

CAPÍTULO 5

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: NOTAS SOBRE POPULARIZAÇÃO DA LINGUÍSTICA NA INTERNET E NA SALA DE AULA¹

Vitor Hochsprung (UFSC)

5.1 PONTO DE PARTIDA: O SENSO COMUM SOBRE CIÊNCIA, EDUCAÇÃO E LINGUÍSTICA

A oficina “*Gramática é ciência: a divulgação científica na sala de aula*”, ministrada no evento X Jornadas do PET-Letras da UFPE é fruto de reflexões que venho, enquanto acadêmico de pós-graduação, fazendo acerca de: (i) o ensino de gramática; e (ii) a divulgação e popularização da ciência linguística. É responsável de minha parte assumir que essa oficina também foi reproduzida em outros ambientes, como uma atividade isolada no PET-Letras da UFSC e também no evento ABRALIN em Cena 16, que abordou a popularização da linguística. Da mesma forma, também é responsável que eu esclareça que este capítulo não tem por objetivo apresentar resultados científicos advindos de uma pesquisa em que descrevi e analisei dados. A proposta é seguir a linha reflexiva das oficinas e alimentar uma conversa sobre como a divulgação e popu-

1 Gostaria de agradecer ao colega Tiago Motta Sampaio (UNICAMP). Sem as nossas conversas e trocas sobre esse tema, acredito que esta publicação não seria possível.

larização da linguística pode ser feita, entre outros ambientes, nas escolas. Também usarei a minha experiência como divulgador científico para relatar percepções que venho tendo desde o início da minha prática, em março de 2020.

Para início de conversa, assim como fez Bizzocchi (2021), indago: ao falar de ciência, um dos primeiros pensamentos que vem à mente das pessoas está relacionado às chamadas ciências naturais, isto é, física, química, biologia, entre outras, ou às ciências da saúde e, por vezes, recursos tecnológicos. Dificilmente alguém logo pensa em ciências humanas e/ou sociais, embora muitas utilizem de uma metodologia tão rigorosa como as ciências prestigiadas.

Não é por acaso que Mioto, Figueiredo Silva e Lopes (2018), ao descreverem o método científico na ciência da linguagem, comparam com a física. Dizer que um linguista e um físico trabalham de mesmo modo, observando dados, formulando hipóteses, analisando atentamente e cuidadosamente o que se tem e chegando a conclusões descritas com uma metalinguagem específica, é uma estratégia para mostrar às pessoas que a linguística pode (deve) ser tão valorizada quanto as ciências que já possuem certa valorização. Afinal, foi a linguística, de acordo com Bizzocchi (2021), que foi uma das pioneiras (no século XVIII) a usar o método científico nas humanidades.

Nas oficinas ministradas, a fim de refletir sobre o senso comum acerca de ciência, eu recomendei a realização de um teste: sugeri que imaginassem o que colegas que não são da área da letras/linguística pensariam a respeito de uma feira de ciências na escola. Previ que, muito provavelmente, pensariam em maquetes de vulcão que “entram em erupção” por conta da mistura de elementos, robôs que funcionam a partir de comandos de um controle remoto, entre outras coisas, mas dificilmente relatariam que pensaram em um grupo de estudantes descrevendo, por exemplo, como funcionam os adjetivos em uma língua indígena, ou descrições e análises sobre a sintaxe do sujeito do português brasileiro.

Do mesmo modo, ao pensar na profissão cientista, imaginei ser bastante fácil que as pessoas imaginassem trabalhadores de jaleco branco (ainda que a função do jaleco seja mais acerca da segurança do que do trabalho do cientista em si; tanto que é comumente usado em ambientes como hospitais) dentro de um laboratório observando substâncias em um microscópio, ou outros estereótipos baseados em ciências naturais ou da saúde. É raro (sendo já bem esperançoso) alguém pensar em um linguista que está a campo entrevistando pessoas para descrever e analisar os aspectos fonético-fonológicos de seus sotaques, ou que estão analisando peças teatrais de séculos passados a fim de traçar mudanças históricas de algum objeto gramatical. É importante mencionar que, de forma alguma, duvidamos do caráter científico da maquete de vulcão ou dos trabalhadores do laboratório. A questão é que enquanto estes não apresentam dúvidas quanto ao *status* de ciência, os linguistas não são nem sequer lembrados, ou pior: nem sequer conhecidos.

A partir disso, passamos para um momento de elaboração de hipóteses, buscando entender onde está a origem desse senso comum acerca do que é e do que não é ciência, de quem é e de quem não é cientista. Alguns participantes chamam atenção para

os filmes e séries de ficção científica, que muito valorizam essas ciências, outros mencionam a diferença de tratamento da mídia ao chamar especialistas para tratar da nossa área, o que nos remete ao que escreveu Possenti (2016) na coluna Palavrado:

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 (POSSENTI, 2016, s/p).

Além disso, muitos apontaram como um dos grandes responsáveis pela disseminação desses sentidos comuns o sistema escolar. Pensemos: ao tratar de biologia, física e química, no ensino fundamental, a matriz curricular nomeia a disciplina de “ciências”. Mais do que isso: quando em sala de aula, considerando boa parte das escolas brasileiras, o ensino muitas vezes é pautado em memorização de conceitos e pouco em metodologia científica, até mesmo nessas matérias, de acordo com os relatos nas oficinas. Sendo assim, é possível entrar em mais um ponto de reflexão: assim como a ciência, a educação também é vítima de crenças do senso comum.

Richard Feynman, cientista contemplado com o Prêmio Nobel de Física de 1965, em uma de suas vindas ao Brasil, afirmou indignado que ciência nenhuma está sendo ensinada em nosso país. Esse discurso é retomado por Basso e Pires de Oliveira (2012) que propõem reflexão parecida para as aulas de gramática. A afirmação de Feynman faz referência a metodologias adotadas até hoje que, como mencionado anteriormente, visam à memorização de conceitos que serão cobrados em uma avaliação, e isso, para muitos, é a definição de conhecimento (não é!). Para Feynman, de acordo com Basso e Pires de Oliveira (2012), a mola propulsora do conhecimento é a curiosidade. Pretendo me aprofundar nessa afirmação ao longo deste texto, principalmente por enxergar, nessa chave, uma forte relação entre o trabalho do professor e o do divulgador científico. Para esta seção primeira, prefiro abordar a defesa de Basso e Pires de Oliveira (2012) de que a curiosidade seja também a chave para o ensino de gramática que adote uma abordagem reflexiva e uma concepção naturalista de língua, em que o aluno-falante, a partir de dados da língua, construa gramáticas. Reflexão parecida é retomada em Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), que defendem a metodologia científica em sala de aula, assunto que também será abordado no decorrer deste capítulo.

O grande desafio para isso é o fato de que, assim como a ciência e a educação, a própria linguística e os linguistas em si enfrentam o senso comum e o tem como um grande obstáculo. Como afirmam Basso e Pires de Oliveira (2012, p. 17), “poucos sabem o que é a linguística, [...] em geral, somos vistos como pessoas que sabem muitas línguas ou que sabem todas as regras da gramática normativa”. A linguística e toda sua abordagem científica é bem menos conhecida do que a gramática normativa e sua abordagem prescritiva, que dita regras que deveriam ser seguidas na língua falada e

na língua escrita. Essa concepção tradicional é bastante forte na sociedade, sobretudo nas escolas, considerando-se materiais didáticos que se aproximam bem mais dessa visão do que da visão científica de língua (HOCHSPRUNG; ZENDRON DA CUNHA, 2019; HUNTERMANN; ZENDRON DA CUNHA, 2020).

A visão científica de língua não se ampara no juízo de valor de o que está certo ou errado, do que é bonito e do que é feio. Pelo contrário, nós linguistas estamos preocupados com ocorrências que de fato existem na língua e de como o sistema opera para produzi-las e compreendê-las. É claro que a linguística se subdivide em áreas e cada área vai estudar fenômenos e objetos específicos, mas, de todo modo, nossa preocupação passa longe de ditar as regras do bem falar e do bem escrever.

Visto toda a simplicidade (no sentido negativo) que as pessoas enxergam a ciência, a educação e a linguística, assim como podemos observar o forte impacto social da escola, considero importante que discutamos estratégias e possibilidades de incentivar a divulgação científica da linguística e, sendo um pouco mais ambicioso, de mostrar como o professor de língua(s) da educação básica pode aderir estratégias de divulgação científica na sua prática docente.

O capítulo, portanto, segue nessa linha de discussão, a seguir, diferenciando as práticas de comunicação e divulgação científica e, posteriormente, escrevo em defesa da metodologia científica em sala de aula, enaltecendo a importância da formação de qualidade dos profissionais docentes para atuarem nessa abordagem. Finalmente, as conclusões do trabalho direcionam as nossas reflexões para necessidades que considero importantes dentro da academia, uma vez que a divulgação científica e o diálogo com a escola podem partir do nosso ambiente.

5.2 POR QUE FALAR DE CIÊNCIA?: UMA REFLEXÃO

Ainda em tom bastante reflexivo, uma prática comum nas oficinas era aproveitar as reflexões que surgem na mesma linha de Possenti ao indignar-se sobre quem está falando de ciência e se perguntar: quem está escutando sobre ciência? Como essa interação está sendo feita?

Muitos grupos adeptos a pseudociências, como terraplanistas, por exemplo, têm ganhado voz. Voz essa que, muitas vezes, é ancorada por lideranças políticas e sociais bastante influentes no país e no mundo. A internet, embora seja uma ferramenta que muito facilita as interações sociais, serviços laborais, serviços culturais e acessibilidade de informação (entre muitas outras coisas), também é um lugar onde, sem muita supervisão, qualquer um pode fazer uma publicação que pode viralizar sem que haja checagem de informações.

Em outras palavras, um dos grandes problemas que enfrentamos em termos sociais, culturais e políticos é lidar com a disseminação de notícias falsas (as *fake news*) sobre itens científicos do nosso país. Um exemplo forte disso pode ser ancorado no período pandêmico do Brasil e do mundo causado pelo coronavírus. Mesmo após mais de meio milhão de mortes no Brasil, ainda se ouvia que o vírus era uma invenção

política esquerdo-partidária. Além disso, muitas inverdades foram espalhadas no incentivo de tratamento precoce, sem mencionar as falsas afirmações, posteriormente, sobre as vacinas.

Com isso, vários cientistas tiveram de ocupar plataformas de grande circulação, como redes sociais, rádio, jornais/revistas, TV, entre outras, para desmentir essas notícias. Um exemplo de prática é o biólogo Hugo Fernandes, que já trabalhava com divulgação científica há cerca de dez anos e teve de se desmembrar para informar as pessoas com dados evidentes sobre o vírus e a vacinação. Isso tudo deve ser feito, como veremos a seguir, de uma forma lúdica, objetiva e clara, pensando que uma finalidade da divulgação é fazer com que o conteúdo chegue a pessoas que não são necessariamente estudiosos no assunto (embora não exclua esse público), então a comunicação não pode apresentar ruídos.

Quando escrevo isso, de maneira alguma queremos entregar à ciência e aos cientistas um caráter de entidade irrefutável. Jamais! Afinal, refutar hipóteses faz parte do método científico. A crítica é à desvalorização que a ciência sofre perante o senso comum por parte de algumas pessoas que querem argumentar contra informações científicas proferindo opiniões que advêm de informações falsas e manipuladas.

No campo da linguística, Possenti (2016), como vimos, problematiza a falta de valorização de profissionais linguistas quando o assunto do debate é puramente linguístico. Crenças anticientíficas a respeito de língua constroem uma sociedade linguisticamente preconceituosa, desinformada e prejudicada pela anticiência.

Assim como mencionado anteriormente, parte da formação de grupos e crenças anticientíficas são devido ao acesso a informações falsas que são espalhadas livremente na internet. Uma das maiores polêmicas envolvendo o campo da Linguística ocorreu em 2011, quando vários noticiários anunciaram que o Livro Didático *Por uma vida melhor* (Global) ensinava a falar errado, pois o material trabalhava abertamente com as variações linguísticas. Na época, entretanto, veículos de mídia maiores do que as meras redes sociais foram responsáveis pelo repasse dessa notícia, dando espaço àquela que é uma das maiores falsas afirmações linguísticas: a língua é homogênea.

Ainda, não são somente de cunho sociolinguístico são as informações falsas que andam contra os estudos da linguagem. Há pais que, por não entenderem o processo de aquisição de linguagem, julgam o desenvolvimento de seus filhos com base em comparações com outras crianças. Há também pessoas que acreditam que há uma “idade certa” para aprender idiomas e que é impossível aprender uma língua quando adulto, por exemplo. Também convivemos com pessoas que facilmente demonizam processos gramaticais naturais, como assimilações fonético-fonológicas (por exemplo: gerúndio em que o som de /d/ se une ao som de /n/: ex. fazendo > fazeno; ou a inserção de uma vogal epentética: ex. advogado > adevogado), combinações sintáticas (para mim + verbo no infinitivo: ex. para mim fazer) etc. Muitos são os mitos relacionados à linguagem. Não é por acaso que muitos materiais introdutórios de linguística se dedicam a desmistificar falsas crenças. É o caso do livro *Mitos de Linguagem*, de Gabriel de Ávila Othero (2017), que propõe dissertar sobre essas falsas crenças. Ilus-

trando alguns exemplos, nesse livro, o autor escreve sobre o mito que a comunicação animal é tão sofisticada quanto a linguagem humana, ou que todos têm sotaque, menos eu (ou quem “fala igual” a mim), entre outras mentiras.

É válido entender, também, que a divulgação científica não tem como função única acabar com as notícias e informações falsas. Como Feymann defende, também acredito que a chave para o conhecimento seja a curiosidade. Sendo assim, a divulgação científica pode servir, justamente, para “matar a curiosidade” (e também despertar a curiosidade) daqueles que têm interesse no assunto. Em termos linguísticos, podemos pensar: qual será a língua mais antiga do mundo? Como funcionam as línguas sem sistemas de escrita? Por que as crianças falam de forma diferente dos adultos? Entre outras reflexões.

A questão é que a divulgação científica pode ser entendida tanto como uma atividade informativa quanto como uma atividade de entretenimento, a depender do teor do produto (post, texto, vídeo etc.) de divulgação. A confecção de um produto de divulgação científica deve levar em conta o perfil do público, a linguagem, a natureza dos canais e as intenções por trás da prática. Através desses itens, Bueno (2010) traça divergências entre comunicação científica e divulgação científica. Essa é uma divisão básica, diferente da retomada que faz Caribé (2015), quando recupera várias definições que giram em torno da prática de espalhar ciência, indo além da comunicação científica e divulgação científica e abordando termos, como alfabetização científica, analfabetização científica, compreensão pública da ciência, comunicação pública da ciência, cultura científica, difusão científica, disseminação científica, educação científica, jornalismo científico, percepção pública da ciência, popularização da ciência e vulgarização da ciência. Aqui neste texto, entretanto, vou me pautar nas definições de Bueno (2010) porque satisfazem a proposta de reflexão que pretendo alimentar aqui. Sendo assim, o propósito da próxima seção é trazer as palavras do autor e acrescentar pontos com base na experiência que tenho como divulgador desde março de 2020.

5.3 COMO FALAR DE CIÊNCIA?: COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Abro agora um espaço para uma voz menos acadêmica e um pouco mais pessoal, uma vez que pretendo, de certa forma, contar uma história. Após a aprovação no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2019, minhas vivências passaram a traçar outros rumos. O auxílio de uma bolsa (na época CNPq), por exigir dedicação exclusiva ao mestrado, fez com que eu me mudasse do interior do estado de Santa Catarina para a capital. Isso implica não somente na mudança de moradia, mas na mudança de várias práticas, por exemplo, a organização de tempo e interações sociais – é nessa condição, então, amigo leitor, que entra a minha prática de divulgação científica. Minhas interações com familiares, amigas e amigos passaram a ser mais virtuais do que pessoais. O *Instagram*, então, tornou-se uma rede social bastante utilizada por mim.

Em paralelo, entrar em um mestrado em Linguística despertava certa dúvida nos meus conhecidos, como é bastante comum (falei sobre isso na seção que introduz o capítulo). Muitos não entendiam muito bem como essa ciência trabalhava. Para falar a verdade, poucos enxergavam o seu status científico. Não é à toa que eu, muitas vezes, era rotulado como alguém que fala várias línguas, ou alguém que domina as regras da gramática normativa. Esses rótulos únicos me deixavam desconfortável. Dessa forma, resolvi publicar em meu perfil uma sequência de fotos (que, no meio de criadores de conteúdo, chamamos de carrossel de imagens ou sequência de *cards*) que ilustrava o método científico de um linguista, comparando-o com o de um físico (da mesma forma feita por Miotto, Figueiredo Silva e Lopes (2018)). Esse post foi publicado em 11 de março de 2020. Cinco dias depois, devido às informações que já circulavam sobre o início da pandemia, a UFSC paralisou as atividades presenciais de ensino. As práticas remotas permaneceram por mais duas semanas, mas logo a paralisação foi integral (na vertente de ensino, isto é, a pesquisa continuou na medida do possível).

Como a primeira publicação havia atingido meu objetivo de mostrar para os meus conhecidos, ainda que de maneira básica, como a ciência que eu me propus a estudar funciona, vi, no *Instagram*, a possibilidade de continuar meus estudos. Sendo assim, ainda sem entender muito o que era a divulgação científica, passei a ser um divulgador da ciência. Porém, muito teve de ser aprendido com o tempo, e acredito que muito desse aprendizado conversa com a discussão que Bueno (2010) propõe ao diferenciar a comunicação da divulgação científica.

Podemos, em um primeiro momento, caracterizar a comunicação científica como aquela feita entre estudiosos/cientistas, em, por exemplo, simpósios, palestras acadêmicas, artigos publicados em periódicos etc., e a divulgação científica como aquela que não necessita, obrigatoriamente, que as duas partes (locutor e interlocutor) sejam estudiosos/cientistas. O “locutor” da divulgação científica não necessariamente é um cientista. Essa prática é muito incentivada no jornalismo e em outras áreas da comunicação.

A primeira pauta levantada pelo Bueno (2010) é o perfil do público. Esses públicos se diferenciam em vários aspectos. O autor observa que o público ao qual se destinam as práticas de comunicação científica é composto por pessoas que, em sua maioria, são especialistas que têm a mesma formação ou uma formação semelhante à pessoa que está comunicando. Por estar inserido no meio acadêmico, esse público também compreende a ciência como um método contínuo e sabe que os resultados devem ser rigorosamente baseados em dados evidentes. Por outro lado, o público consumidor de divulgação científica não obrigatoriamente é do meio acadêmico ou da área do divulgador. Esses que não são do meio acadêmico, muitas vezes não entendem a forma como a ciência opera, isto é, não tem conhecimento sobre metodologia científica, pensando, até, que a ciência é feita a partir de *insights* de mentes brilhantes, não a partir de um processo longo e, muitas vezes, coletivo. De acordo com o autor, podemos responsabilizar em parte o estudo formal em ciências nas escolas, que pouco enaltece os processos e muito enaltece a descoberta. Essa parte é interessante, porque, logo, buscarei relacionar o papel do professor com o papel do divulgador científico. Portanto, é importante refletirmos sobre como a ciência (de um modo geral) está sendo aborda-

da na educação básica, refletindo sobre a necessidade de uma educação científica, que introduza não só descobertas e resultados, mas também processos metodológicos, como sugere Perini (2010, p. 32), ao definir que “a ciência não é um corpo de conhecimentos e resultados; é um método de obter esses conhecimentos e resultados”.

A respeito do público, a minha percepção dialoga e concorda com a percepção de Bueno (2010), contudo, acrescento, tomando como base o que tenho observado, que a divulgação científica parece atingir sim um público muitas vezes especialista. Embora o objetivo, primeiramente, seja atingir pessoas não especialistas, independentemente da área de formação ou se têm formação, percebo que a divulgação tem chegado com certa força no público especialista. Acredito – formulando hipóteses – que o interesse na área de atuação seja um dos motivos pelo consumo. Se a pessoa tem interesse, muito provavelmente terá curiosidade (a chave do conhecimento para Feymann) e o consumo, sendo assim, acontece. Não acredito, contudo, que isso deva fazer com que o divulgador priorize os especialistas, porque, como já reiterei, o objetivo da divulgação não é atingi-los. Entretanto, também vejo uma forma de aproveitar que pessoas especialistas estão consumindo o conteúdo para enriquecê-lo.

O que percebo no meu perfil é que, por se tratar de uma rede social que permite colaboração através do engajamento (principalmente comentários e compartilhamentos), muitos especialistas contribuem com a postagem adicionando mais conceitos, às vezes referências bibliográficas, reflexões particulares, entre outros apontamentos. Não caracterizo, portanto, o público como a principal diferença entre comunicação e divulgação. É claro que notoriamente a comunicação restringe mais o público, mas penso que seja justamente essa restrição (e não o público em si) que diferencie as duas práticas. A divulgação científica pode (e deve) ir além dos muros da academia e atingir uma comunidade que não seja necessariamente (mas pode ser) universitária. Para isso, entretanto, é preciso saber como explorar recursos de linguagem. O nível do discurso, dessa forma, é o próximo ponto discutido por Bueno (2010).

Quando o produto científico está sendo apresentado por alguém da área, isto é, é um objeto de comunicação científica, é muito possível que o interlocutor saiba a respeito dos termos que podem ser usados. Trazendo um pouco para a nossa área, não seria uma inadequação falar termos técnicos sobre a gramática do português brasileiro em um evento de linguística. Um comunicador poderia falar sobre fonética e fonologia usando termos como sons bilabiais, sons labiodentais, glote, vogais abertas e vogais fechadas. Também poderíamos falar em período crítico/sensível para se referir ao intervalo de tempo que a criança adquire uma língua. Ao representar sintaticamente uma sentença, poderíamos falar em tópico, foco, zona argumental, entre muitos outros exemplos. É muito provável que o interlocutor entenda o uso do termo.

Entretanto, quando o produto científico está sendo divulgado para alguém que não necessariamente é da área, esses termos podem soar como ruído e até atrapalhar a interação. Para Bueno (2010, p. 3), além do problema com os ruídos, o público “sente dificuldade para acompanhar determinados temas ou assuntos, simplesmente porque eles não se situam em seu mundo particular”, e isso dificulta a relação com a realidade. Por conta disso, divulgadores precisam adequar seu discurso pensando nessas questões. Aqui, entramos em um embate científico: a metalinguagem é parte

da ciência. O seu uso é essencial para que não haja subjetividade na fala e que não se abra possibilidade para mais de uma interpretação. A ciência há de ser objetiva e a linguagem é a responsável por transparecer essa objetividade para o mundo (que é composto por cientistas e não cientistas).

Acredito que o caminho não seja a abolição da terminologia técnica e muito menos a substituição por termos mais acessíveis. Não penso que seja adequado, por exemplo, trocar “sintagma” por “pedacinho de sentença”. Entretanto, não podemos ignorar que isso pode soar como um ruído a quem não é da área, portanto, a prática que eu tenho adotado é o uso do termo técnico acompanhado de uma explicação que não necessariamente use a linguagem acadêmica. Um exemplo que sempre menciono é de uma postagem que fiz sobre a *ofidioglossia*, língua artificial dos filmes da saga Harry Potter, e, ao falar sobre as características da língua, mencionei que ela não possuía sons bilabiais, mas logo em seguida expliquei que esses sons eram aqueles em que os lábios se encostavam, como o som do /m/, do /p/ e do /b/. Penso que essa seja uma boa alternativa, porque não deixa o público sem entender o termo ao passo que também se aprende algo novo. Bueno (2010) aponta que também podem auxiliar o uso de ilustrações e infográficos que deixem o conteúdo mais lúdico e acessível.

Ao falar dos recursos linguísticos e visuais que usamos para falar de ciência, não devemos levar em conta somente o público-alvo do produto científico, mas também a natureza dos canais (BUENO, 2010). A comunicação e a divulgação científica acontecem em diferentes plataformas e isso implica a forma que o conteúdo é produzido. Além disso, há vantagens e desvantagens em plataformas que precisam ser consideradas. Esse é o próximo tópico que discutirei aqui, baseando-me, ainda, no que abordou Bueno (2010).

No tocante à comunicação, os meios são bem mais restritos tanto nas possibilidades quanto no alcance. É comum vermos esse caráter de difusão de conhecimento em periódicos científicos, seminários, palestras para especialistas e meios mais voltados ao ambiente acadêmico. Já a divulgação científica pode ser feita em grandes veículos de mídia, como televisão, rádio e jornais. Essa característica faz com que a divulgação científica seja confundida com o jornalismo científico. Muito embora haja características comuns, não são termos que se confundem. Além da grande mídia, a divulgação pode acontecer em palestras para a sociedade, redes sociais, cartilhas, *blogs* e muitas outras plataformas.

Tendo em vista a amplitude das possibilidades de plataforma para divulgação científica, é fácil associar que o produto científico, através dela, pode atingir mais pessoas do que acontece nas práticas de comunicação científica. Contudo, Bueno (2010) elenca algumas desvantagens na prática de divulgação quando o assunto é a natureza de canais. Pensando também no jornalista científico, o autor diz que os profissionais (jornalistas/divulgadores) que atuam nas grandes mídias são agentes que interferem na interação de uma fonte especializada (pesquisador, cientista, grupo institucional etc.) com o público, e isso pode contribuir para uma comunicação com ruídos. Sendo assim, é preciso que os profissionais estejam aptos a reformular (com cuidado e seriedade) os discursos científicos para que sejam compreendidos.

Um ponto interessante que observo na linguística (e aqui valeria uma pesquisa mais aprofundada, com levantamento maior de dados), é que boa parte ou quase todos os divulgadores são pessoas da área. Embora Sampaio (2018) intitule um texto indagando *Onde estão os linguistas na divulgação científica brasileira?*, em que relata a presença de canais de divulgação científica de outras áreas que tiveram felizes tentativas ao abordar a ciência da linguagem, o autor apresenta alguns canais de linguística, mostrando que já na época o cenário se assemelhava a esse. A descrição do autor, contudo, mostra uma presença bem mais tímida do que temos hoje em dia. Entre estudantes e professores, vem crescendo uma comunidade que torna indispensável o debate sobre divulgação científica nas próprias universidades e cursos de Letras e Linguística ao redor do país. Com o trabalho de divulgação, esses estudantes e professores devem adequar seu discurso para o público e a plataforma que escolhem atuar. Isso tem mostrado grande relevância para a área, uma vez que a linguística, por ser uma ciência nova e pouco popular, ainda lida com uma sociedade que coleciona muitos mitos a respeito de língua e linguagem.

Além disso, Bueno (2010, p. 4-5) afirma que “a não ser em situações específicas, como no caso de portais ou *blogs* dedicados à divulgação científica, a interação entre produtores de informações e audiência não ocorre”, o que reduz o processo de divulgação ao compartilhamento de informações. Quando a divulgação ocorre em mídias, como televisão e rádio, tenho de concordar com o autor. Contudo, considerando que mais de dez anos se passaram desde a publicação do artigo que tomamos como base, vale enaltecer o avanço dos meios de comunicação que tivemos neste intervalo de tempo, sobretudo com as redes sociais. Ainda mais do que *blogs* e portais, as redes sociais permitem uma interação quase simultânea entre divulgador e público. Quando uma postagem chega para uma pessoa através do *Instagram*, por exemplo, ela pode manifestar que gostou através de uma curtida, comentar opiniões e dúvidas que emergirem a partir da publicação, compartilhar com amigos e ainda salvar a postagem em uma pasta na própria rede social. Além disso, ela ainda tem a opção de interagir de maneira privada com o divulgador através de um espaço de mensagens diretas. Ferramentas bastante parecidas são vistas no *Facebook* e no *Twitter*.

Por ter mais familiaridade com o *Instagram*, posso comentar que a plataforma, além dessas possibilidades de interação, oferece ao divulgador várias ferramentas para divulgação. O conteúdo pode ser publicado através de fotos ou vídeos (longos – *IGTV* –, ou curtos – *Reels*). Além disso, é permitido que se escreva uma legenda de até duas mil e duzentos caracteres, exigindo capacidade de síntese. A ferramenta que a plataforma chama de *stories* também oferece possibilidades que podem ser aproveitadas. Nessa parte da rede, são publicados conteúdos que ficam no ar por vinte e quatro horas, então podem ser postadas fotos e vídeos mais espontâneos, enquetes, *quizzes*, e muitas coisas. O ponto negativo, contudo, é que a rede funciona com base em algoritmo (como quase todas elas), então é preciso buscar estratégias para chegar ao público. Estratégias essas que exigem um tempo de trabalho que muitas vezes não se encaixa na rotina de um pesquisador. Vê-se, portanto, a necessidade de mais políticas de investimento na ciência. Mais do que isso, ações que institucionalizem a atividade de divulgação científica. Tal medida muito poderia contribuir com o acesso ao conhecimento por parte da sociedade.

No *Instagram*, as práticas encontradas para fazer divulgação científica são várias. Nas oficinas, falo sobre três tipos de divulgação científica que eu costumo fazer na rede social: a divulgação “cavalo de Tróia”, a divulgação por personagem e a divulgação tradicional. Na subseção seguinte, pretendo falar sobre esses três tipos, através da minha experiência.

5.3.1 ALGUNS TIPOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA USADOS POR MIM

Como já mencionado neste capítulo, Feymann considera a criatividade como a mola propulsora do conhecimento. Visto isso, é justo pensar em práticas de divulgação científica que explorem a curiosidade do público. Um bom método para fazer isso é aproveitar o que chamamos de “pautas quentes” e elementos culturais em alta. As pautas quentes são os assuntos que estão em alta. O fato de estar em alta parece exigir do criador de conteúdo uma velocidade maior para abordar o tema. Pense, por exemplo, no âmbito jornalístico: não é comum que jornalistas divulguem os resultados das eleições ou das partidas de futebol uma semana depois de terem acesso a esse tipo de informação. Os elementos culturais em alta, por sua vez, podem ser exemplificados através dos filmes, séries, músicas que, quando lançados, são bastante comentados nas redes.

Um fenômeno comum no Brasil é o *Big Brother Brasil*, *reality show* da Rede Globo de televisão. O programa dispensa apresentações, mas ainda assim é válido contextualizar que ele gira em torno de um grupo de pessoas que permanecem meses confinados. Semanalmente, um participante é eliminado e quem toma essa decisão é o público, sendo assim, é preciso que os participantes façam de tudo para conquistar uma boa torcida aqui fora. Além disso, há algumas provas que dão vantagem aos participantes que ganham. A casa em que os participantes ficam confinados é rodeada por câmeras que ficam ligadas vinte e quatro horas por dia e sete dias por semana. Durante a sua exibição, que ocorre, anualmente, de janeiro a abril/maio, é comum ver tópicos relacionados ao programa serem comentados nas redes sociais por telespectadores. É, de fato, um elemento cultural que tem forte impacto no entretenimento dos brasileiros.

Pensando nisso, no ano de 2021, resolvi aproveitar o meu espaço de divulgação científica no *Instagram* para, durante o *reality*, comentar os acontecimentos com meus seguidores. No meio desses comentários, contudo, eu introduzia algum dado ou conceito linguístico e apresentava uma análise. Não se pode desconsiderar o fato de que são falantes de diversos lugares do país sendo assistidos por milhões de brasileiros. Fazer comentários linguísticos usando o programa é uma espécie de divulgação que batizo de Cavalo de Tróia, que faz uma alusão histórica do presente dos gregos aos troianos. O *Big Brother Brasil* é um tema que chama a atenção do público e, no decorrer dos comentários, a informação linguística é apresentada. A alusão com o presente de grego só é falha quando pensamos que o presente que os troianos receberam foi uma invasão e o conhecimento não carrega este caráter negativo.

Outro tipo de divulgação científica que realizo é a divulgação por meio de um personagem. Nessa prática, meu objetivo é incentivar o público a fazer ciência através da reflexão sobre dados linguísticos. Não é comum que eu apresente análises ou conceitos nesse tipo de divulgação, mas, sim, é um recurso para questionar as pessoas sobre a língua que falam. O personagem em questão é o Etson, um extraterrestre que, na narrativa, vem ao Brasil em uma missão científica de analisar o Português Brasileiro e convoca os meus seguidores do *Instagram* – e mais recentemente os leitores do *blog Linguisticamente Falando* – para acompanhá-lo nesse processo.

Em uma das postagens envolvendo esse tipo de divulgação, o personagem coleta alguns dados de aquisição de linguagem e pergunta aos seguidores como seria possível explicá-los. Dessa forma, o público que estiver a fim de responder deve pensar um pouco a respeito, comparar com outros dados e até discutir, fazer perguntas a respeito do processo etc. É uma prática que incentiva as pessoas a fazer ciência, o que contribui, também, para a popularização da linguística entre as ciências tradicionalmente conhecidas.

O personagem é baseado em várias reflexões feitas por estudiosos da ciência da linguagem. Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) focam na abordagem científica de gramáticas na educação básica e, em uma de suas reflexões, sugerem uma atividade em que alunos poderiam ajudar um marciano a caracterizar o processo de negação dentro do Português Brasileiro. O grande linguista Chomsky (1998) declarou que um cientista marciano que observasse a Terra certamente se impressionaria com a facilidade da linguagem, propriedade que torna a espécie humana bastante única.

Divulgar ciência através de um personagem que propõe o fazer científico é uma prática um pouco mais flexível que a divulgação de pauta quente. A necessidade de pautas quentes pode ser considerada uma desvantagem, tendo em vista que os assuntos geralmente têm um “prazo de validade”. Contrariamente às pautas quentes, existem as pautas frias, que são aquelas que não estão em alta e, portanto, que podem ser abordadas independentemente do tempo. São exemplos: curiosidades gerais, culturais, entrevistas (com pessoas que não necessariamente estão em alta, mas têm algo a comentar sobre algum determinado assunto), entre outros. Utilizo as pautas frias quando faço divulgação científica tradicional.

Esse último tipo consiste em divulgação de conceitos e dados que podem ser explorados a partir de curiosidades (ainda retomando Feymann) que não são sobre assuntos que estão em alta. Por exemplo: informações sobre a Libras; entrevista sobre como ocorrem os estudos com línguas indígenas; desmistificação sobre ensino de um segundo idioma etc.

As pautas frias também podem estar presentes em elementos de cultura popular, na divulgação Cavalos de Tróia, principalmente em elementos mais conhecidos, como posso citar a postagem em que falei sobre o processo de criação de uma língua artificial nos filmes da saga Harry Potter ou da postagem que mostro a razão pela qual fãs brasileiros da cantora Britney Spears pronunciam o nome dela de forma tão diferente da pronúncia americana.

Na próxima seção, pretendo relacionar a prática de divulgação científica com o ambiente escolar, buscando refletir sobre maneiras de colocar a escola como ferramenta importante na popularização dessa perspectiva científica sobre as línguas do mundo. O foco se dará a partir da metodologia científica, prática já enaltecida por muitos linguistas que pesquisam a relação entre linguística e ensino, como veremos a seguir.

5.4 LINGÜÍSTICA NA ESCOLA: O ALUNO É UM POTENCIAL CIENTISTA

Na seção anterior vimos que um divulgador científico, antes de espalhar seu conteúdo deve levar em consideração alguns pontos importantes, como o público que pretende atingir, a adequação da linguagem para este público e também para a plataforma de atuação, que é outro ponto a se considerar, as intenções pretendidas, a fim de escolher o melhor tipo de divulgação científica para o contexto analisado. Não é muito difícil relacionar essa preparação de conteúdo com a preparação de uma aula na educação básica, em que o professor também deve pensar no público, na linguagem, nos objetivos e nas formas de guiar o assunto pretendido. Sendo assim, pergunto: o professor é um divulgador científico?

É claro que há muitas diferenças entre as profissões do divulgador científico e do professor. São duas funções sociais que, embora se encontrem, não se substituem. Cada profissional tem a sua importância e seus diferentes exercícios de trabalho, então, em um primeiro momento, a resposta à pergunta do parágrafo anterior é negativa. Contudo, é possível que, em suas práticas, um profissional docente insira a divulgação científica tanto em termos de conteúdo quanto em questão de metodologia. Assim, para que a reflexão tenha uma resposta afirmativa, deveremos pensar em possibilidade: um professor pode ser um divulgador científico? Agora, portanto, sim. Não só pode divulgar a ciência como também pode educar cientificamente seus alunos (que também são potenciais cientistas). Ainda que essa seja uma prática possível em todas as disciplinas escolares, a área de língua portuguesa apresenta certas vantagens para essa abordagem científica.

De acordo com Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), não é preciso muita coisa para montar um laboratório de linguística: papel, caneta e falantes são itens suficientes, porque o objeto de análise (língua) é algo facilmente acessível para os alunos, que já chegam na escola falando português. Por serem falantes, os alunos também têm intuição sobre os dados linguísticos e podem julgá-los como gramaticais ou agramaticais, aceitáveis ou inaceitáveis.

A partir disso, um trabalho de desenvolvimento de consciência linguística pode ser feito. O aluno/falante sabe as regras que sabe de maneira inconsciente. Pense por você mesmo: ao falar uma frase, você pensa sobre a estrutura sintática dela? Ou sobre o processo morfológico na formação das palavras que vai falar? Ou ainda nas questões fonético-fonológicas envolvendo cada som? É claro que não! Você fala automaticamente. O trabalho de consciência linguística pode ser usado para tornar explícito esse conhecimento que é implícito.

Dissertam sobre este assunto Duarte (2008) e Costa et al. (2011). Duarte (2008) afirma que uma alternativa para desenvolver consciência linguística é pensar na sala de aula justamente como um laboratório, onde alunos questionem, criem hipóteses, testem essas hipóteses e analisem os dados a partir de uma metodologia científica. É a mesma linha de raciocínio de Costa et al. (2011), que sugerem que a consciência seja desenvolvida a partir da construção do conhecimento.

Além da acessibilidade ao objeto e fácil possibilidade de adotar o fazer científico, outra vantagem atestada pela linguística é seu caráter interdisciplinar. A linguística está fortemente relacionada às ciências humanas, como história, geografia e sociologia. Estudos acerca de variação linguística exemplificam essa relação. Entretanto, é também bastante possível relacionar a linguística com as ciências exatas, como a matemática, principalmente se pensarmos em estudos dentro da vertente formalista. Sobre tudo, se pensarmos sob a ótica gerativista, relacionamos a linguística com estudos da área das ciências biológicas, que muito podem conversar sobre temas envolvendo teoria da evolução, aspectos dentro da mente-cérebro, entre outros. Todas essas interfaces podem ser abordadas no espaço escolar. Para isso, contudo, é preciso investir em formação de qualidade para os profissionais docentes que atuam/atuarão nas salas de aula brasileira.

Além disso, as aulas de língua podem se relacionar entre si, por exemplo, em atividades que comparem a língua portuguesa com a língua estrangeira ensinada na escola (geralmente inglês ou espanhol). Ainda, é possível que o professor aborde outras línguas em sala de aula, como línguas indígenas ou a Libras, apresentando ao alunado o fazer científico a partir de práticas que valorizem a diversidade linguística.

Há diversos estudiosos tanto no Brasil (KATO, 1986; PERINI, 2006, 2010; KENEDY, 2013, 2016; LOBATO, 2015; FERREIRA; VICENTE, 2015; PIRES DE OLIVEIRA; QUAREZEMIN, 2016, 2020; AVELAR, 2017; QUAREZEMIN, 2017; TESCARI NETO, 2017; PILATI, 2017; MAIA, 2018; TELES; LOPES, 2019; HOCHSPRUNG; ZENDRON DA CUNHA, 2019, 2021; MEDEIROS JUNIOR, 2020) quanto em outros países (HONDA; O'NEIL, 1993, 2008; DUARTE, 2008; COSTA et al., 2011; SHEEHAN et al., 2021) que se dedicam ao estudo dessa relação entre linguística e educação básica, propondo discussões que ficam dentro da conceituação até sugestões de atividades práticas.

Práticas envolvendo a metodologia científica nas aulas de língua são ancoradas no Brasil pelo Ministério da Educação (MEC). Como afirmam Teles e Lopes (2018), O MEC, ultimamente, tem trabalhado bastante com conceitos de competências e habilidades. Uma das competências gerais da Educação Básica descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é:

exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BRASIL, 2017, p. 9).

Além disso, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais orientam que as competências e habilidades sejam transversais entre as disciplinas. Sendo assim, é importante que sejam vistos também o que sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de outras disciplinas, como é o caso dos PCN de Ciências Naturais:

questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (BRASIL, 1997, p. 7).

Embora os PCN não sejam mais exigidos (atualmente, o documento norteador do ensino é a BNCC), considero válido refletir que práticas como essa não começaram a ser exigidas agora.

A partir disso, podemos entender a linguística como uma forte ferramenta para o ensino de ciência no Brasil e o professor de língua como um potencial divulgador do fazer científico a partir da construção de gramáticas (PIRES DE OLIVEIRA; QUAREZEMIN, 2016). Demais entendimentos e reflexões que podem ser feitas a partir dos apontamentos feitos aqui serão levantadas na seção que encerra o trabalho, a seguir.

5.5 ÚLTIMAS PALAVRAS (POR ENQUANTO)

Neste capítulo, assim como nas oficinas que inspiraram a escrita, foi possível refletir sobre a importância da divulgação científica em um mundo que vem apresentando um cenário bastante negacionista para os conhecimentos advindos da ciência. Com a linguística, não é diferente, mas a falta de popularidade desta ciência torna o caminho um pouco mais difícil, fazendo com que profissionais da área tenham de elaborar estratégias de popularização científica.

Essas estratégias de popularização/divulgação da ciência são diferentes das práticas de comunicação científica. Enquanto a atividade de comunicar é feita para um público especialista, exige uma linguagem mais científica e as plataformas são restritas, a divulgação pretende atingir também ao público não especialista, com uma linguagem mais acessível e em diversas possibilidades de plataforma. A preparação do conteúdo a ser compartilhado é diferente a depender das intenções da atividade (se é de comunicação ou de divulgação).

Quem também passa por um período de preparação de conteúdo que deve considerar público, linguagem, plataformas e objetivos é o professor da educação básica. Recortando para o ensino de gramática, pensamos no quão produtivo pode ser abordar a língua de forma científica nas aulas de língua portuguesa, considerando a língua que o aluno já traz para escola.

Para isso, contudo, é preciso que haja investimento na formação de professores. Além de questões conteudistas, como as abordagens a serem adotadas nos cursos de Letras/Linguística, penso que seja importante incentivar práticas de divulgação científica como uma possível atividade a ser realizada pelos professores. Mais do que isso, vejo também a necessidade de pensar em políticas públicas que entendam a importância de professores continuarem estudando, a fim de se especializar e se atualizar em prol de uma educação qualificada.

Finalmente, recortando mais especificamente para a divulgação científica, é preciso pensar: para que ela seja abordada na formação de professores, é essencial que façamos pesquisas sobre ela. Ou seja, é necessário pensar na divulgação científica como um assunto pautado em ambientes de comunicação científica. É possível ver a preocupação da sociedade acadêmica com eventos (como as oficinas que relatei aqui, o evento ABRALIN em Cena 16 – que tratou unicamente sobre popularização –, o LingComm – evento internacional sobre divulgação científica –, entre outros), revistas (como é o caso da Rosetta – ABRALIN), perfis na internet, alguns cursos livres e muitos outros materiais, entretanto, seria interessante que a comunidade acadêmica da linguística buscasse entender melhor sobre a aplicação do campo teórico da divulgação científica para a nossa área. Dessa forma, penso, seríamos mais felizes no objetivo de popularizar a ciência da linguagem.

REFERÊNCIAS

- AVELAR, Juanito O. *Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar*. São Paulo: Parábola, 2017.
- BASSO, Renato Miguel; PIRES DE OLIVEIRA, Roberta. Feynman, a linguística e a curiosidade, revisitado. *Matraga-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, v. 19, n. 30, 2012.
- BIZZOCCHI, Aldo. *O universo da linguagem: sobre a língua e as línguas*. São Paulo: Contexto, 2021.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)*. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017.
- BUENO, Wilson C. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. *Informação & Informação*, v. 15, n. 1esp, p. 1-12, 2010.
- CARIBÉ, Rita de Cássia V. Comunicação científica: reflexões sobre o conceito. *Informação & Sociedade: Estudos*, v. 25, n. 3 (2015); 89-104, v. 24, n. 2, p. 104-89, 2015.
- COSTA, J. et al. *Guião de implementação do Programa de Português do ensino básico – Conhecimento explícito da língua*. Lisboa: Ministério da Educação–DGIDC, 2011.
- DUARTE, Inês. *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008.

- FERREIRA, Elisabete L. M; VICENTE, Helena S. G. Linguística gerativa e “ensino” de concordância na Educação Básica: contribuições às aulas de gramática. *Revista Linguagem & Ensino*, v. 18, n. 2, p. 425-455, 2015.
- HOCHSPRUNG, Vitor; ZENDRON DA CUNHA, Karina. Que gramática se ensina na escola? Uma análise das classes de palavras em livros didáticos. *Miguilim-Revista Eletrônica do Netlli*, v. 8, n. 2, p. 589-603, 2019.
- HOCHSPRUNG, Vitor; ZENDRON DA CUNHA, Karina. Linguística na escola: é possível fazer ciência da linguagem com pré-adolescentes? *Linguagens-Revista de Letras, Artes e Comunicação*, v. 15, n. 1, p. 014-031, 2021.
- HONDA, Maya; O’ NEIL, Wayne. Triggering Science formation capacity through linguistic inquiry. In: HALE, Kenneth; KEYSER, Samuel J. (eds.). *The view from the building 20: essays in honor of Sylvain Bromberger*. Cambridge: MIT, p. 229-256, 1993.
- KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KENEDY, Eduardo. Possíveis contribuições da Linguística Gerativa à formação do professor de língua portuguesa. *Revista de Letras*, v. 1, n. 32, 2013.
- KENEDY, Eduardo. O status da norma culta na língua-i dos brasileiros e seu respectivo tratamento na escola: algumas contribuições de estudos formalistas à educação. In: GUESSER, Simone. (org.). *Linguística: pesquisa e ensino*. Boa Vista: EDUFRR, p. 185-208, 2016.
- LOBATO, Lucia. *Linguística e ensino de línguas*. SciELO-Editora UnB, 2015.
- MAIA, Marcus. Computação estrutural de conjunto na leitura de períodos: um estudo de rastreamento ocular. In: MAIA, Marcus (org.). *Psicolinguística e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p. 103-132.
- MEDEIROS JUNIOR, Paulo. *Gramática, sim, e daí? Reflexões acerca do ensino de gramática nos anos da educação básica*. Curitiba: CRV, 2020.
- MIOTO, Carlos; FIGUEIREDO SILVA, Maria Cristina; LOPES, Ruth. *Novo Manual de Sintaxe*. São Paulo: Contexto, 2018.
- OTHERO, Gabriel de Ávila. *Mitos de linguagem*. São Paulo: Parábola, 2017.
- PERINI, Mário A. *Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical*. São Paulo: Parábola, 2006.
- PERINI, Mário A. *Gramática descritiva do português brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- PILATI, Eloisa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Campinas, SP: Pontes Editores. 2017.
- PIRES DE OLIVEIRA, Roberta; QUAREZEMIN, Sandra. *Gramáticas na escola*. Petrópolis: Vozes, 2016.

- PIRES DE OLIVEIRA, Roberta; QUAREZEMIN, Sandra (orgs.). *Artefatos em Gramática: Ideias para aulas de Língua*. Florianópolis: DLLV, CCE, UFSC, 2020.
- POSSENTI, Sírio. Linguistas na Escola. *Ciência Hoje*. Palavrado. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/coluna/linguistas-na-escola/>. Acesso em: 01 mar. 2023.
- QUAREZEMIN, Sandra. Ensinar Linguística na Escola: um confronto com a realidade. *Working Papers em Linguística*, v. 18, n. 2, p. 69-92, 2017.
- SAMPAIO, Thiago O. M. Onde estão os Linguistas na Divulgação Científica Brasileira? *Revista do EDICC-ISSN 2317-3815*, v. 5, 2018.
- SHEEHAN, Michelle; CORR, Alice; HAVINGA, Anna; KASSTAN, Jonathan; SCHIFFANO, Norma. Rethinking the UK Languages Curriculum: Arguments for the Inclusion of Linguistics. *Modern Languages Open*, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3828/mlo.v0i0.368>.
- TELES, Edsel R.; LOPES, Ruth E. V. Linguística Formal como ensino de ciência na escola básica: uma experiência nas aulas de português. *Revista da ABRALIN*, v. 17, n. 1, p. 110-150, 2018.
- TESCARI NETO, Aquiles. Constituição sintática, ambiguidade estrutural e aula de português: o lugar da teoria gramatical no ensino e na formação do professor. *Working Papers em Linguística*, v. 18, n. 2, p. 129-152, 2017.