

Investigação funcionalista da transitividade na coleção *Tecendo Linguagens*

Functionalist investigation of transitivity in the *Tecendo Linguagens* collection

Regina Silveira Maia¹, Izabel Larissa Lucena Silva²

Secretaria de Educação de Aracoia e Brasil, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e Brasil.

RESUMO

Este trabalho objetiva analisar o tratamento da transitividade na coletânea *Tecendo Linguagens* para uso do 6º ao 9º ano. Para tanto, fundamenta-se nos postulados teórico-metodológicos da Linguística Funcional Centrada no Uso, particularmente na concepção de Hopper e Thompson (1980) para o estudo da transitividade no texto. O trabalho analisa as concepções de linguagem e gramática que fundamentam o tratamento da transitividade no Livro do Aluno em cotejo com o Manual do Professor, bem como investiga em que medida as atividades de análise linguística abordam a transitividade em seus aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos. De modo geral, os resultados da pesquisa revelam que a transitividade é concebida como uma propriedade exclusiva da classe dos verbos, sendo tratada, predominantemente, por meio de atividades metalinguísticas. Além disso, são propostas algumas indicações metodológicas para o tratamento da transitividade a partir da reflexão sobre o uso linguístico.

PALAVRAS-CHAVE:

Linguística Funcional Centrada no Uso. Transitividade. Tecendo Linguagens. Análise Linguística.

ABSTRACT

This work aims to analyze the treatment of transitivity in the textbook collection "Tecendo Linguagens" for use in grades 6 through 9. To this end, it is based on the theoretical and methodological assumptions of Usage-Based Functional Linguistics, particularly on Hopper and Thompson's (1980) approach to transitivity in text. The study analyzes the conceptions of language and grammar underlying the treatment of transitivity in the Student's Book, in comparison with the Teacher's Manual, and investigates the extent to which linguistic analysis activities address transitivity in its syntactic, semantic, and pragmatic aspects. Overall, the research findings reveal that transitivity is conceived as an exclusive property of the verb class and is predominantly addressed through metalinguistic activities. Furthermore, some methodological guidelines are proposed for the treatment of transitivity based on reflection on linguistic use.

KEYWORDS:

Usage-based Linguistics. Transitivity. Tecendo Linguagens. Linguistic Analysis.

Recebido em: 30/04/2026

Aceito em: 14/08/2026

¹ E-mail: reginamaia4@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0067-0340>

² E-mail: izabel_larissa@unilab.edu.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5177-8267>

1. Introdução

Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1998) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) preconizem um ensino de gramática pautado na reflexão sobre os usos linguísticos, assumindo o texto como ponto de partida para a explicitação das funções das unidades gramaticais (Neves, 2006), o tratamento dado à análise gramatical no livro didático de língua materna ainda carece de um encaminhamento teórico mais consistente e metodologicamente bem fundamentado (Valili, 2022; Maia, 2024; Bitencurt, 2025).

Diante do exposto, este trabalho tem por objetivo geral analisar o tratamento da transitividade nos livros da coleção *Tecendo Linguagens*, destinada aos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e distribuída na rede pública de ensino pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em 2020, ano de implementação obrigatória da BNCC no Ensino Fundamental. Para tanto, assumimos os postulados do Funcionalismo linguístico, particularmente os princípios do modelo teórico da Linguística Funcional Centrada no Uso (LFCU), que postula uma relação indissociável entre gramática, cognição e discurso. De modo geral, a teoria funcionalista tem contribuído significativamente para promover reflexões teórico-aplicadas sobre o funcionamento das unidades linguísticas em seu contexto de uso, favorecendo uma prática de ensino de análise linguística mais produtiva e alinhada às orientações curriculares nacionais, conforme podemos constatar em Neves (2011), Furtado da Cunha e Tavares (2016), Bispo, Cordeiro e Lucena (2022), Bispo e Furtado da Cunha (2022), Rosário e Lopes (2022), Silva, Gondim, Casseb-Galvão (2025), entre outros.

Tendo em vista, portanto, o objetivo geral deste trabalho e os pressupostos teóricos da LFCU, buscamos, especificamente: (i) verificar as concepções de linguagem e de gramática assumidas e efetivadas, por meio das atividades e das orientações metodológicas, no Livro Didático do Aluno em cotejo com o Manual do Professor, (ii) descrever e analisar as atividades de análise linguística da coleção em relação à transitividade no que se refere ao tratamento dado pela coleção às propriedades sintático-semânticas e discursivo-textuais da transitividade para a manifestação do relevo discursivo no texto e (iii) propor, ainda, algumas estratégias e orientações metodológicas para o ensino da transitividade fundamentadas na abordagem da Linguística Funcional Centrada no

Uso (LFCU).

Este artigo está organizado da seguinte forma: esta seção 1, introdutória. A seção 2, de natureza teórica, discorre, primeiramente, sobre os postulados gerais da Linguística Funcional Centrada no Uso, e a subseção 2.1 apresenta o fenômeno da transitividade na perspectiva de Hopper e Thompson (1980). A seção 3 descreve os aspectos metodológicos que fundamentam a análise do livro didático, especificando-se, em 3.1, as características do *corpus* da pesquisa e, na seção 3.2, as etapas e as categorias de análise. A seção 4 analisa e discute os dados da investigação, e a seção 4.1 propõe algumas considerações metodológicas para o tratamento da transitividade numa abordagem mais produtiva, criativa e reflexiva de linguagem. A seção de conclusão contempla algumas considerações acerca da análise. Ao final do artigo, as referências consultadas são listadas.

2. Linguística Funcional Centrada no Uso

Nesta seção, apresentamos uma breve caracterização dos princípios teórico-metodológicos e analíticos da Linguística Funcional Centrada no Uso, de modo a situar a vertente funcionalista que orienta a investigação proposta neste artigo.

A LFCU define a língua como um instrumento de interação social, que só pode ser adequadamente explicitado na correlação com fatores cognitivos e comunicativos que se manifestam no uso efetivo da linguagem. Sob esse viés, a língua passa a ser concebida como fenômeno flexível, dinâmico e adaptativo porque sofre determinações decorrentes das pressões dos contextos comunicativos específicos. Furtado da Cunha (2008) ressalta a íntima relação entre discurso e gramática, indicando que a configuração da sintaxe é determinada pelas estratégias empregadas pelos interlocutores na organização da informação durante a interação discursiva, o que reflete, segundo a autora, na determinação das categorias gramaticais como padrões emergentes dinâmicos e não categóricos.

Nessa concepção, postula-se que a investigação linguística deve ser fundamentada em dados reais provenientes da fala e/ou da escrita, pois se entende que a língua está sujeita às influências comunicativas do ambiente em que está inserida, o que se reflete diretamente em sua estrutura. Ademais, assume-se que a análise linguística deve englobar tanto os aspectos semânticos quanto os fatores pragmáticos e contextuais, rejeitando-se a ideia de autonomia do nível sintático, de modo que os dados sejam investigados à luz da integração sistemática entre a instrumentalidade

do uso linguístico e a estrutura gramatical.

Além desses princípios teóricos e metodológicos gerais que caracterizam a LFCU, Bispo, Souza e Mendes (2026) destacam a recente aproximação entre os pesquisadores da Linguística Funcional e da Gramática de Construções. Segundo esses autores, as pesquisas assentadas nessa interface lidam com o conceito de “construção”, definido como um pareamento entre forma (propriedades fonológicas, morfológicas e sintáticas) e função (propriedades semânticas, pragmáticas e discursivas).

Na seção a seguir, expomos os principais conceitos relacionados à noção de transitividade e sua relação com o conceito de relevo discursivo, conforme definido por Hopper e Thompson (1980).

2.1. Transitividade e relevo discursivo na perspectiva de Hopper e Thompson (1980)

Nesta seção, discorreremos, brevemente, sobre a noção de transitividade na concepção funcionalista de Hopper e Thompson (1980), que, de modo geral, a compreendem como um universal gramatical central da linguagem, expresso por fatores sintático-semânticos que convergem para uma distinção de natureza gradiente da propriedade transitividade na oração. Tal fenômeno gramatical apresenta um princípio pragmático que está na base de sua manifestação linguística que diz respeito ao modo como os falantes estruturam o texto em termos de saliência discursiva³. Na visão funcionalista desses autores, a transitividade se efetua a partir de um conjunto de dez parâmetros sintático-semânticos interdependentes⁴, que destacam diferentes perspectivas da transitividade como uma propriedade que é “transportada” ou “transferida” de um agente para um paciente (Hopper e Thompson, 1980, p. 251). No quadro 1, adiante, apresentamos os 10 parâmetros definidos pelos pesquisadores:

Quadro 1 - Parâmetros de transitividade

	Alta transitividade	Baixa transitividade
--	---------------------	----------------------

³ Na Tradição Gramatical, a transitividade é concebida como uma propriedade pela qual o verbo pode ou não implicar complementos, a depender da necessidade (ou não) de um termo referencial que complemente seu sentido. Tais verbos se dividem em intransitivos (sem complemento) e transitivos (com complemento). Os verbos transitivos podem requerer um objeto direto, um objeto indireto ou ambos (Cegalla, 2008).

⁴ Embora independentes entre si, os vários parâmetros de transitividade se articulam, o que mostra que há uma correlação entre os fatores de transitividade na manifestação morfossintática das línguas (Hopper e Thompson, 1980).

1. Participantes	Dois ou mais participantes	Um participante
2. Cinese	Ação	Não-ação
3. Aspecto	Perfectivo	Imperfectivo
4. Punctualidade,	Pontual	Não pontual
5. Volitividade	Volitivo	Não volitivo
6. Afirmação	Afirmativo	Negativo
7. Modo	Realis	Irrealis
8. Agência	Agente	Não agente
9. Afetamento do Objeto	Totalmente afetado	Não afetado
10. Individuação do Objeto	Altamente individuado	Não individuado

Fonte: Traduzido e adaptado de Hopper e Thompson (1980, p. 252).

Tendo em vista os traços especificados no quadro 1, os autores explicam que: a. uma ação só pode ser transferida ao menos que dois participantes estejam envolvidos no evento descrito (1. Participantes); b. ações podem ser transferidas, estados, não (2. Cinese); c. ações télicas (acabadas) são mais facilmente transferidas do que ações não télicas (não acabadas) (3. Perfectivo); d. ações realizadas sem fases intermediárias entre o início e o fim do evento são mais facilmente transferidas do que ações contínuas ou durativas (4. Punctualidade); e. ações com sujeitos volitivos são mais efetivas do que ações realizadas por sujeitos não volitivos (5. Volitividade); f. ações só podem ser transferidas em orações afirmativas (6. Afirmação); f. eventos reais são mais efetivamente realizados do que eventos contingentes ou hipotéticos (7. Modo); g. participantes com alta agentividade podem efetivar a transferência de uma ação mais do que participantes com baixa agentividade (8. Agência); h. ações com alto grau de afetamento do objeto são mais eficazmente transferidas (9. Afetamento do objeto); i. ações são mais eficazmente transferidas para objetos com os seguintes traços semânticos: próprio, humano (ou animado), concreto, singular, contável, definido (ou referencial) (10. Individuação do objeto)⁵. Conforme Furtado da Cunha, Costa e Cezario

⁵ Por uma questão de espaço, não foi possível exemplificar, por meio de ocorrências reais de uso da linguagem, os parâmetros de transitividade. A título de ilustração, recorremos à famosa oração “Batman derrubou o Pinguim com um soco” de Furtado da Cunha, Costa e Cezario (2015 [2003]), que exemplifica a sentença transitiva prototípica, com os 10 parâmetros. Na análise dos dados, revisitamos os parâmetros de transitividade, para discutir o fenômeno no material

(2015 [2003]), há uma correlação entre os traços que formam o complexo da transitividade e as propriedades que caracterizam um evento casual prototípico. Nesse sentido, como uma propriedade gradiente, quanto mais parâmetros marcados uma sentença apresentar, maior é o grau de transitividade dela. Por outro lado, quanto menos traços a oração⁶ possuir, menor é seu grau de transitividade.

Ao analisar a transitividade em textos narrativos, Hopper e Thompson (1980, p. 280) observam que a manifestação gramatical da transitividade reflete uma função pragmática ligada ao relevo discursivo (*grounding*) do texto, que estabelece a diferença entre o que é central, conhecido como *Figura (foreground)*, e o que é periférico, reconhecido como *Fundo (background)*. Assim, as orações com grau alto de transitividade exercem função de figura na narrativa, constituindo a “espinha dorsal” que estrutura sua organização interna básica. As orações com baixo grau de transitividade cumprem função de fundo, correspondendo a descrições, estados ou comentários⁷.

Em complementação à abordagem de Hopper e Thompson (1980), Furtado da Cunha e Silva (2018) propõem uma investigação da transitividade na interface entre os postulados da LFCU (Furtado da Cunha, Bispo e Silva, 2013) e a Gramática de Construções, conforme Goldberg (1995) e Traugott e Trousdale (2013). Sob esse viés funcional-construcionista, “a transitividade é uma propriedade não do verbo *per se*, posto que verbos intransitivos, por exemplo, podem ser usados transitivamente, mas da construção como um todo” (Furtado da Cunha e Silva, 2018, p. 61). Nesse sentido, o foco da investigação recai na oração em contexto, assumindo-se que a transitividade, como um padrão construcional gradiente, pode manifestar-se por meio de diferentes construções que se aproximam, sintática e semanticamente, em maior ou menor grau, da oração transitiva prototípica⁸.

A seguir, no item 3, descrevemos a metodologia utilizada na pesquisa, o material didático e

didático.

⁶ No decorrer do artigo, usamos sentença e oração como termos sinônimos.

⁷ Retomamos e exemplificamos a noção de relevo discursivo no item 4.1.

⁸ Para um maior aprofundamento acerca da perspectiva funcional-construcionista da transitividade, recomendamos a leitura integral do texto de Furtado da Cunha e Silva (2018), cuja referência se encontra ao final do artigo.

as categorias analíticas que orientam a investigação dos dados coletados.

3. Metodologia

Esta investigação, que tem natureza qualitativa e interpretativa, se apoia nos postulados teórico-metodológicos da LFCU, considerando, ainda, os documentos oficiais relativos ao ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, como os PCN e a BNCC. Nosso objetivo é estabelecer um confronto entre as diretrizes neles apresentadas, as orientações sugeridas nos manuais destinados aos professores, para o tratamento da transitividade nos livros didáticos destinados aos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

3.1 Caracterização do material didático analisado

A coleção *Tecendo Linguagens*⁹, de autoria de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, publicada pela editora IBEP, integra o PNLD e possui larga distribuição nas escolas públicas brasileiras, cobrindo todos os anos da segunda etapa do Ensino Fundamental.

De modo geral, a coleção é composta por quatro volumes, correspondentes aos Anos Finais do Ensino Fundamental, cada um constituído pelo Livro Didático do Aluno e o Manual do Professor, que estabelece as orientações destinadas aos professores para um uso mais produtivo do material didático em sala de aula, com indicações teóricas e metodológicas em consonância com as habilidades e as competências previstas na BNCC para cada ano do Ensino Fundamental.

No que diz respeito à organização do Livro Didático do Aluno, cada volume é subdividido em quatro unidades temáticas gerais que se definem em torno de um mesmo eixo temático de interesse social, cultural ou discursivo. Cada unidade é composta por dois capítulos, o que totaliza, ao final de cada livro, oito capítulos no geral, que se dividem em seções e subseções¹⁰ organizadas em torno das habilidades de leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica, com uma grande diversidade de textos das esferas discursivas literária, midiática e jornalística.

Após essa breve apresentação acerca da organização do material didático que serve de base

⁹ A coleção foi aprovada no edital de 2018 do PNLD, sendo distribuída nas escolas de todo o Brasil em 2020.

¹⁰ A seção intitulada “Reflexão sobre o uso da língua” é o item de maior interesse deste trabalho.

para a investigação da transitividade nesta pesquisa, passemos ao item 3.2, adiante, que descreve as etapas da pesquisa, bem como as categorias de análise empregadas no trabalho.

3.2 Etapas da pesquisa e categorias analíticas

Considerando-se o objetivo geral deste trabalho, que é analisar o tratamento da transitividade na coleção *Tecendo Linguagens*, buscamos, inicialmente, realizar uma análise documental qualitativa. Para isso, examinamos os livros dos alunos do 6º ao 9º ano em cotejo com os manuais dos professores, selecionando, em cada volume da coletânea, as atividades de análise linguística, as orientações pedagógicas e as sínteses metalinguísticas relacionadas ao conteúdo gramatical da transitividade verbal¹¹.

Após essa etapa de análise documental e de coleta de dados, delimitamos as seguintes categorias de análise, conforme os objetivos específicos da pesquisa:

I. *Concepção de Linguagem e Gramática*: a. adoção parcial/total da concepção de linguagem e de gramática como *expressão do pensamento*, que define a ação linguística como um ato individual governado pela lógica e regido por um sistema de regras estabelecido pela *gramática normativa ou tradicional* conforme o uso consagrado da norma padrão; b. adoção parcial/total da concepção de linguagem e de gramática como *meio objetivo de comunicação*, que define a ação linguística como uma atividade de codificação/decodificação de uma mensagem para a transmissão/recepção de informações, com base em um sistema de signos; c. adoção parcial/total da concepção de linguagem e de gramática como *troca interativa*, que concebe a ação linguística como uma forma de interação em contextos sociais, para o cumprimento das funções da linguagem, o que implica uma concepção de gramática maleável e adaptativa (Travaglia, 2009; Neves, 2006).

II. *Tratamento dos aspectos sintático-semânticos da transitividade no texto*: a. tratamento dos aspectos sintático-semânticos da transitividade com foco apenas na *metalinguagem*; b. tratamento dos aspectos sintático-semânticos da transitividade com foco apenas na *relação de dependência entre o verbo e seus complementos*; c. tratamento dos aspectos sintático-semânticos

¹¹ De modo geral, os trechos selecionados que compõem a amostra textual da pesquisa abordam, tradicionalmente, a classificação dos verbos quanto à predicação, os tipos de complemento verbal e a regência verbal.

da transitividade com foco *na construção dos sentidos e do relevo do texto*.

A seguir, na seção 4, discutimos os resultados da pesquisa.

4. Análise e discussão dos dados

Nesta seção, buscamos, primeiramente, analisar o Livro Didático do Aluno em cotejo com o Manual do Professor, com vistas a verificar em que medida a coleção *Tecendo Linguagens* se aproxima ou se distancia das orientações estabelecidas nos PCN e na BNCC para o ensino de análise linguística/semiótica como uma prática que deve priorizar a reflexão sobre os usos linguísticos e os recursos multimodais e semióticos em diferentes gêneros textuais¹² em práticas de linguagem que envolvam a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos (Brasil, 2018). Para isso, cotejamos as concepções de linguagem e de gramática explicitadas no Manual do Professor por meio das orientações pedagógicas fornecidas e a efetivação dessas orientações por meio das atividades de análise linguístico-textual no Livro do Aluno. Concomitante a esse objetivo, descrevemos e analisamos as atividades propostas no Livro Didático do Aluno no que se refere ao tratamento dos aspectos sintático-semânticos que caracterizam a transitividade enquanto propriedade gramatical ligada à construção dos sentidos e do relevo discursivo do texto.

De modo geral, é no livro do 7º ano que a transitividade aparece de forma mais sistemática na coletânea, principalmente na seção intitulada “Reflexão sobre o uso da língua”. Por essa razão, optamos, por apresentar e discutir os dados referentes a esse recorte metodológico, esclarecendo que, embora as atividades dos livros do 8º e do 9º ano sejam distintas do livro do 7º ano¹³, a abordagem subjacente a elas é a mesma em toda a coleção.

Vejamos a atividade da figura 1, a seguir, retirada da seção “Reflexão sobre o uso da língua”,

¹² Segundo Bakhtin (1979 [1953]), os gêneros textuais são tipos relativamente estáveis de enunciados, que se caracterizam pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela organização composicional.

¹³ Destacamos que o livro do 6º não aborda o conteúdo referente à transitividade.

que aborda o fenômeno da transitividade.

Figura 1 - Atividade 1

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Verbos transitivos e intransitivos

1. Releia o trecho de "Corinthians 1 x Palmeiras 0 – 13/5/2018", observando os verbos destacados.

NILSON CÉSAR (*locutor*): [...] Keno **quebra** pro setor direito do campo. 1 a 0, o placar. Keno **faz** a finta, **toca** pra Marcos Rocha, o juiz **marcou** falta. Falta, falta, falta pro time alviverde **bater**. [...].

a) Quais sujeitos estão relacionados às formas verbais destacadas nesse trecho?

b) Na oração "Keno faz a finta, **toca** pra Marcos Rocha [...]", que palavra pode ser inserida como complemento do verbo *tocar* sem que o sentido do texto seja alterado?

c) Em que sentido o verbo *tocar* foi empregado nessa oração?

Fonte: atividade do Livro do 7º ano (Oliveira e Araújo, 2018b, p.108).

Na atividade 1, o item *a* da questão busca saber se o aluno consegue identificar o sujeito associado aos verbos em negrito, sem que haja a preocupação, por exemplo, de analisar os traços semânticos dos sujeitos e sua relação com o tipo sintático-semântico do verbo ou o papel do argumento externo na predicação. Dessa forma, o foco é apenas estrutural. No item *b*, destaca-se a oração do trecho e solicita-se ao aluno que pense em uma palavra ou expressão que poderia funcionar como complemento do verbo, sem que o sentido seja alterado. A questão busca apenas atentar para a noção de complemento do verbo "tocar", que, no caso da oração em questão, pode ser inferido como sendo o termo "a bola", dado o sentido do verbo no contexto oracional. O item *c*, por sua vez, solicita ao aluno que explicita o sentido do verbo "tocar" na oração. Todavia, essa reflexão em torno do sentido do item verbal se dá de forma descontextualizada do texto, sem que se atente para a relação entre a temática do texto (que aborda uma partida de futebol) e as formas verbais que dão materialidade à representação desse conteúdo ideacional no texto.

Vejamos a atividade 2, apresentada na figura 2 adiante, que é a continuidade da atividade

1.

Figura 2 - Atividade 2

2. Agora, leia outro trecho de “Corinthians 1 x Palmeiras 0 – 13/5/2018”, observando os verbos destacados.

NILSON CÉSAR (locutor): [...] Maycon **fez** um cruzamento, **passou** por todo mundo [...].

- a) Indique o sujeito dos verbos *fez* e *passou*. Coloque os sujeitos ao lado dos respectivos verbos.
Maycon fez. Maycon passou.
- b) Observe as respostas dadas à questão a. As orações apresentam sentido completo na relação entre sujeito e verbo? Explique. *Espera-se que os alunos respondam que o verbo fez precisa de uma*

Fonte: atividade do Livro do 7º ano (Oliveira e Araújo, 2018b, p.109).

Como na questão *a* da atividade 1, o item *a* da atividade 2 foca na identificação dos sujeitos dos verbos em negrito. Os alunos devem destacar os sujeitos de “fez” e “passou” e colocá-los ao lado de seus respectivos predicados, atentando para o fato de que ambos os verbos apresentam o mesmo sujeito. No item *b* da mesma atividade, os estudantes devem observar se as orações apresentam sentido completo na relação entre sujeito e verbo, atentando para a diferença entre os verbos “fez” (de sentido incompleto) e “passou” (de sentido completo). O foco da questão é metalinguístico, pois o objetivo é levar o aluno a estabelecer a distinção entre verbo transitivo, de sentido “incompleto”, e verbo intransitivo, de sentido “completo”. No trecho em destaque, embora não seja foco deste trabalho, é possível refletir sobre a relação entre o tipo de codificação morfosintática do sintagma nominal sujeito (uma anáfora zero) e o estatuto informacional desse constituinte no trecho (informação dada) (Neves, 2006), bem como sobre a natureza sintático-semântica da construção “fez um cruzamento”, que se caracteriza como um *chunk*¹⁴ formado pelo verbo-suporte¹⁵ “fez” e o sintagma nominal “um cruzamento” (Bispo e Furtado da Cunha, 2022). Nessa construção com verbo-suporte, verifica-se uma maior integração morfosintática entre o verbo e o nome, e o sentido da construção não depende da soma de suas partes, mas está no todo. Segundo Furtado da Cunha e Silva (2018), embora essa construção com o verbo “fazer” instancie o

¹⁴ Segundo Bybee (2010), o *chunking* é um processo de domínio geral pelo qual sequências de unidades que são usadas juntas se combinam para formar unidades mais complexas, de modo que a sequência é tomada como uma unidade simples.

¹⁵ Para Neves (2006), a classe denomina de verbo-suporte se caracteriza como um tipo de construção constituída por um verbo “leve” e um sintagma nominal objeto direto que tem função de ‘predicante’, justamente por formar com o verbo um predicado, para representar um estado de coisas.

Ao final da seção “Reflexão sobre os usos da língua”, as autoras trazem um quadro-síntese sobre os verbos transitivos e seus tipos de complementos, como podemos verificar na figura 3 a seguir.

Verbo transitivo direto são acompanhados de complementos que se ligam ao verbo sem a necessidade de uso de preposição. Ao complemento do verbo transitivo direto damos o nome **objeto direto**.

Exemplo: A peça ensina o valor da união e da amizade.

↓ ↓
verbo transitivo objeto direto

Obs.: Atente-se que o **o** que antecede a palavra **valor** é artigo definido.

Verbos transitivos indiretos têm a necessidade de se ligarem aos seus complementos com o uso de preposição. Ao complemento do verbo transitivo indireto damos o nome de **objeto indireto**.

Exemplo:

A peça se volta a crianças e adultos.

↓ ↓ ↓
verbo transitivo indireto preposição objeto indireto

Obs.: O **a**, nesse caso, é preposição, porque tem o mesmo significado de **para**.

Verbos transitivos direto e indireto são aqueles complementados por dois complementos: um **objeto direto** e um **objeto indireto**.

Exemplo:

A Cia. Raffanti encenou a peça a crianças e adultos.

↓ ↓ ↓
verbo transitivo direto e indireto objeto direto objeto indireto

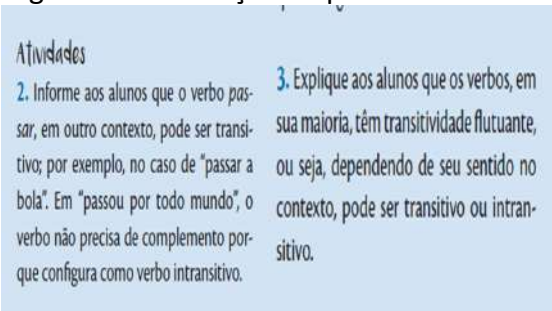
O verbo **encenar** pressupõe **encenar algo para alguém**, de modo que um dos objetos precisa estar na ação ou subentendido pelo contexto.

Na figura 3, o quadro-síntese apresenta uma abordagem descritivo-estrutural dos verbos transitivos e seus complementos. De modo geral, busca-se expor a classificação dos verbos conforme o tipo de complemento (objeto direto e/ou objeto indireto), destacando-se, ainda, a ausência/presença de preposição que caracteriza a diferença morfossintática entre o complemento objeto direto, que se liga ao verbo sem a necessidade de preposição, e o complemento objeto indireto, que se liga ao verbo com o uso de preposição. Trata-se de um quadro que reforça a

perspectiva metalinguística de estudo da transitividade, com orações analisadas fora do texto.

Na figura 4, a seguir, explicita-se uma orientação das autoras da coleção aos professores no que diz respeito à “flutuação” da transitividade verbal em decorrência da mudança de sentido do item lexical.

Figura 4 - Orientação ao professor



Fonte: quadro do Manual do Professor do 7º ano (Oliveira e Araújo, 2018b, p.139).

A explicação acerca da transitividade “flutuante”, na figura 4, é pontual e acessória em relação ao conteúdo gramatical. Trata-se de um comentário feito pelas autoras apenas para registrar a possibilidade de a transitividade variar em decorrência do sentido contextual do verbo. Na verdade, uma reflexão acerca do sentido contextual do verbo só poderia ocorrer no texto, de modo a levar o estudante a observar como as relações discursivo-textuais influenciam os sentidos das unidades linguísticas.

A atividade 3, apresentada na figura 5, a seguir, insere as questões sobre transitividade

supostamente numa prática de leitura.

Figura 5 - Atividade 3

APLICANDO CONHECIMENTOS

1. Leia o poema de Max Nunes.

FLA-FLU

Agonizava.
Mas com o radinho. Junto à orelha
O jogo do seu time ele escutava.
Esperando
E agonizando,
Ele torcia
E não morria.

Mas quando aconteceu o gol,
Ele morreu feliz,
Feliz morreu.
E nem ficou sabendo
Que o gol que ele esperava
Não valeu.

NUNES, Max. *O pescoço da girafa: pílulas de humor* por Max Nunes. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

marcou: transitivo
bater: transitivo
passou: intransitivo

Responda:

a) De que maneira a pessoa mencionada no poema "Fla-Flu" acompanhava o jogo?
Pelo rádio, agonizando, esperando, torcendo.

b) Que fato descrito no texto demonstra a paixão dessa pessoa por futebol? Que times estavam jogando? A pessoa morreu feliz quando ouviu o gol de seu time. Estavam jogando Flamengo e Fluminense, por isso o título "Fla-Flu".

c) Indique e explique os recursos sonoros utilizados nesse poema. O poema possui rimas ora paralelas (em versos seguidos), ora alternadas. As palavras que rimam são verbos.

d) Qual fato, nesse poema, pode revelar ironia? O fato de a pessoa ter morrido quando o time fez um gol que nem valeu.

e) Qual sujeito está relacionado à forma verbal *aconteceu*? Qual é a transitividade desse verbo? Explique. O sujeito relacionado a essa forma verbal é *o gol*. Trata-se de um verbo intransitivo, pois não necessita de complemento (objeto direto ou indireto) para ter sentido nesse contexto.

f) Explique a transitividade do verbo *escutar* no segundo verso e indique as palavras (ou expressão) que complementam seu sentido nesse verso. O verbo é transitivo, porque precisa de complemento para ter sentido. A expressão *o jogo do seu time* é o complemento.

g) Indique e explique a transitividade dos verbos *agonizava*, *torcia*, *morria*, *morreu*. Esses verbos são intransitivos, porque não necessitam de palavra ou expressão para complementar seu sentido.

Fonte: atividade do Livro do Aluno 7º (Oliveira e Araújo, 2018b, p. 109 e 110).

Na figura 5, verificamos que, inicialmente, a atividade baseia-se em questões de compreensão e interpretação do poema "Fla-Flu", de Max Nunes. Os quatro primeiros itens da atividade abordam questões ligadas aos aspectos globais do texto, com foco na compreensão de informações explícitas, implícitas, nos aspectos sonoros do poema e na sua intencionalidade. Em seguida, os alunos são solicitados a responder a três perguntas que envolvem a identificação do sujeito e a análise da transitividade dos verbos destacados no poema. Na questão *e*, deve-se identificar o sujeito relacionado à forma verbal "aconteceu" e classificar sua transitividade. Na questão *f*, o objetivo é rotular o tipo de transitividade do verbo "escutar" no segundo verso e indicar as palavras ou expressões que complementem seu sentido. Embora a questão peça para o aluno "explicar" a transitividade, entendemos que bastaria os alunos identificarem se "escutar" é um verbo transitivo ou intransitivo, ou seja, se tem "sentido completo" ou "sentido incompleto", o que é constatado pela resposta sugerida na atividade. Na questão *g*, solicita-se que os alunos indiquem e expliquem a transitividade dos verbos "agonizava", "torcia", "morria" e "morreu", ou seja, os

alunos devem classificar cada um desses verbos como transitivo ou intransitivo, sem que, de fato, reflitam consistentemente acerca do significado deles e sua relação com os sentidos pretendidos no poema.

As atividades descritas focam principalmente na metalinguagem e na relação entre o verbo e seus complementos, não levando o aluno a refletir sobre como as unidades verbais entram em “jogo” no poema para a construção de sua significação, como orienta a BNCC quando afirma que “o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo [...] deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso (Brasil, 2018). Mesmo que o texto seja de natureza poética, sua organização composicional “dialoga” com a estrutura do texto narrativo, já que se narra a agonia e a morte de um torcedor fanático pelo seu time durante uma partida de futebol, o que motivaria, do ponto de vista discursivo-textual, a sequência de verbos no texto, que retratam o episódio inusitado. Além disso, ao se prender apenas à metalinguagem relativa à transitividade, não se promove a reflexão acerca da diferença de sentido ligada aos eventos narrados no imperfeito (e no gerúndio) e no perfectivo no texto e o que essa distinção tem a ver com a agonia do torcedor, que culmina com sua morte quando o gol (que não valeu!) é feito.

Para concluir esta seção, apresentamos, a atividade 4, na figura 6, adiante, em que, mais uma vez, a prioridade é a exercitação metalinguística.

Figura 6 - Atividade 4

2. Observe as orações destacadas neste trecho.

[...] Um dia em que por acaso fui a Hull sem designio formado de levantar voo, **encontrei lá um condiscipulo**, que estava para sair para Londres a bordo de um navio do pai. Convidou-me a partir na companhia dele, e para melhor me decidir, **empregou a linguagem usual dos marinheiros**, isto é, que nada pagaria pela passagem. Fiquei tão entusiasmado que nem pensei em consultar meus pais, nem sequer dar-lhes notícias minhas. **Entreguei tudo ao acaso**, e sem pedir-lhes a bênção nem implorar a assistência do céu, **sem dar atenção às circunstâncias nem às suas consequências**, meti-me a bordo do tal navio que ia para Londres.

- Transcreva essas orações, classifique os verbos que as compõem e identifique se seus complementos são objeto direto ou objeto indireto. *encontrei (VTD) lá um condiscipulo (OD); empregou (VTD) a linguagem usual dos marinheiros (OD); Entreguei (VTD) tudo (OD) ao acaso (OI); sem dar (VTD) atenção (OD) às circunstâncias nem às suas consequências (OI).*

127

Fonte: atividade do Livro do Aluno 8º (Oliveira e Araújo, 2020d, p. 127).

Na figura 5, a atividade 2 é puramente “mecânica”, já que a proposta é transcrever as orações destacadas, classificar os verbos e, finalmente, determinar se os complementos dos verbos

são objetos diretos ou indiretos. Essa atividade foca exclusivamente na identificação e na classificação dos verbos e de seus complementos, sem propor nenhuma reflexão acerca dos sentidos dos verbos ou de sua relação com o contexto discursivo. O trecho em destaque na figura 3 foi retirado do texto “Romance de aventura”, do Livro do Aluno do 8º ano. Trata-se de um texto de tipologia narrativa, em que se poderia explorar a relação entre figura e fundo, considerando a transitividade das orações destacadas. Por exemplo, na oração “Encontrei lá um condiscípulo”, o verbo “encontrar” é transitivo direto, exigindo o complemento “um condiscípulo” como objeto direto. Essa oração é central na narrativa, pois introduz o evento decisivo do encontro, que desencadeia a sequência de ações que se seguem. As sentenças “convidou-me a partir na companhia dele”, “empregou a linguagem usual dos marinheiros”, “entreguei tudo ao acaso”, meti-me a bordo do tal navio”, empregadas também no aspecto perfectivo, marcam eventos centrais na transição composicional entre a situação inicial e o início da complicação da narrativa.

Embora o Manual do Professor explicita que as atividades de análise linguística focalizam “procedimentos de análise e reflexão sobre os usos que fazemos dos recursos que a língua nos oferece para produzirmos enunciados em situações de comunicação diversas” (Oliveira e Araújo, 2018c, p. 109), essa prática não se efetiva de forma plena e consistente no Livro do Aluno. Em outras palavras, apesar de ser possível depreender das orientações fornecidas pelo Manual uma concepção de linguagem e de gramática interativa, pautada na reflexão sobre os usos linguísticos, a maior parte das atividades propostas na Coletânea aborda a transitividade a partir de uma perspectiva estrutural e metalinguística, coerente com a concepção de linguagem e gramática como expressão do pensamento (Travaglia, 2009).

Na seção 4.1, a seguir, apresentamos algumas proposições metodológicas em consonância com a concepção de linguagem da LFCU na aproximação com as habilidades e as competências previstas na BNCC.

4.1 Considerações metodológicas para o tratamento da transitividade na sala de aula

Para algumas indicações metodológicas, partimos do texto intitulado “A incapacidade de ser verdadeiro”, de Carlos Drummond”, como é possível verificar na figura 7 adiante.

Figura 7 - Texto 1

A incapacidade de ser verdadeiro

Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que vira no campo dois **dragões da independência** cuspidos fogo e lendo fotonovelas.

A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feito queijo, e ele provou e tinha gosto de queijo. Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias.

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da Terra passaram pela chácara de Siá Elpidia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

– Não há nada a fazer, Dona Colô. Esse menino é mesmo um caso de poesia.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Contos plausíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.



Fonte: texto retirado do Livro do Aluno do 6º (Oliveira e Araújo, 2018a, p.43).

Inicialmente, o professor deve promover a interação dos estudantes com o conto. Pode começar esse contato inicial a partir de uma conversa sobre o que é o conto, do que ele trata, quem é o autor do texto, se já ouviram falar alguma coisa sobre ele. Após esse momento, o docente deve explorar o título do texto para levar os alunos a levantarem hipóteses acerca do conteúdo temático do conto e de seu contexto de produção e circulação, o que será confirmado ou não na leitura mediada do texto pelo professor. Trata-se de uma etapa rápida, porém relevante para acionar os conhecimentos prévios dos estudantes ligados à atividade de leitura no modelo que prioriza a interação entre professor e alunos.

Após esse bate-papo inicial, o docente procede à leitura do texto com os estudantes, usando a dinâmica que mais achar adequada à turma, tais como: leitura silenciosa, leitura sequenciada, leitura em voz alta, leitura colaborativa etc., podendo recorrer a diferentes estratégias a depender das demandas dos estudantes. O professor pode, por exemplo, realizar a leitura de cada parágrafo e, à medida que avança no texto, pode proceder à mediação leitora dele, questionando os aprendizes no que diz respeito às variáveis do contexto de situação, com vistas a reconhecer a finalidade do texto, a atividade realizada na narrativa, os participantes da interação no texto, os papéis sociais, as relações de hierarquia e a distância social que as personagens assumem na história narrada, a organização composicional da narrativa, e, por fim, a intencionalidade do texto no que diz respeito às “mentiras” contadas pelo menino à mãe e a vocação de poeta (Halliday, 1985). Destacamos que só após esse trabalho com os aspectos globais do texto, sua estrutura

composicional, sua organização e progressão textual e funcionalidade enquanto gênero textual é que o professor deve proceder à análise da transitividade e do relevo discursivo no conto.

Para iniciar a análise linguística da transitividade no texto, o professor pode explorar a relação de causalidade implicada na oração “A mãe botou-o de castigo”, que ilustra uma oração transitividade prototípica, na qual um agente volitivo (“A mãe”) realiza a transferência de uma ação (“botou de castigo”) sobre um paciente individuado e afetado (“o”, referindo-se a Paulo). Nesse ponto da reflexão, o professor pode observar os componentes principais que configuram uma oração com alto grau de transitividade, conforme a proposta de Hopper e Thompson (1980), tais como: dois participantes, cinesis, aspecto perfectivo, modo *realis*, afirmação, punctualidade, agente volitivo, paciente individuado e afetado, realizando, obviamente, a transposição metalinguística necessária a depender das potencialidades dos alunos.

Além disso, destacamos outro aspecto interessante da oração tomada como protótipo da sentença transitiva: o fato de o predicado da oração ser uma construção com “verbo-suporte + sintagma preposicional” (“botar de castigo”), que, como já discutido, trata-se de uma construção mais ou menos fixa do ponto de vista composicional, podendo, inclusive, ser substituída pelo verbo pleno “castigar” no texto. Segundo Neves (2018), as construções verbo-nominais são comuns em muitas línguas e se formam a partir de um verbo de sentido mais abstrato, como “dar” e “fazer”, entre outros, que atua como um suporte semântico para o núcleo de significado, geralmente um nome ou um sintagma nominal, usado para suavizar ou tornar mais genéricas certas expressões de ação, além de permitir variações estilísticas e discursivas.

Destacamos, ainda, que as construções com verbo-suporte ou construções cristalizadas que formam *chunks* apresentam características específicas no que tange à sua distribuição sintagmática, tais como esquematicidade, produtividade e composicionalidade¹⁶. A construção “botar de castigo” constitui um bloco sintático-semântico instanciado pelo esquema “verbo leve + complemento sintagma preposicional” (Bispo e Furtado da Cunha, 2022). Embora a construção permita a inserção do pronome oblíquo “o”, que indica o alvo sobre o qual recai a ação designada pela atividade verbal, a construção não perde sua funcionalidade de *chunk*, dado o fato de seu significado ser menos composicional, embora a integração sintática entre o verbo e o sintagma preposicional seja mais

¹⁶ Segundo Traugott e Trousdale (2013), a esquematicidade diz respeito ao grau de abstração de uma construção; a produtividade está relacionada à frequência de uso de uma construção; e a composicionalidade se refere ao grau de transparência que caracteriza o elo entre forma e significado de uma construção.

“frouxa”. Assim, o professor poderia levar os alunos a compreensão do sentido da expressão e de suas propriedades transitivas, bem como de suas características composicionais, dando outros exemplos com o mesmo verbo, tais como: “botar para quebrar”, “botar para rachar”, “botar abaixo”, “botar boneco”, “botar a alma para fora” etc. Após isso, o professor deve relacionar o significado da expressão com o sentido do texto, ou seja, os vários castigos a que Paulo fora submetido pela mãe até o dia em que ela o levou ao Dr. Epaminondas, que conclui que o caso do menino não tinha jeito, pois se tratava de “um caso de poesia”. Além disso, deve ressaltar a função de figura da sentença transitiva na progressão temática do conto, já que a oposição entre sentenças no perfectivo e no imperfectivo no texto marcam a distinção entre “as mentiras” contadas pelo menino à mãe, e as ações da mãe decorrentes delas, que fazem o texto avançar em termos de sua complicação para o estabelecimento de um desfecho (a ida ao médico e o “diagnóstico” em relação ao caso do menino).

Em seguida, o professor pode usar a oração “Paulo tinha fama de mentiroso” para exemplificar uma sentença com baixo grau transitividade (ou não prototípica em contraste com a prototípica). Embora o verbo “ter”, na visão da gramática tradicional, seja classificado como um verbo transitivo direto, a oração com esse verbo apresenta apenas dois parâmetros da escala de transitividade de Hopper e Thompson (1980): modalidade *realis* e polaridade positiva. Considerando-se isso, o professor poderia levar os alunos a pensarem acerca da natureza semântica do verbo “ter” e dos papéis semânticos de seus argumentos, ou seja, o fato de que “Paulo” é um caso semântico mais neutro, um objetivo (Borba, 1996), e o predicado “ter” é apenas suporte da ligação entre o objetivo e o atributivo “fama de mentiroso”. Após isso, o professor deve relacionar o significado da oração com o sentido do texto, isto é, o fato de a oração “Paulo tinha fama de mentiroso”, como ponto de partida da narrativa, constituir o “fundo” que contextualiza, cria a “moldura” para a interpretação da mensagem do texto, que finaliza o diagnóstico do médico: de que, na verdade, Paulo não era mentiroso, mas tinha uma imaginação de poeta.

Conclusões

A partir da discussão dos dados no presente artigo, é possível constatar que a coleção *Tecendo Linguagens* para os Anos Finais do Ensino Fundamental prioriza, nas atividades gramaticais acerca da transitividade, uma concepção de linguagem e gramática como expressão do

pensamento, com foco na metalinguagem da gramática tradicional. Ademais, como as atividades priorizam, predominantemente, a exercitação metalinguística por meio de questões que objetivam apenas identificar e rotular os tipos de verbos e seus complementos, observamos que há pouco ou quase nenhum “espaço” para atividades que abordem a relação verbo-complemento de forma a explorar a noção de causalidade que emerge da totalidade da oração, como um recurso sintático-semântico central para a construção do relevo discursivo do texto.

Dessa forma, as propostas para o tratamento da transitividade na coleção *Tecendo Linguagens* demonstram a necessidade de uma reavaliação do Material em termos da relação entre teoria e aplicação de uma abordagem de gramática na perspectiva centrada no uso (texto), de modo a colocar o estudante como um aprendente ativo, que, como falante nativo de sua língua, é, certamente, capaz de refletir acerca das funções das unidades linguísticas nos textos, com, obviamente, o auxílio do professor como mediador de uma prática de ensino de análise linguística mais criativa e produtiva para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, o que é demonstrado ser perfeitamente possível por meio das indicações de ordem teórico-metodológicas sugeridas no item 4.1 da seção de análise.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1979 [1953].

BISPO, E. B.; CORDEIRO, F. da S.; LUCENA, N. L. de. Funcionalismo linguístico e ensino de português: convergências, possibilidades e prática docente. *Revista do GELNE*, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 192–207, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/29367>. Acesso em: 18 fev. 2026.

BISPO, E. B.; FURTADO DA CUNHA, M. A. “Não tomar partido é tomar partido”: chunks e ensino de língua portuguesa. In: OLIVEIRA, M. R.; WILSON, V. (orgs.). *Discurso e gramática: entrelaces e perspectivas*. Curitiba: CRV, 2022, p. 137-157. Disponível em: <https://www.editoracrv.com.br/uploads/pdfs/1649855287-discurso-e-gramatica.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2026.

BISPO, E. B.; SOUZA, E. R. F. de; MENDES, W. V. Funcionalismo linguístico: uma perspectiva, diversos olhares. In: SILVA; I. L. L.; PRATA, N. P. P. (org.). *Caminhos da linguística funcional: tendências, uso e intersecções - uma homenagem à Márcia Teixeira Nogueira*. Campinas: Editora Pontes, 2026, p. 21-48. Disponível em: https://ponteseditores.com.br/loja3/?download_file=36530&order=wc_order_nQ0woTiyUDnUw&email=izabel_larissa%40unilab.edu.br&key=bb87218a-2c11-4de7-a120-4a100946f86a. Acesso em: 18 fev. 2026.

BITENCURT, S. M. *Abordagem da transitividade em um livro didático de língua portuguesa e sugestão de atividade com enfoque sistêmico-funcional*. 2025. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2025. Disponível em: <https://www.ufsm.br/projetos/extensao/ateliedetextos/teses-e-dissertacoes>. Acesso em: 12 ago. 2026.

BORBA, F. da S. *Uma gramática de valências para o português*. São Paulo: Ática, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BYBEE, J. *Language, Usage and Cognition*. New York: Cambridge University Press, 2010.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 48. ed. rev. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

FURTADO DA CUNHA, M. A. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 157-176.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; BISPO, E. B.; SILVA, J. R. Linguística funcional centrada no uso: conceitos básicos e categorias analíticas. In: CEZARIO, M. M.; FURTADO DA CUNHA, M. A. (org.). *Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mário Martelotta*. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2013. p. 13-40.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; COSTA, M. A.; CEZARIO, M. M. Pressupostos teóricos fundamentais. In: FURTADO DA CUNHA, M. A.; OLIVEIRA, M. R. de; MARTELOTTA, M. E. *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Editora Parábola, 2015 [2003], p. 21-48.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; TAVARES, M. A. (org.). *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal, RN: EDUFRN, 2016. E-book. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/832e9896-663b-4126-b911-f927729ebe63/content>. Acesso em: 10 nov. 2023.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; SILVA, J. R. Transitividade: do verbo à construção. *Revista Linguística*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 48-64, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/15344>. Acesso em: 12 ago. 2026.

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

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 1985.

HOPPER, P. J.; THOMPSON, S. A. Transitivity in grammar and discourse. *Language*, v. 56, n. 2, p. 251–299, 1980.

MAIA, R. S. *Tratamento da transitividade verbal no livro didático: uma investigação sob a perspectiva da Linguística Funcional Centrada no Uso*. 2024. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, CE, 2024. Disponível em: Repositório Institucional da UNILAB. Acesso em: 12 ago. 2026.

NEVES, M. H. de M. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

NEVES, M. H. de M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2011.

NEVES, M. H. de M. *A gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. *Tecendo linguagens: língua portuguesa – 6º ano*. 5. ed. São Paulo: IBEP, 2018a.

OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. *Tecendo linguagens: língua portuguesa – 7º ano*. 5. ed. São Paulo: IBEP, 2018b.

OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. *Tecendo linguagens: língua portuguesa – 7º ano: manual do professor*. 5. ed. São Paulo: IBEP, 2018c.

OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. *Tecendo linguagens: língua portuguesa – 8º ano*. 5. ed. São Paulo: IBEP, 2018d.

ROSÁRIO, I. da C.; LOPES, M. G. Gramática emergente e ensino: algumas contribuições da Linguística Funcional Centrada no Uso. In: OLIVEIRA, Mariângela Rios de; WILSON, Victória. (org.). *Discurso e gramática: entrelaces e perspectivas*. Curitiba: CRV, 2022, p. 111-135. Disponível em: <https://www.editoracrv.com.br/uploads/pdfs/1649855287-discurso-e-gramatica.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2026.

SILVA, I. L. L.; GONDIM, E. M.; CASSEB-GALVÃO, V. C. Sequência didática funcionalista para o tratamento da evidencialidade em gêneros textuais. In: SILVA, I. L. L.; PRATA, N. P. P. (org.). *Caminhos da linguística funcional: tendências, uso e intersecções - uma homenagem à Márcia Teixeira Nogueira*. Campinas: Editora Pontes, 2026, p. 21-48. Disponível em: https://ponteseditores.com.br/loja3/?download_file=36530&order=wc_order_nQ0woTiyUDnUw&email=izabel_larissa%40unilab.edu.br&key=bb87218a-2c11-4de7-a120-4a100946f86a. Acesso em: 18 fev. 2026.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São

Paulo: Cortez, 2009.

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

VALILI, L. *A transitividade verbal em livros didáticos: contribuições para o ensino de Língua Portuguesa*. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2022. Disponível em: Repositório da UNESP. Acesso em: 12 ago. 2026.
