em: 10 nov. 2024.

MENEGASSI, Renilson José. Responsividade e dialogismo no discurso escrito. In: NAVARRO, Pedro (Org.). **O discurso: nos domínios da linguagem e da história**. São Carlos: Claraluz, 2008, p. 135-148.

MILANO, Luiza; STAWINSKI, Aline V.; FRYDRYCH, Laura A. K.; OTTARAN, Elisa D. Salum após meio século: uma apresentação das fontes saussurianas ao leitor brasileiro. **ReVEL**, edição especial, vol. 20, n. 19, 2022, p. 161-185. Disponível em: <https://www.revel.inf.br/files/88546b054aaae781d1c00845dd1ea474.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2024.

MOÉS, Guilherme; PEREIRA, Regina Celi Mendes. Das pedras no meio do caminho à construção de saberes: bastidores de uma pesquisa-ação com sequência didática para práticas de letramento científico no Ensino Médio. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga; LOUSADA, Eliane Gouvêa; COBUCCI, Paula; SILVA, Kleber da. (Orgs.). **Mosaico didático: tributo ao professor Joaquim Dolz**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2024, p. 247-267.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar (Orgs.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 11-24.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 85-105.

MOREIRA, Luana D.; WINK, Débora S.; TICKS, Luciane K.. “O vírus sai no ar com a saliva”: recontextualizando o discurso científico para a representação de práticas cotidianas de prevenção da covid-19. **Caderno de Letras**, n. 4, 2022, p. 419-441. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/cadernodeletras/article/view/20981/14230>. Acesso em: 16 jan. 2024.

MOREIRA, Nelson dos Santos. **Lavoisier, da alquimia à química moderna: teatro para a popularização científica e a educação em ciência**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Natureza) - Universidade Federal Fluminense (UFF), Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Natureza, Niterói, RJ, 2011. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/4329/Mestrado%20dissertação%20revisada%20em%20pdf.2015.pdf?sequence=5&isAllowed=y>. Acesso em: 25 jun. 2024.

MOREIRA, Ildeu de Castro; MASSARANI, Luisa. Aspectos históricos da divulgação científica no Brasil. In: MASSARANI, Luisa; MOREIRA, Ildeu de Castro; BRITO, Fátima. **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Casa da Ciência - Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Forum de Ciência e Cultura, 2002, p. 43-63. Disponível em: https://www.museudavida.fiocruz.br/images/Publicacoes_Educacao/PDFs/cienciaepublico.pdf. Acesso em: 16 nov. 2024.

MOTTA-ROTH, Désirée. Popularização da ciência como prática social e discursiva. **Coleção HiperS@beres**, Santa Maria, v. 1, 2009, p. 130-195. Disponível em: <https://w3.ufsm.br/hipersaberes/volumeI/textos/t9.pdf>. Acesso em: 15 jan 2024.

NARO, Anthony Julius. Tendências atuais da Lingüística e da Filologia no Brasil. In: NARO, Anthony Julius. **Tendência atuais da Lingüística e da Filologia no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: 1976, p. 67-114.

NUNES, Augusto. Os livro mais interessante estão emprestado. **Veja**, 2011, s/p. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/augusto-nunes/os-livro-mais-interessante-estao-emprestado>. Acesso em: 15 jan. 2024.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Sistemas, Organização & Métodos** – uma abordagem gerencial. 16. ed. - São Paulo: Atlas, 2006.

OLIVEIRA, Jancen Sérgio Lima de. "Nunca faça isso no Instagram": a construção teórica de posts do conteúdo em carrossel no Instagram. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 11, 2022, p. 1-20. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/4042/3358>. Acesso em: 25 jul. 2024.

OLIVEIRA, Daniel Augusto Barra de; OLIVEIRA, Cássia Araújo de. **Breve história da ciência sob nova perspectiva**. Palmas, TO: EDUFT, 2019.

ORSI, Carlos. Ciência como direito humano. **Revista Questão de Ciência**, 2021, s/p. Disponível em: <https://www.revistaquestaodeciencia.com.br/apocalypse-now/2021/10/23/ciencia-como-direito-humano>. Acesso em: 15 jan. 2024.

PEREIRA, Regina Celi; MEDRADO, Betânia Passos; REICHMANN, Carla Lynn. Tecendo a trama: diálogos por entre fios discursivos. In: PEREIRA, Regina Celi; MEDRADO, Betânia Passos; REICHMANN, Carla Lynn (Orgs.). **Letramentos e práticas formativas**: pesquisas tecidas nas entrelinhas do ISD. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015, p. 11-22.

PIAZENTIN, Gabriel Agostinho. Entre-meios: ocupar e transbordar as ferramentas online na divulgação científica da Linguística. **Revista do Edicc**, v. 6, 2019, p. 167-177. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/edicc/article/view/6474>. Acesso em: 20 jun. 2024.

PICCOLI, Marcia Speguen de Quadros; STECANELA, Nilda. Popularização da ciência: uma revisão sistemática de literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. 1-20. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/55yQ3zb8pLrwPD3kcdyQFdk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 out. 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares; OLIVEIRA, Roberto Varallo Lima de. Divulgação... de qual ciência? Diálogos com epistemologias emergentes. In: ROCHA, Marcelo Borges; OLIVEIRA, Roberto Varallo Lima de. **Divulgação científica**: textos e contextos. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019, p. 01-11.

POPPER, Karl Raimund. **A lógica da pesquisa científica**. Tradução de Leonidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Editora Cultrix, 1972.

POSSENTI, Sírio. Linguistas na escola. **Ciência Hoje**, 2016. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/coluna/linguistas-na-escola/>. Acesso em: 20 mai. 2024.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RÉGIS, Sônia. **Literatura como ciência**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, São Paulo, SP, 1996. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000279.pdf>. Acesso em: 05 out. 2024.

REIS, José. A divulgação científica e o ensino. **Ciência e cultura**, v. 16, n. 4, 1964, p. 352-353.

REIS, José. Divulgação científica – Depoimento (1977). In: MASSARANI, Luisa; SANTANA, Eliane Monteiro de. (Orgs.). **José Reis**: reflexões sobre a divulgação científica. Rio de Janeiro: Fiocruz/COC, 2018, p. 67-79.

REIS, José. Divulgação científica. **Anhembi**, n.140, v. XLVII, 1962, p.1-16.

REIS, José. Divulgação da ciência. **Ciência e Cultura**, v. 6, n. 2, 1954, p. 57-60.

REIS, José. Formação de divulgadores científicos. **Ciência e Cultura**, v. 35, n. 8, 1983, p. 1051-1053.

REIS, José. Ponto de vista: José Reis (entrevista). In: MASSARANI, L.; MOREIRA, I. C.; BRITO, F. (Orgs.). **Ciência e Público**: caminhos da divulgação científica no Brasil. Rio de Janeiro: Casa da Ciência, UFRJ, 2002.

ROCHA, Marcelo Borges; OLIVEIRA, Roberto Varallo Lima de. Apresentação. In: ROCHA, Marcelo Borges; OLIVEIRA, Roberto Varallo Lima de. **Divulgação científica: textos e contextos**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019, s/p.

RODRIGUES, Maria das Graças Soares; CAVALCANTE, Mônica Magalhães DIAS, Silvelena Cosmo; NASCIMENTO, Calina Aparecida Garcia de Souza. Os dez anos da criação e perspectivas do PROFLETRAS em Rede Nacional: trajetórias e desafios. **Revista Ensin@UFMS**, Três Lagoas/MS, v. 4, n. 8, 2023, p. 26-30.

ROSA, Carlos Augusto de Proença. **História da ciência: da antiguidade ao renascimento científico**. Volume I. 2. ed. Brasília: FUNAG, 2012.

ROSSI, Ariane de Fatima Escobar. **Recontextualização do discurso da ciência da linguagem em livros didáticos de língua inglesa**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2012. Disponível em: http://w3.ufsm.br/desireemroth/images/admin/dissertacoes/dissertacao_ariane.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

SAMPAIO, Thiago Oliveira da Motta. Onde estão os linguistas na divulgação científica brasileira?. **Revista do Edicc**, v. 5, n. 1, 2018, p. 192-202.

SÁNSHEZ MORA, A. M. **A divulgação da ciência como literatura**. Tradução: Silvia Perez Amato. Rio de Janeiro: Casa da Ciência, UFRJ, 2003.

SANTOS, Daniel dos. A divulgação científica como (des)orientação de pesquisas em Linguística Aplicada. **Revista do Edicc**, v. 5, n. 1, 2018, p. 203-212. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/edicc/article/view/5967/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SANTOS, Raimundo Nonato Ribeiro dos. A ciência em tempos de pandemia. **Revista Informação em Cultura**, Mossoró, v. 2, n. 2, 2020, p. 05-06.

SCALFI, Grazielle Aparecida de Moares; BARATA, Germana Fernandes. Fauna brasileira retratada na literatura infantil: instrumento para a divulgação científica. **Revista do Edicc**, v. 2, 2014, p. 63-75. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/edicc/article/view/4064>. Acesso em: 24 jun. 2024.

SCHWARTZMAN, Simon. A Ciência da Ciência. **Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, SBPC, v. 2, n. 11, 1984, p. 54-59.

SÍGOLO, Vanessa Moreira; PERCASSI, Jade; ARANTES, Pedro Fiori; SANO, Hironobu; MOURA, Mauricio; FOGUEL, Débora; SOUBHI, Soraya; CHIORO, Arthur. A onda pró-ciência em tempos de negacionismo: percepção da sociedade brasileira sobre ciência, cientistas e universidades na pandemia da COVID-19. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 28, n. 12, 2023, p. 3687-3700. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/b6w7ynvgj8BFJWS4BS8CPXK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SILVEIRA, Denise T.; CÓRDOVA, Fernanda P.. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/52806/000728684.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso: 15 de jan. 2024.

SOBRAL, Adail. Entoação avaliativa e responsividade ativa. In: SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 83-88.

SOUSA, Guilherme Moés Ribeiro de. **Letramento científico no contexto escolar**: um olhar descendente para a produção do artigo de divulgação científica no Ensino Médio. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), João Pessoa, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/25003?locale=pt_BR. Acesso em: 22 jun. 2024.

SOUSA, Guilherme Moés Ribeiro de. Os limites da exploração do petróleo e a necessidade de um novo cenário energético para a promoção do desenvolvimento sustentável. In: **Anais do I Congresso Nacional de Engenharia de Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis (Conepetro)**, Campina Grande/PB, 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conepetro/2015/Modalidade_4datahora_09_01_2015_22_55_53_idinscrito_231_bf928674396b64b956d49764cb4304be.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

SOUZA, Jackson Wilke da Cruz; KRESS, Erika. Experienciando a divulgação científica em sala de aula por meio de um projeto de extensão universitária. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 10, n. 15, 2023, p. 350-356. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7956>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014 [1677].

VANDRESEN, Paulino. A Linguística no Brasil. **Com Ciência**, SBPC/Labjor, 2001. Disponível em: <https://www.comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/linguagem/ling15.htm>. Acesso em: 10 nov. 2024.

VIEIRA, Cássio Leite. Pequeno manual de divulgação científica: um resumo. In: DICKSON, David; KEATING, Barbara; MASSARANI, Luisa (Orgs.). **Guia de Divulgação Científica**. Rio de Janeiro: SciDev.Net: Brasília, DF: Secretaria de Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social, 2004, p. 13-14. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4670582/mod_folder/content/0/Guia_Divulgacao_Cientifica.pdf. Acesso em: 13 nov. 2023.

VIEIRA, Maria Hermínia Cordeiro. **Preconceito linguístico e divulgação científica**: proposta de percurso metodológico e experiência de pesquisa-ação com jovens comunicadores da Rede Cuca (Fortaleza). Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.bdt.uerj.br:8443/bitstream/1/17935/2/Tese%20-%20Maria%20Hermínia%20Cordeiro%20Vieira%20-%202021%20-%20Completa.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2024.

VILLARINHO, Clara Nóvoa Gonçalves; FORSTER, Renê. 5 passos para (não) produzir vídeos educativos para o YouTube: uma experiência de divulgação em Linguística. **Cadernos de Linguística**, v. 3, n. 2, 2022, p. 1-12. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6891/689172513002/689172513002.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

VOGT, Carlos. A espiral da cultura científica. **Com Ciência**, SBPC/Labjor, 2003. Disponível em: <https://www.comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/cultura/cultura01.shtml>. Acesso em: 03 out. 2024.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2017.

VYGOTSKY, Lev S.. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, Lev. O significado histórico da crise da psicologia. *In*: VYGOTSKY, Lev. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1996, p. 203-417.

WEDWOOD, Barbara. **História concisa da lingüística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

XAVIER, Antonio Carlos; CORTEZ, Suzana. **Conversas com linguistas**: virtudes e controvérsias da linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ZAMBONI, Lilian Márcia Simões. **Cientistas, jornalistas e a divulgação científica**: subjetividade e heterogeneidade no discurso de divulgação científica. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA UTILIZADO COM OS
COLABORADORES DO GRUPO 01 (COORDENADORES DE PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM LINGUÍSTICA NO BRASIL)

Questão 01) Para você, o que é ciência?

Questão 02) Por que a Linguística é uma ciência?

Questão 03) Qual o objeto de investigação da ciência linguística?

Questão 04) O que significa divulgar/popularizar a ciência linguística?

Questão 05) Como linguista, quais são seus direcionamentos de pesquisa, isto é, o que você tem pesquisado/praticado?

Questão 06) Os resultados das suas pesquisas têm chegado ao conhecimento do público leigo ou não-especialista?

Questão 07) As pesquisas científicas da Linguística são (re)conhecidas pela sociedade em geral? Por quê?

Questão 08) Na condição de coordenador(a) de uma pós-graduação *stricto sensu* da área de Linguística, no Brasil, tem havido discussões/reflexões acerca de práticas de divulgação/popularização científica das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa? Se não, por quê? Se sim, em que consistem?

Questão 09) Que benefícios diretos ou indiretos as pesquisas desenvolvidas no Programa oferecem ou podem oferecer à sociedade? Na prática, a sociedade tem tido acesso a esses benefícios? Por quê?

Questão 10) Qual o papel da pós-graduação *stricto sensu* em Linguística na divulgação/popularização dessa ciência?

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO
GRUPO 02 (PROFESSORES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO ATUANTES EM
CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS/PORTUGUÊS/LINGUÍSTICA NO BRASIL)

E-mail:

Indique um pseudônimo (um nome diferente do seu) pelo qual gostaria de ser tratado(a) nesta pesquisa:

Idade:

Nome do estado onde reside:

- 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).
- Tocantis (TO).

Nome da cidade onde reside:

Maior nível de escolaridade:

- Graduação concluída (licenciatura)
- Graduação concluída (bacharelado)
- Especialização em andamento
- Mestrado em andamento
- Doutorado em andamento
- Especialização concluída
- Mestrado concluído
- Doutorado concluído

Nome da instituição de ensino de que faz parte:

A instituição de ensino em que atua é da rede pública ou da rede privada?

- Rede pública.

Rede privada.

Rede pública e rede privada.

Confirma que está em atuação como docente de componente de atividades de estágio em curso(s) de licenciatura em Letras/Português/Linguística?

sim não

Nome do(s) curso(s) em que atua:

Nome de componente curricular em que atua como docente de atividades de estágio:

As atividades de estágio do componente são voltadas para regência no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio?

Ensino Fundamental Ensino Médio

Questão 01) Para você, o que é ciência?

Questão 02) Por que a Linguística é uma ciência?

Questão 03) Qual o objeto de investigação da ciência linguística?

Questão 04) O que significa divulgar/popularizar a ciência linguística?

Questão 05) Como linguista, quais são seus direcionamentos de pesquisa, isto é, o que você tem pesquisado/praticado?

Questão 06) Os resultados das suas pesquisas têm chegado ao conhecimento do público leigo ou não-especialista?

Questão 07) As pesquisas científicas da Linguística são (re)conhecidas pela sociedade em geral? Por quê?

Questão 08) Na condição de professor(a) de Estágio Supervisionado em um curso de Letras, como o(a) senhor(a) costuma orientar os estagiários em relação à abordagem dos conteúdos de Língua Portuguesa durante a prática de regência?

Questão 09) Dando continuidade à pergunta anterior, o(a) senhor(a) orienta/direciona os estagiários para a abordagem de conteúdos da ciência linguística na prática da regência? Se não, por quê? Se sim, como isso é feito? Poderia exemplificar?

Questão 10) Qual o papel dos professores de estágio em cursos de licenciatura em Letras/Português/Linguística nessa divulgação/popularização científica da Linguística?

Questão 11) Você acha que é possível orientar os estagiários (professores em formação e futuros docentes, por exemplo, na Educação Básica) durante a prática de regência a abordarem aspectos da ciência linguística e, assim, poder contribuir no âmbito das práticas de divulgação/popularização científica da Linguística?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO
GRUPO 03 (PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA ATUANTES NA EDUCAÇÃO
BÁSICA)

E-mail:

Indique um pseudônimo (um nome diferente do seu) pelo qual gostaria de ser tratado(a) nesta pesquisa:

Idade:

Nome do estado onde reside:

- 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).
- Tocantis (TO).

Nome da cidade onde reside:

Maior nível de escolaridade:

- Graduação concluída (licenciatura)
- Graduação concluída (bacharelado)
- Especialização em andamento
- Mestrado em andamento
- Doutorado em andamento
- Especialização concluída
- Mestrado concluído
- Doutorado concluído

Em que curso você é formado(a)?

Confirma que está em atuação como docente de Língua Portuguesa da Educação Básica?

sim não

Atua na sua área de formação?

sim não

Nome(s) da(s) instituição(ões) de ensino em que atua:

A instituição de ensino em que atua é da rede pública ou da rede privada?

Rede pública. Rede privada. Rede pública e rede privada.

Modalidade de ensino em que atua:

Regular

Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Educação Profissional Técnica

Educação Especial

Educação à Distância – EaD

Educação Indígena

Etapa da Educação Básica em que atua:

Educação Infantil

Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano)

Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano)

Ensino Médio

Questão 01) Para você, o que é ciência?

Questão 02) Por que a Linguística é uma ciência?

Questão 03) Qual o objeto de investigação da ciência linguística?

Questão 04) O que significa divulgar/popularizar a ciência linguística?

Questão 05) Como linguista, quais são seus direcionamentos de pesquisa, isto é, o que você tem pesquisado/praticado?

Questão 06) Os resultados das suas pesquisas têm chegado ao conhecimento do público leigo ou não-especialista?

Questão 07) As pesquisas científicas da Linguística são (re)conhecidas pela sociedade em geral? Por quê?

Questão 08) Na condição de professor(a) de Língua Portuguesa, você aborda algum conhecimento científico no cotidiano da sala de aula? Se sim, exemplifique.

Questão 09) Há abordagem de conteúdos da ciência linguística nas suas práticas em sala de aula? Se não, por quê? Se sim, como ocorre essa abordagem?

Questão 10) Você se considera um divulgador/popularizador dos conhecimentos científicos da Linguística em sala de aula? Por quê?

APÊNDICE D – ROTEIRO PARA ENTREVISTA UTILIZADO COM OS
COLABORADORES DO GRUPO 04 (DIVULGADORES CIENTÍFICOS DA
LINGUÍSTICA NO BRASIL)

Questão 01) Para você, o que é ciência?

Questão 02) Por que a Linguística é uma ciência?

Questão 03) Qual o objeto de investigação da ciência linguística?

Questão 04) O que significa divulgar/popularizar a ciência linguística?

Questão 05) Como linguista, quais são seus direcionamentos de pesquisa, isto é, o que você tem pesquisado?

Questão 06) Os resultados das suas pesquisas têm chegado ao conhecimento do público leigo ou não-especialista?

Questão 07) As pesquisas científicas da Linguística são (re)conhecidas pela sociedade em geral? Por quê?

Questão 08) O que/como você tem feito para divulgar/popularizar a ciência linguística?

Questão 09) Que exemplares de textos você utiliza para favorecer a divulgação/popularização científica da Linguística?

Questão 10) Por que divulgar/popularizar a Linguística?

Questão 11) Temos conseguido dialogar com a sociedade sobre as descobertas científicas da Linguística?

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO UTILIZADO COM OS COLABORADORES DO
GRUPO 05 (INTERLOCUTORES SOCIAIS)

E-mail:

A que subgrupo abaixo você pertence?

- estudante da Educação Básica (Médio)
- estudante de estágio dos cursos de Letras/Português/Linguística
- estudante de pós-graduação em nível de especialização em Linguística
- estudante de pós-graduação em nível de mestrado em Linguística
- estudante de pós-graduação em nível de doutorado em Linguística
- professor/pesquisador em área do conhecimento diferente da Linguística
- comunidade em geral ou outro

[pergunta para quem assinalar a alternativa f ou g na questão 01] **Qual seu grau de escolaridade?**

- Nunca frequentou escola/universidade
- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Graduação em andamento (licenciatura)
- Graduação em andamento (bacharelado)
- Graduação concluída (licenciatura)
- Graduação concluída (bacharelado)
- Especialização em andamento
- Mestrado em andamento
- Doutorado em andamento
- Especialização concluída
- Mestrado concluído
- Doutorado concluído

[pergunta para quem tiver concluído ou cursando graduação, especialização, mestrado ou doutorado, de acordo com a Questão 1.1] **Qual sua área de formação?**

Indique um pseudônimo (um nome diferente do seu) pelo qual gostaria de ser tratado(a) nesta pesquisa:

Idade:

Nome do estado onde reside:

- 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).
- Tocantis (TO).

Nome da cidade onde reside:

Questão 01) Para você, o que é ciência?

Questão 02) Que elementos/características permitem apontarmos ou dizermos que algo é científico?

Questão 03) Em que lugar(es)/espaço(s)/situação(ões) você acredita que a ciência esteja presente? Explique.

Questão 04) Você acredita que faz ou já fez ciência ou alguma atividade/ação que considera científica? Se sim, descreva o que foi e como foi.

Questão 05) Que temas você acredita que tenham relações com a ciência?

Questão 06) Você acha importante que as ciências e os conhecimentos científicos sejam acessíveis a todas as pessoas da sociedade? Explique.

Questão 07) O que você acredita que poderia fazer ou que poderia ser feito para ajudar que todas as pessoas tenham acesso às ciências e aos conhecimentos científicos?

Questão 08) Você já ouviu falar em Linguística?

Sim. Não.

Questão 08.1) Se sim: em que situação? O que você entende por Linguística?

Questão 08.2) Se não: o que você acredita que seja Linguística?

Questão 09) Qual a importância da Linguística na sua vida?

Questão 10) Qual a importância da Linguística para a sociedade?

APÊNDICE F – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA
(*CONHECIMENTO/S*) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE
ENTRADA – CONCEPÇÕES DE CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS
(GRUPO 05)

N	Concordance	
1		▷ Conhecimento Ciência <▷é um conjunto de
2	de forma organizada e sistemática <É ¶a sistematização do conhecimento de modo que se comprove e se possa	
3	¶¶"Ciência é um discurso e um método de obter conhecimento. ¶Ciência tbn tem a ver com uma	
4	saber. Ciência ¶>é uma linguagem" <É <a <produção ¶ de conhecimento através da investigação de fatos e a	
5	comprovado e que tem uso para a comunidade <O ¶ conhecimento que busca compreender as verdades, e	
6	a terra, de como se relacionam, o que são e entre outros. ¶¶ Conhecimento baseado em método, comprovado e	
7	baseado em método, comprovado e testado. ¶É ¶o conhecimento adquirido através da observação,	
8	uma metodologia e sistematização pré estabelecidas. ¶▷ conhecimento aprofundado de algo <▷Segundo	
9	das capacidades cognitivas <▷Organização sistemática do conhecimento ▷Ciência é o conhecimento e a execução	
10	<▷Organização sistemática do conhecimento <▷Ciência é o conhecimento e a execução de conhecimento baseado	
11	<▷Ciência é o conhecimento e a execução de conhecimento baseado em pesquisas e comprovações <	
12	de novas coisas, conceitos de forma comprovada. ¶¶ Conhecimento profundo sobre algo seja de forma	
13	uma pesquisa, tudo envolve ciência. ¶É ¶toda forma de conhecimento resultante de estudos frequentes e	
14	a complexidade da sociedade <¶Busca e sistematização de conhecimento especializado, fundamentado	
15	pesquisa, ética, responsabilidade, enfim, ciência é saber, conhecimento disciplinado, continuidade e amor. ¶¶	
16	É ¶o ¶estudo aprofundado de alguma área de conhecimento. ¶Um acúmulo coletivo de conhecimento	
17	alguma área de conhecimento. ¶¶Um acúmulo coletivo de conhecimento construído com base nos princípios do	
18	de estudo e suas amplas construções em diversas áreas do conhecimento.	
N	Concordance	
1	onhecimento <▷Ciência é um conjunto de conhecimentos organizados de forma organizada e	
2	baseado em pesquisas e comprovações <¶Conjunto de conhecimentos e pesquisas que auxiliam no	
3	teórica ou aplicada que pesquise ou ensine. ¶A <busca por conhecimentos inovadores <É <a parte do estudo que	
4	e testes concretos. ¶¶Para mim ciência é um conjunto de conhecimentos adquiridos por meio de pesquisa com	
5	da realidade. Entendo ¶¶a ciência enquanto um corpos de conhecimentos estruturados e orientados por	

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE G – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (*MÉTODO*)
 COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA –
 ELEMENTOS/CARACTERÍSTICA DA CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES
 SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	acima <=>Quando esse algo segue critérios científicos, método, >Formulação de hipóteses detecção de
2	teóricos/metodológicos, respeito e ética humanas. >Ter método científico, ter resultado e algo que comprove
3	comprove ele, ter uma tese estruturada e entre outros <=> Método e teste. >Se os estudos seguirem preceitos
4	encontrar soluções para uma doença. O >rigor <=> do método científico <=>Seu método de sistematização e
5	para uma doença. O >rigor <=>do método científico <=> Seu método de sistematização e conformação dentro de
6	objetividade, verificações e métodos analíticos <=> Método, testes, hipóteses e conclusões <=>Aplicando o
7	testes, hipóteses e conclusões <=>Aplicando o mesmo método teremos a mesma resposta <=>A <=>validação <=>
8	permite estudarmos sobre ele. >Respeitar os princípios do método científico <=>Existência de um problema de
9	bibliográfico sobre o assunto, aplicação de um método de estudo e apresentação dos resultados e
10	da metodologia proposta. >Algo testado, criado através do método.

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE H – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (*TODOS*) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – TEMAS QUE TÊM RELAÇÃO COM CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	indagação pode ser o mote de uma pesquisa científica . > Todos . Qualquer «tema pode virar um saber científico <
2	resumindo acredito que a Ciência pode está inserida em todos os temas. ¶>Acredito que todos <>Saúde,
3	pode está inserida em todos os temas. Acredito ¶> que todos >Saúde, matemática, biologia, química, física,
4	entre outros <¶Basicamente todas as áreas. Acredito ¶> que todos os aspectos da vida, estão ligados à uma das áreas
5	<>da natureza e análise material das sociedades <> Todos podem ser temas de implicação científica <>
6	sociais, ambientais, econômicos, históricos <e < culturais " > Todos Qualquer <>um dependendo do que quer
7	do que quer pesquisar <¶Pesquisa, curiosidade, projeto ." ¶ Todos! Até uma colmeia, uma forma de distribuir as
8	música, entre outros <>Natureza, corpo humano <¶ Todos os que você pretende estudar, pesquisar... ¶¶
9	etc. Compreendo ¶>que a ciência se faz presente em todos os espaços, mas os dados e informações só
10	em geral. ¶¶Biologia, Química, Física, Filosofia ,etc.. > Todos , cada um a seu modo <¶Todos os temas que
11	Física, Filosofia ,etc.. Todos, ¶>cada um a seu modo <¶ Todos os temas que sejam relevantes para a sociedade.
12	¶¶Na minha perspectiva tudo que o mundo oferece . ¶> Todos os temas <¶Todos. Filosofia, ••biologia,
13	tudo que o mundo oferece. ¶>Todos os temas <¶ Todos . Filosofia, ••biologia, matemática, história, etc. ¶

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE I – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (*TODOS*) COM
 MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA –
 LUGARES/ESPAÇOS/SITUAÇÕES EM QUE A CIÊNCIA ESTÁ PRESENTE, SEGUNDO
 INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	questionar, criar uma hipótese e gerar um resultado <P> Em todos os espaços. ¶"Sobretudo nas tecnologias da
2	A ¶ciência <se faz presente em suas aplicações" Em < todos os espaços <¶Em todos os espaços. •A •ciência em
3	presente em suas aplicações" Em <¶todos os espaços <¶ Em todos os espaços. •A •ciência em toda parte, desde um
4	escolar e social. Os ¶seus resultados estão presentes em todos os espaços, desde a cozinha da minha casa,
5	dar um medicamento que cura alguém e entre outros < Todos os espaços. •¶Na vida, no estudo, na biologia, na
6	•¶Na vida, no estudo, na biologia, na política. ¶¶ Em todos os lugares, pois a ciência permeia todos os
7	na política. ¶¶Em todos os lugares, pois a ciência permeia todos os aspectos da nossa vida. ¶>em laboratório é
8	da nossa vida. ¶>em laboratório é centro de pesquisa <¶ Em todos os adventos técnicos que a humanidade já
9	que a humanidade já desenvolveu. ¶>Pode estar em todos A <ciência está em toda parte. •Em cada
10	do nosso corpo estamos exercendo ciência <¶ Em todos os espaços, no nosso dia a dia encontramos
11	iguais <¶Em todo campo: social, saúde, educação, etc <¶ Em todos, tudo ao redor é ciência. •¶Seja numa calculadora
12	e hospitais, mas deveria estar em mais locais <¶ Em todos os lugares, depende de qual forma teórica ou
13	tradicionais ciências duras e naturais até à educação <¶ Em todos os lugares <¶Em tudo. •¶Na academia, nos
14	e a psicologia podem ser alguns exemplos. ¶¶Para mim em todos os espaços do dia a dia existe ciência, nas
15	do cotidiano. ¶¶Em todo lugar. •¶Ciência é vida. Em ¶ todos os lugares, tudo começa a partir da ciência. ¶>
16	de vacinação <¶Em tudo, menos na religião <¶ Em todos os lugares. •¶Somos uma sociedade que cada vez
17	sons que cada palavra produz quando pronunciada <¶ Em todos os lugares e situações, diariamente. ¶A ¶ciência
18	mais diversos povos como prática de (re)existência. Em ¶ todos os lugares. •¶Pois tudo a nossa volta pode ser
19	é um termo amplo, e compreende tudo a nossa volta. ¶ Em todos espaço de pesquisa. ¶

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE J – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (*PESQUISA*)
 COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA –
 PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE NA CONSTRUÇÃO DA CIÊNCIA, SEGUNDO
 INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	de ensino-aprendizagem na alfabetização. †>Sim, uma pesquisa experimental de cunho positivista em
2	próprio DNA através de experimento científico. †>Sim, em pesquisa científica na universidade. •>Análise se
3	<†>doutorando e faço ciência todos os dias em minha pesquisa . †>Faço pesquisa na área de análise do discurso
4	e faço ciência todos os dias em minha pesquisa. †>†> Faço pesquisa na área de análise do discurso político,
5	a ciência está em uma análise de determinados dados. •>†> A pesquisa científica está na minha formação e considero
6	das paredes internas das bochechas <†>Sim. Faço •>†> uma pesquisa de mestrado em que tenho que partir de uma
7	eu •>estudei sobre os seres vivos na escola. †>Sim, faço pesquisa de pós graduação <†>Sim. Pesquisa •>de
8	na escola. †>Sim, faço pesquisa de pós graduação <†>†> Sim . †> Pesquisa de doutorado. •>Identifiquei temas pouco
9	eu lembro. †>Não Acredito <†>que sim. •>No processo de pesquisa de campo. †

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE K – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA
(*CONHECIMENTO/S*) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE
ENTRADA – A IMPORTÂNCIA DE ACESSO À CIÊNCIA PELA SOCIEDADE,
SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	im, conhecimento e proteção ¶Sem dúvida! ¶Só com o
2	da ciência poderemos evoluir como uma sociedade do conhecimento! ¶Se pensarmos em termos de uma
3	uma sociedade mais equânime, isso só será possível se o conhecimento for compartilhado. ¶Sim, importante
4	nos rios, menos poluente possível. Sim, ¶a ciência gera conhecimento aos cidadãos da sociedade ¶Sim. Faz-se
5	¶Sim, pois o acesso a informação possibilita que o conhecimento seja compartilhado com todos, porém
6	conceito pre-estabelecidos." sim, ¶para melhorar o conhecimento das pessoa ¶Essencial, inclusive como
7	pautados nos processos científicos, já que não se produz conhecimento sem a relação com o mundo, sua
8	¶Sim, é imprescindível que a comunidade tenha acesso ao conhecimento. ¶Porque o conhecimento é a chave para
9	a comunidade tenha acesso ao conhecimento. ¶Porque o conhecimento é a chave para a diminuição da maioria
10	entender e aplicar ¶Com toda certeza. ¶Quanto mais o conhecimento científico for ampliado a população mais
11	todos. ¶¶"Com certeza! ¶¶Todas pessoas têm direito ao conhecimento e à produção de estudos científico." ¶¶
12	todos deveríamos ter o direito de conhecê-la. ¶Sim. O conhecimento transforma ¶Sim, para combater a fake
13	âmbitos da sociedade. ¶Sim, acredito que quanto mais conhecimento temos mais podemos entender o que é
14	podemos entender o que é do nosso direito. Sim, pois ¶ o conhecimento liberta ¶Sim, porque a ciência deve ser
15	a fonte mais rica que os indivíduos podem ter acesso: conhecimento. É ¶de extrema importância ¶Sim nós
16	¶¶Sim. Porque ¶todas as pessoas tem direito de obter conhecimento. ¶Sim. É essencial ¶distinguir ciência de
17	¶essencial ¶distinguir ciência de desinformação, ciência de conhecimento empírico e estudar com melhor postura
18	metafórico e meras crenças infundadas. ¶Sim. O conhecimento científico é muito restrito às
19	conhecer mais o mundo. ¶¶Sim, uma vez que o acesso ao conhecimento é acessível, o desenvolvimento da
20	da sociedade torna-se mais visível. ¶¶Sim. O ¶processo de conhecimento é para todos. ¶
N	Concordance
1	encontram. ¶¶Sim, através da ciência aprimoramos nostros conhecimentos ¶Sim, pois o acesso a informação
2	até a morte ¶¶Sim, pois quanto maior o número de conhecimentos acessíveis mais a sociedade como um
3	como um todo constrói e se reconstrói com base nesses conhecimentos científicos. ¶Definitivamente, para o
4	¶¶Claro. Se ¶todos pudessem ter acesso aos tipos de conhecimentos científicos, por meio de periódicos,
5	e estudar com melhor postura as relações entre ciência e conhecimentos tradicionais, discurso mítico,

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE L – CONTEXTOS DE USO DAS PALAVRAS SIGNIFICATIVAS
(*DIVULGAÇÃO/EDUCAÇÃO*) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS
DADOS DE ENTRADA – EXPECTATIVAS DA SOCIEDADE SOBRE AÇÕES PARA
ACESSAR A CIÊNCIA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	tempo para a investigação científica. ¶Levando até a elas <¶ Divulgação em linguagem mais acessível e o mais
2	qual a utilidade da ciência. Produzir ¶materiais de divulgação nas redes sociais, com linguagem simples e
3	sociais, com linguagem simples e coloquial. ¶Ter uma divulgação ampla nas escolas, universidades, nas
4	<¶Educação Democratizar <¶e diversificar as formas de divulgação cultural em diferentes linguagens <¶
5	formas de divulgação cultural em diferentes linguagens <¶ Divulgação social é a melhor forma de espalhar o
6	órgãos públicos <¶Oportunidades de estudar e pesquisar <¶ Divulgação de artigos científicos com linguagem
7	invés da maior quantidade de produção científica. ¶¶ Mais divulgação. ¶Acesso ao básico (saúde (física e mental),
8	conhecimento, como escolas, notícias, estudos, livros..etc <¶ Divulgação de trabalbos e pesquisas. ¶Democratizar o
N	Concordance
1	> Educação Destacar ¶a importância da ciência e do
2	dos nichos catedráticos e investir com seriedade na educação básica que é onde mora a curiosidade. ¶¶"Não
3	geral como no âmbito escolar. ¶>promover campanhas <¶ Educação Democratizar <¶e diversificar as formas de
4	houvesse ninguém aqui antes. ¶>Melhor investimento na educação básica <¶Mais iniciativas dos órgãos públicos <¶
5	e criativos a serem compartilhados de modo fácil. ¶¶ Uma educação mais acessível a todos, descomplicar o modo
6	divulgação. ¶¶Acesso ao básico(saúde (física e mental), educação (além da escolarização), saneamento, como o
7	¶Primeiramente, pesquisar e publicar suas pesquisas. Uma ¶ educação que foque na criticidade dos indivíduos e na
8	que estes possam se dedicar as mesmas; Investir <¶ na educação pública. ¶¶Já o faço: ser professora do ensino

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE M – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (*ESCOLA*) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA – SITUAÇÕES EM QUE OUVIRAM FALAR EM LINGUÍSTICA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	¶ Escola. Ouvi ¶¶na juventude por ter amigos mais velhos
2	no ambiente de trabalho. No ¶¶curso de letras. Na ¶ escola, ¶Conversando com pessoas da área das letras. ¶¶
3	Mestrado para desenvolver meu projeto de pesquisa. Na ¶ escola, ¶Nas aulas de Língua Portuguesa. ¶¶Meio
4	e transmitir experiências ¶Nos ¶cursos realizados. Na ¶ escola, ¶"A língua está presente na vida de todos, seja
5	¶Eu ¶pesquisa em Linguística. ¶¶Em disciplinas. ¶¶ Na Escola, na Faculdade e na vida. ¶¶No meu curso de
6	na vida. No ¶¶meu curso de letras. ¶¶Em uma das aulas da escola, onde pude compreender que ¶¶Eu faço Estudos
7	¶¶debates promovidos durante a minha graduação. ¶¶ Na escola. ¶¶"Faço mestrado em Linguística. ¶¶"Desde a
8	¶¶Na escola. "Faço ¶¶mestrado em Linguística." Desde ¶¶ a escola, mas não de forma específica. ¶¶Ouvi sobre perícia

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE N – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA (*LINGUAGEM*)
 COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE ENTRADA –
 CONCEPÇÕES DE LINGUÍSTICA, SEGUNDO INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO
 05)

N	Concordance
1	▷ Linguagem entre pessoas em seus aspectos ◁Como
2	a ciência que se ocupa em estudar as características da linguagem humana, analisar e investigar toda a
3	estuda, ela pode analisar as palavras de um texto ou a linguagem por exemplo de uma determinada
4	Linguística ¶É a ciência que tem por objeto de estudo a linguagem humana. ¶linguística é uma ciência que
5	experiências ◁Basicamente, como a estrutura que molda a linguagem humana ◁Conjunto de linguagens diversas
6	◁Área da ciência que estuda a língua. ¶É ¶o estudo da linguagem humana. ¶É ¶a ciência que estuda a
7	o estudo da linguagem humana. ¶É a ¶ciência que estuda a linguagem. ▷Sim,a linguística é a ciência que estuda a
8	a linguagem. ¶Sim,a linguística é a ciência que estuda a linguagem humana ◁É o estudo das variantes
9	•Mas... É ¶uma ciência que estuda o código, a língua ◁▷ linguagem e qualquer forma de comunicação entre
10	que investiga todos os fenômenos relacionados a linguagem natural ◁A ¶linguística faz parte de uma
11	◁A ¶linguística faz parte de uma análise científica da linguagem. ▷entendo brevemente a partir de variações
12	◁Entendo a Linguística como a ciência que estuda a linguagem humana. ¶É uma área de estudos
13	área de estudos responsável por pesquisas entorno da linguagem humana. ¶Linguística é o estudo da língua. ¶
14	da área de Humanas. ¶Acredito seja algo relacionado a linguagem utilizada. ¶Eu entendo como o estudo da
15	a linguagem utilizada. ¶Eu entendo como o estudo da linguagem. e ◁entendo a linguística como a ciência que
16	a linguística como a ciência que estuda os fenômenos de linguagem ¶Ciência do conhecimento, estudo da
17	de linguagem ◁Ciência do conhecimento, estudo da linguagem. ▷Estudo da língua ◁O ¶modo pelo qual as
18	a norma padrão. ¶Algum tipo de estudo de como a linguagem influência a sociedade. ¶

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE O – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA
(*COMUNICAÇÃO*) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE
ENTRADA – A IMPORTÂNCIA DA LINGUÍSTICA NA VIDA, SEGUNDO
INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	de letras é fundamental. É ¶ importante ¶ para minha comunicação com as pessoas ¶ Aprender a ter uma boa
2	comunicação com as pessoas Aprender ¶ Pa ter uma boa comunicação e conhecimento do meu idioma nativo. ¶ É
3	mudanças sociais. ¶ É ¶ de bastante importância para minha comunicação com as outras pessoas, pois através dela
4	compreendida. ¶ ¶ Tem grande importância em relação a comunicação . ¶ Análise cultural ¶ Acredito que ela dê
5	compressão do mundo ¶ A ¶ linguística é importante para a comunicação humana ¶ Posso me comunicar com o
6	me comunicar com o mundo. ¶ Na minha área de atuação comunicação e tudo ¶ Me ajuda a reconhecer o
7	entender que sou parte do meio, estou inserida nele. ¶ Na comunicação . ¶ Melhorar a comunicação ¶ Eu trabalho
8	meio, estou inserida nele. ¶ Na comunicação. ¶ Melhorar a comunicação ¶ Eu trabalho com ensino de L2 e faço
9	os momentos, pois só somos seres humanos através da da comunicação . ¶ Comunicação Tem ¶ relevância nos
10	pois só somos seres humanos através da comunicação . ¶ Comunicação Tem ¶ relevância nos estudos
11	uso das diversas linguagens ¶ Penso que ajuda na melhor comunicação do dia a dia. ¶ Deve ser importante,
12	dos meus estudos no curso de letras. Para ¶ auxiliar na comunicação ¶ Muito importante. ¶ Analisar a
13	¶ Não sei responder ¶ Não vivemos sem linguagem, sem comunicação . ¶ Assim, a Linguística tem muito a oferecer
14	linguagem adequada é muito importante para facilitar a comunicação e compreensão daquilo que se quer

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.

APÊNDICE P – CONTEXTOS DE USO DA PALAVRA SIGNIFICATIVA
(*COMUNICAÇÃO*) COM MAIOR NÚMERO DE OCORRÊNCIAS NOS DADOS DE
ENTRADA – A IMPORTÂNCIA DA LINGUÍSTICA PARA A SOCIEDADE, SEGUNDO
INTERLOCUTORES SOCIAIS (GRUPO 05)

N	Concordance
1	arma, ela é acessível a todos. Para ¶o entendimento da comunicação social entre os cidadãos <¶Aprender
2	social entre os cidadãos <¶Aprender formas de comunicação e expressão. ¶É ¶importante a sociedade
3	mediado pela linguagem. ¶É ¶de extrema importância para comunicação entre as pessoas, na aquisição de
4	<¶>Como disse anteriormente, é imprescindível para a comunicação A ¶comunicação entre as sociedades e até
5	anteriormente, é imprescindível para a comunicação <¶A ¶ comunicação entre as sociedades e até com os demais
6	as sociedades e até com os demais seres vivos. Ato ¶> de comunicação >Por meio da linguística as pessoas
7	É ¶através ¶dela que um povo se identifica. ¶¶ Na comunicação, na cultura. ¶¶Uma boa comunicação
8	se identifica. ¶¶Na comunicação, na cultura. ¶¶Uma boa comunicação aproxima as pessoas <¶Saber a própria
9	a sociedade é composta de diversos seres individuais <¶ Comunicação Para <¶ter conhecido sobre as diversas
10	pessoas de uma mesma região. ¶¶Todo estudo na área de comunicação é importante para uma sociedade evoluir.
11	entre indivíduos e na sociedade. ¶É ¶Importante para uma comunicação clara entre todos, facilitando o acesso a

Fonte: Dados da pesquisa (2024), processados via funcionalidade *Concord*, do *WordSmith Tools*.