

Construções sufixais com *-inho/a* no ensino de língua portuguesa

Suffixal constructions with *-inho/a* in Portuguese language teaching

Deborah Rheesa Santos¹, Mariangela Rios de Oliveira²

Universidade Federal Fluminense, Brasil

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar uma proposta didática para o ensino do diminutivo no 7º ano do Ensino Fundamental dos anos finais, fundamentada na Linguística Funcional Centrada no Uso – referida internacionalmente como Usage-based Theory/Approach, nos termos de Bybee (2010) e Traugott e Trousdale (2013). Nessa perspectiva, a língua é concebida como um conjunto de pareamentos de forma e função baseados no uso (Goldberg, 1995; 2006; Croft, 2001). A metodologia articula revisão teórica, análise de materiais didáticos e elaboração de proposta centrada na leitura de crônicas. Os resultados evidenciam que o diminutivo é abordado de forma pontual e predominantemente formal nos livros didáticos analisados, com pouca exploração de seus valores semântico-pragmáticos. A proposta contempla atividades de análise e produção textual, promovendo a reflexão sobre o uso. Defende-se, assim, um ensino de gramática orientado pelo uso.

PALAVRAS-CHAVE:

1. Linguística funcional centrada no uso 2. Ensino de português 3. Diminutivo

ABSTRACT

This article aims to present a pedagogical proposal for teaching diminutives in the 7th grade of lower secondary education, grounded in Usage-based Theory (Bybee, 2010; Traugott & Trousdale, 2013). Within this framework, language is conceived as a network of form–function pairings shaped by usage (Goldberg, 1995; 2006; Croft, 2001). The methodology combines theoretical review, analysis of teaching materials, and the development of a proposal based on the reading of chronicles. The results show that diminutives are treated in a limited and predominantly formal way in textbooks analyzed, with little attention to their semantic-pragmatic values. The proposal includes activities of analysis and text production, fostering reflection on language use. It thus advocates a usage-oriented approach to grammar teaching.

KEYWORDS:

1. Usage-based functional linguistics 2. Portuguese language teaching 3. Diminutive

Recebido em: 13/04/2026

Aceito em: 14/08/2026

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo central apresentar uma proposta pedagógica para o

tratamento do diminutivo no ensino de língua portuguesa. Tal proposta toma como eixo não apenas o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, mas também a ampliação de sua capacidade de refletir sobre os diferentes usos da língua, em suas propriedades formais e funcionais, a partir dos pressupostos da Linguística Funcional Centrada no Uso – doravante, LFCU – (Furtado da Cunha et al., 2013; Traugott; Trousdale, 2013; Rosário; Oliveira, 2016; Bispo; Silva, 2016).

No âmbito das políticas educacionais brasileiras, documentos orientadores como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (Brasil, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (Brasil, 2018) consolidaram uma concepção de linguagem fundamentada na interação, atribuindo centralidade às práticas de leitura, produção textual e análise linguística. Nessa direção, a reflexão gramatical deixa de se restringir à classificação de formas para assumir o papel de instrumento de compreensão dos efeitos de sentido produzidos pelas escolhas linguísticas em gêneros e situações comunicativas diversas. Assim, a língua passa a ser observada em funcionamento, em sua dimensão histórica, social e pragmática.

Entretanto, apesar dessas orientações, o trabalho com a gramática ainda se mostra, em muitos contextos escolares, vinculado a abordagens normativas e descontextualizadas, que tendem a reduzir fenômenos complexos a categorias fixas e estáveis (Antunes, 2003). No caso específico do diminutivo, a análise dos livros didáticos realizada neste estudo revelou que frequentemente prevalece a interpretação de que sua função se limita à indicação de tamanho ou grau, desconsiderando a ampla rede de valores afetivos, avaliativos, atenuadores e irônicos que emergem do uso.

Estudos desenvolvidos no âmbito do Funcionalismo têm demonstrado que o diminutivo participa de processos muito mais amplos, relacionados à avaliação, à afetividade, à mitigação e à construção de posicionamentos intersubjetivos (Gonçalves, 2005; Basílio, 2004; Santos, 2024). Entende-se que as formações diminutivas constituem construções multifuncionais, cuja interpretação depende do enquadre interacional, dos papéis assumidos pelos participantes e das finalidades comunicativas que orientam o evento discursivo. Investigar tais usos em práticas autênticas de linguagem permite evidenciar que o diminutivo atua como recurso estratégico na negociação de sentidos e na gestão das relações interpessoais.

É nesse contexto que se insere a proposta aqui delineada. Assim sendo, de modo a cumprir

¹ E-mail: deborahrsantos2016@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8145-9893>

² E-mail: mariangelariosdeoliveira@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1474-281X>

com os objetivos propostos, este artigo está organizado da seguinte maneira: na seção 1, introduzimos o tema sobre o qual tratamos; na seção 2, discutimos os fundamentos teóricos que sustentam a abordagem adotada; na seção 3, realizamos uma breve revisão bibliográfica acerca do diminutivo no português brasileiro nas gramáticas; na seção 4, apresentamos a fonte dos dados de pesquisa; na seção 5, descrevemos um encaminhamento didático que parte da observação de dados reais de interação, perpassa pela leitura de textos literários e culmina em atividades de produção textual; por fim, na seção 6, sistematizamos considerações finais deste artigo. Buscamos, assim, contribuir para a construção de práticas pedagógicas que integrem gramática e discurso, promovendo uma aprendizagem mais significativa, crítica e sensível à natureza dinâmica da língua.

2. Fundamentação teórica

A LFCU (Furtado da Cunha; Bispo; Silva, 2013; Rosário; Oliveira, 2016), referida internacionalmente como *Usage-based Theory/Approach*, nos termos de Bybee (2010) e Traugott e Trousdale (2013), constitui um modelo teórico que concebe a língua como um sistema dinâmico, emergente e moldado pelo uso. Essa abordagem entende que as estruturas linguísticas são resultado de processos cognitivos gerais e reflexo das experiências físicas, sociais e culturais dos falantes em situações reais de interação.

Tendo em vista que a língua se constrói na interação comunicativa, a gramática é concebida como uma rede de construções que se organiza a partir da frequência e da convencionalização de padrões de uso (Goldberg, 1995; 2006; Croft, 2001; Bybee, 2010; Traugott; Trousdale, 2013). Conforme argumentam Traugott e Trousdale (2013), a língua é constituída por construções, entendidas como pareamentos simbólicos de forma e função (Goldberg, 1995), que envolvem propriedades fonológicas, morfossintáticas, semânticas, pragmáticas e discursivas (Croft, 2001). A unidade básica da descrição linguística, portanto, deixa de ser a palavra isolada e passa a ser a construção enquanto unidade convencionalizada.

Para Bybee (2010), padrões linguísticos recorrentes tornam-se mais automatizados cognitivamente, fortalecendo conexões na rede construcional e favorecendo sua fixação na gramática. Esse princípio contribui para compreender como a frequência de uso das construções com sufixo *-inho/a* em diferentes contextos favorece a abstração de novos padrões de forma e função. Assim, o diminutivo passa a expressar, além da dimensão física, valores relacionados à quantidade, ao tempo, à intensidade e à avaliação. A gramática, nessa perspectiva, não constitui um

sistema rígido, mas um sistema adaptativo, sensível ao uso e às pressões comunicativas.

Desse modo, a LFCU oferece um quadro teórico consistente para compreender a língua como prática social, situada e interacional. Ao assumir que a gramática emerge do uso e se organiza em rede, esse modelo possibilita integrar forma e função em uma mesma análise. Tal concepção será fundamental para nossa discussão acerca das implicações da LFCU para o ensino de língua portuguesa e, especificamente, para o tratamento didático do diminutivo.

Nessa perspectiva, o ensino de língua não pode limitar-se à transmissão de classificações formais, mas deve considerar os mecanismos cognitivos que motivam e convencionalizam as formas linguísticas. Conforme argumenta Oliveira (2021), a gramática emerge da atuação de processos cognitivos de domínio geral. Dentre esses processos, destaca-se, para os objetivos deste estudo, a categorização³, por permitir compreender que as classes gramaticais não constituem blocos rígidos, mas categorias organizadas por prototipicidade⁴ e gradiência⁵. Assim, estruturam-se em torno de membros mais prototípicos, que compartilham um maior número de propriedades com os demais integrantes da categoria, e de membros mais periféricos (Bybee, 2010).

Aplicada ao ensino, essa concepção funcionalista permite ampliar o tratamento do diminutivo para além da classificação tradicional de grau do substantivo. O professor passa a levar em conta a rede de usos que se organiza em torno dessa forma, contemplando valores afetivos, avaliativos, discursivos e interacionais. O que propomos, portanto, é uma mudança de enfoque da centralidade da nomenclatura para a compreensão do funcionamento linguístico em situações efetivas de comunicação.

Essa abordagem converge com os documentos oficiais que norteiam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. No final do século XX, os PCN já defendiam a centralidade do texto e do uso efetivo da linguagem como eixo estruturador do ensino, deslocando a ênfase exclusiva na metalinguagem normativa (Brasil, 1998). Ao analisarem os PCN à luz do Funcionalismo, Oliveira e Cezario (2007) demonstram que há forte compatibilidade entre a abordagem funcional e a proposta de ensino voltada para práticas sociais de linguagem. Segundo as autoras, a concepção interacional

³A categorização corresponde ao processo cognitivo pelo qual as pessoas organizam e classificam suas experiências com base em relações de similaridade. Esse processo está presente na organização de categorias linguísticas como classes de palavras, funções sintáticas, tipos textuais e configurações silábicas (Bybee, 2010).

⁴A prototipicidade corresponde ao princípio segundo o qual as categorias se organizam em torno de protótipos, isto é, de membros mais representativos, que compartilham um maior número de propriedades da categoria, enquanto outros ocupam posições mais periféricas (Rosch, 1973; Bybee, 2010).

⁵A gradiência refere-se à natureza escalar das categorias, que não constituem classes discretas e uniformes, mas apresentam mobilidade categorial, admitindo interseções e fronteiras pouco nítidas em muitos casos (Bybee, 2010).

de língua presente nos PCN encontra respaldo teórico em modelos que entendem a gramática como instrumento de ação comunicativa.

De modo semelhante, a BNCC reforça a noção de que o ensino deve estar organizado em torno de práticas de linguagem e de competências discursivas, priorizando a reflexão sobre o funcionamento da língua em uso (Brasil, 2018). A BNCC propõe que a análise linguística seja integrada à produção e à compreensão de textos, o que dialoga com os pressupostos da LFCU. Quando a LFCU afirma que forma e função constituem um pareamento indissociável (Croft, 2001; Traugott; Trousdale, 2013), essa corrente teórica vai ao encontro da orientação da BNCC, segundo a qual a reflexão gramatical deve emergir de situações de interação.

Portanto, as contribuições da LFCU para o ensino podem ser sistematizadas em três eixos principais. Primeiro, fornece uma base cognitiva para compreender a aprendizagem linguística, ao evidenciar o papel dos processos de domínio geral (Oliveira, 2021). Segundo, oferece um modelo teórico coerente com a centralidade do texto e das práticas sociais defendidas pelos PCN e pela BNCC. Terceiro, possibilita uma abordagem da gramática como rede de construções motivadas pelo uso, favorecendo uma sistematização mais significativa sobre fenômenos linguísticos específicos, como o diminutivo.

No âmbito da LFCU, Santos (2024) analisa o diminutivo no português brasileiro com base em dados de uso e demonstra que as microconstruções⁶ com *-inho/a* constituem uma rede construcional organizada em diferentes níveis de abstração, vinculada a processos de subjetivação e intersubjetivação. O estudo evidencia que esse recurso morfológico distribui-se entre domínios semânticos mais concretos e domínios pragmático-discursivos mais abstratos.

Com base em similaridades semântico-pragmáticas, Santos (2024) organiza as microconstruções em dois grupos: o dimensivo, que abrange usos de dimensão física (“Tem essa esponjinha. É bem legal. Tem uma textura bem interessante, assim.”⁷), quantitativa, atenuação temporal (“Eu chego faço minha serizinhade alongamento, mobilidade, faço uns cinco ciclos de respiração.”⁸) e intensificação escalar; e o grupo do posicionamento do falante, que reúne microconstruções modalizadoras asseverativo-epistêmicas (“Prontinho! Mala pronta.”⁹) e

⁶As microconstruções correspondem aos pareamentos forma-função totalmente especificados que já se encontram convencionalizados e produtivos na língua (Traugott; Trousdale, 2013).

⁷ Disponível em: https://youtu.be/71_fnAvq2TI0. Acesso em 15 de mai. de 2022. Minutagem do dado: 20 min e 28 s.

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/live/6wI3lv43o6U?feature=share>. Acesso em 8 de jul. de 2023. Minutagem do dado: 1 h e 15 min e 5 s.

⁹ Disponível em: <https://youtu.be/8m9ChCWdmGw>. Acesso em 20 de nov. de 2022. Minutagem do dado: 12 min e 3 s.

avaliativas afetivas (“Olha essas máscaras que fofinhas.”¹⁰; “Olha que lindinho isso, gentee.”¹¹), nas quais o diminutivo indexa o grau de engajamento do locutor. Observa-se, assim, um *continuum* que vai de construções menos a mais (inter)subjéticas, podendo o sufixo *-inho/a* incidir sobre o constituinte lexical ou sobre o enunciado como um todo.

Nesse quadro, subjetividade refere-se à expressão de crenças e avaliações do locutor no enunciado, enquanto intersubjetividade envolve o convite à adesão do interlocutor a essas avaliações (Oliveira, 2022). Tal trajetória, de menor a maior (inter)subjetividade (Traugott; Dasher, 2002), é evidenciada por Santos (2024) ao mostrar que determinadas microconstruções operam como estratégias de posicionamento avaliativo e interpessoal. Com base nesses resultados, fundamentamos a proposta pedagógica apresentada na seção seguinte, concebendo o diminutivo como construção multifuncional moldada pelo uso e pela interação.

3. Revisão da literatura

Nas gramáticas tradicionais do português, o diminutivo é, em regra, tratado no âmbito da flexão de grau do substantivo, sendo prioritariamente associado à noção de diminuição de tamanho. Nos primeiros registros gramaticais, observa-se uma abordagem ainda vinculada à derivação. Oliveira (1536 [2007]) inclui os diminutivos entre as “dições tiradas”, isto é, palavras derivadas, em oposição às “dições primeiras”. De modo semelhante, Barros (1540) conceitua o diminutivo como expressão de pequenez, limitando-se a exemplificar formações como *homenzinho*, *mulherzinha* e *criancinha*, e reconhecendo que muitas formas se consolidam “mais por vontade do povo que por regra de boa Gramática” (Barros, 1540).

Já em Barbosa (1822), há maior sistematização formal. O autor menciona explicitamente os sufixos *-inho* e *-zinho* e descreve sua distribuição fonológica conforme a terminação da base. Além disso, reconhece a variação entre sufixos (como em *mulherinha* e *mulherzinha*) e propõe inclusive uma sutil gradação dimensional entre *-inho* e *-zinho*. Ainda nesse momento, começam a aparecer registros do diminutivo para além da dimensão física, com valores afetivos. No século XX, as gramáticas normativas consolidam o tratamento do diminutivo como categoria de grau, mas ampliam seu escopo semântico. Cegalla (1981) define o grau diminutivo como expressão de

¹⁰Disponível em: https://youtu.be/71_fnAvq2TI. Acesso em 8 de jul. de 2023. Minutagem: 9:07

¹¹Disponível em: https://youtu.be/71_fnAvq2TI. Acesso em 10 de set. de 2023. Minutagem: 20:07

tamanho reduzido, porém reconhece valores avaliativos negativos (gentinha, governicho) e positivos (filhinho, paizinho).

Cunha e Cintra (1985) apresentam extensa lista de sufixos diminutivos (-inho, -zinho, -acho, -ebre, entre outros), destacam sua possibilidade de combinação com nomes, advérbios e palavras invariáveis, como devagarzinho e agorinha, e observam que tais sufixos não alteram o gênero da palavra derivante. Além da noção de pequenez, admitem o valor afetivo do diminutivo. Bechara (2010), na Gramática Escolar da Língua Portuguesa, mantém o enquadramento no estudo da flexão de grau, distinguindo formação analítica (livro pequeno) e sintética (livrinho). O autor enfatiza que o diminutivo não se restringe ao tamanho físico, podendo expressar afetividade, ironia, desprezo ou intensificação, frequentemente acompanhado de entoação específica. Também classifica os sufixos em eruditos (-ulo, -culo) e vernáculos (-inho, -zinho, -eco), destacando a produtividade dos últimos.

Em síntese, embora as gramáticas tradicionais reconheçam progressivamente valores afetivos e avaliativos, o tratamento do diminutivo permanece centrado na noção de grau e na descrição formal dos sufixos. Esse enfoque prioriza a dimensão morfológica e ainda deixa em segundo plano uma análise mais ampla de seu funcionamento discursivo.

4. Fonte dos dados de pesquisa

Para esta pesquisa, foram selecionados quatro livros didáticos da editora Moderna destinados ao 7º ano do Ensino Fundamental, aprovados pelo PNLD 2024. Observamos que nesses materiais o tratamento do diminutivo é fragmentado e pouco sistematizado. A análise de quatro livros mostra que essa forma raramente constitui objeto específico de ensino, aparecendo de modo pontual em atividades de leitura ou em abordagens relacionadas à derivação e ao grau. Como resultado, sua multifuncionalidade semântico-pragmática tende a permanecer pouco explorada, o que limita a compreensão de seu papel na construção de sentidos em uso.

No livro *Singular e Plural* (Balthasar; Goulart, 2022), o diminutivo aparece em atividade de análise de cartaz publicitário, em que se solicita aos alunos que identifiquem informações verbais possivelmente ausentes, considerando a finalidade do gênero. Na explicação do manual do professor, o uso de “expressinho” é relacionado ao registro informal e ao efeito de aproximação com o leitor, em consonância com a expressão coloquial “bater a vontade de”, contribuindo para a construção do apelo persuasivo. O diminutivo é, assim, mencionado como recurso expressivo, sem que sejam explicitados os diferentes valores semântico-pragmáticos que essa construção pode

assumir em diferentes contextos de uso. A figura do cartaz analisado encontra-se ilustrada abaixo:

Figura 1 – Reprodução de atividade do livro didático *Singular e Plural*



Fonte: Balhasar; Goulart, 2022, p. 98.

Na Figura 1, observamos que o uso do diminutivo contribui para reforçar o convite implícito do cartaz para que o(a) leitor(a) consuma o produto no cotidiano, de maneira simples e sem sistematização do uso do sufixo *-inho/a*, conforme explicitado no próprio livro didático. Em uma perspectiva centrada no uso, a atividade poderia incentivar os estudantes a relacionar o emprego de “expressinho” às intenções comunicativas do gênero publicitário. Em vez de apenas reconhecer seu caráter expressivo, os alunos seriam levados a refletir sobre como essa escolha lexical contribui para a construção do apelo persuasivo do cartaz e para a representação do consumo do café como uma prática simples e cotidiana.

No livro *Araribá Conecta* (Paiva, 2022), o diminutivo é abordado no interior da flexão de grau dos adjetivos, com ênfase na distinção entre processos analíticos e sintéticos e na noção de intensificação, sem desenvolvimento de seus valores discursivos. A seguir, trazemos a figura do poema em que ocorre o uso do diminutivo neste livro didático:

Figura 2 – Reprodução de atividade do livro didático *Araribá Conecta*



Fonte: Paiva, 2022, p. 153.

A atividade ilustrada na Figura 2 questiona se o título do poema é apropriado. Conforme o livro didático, espera-se que os estudantes percebam a brincadeira com a expressão “ponto de vista”, sendo o diminutivo “pontinho” um indício do tema tratado. O foco, contudo, permanece na interpretação global do texto, sem promover uma reflexão sobre o funcionamento do diminutivo nessa ocorrência, isto é, sobre os efeitos de sentido produzidos por sua escolha e sua contribuição para a construção da perspectiva apresentada no poema. Uma abordagem centrada no uso poderia ampliar essa atividade ao discutir por que o autor opta pelo emprego do diminutivo nessa expressão, que diferença de sentido haveria caso utilizasse apenas “ponto”, quais efeitos de sentido essa escolha produz e como ela contribui para a construção dos sentidos do poema.

Em *Superação* (Júlio; Bertoletti, 2022), o diminutivo surge apenas em uma tirinha, vinculado ao propósito comunicativo de atenuação, de maneira a contribuir com a construção da sua narrativa. A tirinha analisada encontra-se na figura abaixo:

Figura 3 – Reprodução de atividade do livro didático *Superação*



Fonte: Júlio; Bertoletti, 2022, p. 253.

Na Figura 3, a atividade questiona o uso do diminutivo “coisinhas” e o sentido das aspas na fala do Recruta Zero. Conforme o livro didático, o diminutivo busca suavizar a tarefa e evitar a recusa do recruta, enquanto as aspas indicam ironia. A atividade, entretanto, limita-se à interpretação da situação comunicativa. Em uma perspectiva centrada no uso, a proposta poderia ser ampliada por meio de uma reflexão sobre por que o sargento emprega o diminutivo “coisinhas”, como essa escolha funciona como estratégia de atenuação do pedido e de que modo contribui para a construção da ironia presente na tirinha.

Já em *Se liga na Língua* (Ormundo; Siniscalchi, 2022), o diminutivo aparece na seção de derivação sufixal, em diferentes contextos — derivação sufixal, valor pejorativo, valor afetivo, intensificação com advérbios —, porém sem articulação mais ampla com o uso da língua em interação, tal como apresentamos na Figura 4:

Figura 4 – Reprodução de atividade do livro didático *Se liga na Língua*



Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2022, p. 254.

A atividade solicita a identificação do valor dos sufixos -inho e -zinho em “agudinho” e “tamanhozinho”, bem como do prefixo hiper- e do sufixo -ão em “hiperativo” e “reclamão”. Conforme o manual do professor, o diminutivo assume valor pejorativo, associado a desprezo, compondo contraste com termos que indicam excesso. A análise, contudo, limita-se à identificação de valores semânticos, como o valor pejorativo atribuído ao diminutivo, sem discutir como essa escolha linguística contribui para a caracterização do personagem e para a construção dos efeitos de sentido da tirinha.

Essa atividade pode ser ampliada ao promover uma reflexão sobre a relação entre as escolhas linguísticas e a construção dos sentidos da tirinha. Os estudantes seriam levados a analisar como o emprego de “agudinho” e “tamanhozinho” contribui para caracterizar o posicionamento de Calvin diante dos insetos e para a construção do efeito humorístico, percebendo que os valores do diminutivo decorrem do contexto de uso e dos propósitos comunicativos.

Constata-se, assim, que o diminutivo não recebe tratamento aprofundado nos livros didáticos do 7º ano analisados, sendo abordado de forma pontual e predominantemente formal. Entretanto, é importante considerar que o diminutivo não se configura como um conteúdo geral do currículo, mas como um tópico específico inserido no estudo dos processos de formação de palavras, o que torna previsível a ausência de uma unidade ou seção exclusiva dedicada a este fenômeno linguístico. Assim, embora não esperamos um espaço autônomo para o tema, verificamos que suas potencialidades semântico-pragmáticas permanecem pouco desenvolvidas nos materiais analisados.

Com base nos dados analisados, destacamos a relevância de uma abordagem orientada pela LFCU, que permite compreender o diminutivo como uma construção multifuncional, cujos sentidos emergem do uso. Essa perspectiva subsidia práticas pedagógicas mais contextualizadas. Na seção

seguinte, apresentamos uma proposta didática para o trabalho com o diminutivo no 7º ano do Ensino Fundamental.

5. Proposta didática

Com base na concepção de que as microconstruções de função diminutiva integram uma rede organizada em uma rede de construções organizadas em diferentes níveis de abstração, conforme demonstrado por Santos (2024), nesta seção apresentamos uma proposta didática voltada para o ensino do sufixo *-inho/aa* partir da observação da língua em uso. Portanto, entendemos que essas microconstruções não se limitam à expressão de dimensão física, mas operam em domínios que envolvem atenuação, intensificação, modalização e avaliação, articulando forma, cognição e interação.

Esse encaminhamento converge com os documentos oficiais que orientam o ensino de Língua Portuguesa. Os PCN definem a linguagem como “forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica” (BRASIL, 2000, p. 23) e a língua como “um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade” (BRASIL, 2000, p. 24). Tais definições reforçam a necessidade de vincular o estudo gramatical às práticas efetivas de uso e aos propósitos comunicativos que orientam a produção dos enunciados.

Na mesma direção, a BNCC amplia a noção de leitura, ao afirmar que tal prática envolve não apenas o texto escrito, mas também imagens, sons e materiais multimodais que constituem os gêneros contemporâneos (BRASIL, 2018). Ao enfatizar a importância de selecionar procedimentos de compreensão em função dos objetivos, dos suportes e das características dos gêneros, o documento legitima propostas que privilegiam o funcionamento discursivo das formas linguísticas e a construção de sentidos na interação.

No âmbito do 7º ano do Ensino Fundamental, habilidades como a leitura autônoma e a compreensão de crônicas (EF07LP28; EF67LP28), a produção de narrativas ficcionais (EF07LP30) e a oralização expressiva de textos literários (EF69LP53) enfatizam a pertinência de um trabalho que explore a dimensão pragmática e intersubjetiva da linguagem. Investigar o diminutivo como recurso de posicionamento e gestão das relações interpessoais contribui, portanto, de maneira direta para o desenvolvimento das competências previstas para a etapa.

A escolha dessa série de ensino também se justifica pela presença recorrente da crônica entre os gêneros trabalhados neste segmento. Por tematizar acontecimentos cotidianos e mobilizar

humor, ironia e afetividade, o gênero crônica favorece a percepção de marcas avaliativas e de recursos de envolvimento entre narrador e leitor. Nesse contexto, o diminutivo mostra-se particularmente produtivo, pois atua como operador de enquadres interpretativos, contribuindo para a construção de proximidade, distanciamento ou julgamento. A leitura orientada das crônicas permite evidenciar como a seleção de diminutivos responde aos propósitos comunicativos do locutor e às expectativas do interlocutor, tornando visível a articulação entre gramática, cognição e interação.

A proposta didática parte do pressuposto de que os estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental já dispõem de um repertório de leitura que lhes permite observar regularidades, comparar usos e formular hipóteses sobre o funcionamento da língua. Assim, podem avançar da identificação formal para a interpretação dos efeitos de sentido produzidos nos enunciados.

Para dar início às atividades, sugerimos que o professor apresente aos estudantes ocorrências do diminutivo extraídas de interações orais veiculadas em ambientes digitais, especialmente em produções disponibilizadas no YouTube. Ao iniciar o trabalho por dados da esfera digital, amplia-se a possibilidade de engajamento dos alunos e evidencia-se, desde o primeiro momento, que o diminutivo participa ativamente da construção de sentidos nas interações cotidianas em diferentes contextos de uso.

No âmbito deste artigo, para fins de exemplificação, utilizamos ocorrências provenientes de um *corpus* constituído por *vlogs* e *podcasts* postados na plataforma YouTube¹², produzidos entre os anos de 2020 e 2023 (Santos, 2024). Ressaltamos, contudo, que o professor pode selecionar outros recortes, conforme os objetivos pedagógicos e a realidade de sua turma, mantendo o princípio de análise da língua em uso.

O professor pode, caso disponha de recursos tecnológicos, exibir os recortes audiovisuais correspondentes, para observar a entonação do falante, ou, alternativamente, pode trabalhar a partir da leitura das transcrições. Em ambas as situações, a mediação docente orienta o olhar do estudante para a relação entre forma linguística e contexto de uso, favorecendo a formulação de hipóteses acerca das funções desempenhadas pelo diminutivo.

Apresentam-se, então, os seguintes excertos:

- (1) Nina: Algumas farmácias variam um pouquinho de preço, mas não muito. Mas, sempre tem promoção. Então, fica de olho nessas plaquinhas aqui oh! Por exemplo, com o cartão aqui do Walgreens, você compra um e ganha, e o outro sai com 50% de desconto. Então, sempre tem essas promoções. (*Corpus oral vlogs e podcasts YouTube*)

¹²<https://www.youtube.com/>

– anos 2020 a 2023)¹³

(2) Nina: Hoje eu vou levar vocês junto comigo, para conhecer as novidades e os lançamentos dos cosméticos e das maquiagens das farmácias americanas. Tô em Orlando. Acabei de chegar aqui. E vou dar um **pulinho** em algumas farmácias pra ver essas novidades. E mostrar pra vocês em primeira mão. (*Corpus oral vlogse podcasts YouTube – anos 2020 a 2023*)¹⁴

(3) Nina: Eu vou hoje e volto amanhã. Então, é uma mala pequena com necessaire, um lookinho pra amanhã e uns casacos. Porque, em Curitiba o tempo é mucholoko, né. Do nada tá calor e do nada tá frio. **Prontinho!** Mala pronta. Vou levar essa bolsa aqui, vou começar a ler esse livro aqui. (*Corpus oral vlogs e podcasts YouTube – anos 2020 a 2023*)¹⁵

(4) Eliana: E, aí, eu falei: filho a sua irmã vem amanhã. Ele falou: então, eu quero dormir. Foi a única vez que ele pediu pra estar mais perto de mim. Aí, ele dormiu na **salinha** do quarto. (*Corpus oral vlogs e podcasts YouTube – anos 2020 a 2023*)¹⁶

A partir da leitura dos dados de (1) a (4), o professor pode instigar a observação inicial perguntando aos alunos o que essas palavras em negrito têm em comum e se, em todos os casos, indicam realmente diminuição de tamanho. Esse momento é fundamental para que se perceba a diferença entre a definição tradicional apresentada pelos manuais escolares e o funcionamento efetivo da língua em uso.

Na sequência, a análise pode evidenciar que, em (1), “plaquinhas”, a forma contribui para representar os objetos como pequenos e facilmente identificáveis no espaço da compra, pois mantém relação direta com a dimensão física do referente. Já no excerto (2), na construção idiomática¹⁷ “dar um pulinho”, o evento é conceptualizado como rápido e pouco oneroso, atenuando a dimensão temporal da ação. Nesse caso, esse efeito de sentido decorre da construção como um todo, da qual o diminutivo participa ao reforçar a ideia de brevidade.

Quando surgem formas como “prontinho”, como em (3), o diminutivo passa a operar no domínio do posicionamento do falante. Nesse exemplo, a forma marca o grau de comprometimento do falante com a proposição e ajusta a força asseverativa. Por fim, no exemplo (4), “salinha” manifesta valor avaliativo afetivo, pois o sufixo contribui para a construção de um enquadre de intimidade e acolhimento, indexando envolvimento emocional na cena narrada.

Esse trabalho inicial permite demonstrar aos alunos que a seleção do diminutivo é motivada por propósitos comunicativos específicas, evidenciando o princípio da iconicidade (Furtado da

¹³Disponível em: https://youtu.be/71_fnAvq2TI0. Acesso em 15 de mai. de 2022. Minutagem do dado: 1 min e 46 s.

¹⁴Disponível em: https://youtu.be/71_fnAvq2TI0. Acesso em 15 de mai. de 2022. Minutagem do dado: 0 min e 13 s.

¹⁵Disponível em: <https://youtu.be/8m9ChCWdmGw>. Acesso em 20 de nov. de 2022. Minutagem do dado: 12 min e 3 s.

¹⁶Disponível em: <https://youtu.be/oFJtAKxDdpY>. Acesso em 15 de mai. de 2022. Minutagem do dado: 16 min e 14 s.

¹⁷As expressões idiomáticas são elementos linguísticos de diferentes formatos e extensões, em que o significado não resulta da soma dos sentidos de seus elementos constituintes (Furtado da Cunha; Bispo, 2019).

Cunha; Costa; Cezario, 2013), segundo o qual há uma correlação motivada entre forma e significado nos constituintes linguísticos. Quanto mais concreta e escalar a noção de dimensão se expressa, mais transparente tende a ser a relação entre o sufixo e o sentido produzido. Ao mesmo tempo, evidencia-se que os sentidos emergem da negociação entre locutor e interlocutor, confirmando a centralidade da intersubjetividade e dos processos de categorização na organização da experiência.

Com essa base, os estudantes tornam-se mais preparados para avançar à etapa seguinte, em que o funcionamento do diminutivo será observado em textos literários do gênero crônica, ampliando a complexidade interpretativa. O percurso analítico iniciado com a observação de dados provenientes de gêneros digitais possibilita que o estudante reconheça o diminutivo como recurso recorrente na organização da experiência e na negociação de sentidos. Nesse momento, o trabalho com o gênero crônica mostra-se particularmente produtivo, pois sua forte ancoragem no cotidiano, aliada à exploração de efeitos humorísticos e críticos, favorece a visibilização do modo como escolhas formais se articulam a funções discursivas específicas.

A crônica se caracteriza por tematizar fatos do cotidiano, conforme observa Arrigucci (1987, p. 52), mas é, sobretudo, pela forma como trabalha a linguagem que se singulariza como gênero. Nesse sentido, Candido (1992, p. 14) destaca que o cronista, ao lidar com o miúdo e o aparentemente banal, revela nele “uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas”. Trata-se, portanto, de um gênero que, ao mesmo tempo em que se ancora no cotidiano, constrói um olhar particular sobre a experiência, convertendo o episódico em matéria significativa. Nessa mesma direção, Neves (1995, p. 17) observa que a crônica tematiza o tempo e, simultaneamente, o mimetiza.

Tomamos como base para esta proposta didática as crônicas *Primeiro Encontro*, de Juliano Martinz (2013), e *Diminutivos*, de Luís Fernando Veríssimo (1994), textos nos quais o sufixo *-inho/a* participa ativamente da configuração dos papéis sociais, das avaliações e das imagens construídas pelos narradores. A mediação do professor, nesse estágio, consiste em levar os alunos a perceber que os sentidos atribuídos às microconstruções com sufixo *-inho/a* resultam de inferências guiadas pelo contexto, pelo conhecimento compartilhado e pelas expectativas que regulam a interação entre locutor e interlocutor.

Após atividades de leitura das crônicas, o professor pode solicitar aos alunos que façam um levantamento das ocorrências do diminutivo nesses textos, conduzindo-os à observação da materialidade linguística por meio de questões como: quais palavras recebem o sufixo diminutivo; em que trechos aparecem; quem as utiliza; em que situação comunicativa; e quais efeitos podem

impactar na interpretação do leitor. Em seguida, o professor pode orientar os alunos na reflexão sobre os sentidos resultantes dessas escolhas: o diminutivo aproxima ou distancia? suaviza ou ironiza? marca afeto, crítica ou deboche? Sugerimos que o professor incentive os alunos a perceberem que o uso do diminutivo não é neutro. Na verdade, ele opera na esfera subjetiva, revelando emoções, intenções e posturas discursivas.

Na crônica *Primeiro Encontro* (Martins, 2013), por exemplo, localizamos as palavras “mamãezinha”, “dá licencinha”, “urinadinha”, “dois beijinhos”, “nadinha” e “crescidinho”, e o estudante seria convidado a questionar se, em todos esses casos, há referência a tamanho. Esse processo investigativo abre espaço para a problematização da categoria tradicional de grau e conduz à percepção de que o diminutivo opera em domínios mais abstratos.

A seguir, analisamos dois excertos da crônica, buscando demonstrar como o diminutivo ultrapassa a noção tradicional de grau e se insere em diferentes níveis de abstração.

- (5) Após uma eternidade para recuperar o fôlego, Paloma manteve o decoro e não tocou no assunto. Trocou dois **beijinhos** com o Alfredo, dois **beijinhos** com a mãe e se sentou à mesa do restaurante. (Martins, 2013, grifo nosso).

No excerto (5), o uso do diminutivo em “dois beijinhos” não remete à dimensão física do beijo, mas opera como extensão metafórica do domínio dimensional para o domínio interacional. A noção de “pequenez”, prototipicamente associada a tamanho reduzido, é interpretada metaforicamente como menor intensidade de envolvimento afetivo, configurando o gesto como cumprimento protocolar e socialmente regulado. Trata-se de um caso em que a dimensão física serve de base para a conceptualização de intensidade emocional reduzida, podendo indexar distanciamento ou contenção na interação. Nesse sentido, o sufixo projeta valor intersubjetivo, pois orienta a leitura da relação entre os participantes e o posicionamento do narrador diante da cena.

- (6) Em dado momento, a mãe foi ao banheiro. Delicada como uma duquesa, disse sem rodeios:
– Dá **licencinha** que vou ali no banheiro dar uma “**urinadinha**”, mas já volto. Vocês esperem eu voltar pra conversar que não quero perder **nadinha**. – Era só o que faltava. (Martins, 2013, grifo nosso).

Em (6), “licencinha” e “urinadinha” mobilizam uma interpretação metafórica da noção de pequenez, deslocando-a do domínio físico para o domínio temporal. O que é pequeno em dimensão passa a ser interpretado como breve em duração. Essa projeção metafórica permite que a ação seja apresentada como rápida e de menor impacto na interação, contribuindo para sua atenuação. Em

“nadinha”, o diminutivo não está relacionado a dimensão ou duração, mas intensifica a negação, reforçando o comprometimento do falante com a proposição. A forma projeta um efeito enfático, ao mesmo tempo em que mantém o tom coloquial do enunciado. Trata-se de uso em que o diminutivo atua como recurso modalizador, indexando o posicionamento do falante e elevando o grau de engajamento naquilo que afirma.

Observamos, nos dados analisados, um *continuum* de (inter)subjetividade, conforme descrito em Santos (2024), no qual as microconstruções com o sufixo *-inho/a* deslocam-se de usos mais vinculados ao domínio dimensional para usos progressivamente mais orientados ao posicionamento do falante. À medida que se afastam da referência concreta, essas microconstruções passam a indexar graus mais elevados de engajamento, avaliação e orientação ao interlocutor, evidenciando os diferentes níveis de abstração que caracterizam o diminutivo no português brasileiro.

A crônica *Diminutivos*, de Luís Fernando Verissimo (1994), parte da observação bem-humorada de que o brasileiro teria uma “mania de reduzir tudo à mesma dimensão”, explorando situações cotidianas para evidenciar como o diminutivo participa da construção de sentidos. Ao longo do texto, o autor contrapõe pares como “operação”/“operaçãozinha”, “conversa”/“conversinha” e “caso”/“casinho”, mostrando que o acréscimo do sufixo *-inho/a* altera o enquadre pragmático das situações, podendo atenuar, minimizar ou ironizar acontecimentos. Na sequência dedicada à alimentação, expressões como “feijãozinho”, “cervejinha” e “docinho” ressaltam o valor afetivo e cultural dessas formas.

Como proposta de atividade, os alunos podem fazer o levantamento sistemático das ocorrências de diminutivo, organizando-as conforme a palavra-base, o trecho em que aparecem, o perfil do falante e o contexto de uso. Esse procedimento pode ser aprofundado a partir da análise de trechos específicos da crônica, como o seguinte:

- (7) Operação, por exemplo. É uma palavra assustadora. Pior do que intervenção cirúrgica, porque promete uma intromissão muito mais radical nos intestinos. Uma operação certamente durará horas e os resultados são incertos. Suas chances de sobreviver a uma operação... sei não. Melhor se preparar para o pior. Já uma **operaçãozinha** é mera formalidade. Anestesia local e duas aspirinas depois. Uma coisa tão banal que quase dispensa a presença do paciente. (Verissimo, 1994, grifo nosso).

A comparação entre “operação” e “operaçãozinha” no excerto (7) permite ao estudante observar que o diminutivo não indica redução de tamanho, mas projeta uma interpretação metafórica que desloca a noção de pequenez do domínio físico para o domínio da gravidade da

situação. Nesse contexto, o sufixo atua na atenuação do evento, reduzindo seu potencial ameaçador e orientando a interpretação do enunciado para um enquadre de menor risco, o que evidencia o papel do contexto na construção de sentido.

A análise pode ser aprofundada a partir de trechos que evidenciam a variação interpretativa do diminutivo em função do contexto, como no segmento a seguir:

- (8) Se alguém diz, por exemplo, “Ó **vidinha**!”. Você sabe que ele está se referindo a uma vida com todas as mordomias. Nem é uma vida, é um comercial de cigarro com longa metragem. Um **vidão**. Mas se disser “Ah **vidinha**...” o coitado está se queixando dela e com toda a razão. Há anos que o seu único divertimento é tirar sapatos e fazer xixi. Mas nos dois casos o diminutivo é usado com o mesmo carinho. (Verissimo, 1994, grifo nosso).

A exploração do fragmento (8) permite mostrar ao estudante que as duas ocorrências de “vidinha” expressam sentidos diferentes, uma vez que sua interpretação é construída na interação, em função da entonação e da cena enunciativa. Observa-se que o diminutivo mantém um traço afetivo, mas projeta avaliações distintas, que podem oscilar entre admiração e queixa. Esse funcionamento evidencia que a noção de pequenez deixa de operar no domínio físico e passa a estruturar valores mais abstratos, relacionados à avaliação e ao posicionamento do falante. A partir dessa análise, os alunos podem formular generalizações sobre os diferentes usos do diminutivo, reconhecendo um *continuum* que vai da dimensão física a usos mais abstratos, como afeto ou ironia.

Sob a perspectiva da LFCU, esse percurso permite ao aluno reconhecer que as ocorrências com *-inho/a* não correspondem a significados isolados, mas expressam o sentido diminutivo de forma contextualizada, com graus de concretude e abstração. Nesse conjunto, a forma não se restringe ao nível morfológico, mas inclui também aspectos prosódicos, como a entonação, que se mostram decisivos para a interpretação, conforme evidenciado em Santos (2024). Assim, os diferentes valores observados – do domínio físico a usos mais abstratos, posicionamento do falante – emergem da interação entre forma, contexto e sentido, evidenciando que o diminutivo não se restringia um significado fixo.

Como etapa final, propomos a atividade de produção textual. Após a análise das crônicas, os alunos podem reelaborar trechos do texto, substituindo, retirando ou modificando formas no diminutivo, a fim de observar como pequenas alterações morfológicas impactam o tom, a atitude enunciativa e os efeitos de sentido. A comparação entre as versões evidencia que o diminutivo não é neutro, uma vez que sua presença pode amenizar, ironizar, afetar ou desqualificar o que é declarado.

Em seguida, pode ser feita a produção de minicrônicas ou diálogos em que o uso do diminutivo atenda a propósitos definidos, como demonstrar afeto, minimizar uma situação ou marcar crítica. Com isso, o aluno mobiliza o conhecimento construído nas etapas anteriores e compreende a gramática como instrumento de ação discursiva. Assim, a proposta articula análise e produção, reforçando a natureza estratégica das escolhas linguísticas e ampliando a competência comunicativa dos estudantes.

Como momento de sistematização, sugerimos que o professor retome, juntamente com os alunos, as ocorrências analisadas e produzidas ao longo da sequência didática. A partir dessa retomada, os estudantes podem identificar regularidades e formular generalizações sobre o funcionamento do diminutivo. Esse processo permite reconhecer um *continuum* de usos que parte da dimensão física, passa por valores quantitativos, temporais e intensivos e alcança usos mais abstratos, relacionados ao posicionamento do falante, como a modalização e a avaliação. Além de consolidar a aprendizagem, essa sistematização favorece o desenvolvimento de uma postura investigativa diante da língua. Assim, os alunos passam a identificar, em outros contextos de uso, novos pareamentos entre forma e função e a construir generalizações a partir dos próprios dados linguísticos.

O trajeto percorrido ao longo de nossa proposta evidencia que o ensino do diminutivo, quando orientado pela observação do uso, permite integrar descrição formal, processos cognitivos e dinâmica interacional. Ao transitar das práticas digitais para a literatura e desta para a experimentação autoral, o estudante é conduzido a reconhecer a língua como sistema adaptativo, moldado pelas necessidades comunicativas da comunidade linguística.

Tal abordagem favorece a consolidação de uma consciência linguística crítica, na qual compreender a gramática significa compreender também as relações, valores e posicionamentos que se constroem por meio dela. Assim, analisar o diminutivo passa a ser também compreender como a crônica organiza seus efeitos de sentido e mobiliza recursos linguísticos para representar o cotidiano.

6. Considerações finais

Apresentamos no presente artigo uma proposta didática para o ensino do diminutivo fundamentada na LFCU para alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Defendemos que as microconstruções com o sufixo *-inho/a* não se restringem à expressão de grau, mas configuram

constituintes multifuncionais que articulam dimensões semânticas, pragmáticas e discursivas.

A proposta que apresentamos busca deslocar o ensino de uma abordagem classificatória para uma perspectiva interpretativa e reflexiva. Ao mobilizar a crônica e práticas reais de linguagem, destacamos que o diminutivo participa da construção de efeitos como afeto, atenuação, ironia e posicionamento social. O fenômeno passa a ser compreendido como recurso estratégico de gestão das relações interpessoais, ampliando a consciência linguística dos estudantes.

Ao conceber a gramática como rede de construções em constante adaptação ao uso, a LFCU oferece fundamentos teórico-metodológicos convergentes com as orientações da BNCC e dos PCN, que preconizam a centralidade das práticas de linguagem e da reflexão contextualizada. O percurso sugerido favorece atividades de reflexão sobre a língua em uso que antecedem a sistematização metalinguística, promovendo o desenvolvimento da competência comunicativa e a ampliação do repertório expressivo dos estudantes. Desse modo, esperamos que nossa proposta possa contribuir para um ensino de gramática articulado ao uso, socialmente situado e significativo.

Referências

ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARRIGUCCI, D. Fragmentos sobre a crônica. In: *Enigma e Comentário: Ensaios sobre Literatura e Experiência*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. Disponível em: <file:///C:/Users/debor/Downloads/Davi%20Arrigucci%20FRAGMENTOS%20SOBRE%20A%20CR%C3%94NICA.pdf>. Acesso em: 3 mar 2026

BARBOSA, J. S. *Gramática Philosophica da Língua Portuguesa*. Lisboa: Typographia da Academia Geral de Ciências de Lisboa, 1822.

BARROS, J. de. *Grammatica da Língua Portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1540. Disponível em: <https://purl.pt/12148>. Acesso em: 08 mar 2026

BALTHASAR, M.; GOULART, S. *Singular e plural*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022. Disponível em: <https://pnld-pro.moderna.com.br/wp-content/uploads/2025/08/EDIT-Singular-e-plural-leitura-e-estudo-da-linguagem-6-ano.pdf>. Acesso em: 29 mar 2026

BASÍLIO, M. M. P. *Formação e Classes de Palavras no Português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. Disponível em: <https://cabana-on.com/Ler/wp-content/uploads/2017/09/Formacao-e-Classes-de-Palavras-Margarida-Basilio.pdf>. Acesso em: 4 mar 2026

BECHARA, E. *Gramática escolar da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010. Disponível em: <https://archive.org/details/gramaticaescolar0000bech/page/n5/mode/2up>. Acesso em: 02 fev 2026.

BRASIL, MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 30 mar 2026

BRASIL, MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf. Acesso em 30 mar. 2026.

BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511750526>.

CANDIDO, A. A vida ao rés-do-chão. In: CANDIDO, A. (org.). *A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. São Paulo: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, 1992.

CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Ed. Nacional, 1981. Disponível em: <https://ligrare.com.br/data/gramaticacegalla.pdf>. Acesso em: 27 mar 2026

CROFT, W. *Radical construction grammar: syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198299554.001.0001>.

CUNHA, C. F.; CINTRA, L. *Nova gramática do Português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; BISPO, E. B.; SILVA, J. R. Linguística funcional centrada no uso: conceitos básicos e categorias analíticas. In: CEZÁRIO, M. M.; FURTADO DA CUNHA, M. A. (org.). *Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mário Martelotta*. Rio de Janeiro: Mauad, 2013, pp. 13-44.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; BISPO, E. B. Pra quem é, bacalhau basta: da opacidade e produtividade das construções idiomáticas. *Soletas*, n. 37, p. 103-116, 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/soletas.2019.38075>

GOLDBERG, A. E. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press, 1995.

GOLDBERG, A. E. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199268511.001.0001>.

GONÇALVES, C. A. V. *Flexão e derivação em português*. Rio de Janeiro: Setor de Publicações da Faculdade de Letras da UFRJ, 2005. ISBN: 9788572446358

JÚLIO, S. R.; BERTOLETTI, M. L. *Superação*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022. Disponível em: <https://moderna.com.br/escola-publica/pnld/portugues/moderna-superacao-portugues-fund2/#volume2>. Acesso em: 29 mar 2026

MARTINS, J. *Primeiro encontro*. Corrosiva, 2013. Disponível em: <https://corrosiva.com.br/textos-engracados/primeiro-encontro/>. Acesso em: 02 fev. 2026.

NEVES, M. de S. História da crônica. Crônica da história. In: REZENDE, B. (org) *Cronistas do Rio*. Rio de Janeiro: José Olimpo, 1995.

OLIVEIRA, F. *Gramática da Linguagem Portuguesa*. Vila Real (Portugal): Centro de Estudos em Letras da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, edição Crítica, Semidiplomática e Anastática organizada por Torres, A. & Assunção, C., 1536 [2007].

OLIVEIRA, Mariangela Rios de; CEZARIO, Maria Maura. PCN à Luz do Funcionalismo Lingüístico. *Linguagem & Ensino* (UCPel. Impresso), v. 10, 2007. p. 87-108. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v10i1.15651>.

OLIVEIRA, M. R. Funcionalismo, cognição e ensino de língua portuguesa. In: MATOS, Denilson Pereira. (Org.). *Sintaxe na linguística funcional*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2021, v. 1, p. 16-36.

OLIVEIRA, M. R. Arbitrariedade e iconicidade: (inter)subjetividade, metáfora e metonímia. In: ROSÁRIO, Ivo da Costa. (Org.). *Introdução à Linguística Funcional Centrada no Uso*. Niterói: Editora da UFF, 2022, v. 1, p. 92-121. Disponível em: <https://www.eduff.com.br/produto/introducao-a-linguistica-funcional-centrada-no-uso-e-book-pdf-680>. Acesso em: 20 mar 2026

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2022. Disponível em: <https://moderna.com.br/escola-publica/pnld/portugues/se-liga-na-lingua-leitura-producao-de-texto-e-linguagem/#volume2>. Acesso em: 29 mar 2026

PAIVA, Andressa Munique. *Araribá Conecta*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022. Disponível em: <https://moderna.com.br/escola-publica/pnld/portugues/moderna-arariba-conecta-portugues/#volume2>. Acesso em: 29 mar 2026

PCN – *Parâmetros curriculares nacionais – Língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: MEC/DP&A, 2000. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 30 mar 2026

ROSÁRIO, I. da C; OLIVEIRA, M. R. de. Funcionalismo e abordagem construcional da gramática. *Alfa Revista de Linguística*, São Paulo, v. 60, n. 2, 2016, pp. 233-259. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/8007>. Acesso em: 05 fev. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-1608-1>.

SANTOS, D. R. *O uso do diminutivo no contexto da abordagem construcional da mudança*. 2024. 154 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/16914>. Acesso: 03 fev. 2026.

ROSCH, E. On the internal structure of perceptual and semantic categories. In: MOORE, T. *Cognitive development and the acquisition of language*. New York: Academic Press, 1973, p. 111-144.

TRAUGOTT, E. C.; TROUSDALE, Graeme. *Constructionalization and constructional changes*. Oxford: Oxford University Press, 2013. DOI:

<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199679898.001.0001>.

VERISSIMO, L. F. Diminutivos. In: VERISSIMO, L. F. *Comédias da vida privada*. Porto Alegre: L&PM, 1994. Disponível em: <https://deptoportuguescui.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/diminutivos.pdf>. Acesso em: 4 mar 2026
