

---

# PRODUÇÃO DE NEOLOGISMOS PARA AVALIAÇÃO DA CONSCIÊNCIA MORFOLÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

---

FRAULEIN VIDIGAL DE PAULA E MARIA ISABEL DA SILVA LEME  
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

---

## RESUMO

---

*Este estudo analisou as qualidades psicométricas de um instrumento para avaliar a consciência morfológica, no ensino fundamental, pela produção de palavras novas (neologismos), a partir do uso de prefixos e sufixos. Participaram 260 crianças, do 2º, 4º, 6º e 8º anos de uma escola particular da cidade de São Paulo. Estas realizaram, individualmente, a tarefa de consciência fonológica e de fluência na leitura, e coletivamente, as tarefas de Produção de Neologismo, consciência sintática, consciência morfológica flexional e derivacional, vocabulário receptivo, compreensão de sentenças e escrita sob ditado. A Produção de Neologismo apresentou boa consistência interna (Alpha de Cronbach de 0,95), diferenciando os quatro anos escolares e se correlacionou positivamente com as tarefas metalinguísticas, além de vocabulário, compreensão de sentenças, fluência na leitura e escrita de palavras. Concluiu-se que o instrumento forneceu evidências de precisão e validade, sendo seu uso recomendado para avaliação de consciência morfológica no ensino fundamental I e II.*

**Palavras-chave:** *Consciência morfológica; desenvolvimento metalinguístico; desenvolvimento da linguagem; leitura e escrita; avaliação psicológica.*

---

## ABSTRACT

---

### NEOLOGISMS PRODUCTION FOR EVALUATION OF MORPHOLOGICAL AWARENESS IN ELEMENTARY SCHOOL

*This study examined the psychometric properties of an instrument aimed to assess morphological awareness through the production of new words (neologisms), using prefixes and suffixes. Participated 260 children, of the 2, 4, 6 and 8 years of an elementary private school, in the city of São Paulo. They performed individually the task of neologism production, phonological awareness and fluency in reading words; and collectively, the syntactic awareness tasks, inflectional and derivational morphological awareness, receptive vocabulary, sentence comprehension and writing under dictation. The neologism production showed good internal consistency (Cronbach's Alpha 0.95), discriminating the four school years. It also correlated positively with the four metalinguistic tasks besides vocabulary, sentence comprehension, fluency in reading and writing words. It was concluded that the instrument provided evidence of reliability and validity, being recommended to evaluate morphological awareness in elementary school.*

**Key words:** *Morphological awareness; metalinguistic development; language development; reading and writing; psychological evaluation.*

---

## INTRODUÇÃO

A consciência morfológica envolve atenção consciente, reflexão e uso intencional do conhecimento da morfologia, na linguagem oral, sinalizada ou escrita (Marec-Breton & Gombert, 2004; Carlisle, 1988, 2003; Paula, 2011). A morfologia é uma subárea da linguística que estuda a formação do significado da palavra, os tipos de morfemas, os tipos de estrutura e formação de palavras do ponto de vista morfológico (Sandmann, 1992). Neste contexto, o morfema é a menor parte de uma língua que possui um sentido (Câmara Jr., 1988), sendo importante para um aprendiz desta língua conhecer tanto os morfemas quanto as regras de combinação dessas unidades para formar as palavras (Rosa, 2005).

O conhecimento da morfologia das palavras pode auxiliar na compreensão e produção da linguagem oral em situações comunicativas, bem como na leitura e na escrita (Guimarães, Paula, Mota & Barbosa, 2014). Na leitura de palavras, pode ser útil ao leitor no sentido de facilitar o reconhecimento da grafia, da função e do significado das palavras, por meio dos seus morfemas já conhecidos. Também pode auxiliar na ortografia de palavras, em que o conhecimento dos morfemas ajude a diminuir a incerteza na escolha, diante de grafias concorrentes na língua, para uma mesma extensão sonora (Ex: Beleza ou belesa? sessão ou seção? papel ou papeu?)

A consciência morfológica teria ainda uma função de auxiliar a ampliação do vocabulário. Isto pode estar relacionado ao uso produtivo dos morfemas, o que se evidencia, por exemplo, quando as crianças usam uma estratégia de linguagem chamada de desvio semântico por proximidade morfológica, ao se referirem a “farmaceiro” ao invés de “farmacêutico” (Hage & Pereira, 2006), também chamado de neologismo, no campo da linguística. Trata-se de um tipo de construção possível, mas não aceita pela língua, que pode ser observada na fala de crianças pré-escolares, em uma fase de franco desenvolvimento da fala e de expansão do léxico, quando encontram objetos para os quais não aprenderam ainda os termos conceituais aceitos e incorporados pela cultura (Athayde, Carvalho & Mota, 2009). Exemplificando, esta estratégia pode ser igualmente utilizada pelo aprendiz de uma nova língua, quando não dispõe de vocabulário suficiente para se comunicar, cometendo infrações gramaticais que podem soar cômicas, mas, ainda sim, compreensíveis para um nativo desse idioma, como um francês que nos convida a “piquinicar”.

Marec-Breton (2003) identificou e categorizou estudos correlacionais, longitudinais e transversais sobre as relações entre competências morfológicas e aquisição da leitura, destacando as diferentes contribuições que estes trazem para a mesma. Destaca também que algumas das tarefas utilizadas apresentam viés de confirmação da hipótese sustentada. Além disto, destaca que as tarefas utilizadas nestes estudos avaliam aspectos diferentes da competência morfológica e salienta a necessidade de precisar melhor, em novos estudos, o modo como estas se relacionam com outros domínios linguísticos, na leitura e na escrita, em momentos diferentes de sua aquisição.

O conhecimento linguístico pode ser usado de modo flexível e produtivo pelas pessoas que compartilham uma língua e é justamente esta possibilidade de interação entre os recursos cognitivos e linguísticos, em uso nas situações de vida, que tornam as línguas dinâmicas e mutáveis. Uma evidência deste dinamismo das línguas em função do uso que as pessoas fazem dela é o surgimento de neologismos, um fenômeno linguístico caracterizado pela invenção de palavras que não estão dicio-

---

narizadas, a partir da combinação original de morfemas da língua ou de línguas diferentes (Correia, 2012). Dito de outro modo, trata-se da invenção de palavras novas na língua e que não podem ser encontradas nos dicionários (Carvalho, 1984), a partir de palavras e morfemas derivacionais (prefixos e sufixos) familiares às mesmas. O neologismo, diferente da pseudopalavra, é uma combinação de grafemas e fonemas em que se pode reconhecer um sentido plausível (Ex: almofadeiro, deletar, zipar, printar). Já a pseudopalavra é uma combinação de grafemas e fonemas típicos de uma certa língua, mas para a qual não é possível identificar um significado (Ex: crapis).

A produção de neologismos é uma estratégia de uso dos morfemas e, possivelmente, uma evidência do modo dinâmico como registramos e recuperamos da memória nosso conhecimento linguístico e, neste caso, morfológico. A recuperação de modo consciente e deliberado é uma habilidade metalinguística, ou seja, de uso da língua para pensar e atuar sobre ela mesma. Esta habilidade é aprendida e se desenvolve ao longo da vida, sendo beneficiada pela aprendizagem da língua, pelo desenvolvimento cognitivo e por interações de ensino e aprendizagem, que incentivam este tipo de uso explícito da língua (Gombert, 1990; 2003).

Neste ponto, vale salientar a diferença entre conhecimentos que se possa ter e utilizar de modo implícito e de modo explícito. O conhecimento e uso implícito da língua é aquele realizado de forma automatizada e hábil, sem ter que se “para pensar” conscientemente e planejar verbalmente seu uso. Um exemplo seria a ativação do conhecimento linguístico durante uma conversa, ou o reconhecimento da escrita do nome das cores em uma tarefa do teste Stroop por uma pessoa alfabetizada (atividade em que a escrita do nome das cores não coincide com a cor das letras). Estes são conhecimentos que o estudante possui e usa adequadamente para se expressar pela linguagem, mas que não o percebe de modo consciente, não sendo capaz de elaborar uma explicação a respeito dele. Já o conhecimento e uso explícito da língua é aquele, que envolve recuperação e elaboração consciente, verbal, deliberada, refletida e planejada, tal qual aquela usada para se pensar a respeito e explicar para outra pessoa o que é morfologia (Gombert, 1990; 2003). Ou ainda, pensar no sentido de uma palavra, refletindo sobre a sua morfologia, por exemplo, quando uma criança de 10 anos para e diz: “Que legal! Só agora percebi, porque paraquedas se chama assim, porque para a queda!”.

Há diferentes processos de formação de palavras documentados na língua portuguesa. Dentre eles se destaca para este estudo a estratégia de derivação, que consiste no acréscimo de prefixo, chamado de prefixação (como em *infeliz*, quando o prefixo “in” é adicionado ao morfema lexical “feliz”); ou por acréscimo de sufixo, chamado de sufixação (como em *felizmente*, pelo acréscimo do sufixo “mente” ao morfema lexical “feliz”). É possível também a formação de palavra pelo uso da prefixação e sufixação ao mesmo tempo, como em *infelizmente*.

Sintetizando, dispomos de várias razões de natureza teórica e educacional para justificar a importância de se estudar as relações entre o desenvolvimento do conhecimento sobre morfologia, o desenvolvimento lexical (incluindo o vocabulário) e a aquisição da leitura e da escrita em português. Desse modo, poderemos compreender melhor como esta dimensão da linguagem contribui de modo específico para a aprendizagem do português, língua escrita. Além disto, podemos obter um pouco mais de conhecimento a respeito de como os aspectos do processamento linguístico se relacionam com os desafios ao aprendiz na aquisição da língua escrita no curso da escolarização formal.

---

Neste sentido, já foi realizado um estudo psicométrico de uma medida de consciência morfológica, por meio da formação de analogias gramaticais entre palavras da língua, para 2º, 3º e 4º anos escolares (Mota, Santos & Guimarães, 2014). Entretanto, não foi localizado nenhum estudo que apresente uma tarefa com evidências de validade e fidedignidade para um espectro mais amplo de anos escolares do Ensino Fundamental - EF, sobretudo para aqueles do final do segundo ciclo do EF. Neste sentido, este estudo teve como objetivo analisar as qualidades psicométricas de um instrumento para avaliar a consciência morfológica derivacional, no 2º, 4º, 6º e 8º anos do Ensino Fundamental, por meio da produção de palavras novas (neologismos), compostas a partir de estratégias de formação com uso de prefixos e sufixos. As qualidades psicométricas investigadas foram fidedignidade e evidências de validade de critério, com série escolar e correlação com outras medidas, com evidências de validade no Brasil, tais como vocabulário, compreensão de sentenças e escrita de palavras.

## MÉTODO

### Participantes

O estudo foi realizado com 260 alunos, sendo 132 meninos e 128 meninas, sendo 21 do 2º ano, 28 do 4º ano, 107 do 6º ano e 103 do 8º ano, de uma escola particular, na cidade de São Paulo, Brasil. Em cada tarefa houve uma pequena variação no número de alunos participantes em função de algumas ausências no dia da aplicação. Para este estudo, esta variação não é superior a 4,5% do total de alunos no ano escolar.

### Instrumentos

**1 - Produção de Neologismo** (Paula, 2007): Esta tarefa foi elaborada para o português a partir da versão francesa do instrumento de Marec-Breton (2003), com o intuito de verificar o modo como são acessados conhecimentos sobre morfemas derivacionais e processos de formação de palavras no português, por prefixação e sufixação. A produção de neologismo consiste em formar vocábulos que são possíveis dentro do léxico, mas que não fazem parte do ocabulário dicionarizado da língua. Composta por um total de 20 itens, a tarefa exige a formação de 10 verbos por prefixação, e 10 substantivos formados por sufixação, a partir de palavras de frequência alta ou média na língua, conforme estimadas por série na base de palavras ABD, desenvolvida por Pinheiro (1987). Para a construção e seleção dos itens propostos na tarefa em português foram consultados três dicionários da língua portuguesa para descartar a possibilidade de estar solicitando aos participantes a formação de palavras já existentes e dicionarizadas na língua (Houaiss, 2001; Ferreira, 1999; Weiszflög, 1998, sendo este último conhecido como Michaelis).

O protocolo de aplicação coletiva consiste em uma folha impressa em sulfite A4, com cabeçalho para informação sobre nome, série, turma idade e escola do participante e os itens impressos em Times New Roman 14, sendo necessário um lápis preto e borracha para viabilizar o registro das respostas. A lista dos itens é apresentada na Tabela 1.

Quanto ao procedimento de aplicação coletiva da tarefa em sala de aula, inicialmente foram distribuídos os protocolos para cada participante, seguida da leitura em voz alta da instrução pelo aplicador, apresentada no parágrafo a seguir. Posteriormente, foram executados alguns exemplos com os presentes, para efeito de treino oral. Por fim, deve ser respeitado o ritmo de cada participante para responder por escrito aos itens, em silêncio, na sua carteira.

Quanto à instrução em voz alta para os participantes, primeiramente solicita-se o preenchimento do cabeçalho. Em seguida, é fornecida a explicação sobre o que deve ser feito na tarefa: “Vamos jogar um jogo: você vai inventar novas palavras da mesma família da palavra que eu vou te dar. Por exemplo, eu te digo: cadeira e você deve dizer como é que nós podemos chamar uma pessoa que faz cadeiras: (cadeireiro). Como nós podemos chamar a ação de fazer piquenique? (piqueniqueiro). E se eu digo fritar, como nós podemos falar de fritar, em uma palavra? Desfritar. Viu? Então, deixar de fritar é desfritar. Se eu digo: brincar, como nós podemos falar brincar de novo, em uma palavra? Rebrincar. Viu? Então, brincar de novo é rebrincar. Vocês compreenderam bem o que é para ser feito! Vamos começar!”

**Tabela 1. Lista de itens componentes da Tarefa de Produção de Neologismos definição e exemplo de neologismo possível**

Itens	Definição	Exemplos
1. Rasgar	Rasgar mais uma vez é	Rerrasgar
2. Cenoura	Comida feita de cenoura é uma	Cenourada
3. Piscina	Aquele que trabalha com piscinas é um	Piscineiro
4. Esquentar	Deixar de esquentar é	Desesquentar
5. Substituir	Deixar de substituir é	Dessubstituir
6. Morango	Suco feito de morango é uma	Morangada
7. Terminar	Terminar mais uma vez é	Reterminar
8. Piquenique	Aquele que faz piquenique é um	Piqueniqueiro
9. Jabuticaba	Doce feito de jabuticaba é	Jabuticabada
10. Chiclete	Aquele que fabrica chicletes é um	Chicleteiro
11. Entregar	Entregar mais uma vez é	Reentregar
12. Chorar	Deixar de chorar é	Deschorar
13. Almofada	Aquele que fabrica almofada é um	Almofadeiro
14. Envelhecer	Deixar de envelhecer é	Desenvelhecer
15. Dormir	Dormir mais uma vez é	Redormir
16. Cereja	Suco de cereja é uma	Cerejada
17. Parque	Aquele que trabalha no parque é um	Parqueiro
18. Telefonar	Telefonar mais uma vez é	Retelefonar
19. Aumentar	Deixar de aumentar é	Desaumentar
20. Abacaxi	Doce de abacaxi é uma	Abacaxada

---

Quanto aos critérios para avaliação dos resultados, é atribuído um ponto para cada neologismo válido, dentre os apresentados na Tabela 2, ou zero para as demais respostas. A condição para constituir um neologismo válido é que ele seja elaborado com a utilização de morfemas presentes no português e que respeite as regras ortográficas da língua.

Para determinar as respostas aceitáveis como neologismos válidos foi constituída uma lista de todas as respostas que apareceram para cada item, com sua respectiva frequência. Esta lista foi submetida a três juízes independentes, dois linguistas e um psicólogo com pós-graduação em avaliação psicológica, que julgaram a plausibilidade das respostas, a possibilidade de serem consideradas como um neologismo aceitável segundo a língua e a norma ortográfica do português.

A inclusão do critério ortográfico foi incorporada ao critério morfológico por sugestão de dois juízes especialistas em linguística. Ambos argumentaram, de modo independente, que em função da aplicação requerer resposta escrita, seria necessário levar em conta a ortografia da língua portuguesa, o que não seria necessário na aplicação com resposta oral. Tal se justifica pelo fato de que na escrita do português importa a escolha das letras e da acentuação na representação dos morfemas lexicais e dos afixos, pois mudanças ou omissões nestes aspectos podem levar a representação de morfemas diferentes, que impactam a constituição semântica da palavra. Dito em outras palavras, a pronúncia de um certo neologismo representada por conjuntos de letras diferentes, pode estar representando neologismos com significados diferentes em nossa língua escrita. Deste modo, o critério ortográfico confere acuidade à avaliação da formação do neologismo, conforme a palavra base e a definição que orientam a produção do mesmo em cada um dos itens da tarefa proposta. Os morfemas derivacionais incorporados às respostas aceitas, descritas na Figura 2, têm sua existência, definição, ortografia e variações reconhecidas no Dicionário Morfológico da Língua Portuguesa (Heckler, Back e Massing, 1984).

A partir da convergência entre os juízes foi elaborada a Tabela 2 com os parâmetros de correção. Receberam 1 (um) ponto as respostas que coincidiram com as produções abaixo consideradas neologismos válidos, e foi atribuído 0 (zero) ponto, às respostas que não coincidiram com nenhuma das apresentadas na Tabela.

Esta, por sua vez, é uma adaptação da tarefa de produção de neologismos, desenvolvida originalmente por Marec-Breton (2003) em francês, para crianças das séries correspondentes ao 1º (CP), 2º (CE1), 3º (CE2), 4º (CM1) e 5º (CM2) ano escolar. Assim como na versão original em francês, para a produção de neologismos, são utilizadas palavras que existem e que são familiares para as crianças, o que facilitaria a utilização de seu conhecimento lexical e morfológico para a realização da mesma. A esta, Marec-Breton (2003) contrapõe um tipo de tarefa semelhante, que requer a criação de palavras novas a partir de pseudopalavras, o que exigiria maior esforço cognitivo, tornando-a mais difícil para crianças mais novas. Tal contraposição ajudaria a explicar o fato de terem sido obtidos melhores resultados com a produção de neologismos baseados em palavras familiares no francês, por ser mais fácil para crianças do que outras tarefas semelhantes para o mesmo propósito de avaliar consciência morfológica. Neste caso, Marec-Breton (2003) se refere a um estudo anterior que realizou em 1999, não publicado, e à pesquisa de Lecocq, Casalis, Leuwers, Watteau (1996), em que trabalharam com a produção de neologismos por crianças francesas em processo de alfabetização, mas a partir de pseudopalavras, ao invés de palavras conhecidas pelas crianças para formar palavras novas.

---

Tabela 2. Seleção de neologismos considerados válidos, na tarefa de Produção de Neologismos, respeitando os critérios de palavra possível no português, a integridade dos morfemas, aspecto ortográfico e classe de palavra conforme a definição

Itens	Tipo de formação	Neologismos plausíveis
1. Rasgar	Prefixação	Rerrasgar; re-rasgar
2. Cenoura	Sufixação	cenourada; acenourada; acenourado; cenouradas; cenoureirada; cenoureba
3. Piscina	Sufixação	piscineiro; piscinador; piscinista
4. Esquentar	Prefixação	desesquentar; desquentar; inesquentar; antisquentar
5. Substituir	Prefixação	dessubstituir; insubstituir
6. Morango	Sufixação	morangada; moranguete; morangata
7. Terminar	Prefixação	reterminar;
8. Piquenique	Sufixação	piqueniqueiro; piqueniquista
9. Jabuticaba	Sufixação	jabuticabada
10. Chiclete	Sufixação	chicleteiro; chicletista; chicletador
11. Entregar	Prefixação	reentregar
12. Chorar	Prefixação	deschorar; inchorar
13. Almofada	Sufixação	almofadeiro; almofador; almofadista; almofadante; almofadeirante; almofadário
14. Envelhecer	Prefixação	desvelhecer; desenvelhecer
15. Dormir	Prefixação	redormir; redormecer
16. Cereja	Sufixação	cerejada; cerejonada
17. Parque	Sufixação	parqueiro; parquista; parqueeiro; parqueireiro
18. Telefonar	Prefixação	retelefonar; rediscar
19. Aumentar	Prefixação	desaumentar; inaugmentar; antiaumentar
20. Abacaxi	Sufixação	abacaxizada

Por outro lado, argumenta também sobre a vantagem da tarefa de produção de neologismo, para a avaliação de consciência morfológica, sobre as de produção de analogia morfológica (Ex.: a palavra 'bom' gera 'bondade', assim como 'ruim' gera 'ruindade'). A analogia, por outro lado, poderia ser realizada como uma tarefa linguística, de modo mais intuitivo e de recordação apenas. Dependendo da configuração dos itens, pode ser resolvida baseando-se em analogia tanto fonológica (na aplicação oral), quanto visual (na versão escrita) e sem necessariamente requerer analogia morfológica. Assim, demanda menos esforço, elaboração e reflexão do que a produção de neologismos, que exige

atenção também sobre a consistência semântica (conhecimento morfológico), envolvendo o uso de habilidade metalinguística.

Neste sentido, a adaptação para o português se assemelha à versão original em francês quanto aos critérios de elaboração e número de itens. Mas difere em termos da forma de aplicação. A versão original em francês foi elaborada para ser aplicada individualmente, com resposta oral, registrada em protocolo por escrito pelo aplicador. A versão brasileira é de aplicação coletiva e com resposta escrita pelo participante, o que exigiu a inclusão do critério ortográfico na análise de desempenho dos participantes, além de tornar a tarefa mais fácil de aplicar, porém mais complexa para sua execução e para a avaliação das respostas.

**2 - Tarefas de habilidade metalinguística sob o paradigma do intruso** (Paula, 2007): aplicadas coletivamente, com exceção da de consciência fonológica, com distribuição de protocolo impresso por participante, consistem em solicitar a escolha de um dentre três itens que não segue a mesma regra fonológica, morfológica ou de sintaxe que os dois outros. A resposta é registrada pelo participante com um X sob o item escolhido. Cada uma destas é composta de 14 itens, sendo dois treinos e 12 itens experimentais. O erro em pelo menos um dos dois itens de treino deve ser interpretado como não compreensão da instrução da tarefa, levando à exclusão dos dados destes participantes.

**2a - Consciência fonológica** (Paula, 2007): Dentre os 12 itens experimentais, três avaliando vogal final, três avaliando consoante final, três avaliando sílaba final, e três avaliando sequência tônica final. Ex: qual é a palavra que não termina com o mesmo som que “chave”, “tubo” ou “monte”?

**2b - Consciência grafo-morfológica derivacional** (Paula, 2007): Dentre os 12 itens experimentais, seis formados por *prefixos* des- (três itens) e re- (três itens) e 6 formados por *suffixos* –eiro (três itens) e –or (três itens). Ex: Qual é a palavra que não vem de uma outra palavra, “indireto”, “infeliz” ou “inteligente”?

**2c - Consciência grafo-morfológica flexional** (Paula, 2007): Dentre os 12 itens experimentais, seis com flexão de *gênero* e seis com flexão verbal de *tempo* – três passado/futuro e três presente/passado. Ex: qual é a palavra que não serve só para mulher: “neta”, “amiga” ou “colega”?

**2d - Consciência grafo-sintática** (Paula, 2007): Dentre os 12 itens experimentais, sete itens com sentenças no *particípio* e cinco no *gerúndio*. Ex: qual é a frase que não é construída como “estou saindo” “estou imundo” ou “estou errando”

**3 - Teste de competência de Leitura de Sentenças** (TCLS) (Capovilla & Raphael, 2004a): De aplicação coletiva, cada participante recebe um caderno de aplicação, composto por 46 itens, seis de treino e 40 experimentais. Cada item inclui uma sentença acompanhada por cinco figuras, sendo uma a correta e as demais distraidoras. O participante é orientado a circular com um lápis a figura correta, que melhor expressa o sentido da sentença. A dificuldade dos itens varia em oito níveis, em função da extensão, vocabulário e complexidade sintática.

**4 - Tarefa de Escrita sob Ditado** (Capovilla & Capovilla, 2000): Teve sua aplicação coletiva para os participantes do 4º, 6º e 8º ano e individual para os de 2º ano. Os participantes são instruídos a escrever a lápis, sob a forma de ditado, uma lista de 72 palavras isoladas. Esta foi desenvolvida utilizando itens psicolinguísticos, que variam quanto à regularidade, com 24 palavras regulares, 24 cuja ortografia é orientada por regra e 24 irregulares, cuja grafia é arbitrária, sem ser orientada por uma regra grafo-fonológica. Quanto à frequência e lexicalidade, são 24 de alta frequência e 24 de baixa, além de 24 pseudopalavras. Quanto ao comprimento, são 36 dissílabos e 36 trissílabos.



5 – **Teste de Vocabulário Receptivo de Sinais da Libras (TVRSL 1.1)** (Capovilla & Raphael, 2004b): Aplicado coletivamente, a partir de um caderno de respostas impresso entregue a cada participante, o TVRSL 1.1 é composto por 139 itens experimentais, além de 5 itens de treino. Requer a sinalização ou apresentação oral de cada um dos itens (palavras), que são acompanhados por quatro figuras, dentre as quais, uma corresponde melhor à palavra enunciada. Cabe ao participante, entre as quatro opções de figura do item, escolher a opção correta e marcá-la com lápis.

6 - **Fluência em leitura de palavras – Teste de Leitura em Um Minuto em Português – LUMP** (Paula, 2007): Tem o propósito de mensurar o nível de precisão e de automatização na leitura de palavras isoladas. Sua aplicação é individual e exige a leitura em voz alta de uma lista de palavras durante o tempo cronometrado de um minuto. O participante é solicitado a ler o máximo de palavras que conseguir, sem erro e sem saltar nenhuma palavra, por coluna, durante um minuto. A lista de palavras é composta de 108 itens, que variam quanto à frequência, conforme a lista de Pinheiro (1994), regularidade e complexidade, comprimento e classe gramatical, apresentadas em ordem crescente de dificuldade.

### **Procedimento de coleta e cuidados éticos**

Após obter autorização de participação dos pais dos alunos, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o assentimento dos alunos, foram iniciadas as sessões de coleta de dados. Foram tomados todos os cuidados éticos necessários ao bem-estar e respeito à integridade dos envolvidos, em conformidade com a Resolução CNS nº466/2012. Com cada uma das turmas de 4º, 6º e 8º anos escolares, foram realizadas três sessões coletivas, em sala de aula, no horário de aula, de aproximadamente 40 minutos e uma sessão individual de aproximadamente 10 minutos com cada participante. Com a turma de 2º ano foram realizadas quatro sessões coletivas e duas individuais em função do maior tempo de execução das tarefas propostas.

### **Procedimento de análise dos dados**

Foi realizada análise descritiva dos dados referentes à produção de neologismos incluindo as subcategorias prefixo e sufixo; de consistência interna do instrumento por meio do cálculo do Alpha de Cronbach; além de realizada a Análise de Variância (ANOVA) para a análise de efeito, tomando o ano escolar como variável dependente e análise de variância. Para avaliação de validade do instrumento, foram calculadas as correlações de Pearson entre a produção de neologismos e as demais medidas metalinguísticas e linguísticas, anteriormente descritas.

## **RESULTADOS**

### **Avaliação da consistência interna**

No que diz respeito à fidedignidade da tarefa de Produção de Neologismo, foi calculado o Alfa de Cronbach ( $\alpha = 0,95$ ), revelando uma boa consistência interna deste instrumento.

### Análise descritiva de Produção de Neologismo em função do ano escolar

Tabela 3. Média e desvio padrão, por ano escolar, da porcentagem de acerto na tarefa de Produção de Neologismo e nas subcategorias Prefixo e Sufixo

Ano	Alunos		Produção de Neologismo (%)		Prefixo (%)		Sufixo (%)	
	N		M	DP	M	DP	M	DP
2º	21		11,43	11,31	5,24	9,81	17,62	17,29
4º	28		23,04	18,77	18,93	22,00	27,14	21,92
6º	107		43,69	22,49	39,25	30,46	48,13	22,74
8º	103		56,46	20,78	55,15	27,47	57,77	22,92

#### Evolução da Produção de Neologismo por série

Comparando as médias de desempenho dos anos 2º, 4º, 6º e 8º em conjunto, na tarefa de produção de neologismo com o teste ANOVA, fica bastante claro que pode ser rejeitada a hipótese de que as distribuições sejam iguais ( $F(3,255)=38,88$ ,  $p<0,001$ ). A Tabela 3 indica que os alunos dos anos escolares mais avançados têm melhor desempenho em porcentagem de acertos nesta tarefa. Do mesmo modo, quando foram comparadas as amostras duas a duas, observou-se que o 4º ano tem média maior que o 2º ano ( $F(1,47)=6,29$ ,  $p=0,016$ ), o 6º ano média maior que o 4º ano ( $F(1,133)=19,95$ ,  $p<0,001$ ), e o 8º ano média maior que o 6º ano ( $F(1,208)=18,06$ ,  $p<0,001$ ). Portanto, constatou-se que a evolução do desempenho na tarefa de neologismo é crescente com a escolarização. Verificou-se também que a diferença entre as médias é mais acentuada do 4º ano para o 6º ano.

#### Evolução da Produção de Neologismo por prefixação e sufixação

As mesmas considerações feitas na análise da tarefa de Produção de Neologismo, como um todo, se aplicam às suas subcategorias de prefixo e sufixo, ou seja, cada ano escolar é progressivamente superior na média em relação à série anterior, conforme será apresentado a seguir.

Para a subcategoria de prefixos, o 4º ano obteve média maior que o 2º ano ( $F(1,47)=7,05$ ,  $p=0,011$ ), o 6º ano maior que o 4º ano ( $F(1,133)=10,94$ ,  $p=0,001$ ), e o 8º ano maior que o 6º ano ( $F(1,208)=15,73$ ,  $p\leq 0,001$ ). Para a subcategoria de sufixos, não foi constatada diferença significativa entre o 2º e o 4º anos, contudo o 6º ano obteve média maior melhor que o 2º ano e o 4º ano ( $F(1,126)=33,86$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $F(1,133)=19,18$ ,  $p\leq 0,001$ , respectivamente), e o 8º ano, média maior que o 6º ano ( $F(1,208)=9,35$ ,  $p=0,002$ ).

Comparando as subcategorias de prefixo e sufixo ano a ano, observou-se que a produção do 2º ano é significativamente menor na subcategoria de prefixo do que na subcategoria de sufixo ( $F(1,40)=8,14$ ,  $p=0,007$ ). Quanto ao desempenho dos outros anos (4º, 6º e 8º ano), ele é muito semelhante nas duas subcategorias ( $F(1,54)=1,96$ ,  $p\leq 0,001,167$ ,  $F(1,212)=5,84$ ,  $p\leq 0,001,016$ ,  $F(1,204)=0,55$ ,  $p=0,458$ , respectivamente). A exceção seria o 6º ano que teve média um pouco

maior nos itens de sufixos, mas, neste caso, as amostras têm desvios padrão muito diferentes (30,46 para a amostra de prefixo e 22,74 para a amostra de sufixo), o que pode ter prejudicado o desempenho do teste ANOVA.

### Correlações

**Tabela 4. Coeficientes de correlação de Pearson entre produção de neologismo e consciência fonológica, sintática, morfológica derivacional e flexional, vocabulário, leitura e escrita**

Variáveis	Produção de Neologismo		
	r	Sig.	N
Consciência fonológica	0,175	0,005	252
Consciência morfológica derivacional	0,509	≤0,001	259
Consciência morfológica flexional	0,400	≤0,001	259
Consciência sintática	0,419	≤0,001	257
Vocabulário receptivo	0,344	≤0,001	259
Leitura e compreensão de sentença	0,335	≤0,001	247
Escrita de palavras sob ditado	0,542	≤0,001	256
Fluência em leitura de palavras	0,516	≤0,001	259

A análise do conjunto das correlações de Pearson (Tabela 4) mostrou que a Produção de Neologismo se relaciona significativamente com a consciência fonológica, morfológica e sintática, bem como com a escrita ortográfica e leitura fluente de palavras, além de com a compreensão de sentenças e vocabulário receptivo. As correlações são moderadas, em ordem crescente, com a consciência morfológica flexional e sintática, em seguida com a consciência morfológica derivacional, leitura fluente de palavras e escrita ortográfica de palavras. A prova de Produção de Neologismo exige a utilização produtiva de conhecimento morfológico derivacional, sendo esperada sua maior correlação com outra tarefa que avalia o mesmo aspecto linguístico, sendo esta também uma evidência de validade convergente do constructo que avalia.

Estas correlações são fracas em relação à consciência fonológica, vocabulário e compreensão de sentenças. O que estas tarefas têm em comum é o fato de terem sido fáceis para os participantes, tendendo ao efeito teto a partir do 2º ano na consciência fonológica e a partir do 6º em vocabulário e compreensão de sentenças. Estes aspectos poderiam ser reavaliados por meio de instrumentos mais desafiadores para os referidos anos escolares.

## DISCUSSÃO

Buscou-se evidência de fidedignidade da tarefa de produção de neologismo, que demonstrou boa consistência interna para a avaliação do uso do conhecimento morfológico, como definido por Rosa (2005), de modo consciente (Marec-Breton & Gombert, 2004, Carlisle, 2003).

---

Apresentou evidência de validade de critério ao mostrar-se sensível ao efeito da escolaridade, tanto no fundamental I, 2º e 4º anos, quando para crianças e adolescentes matriculados no fundamental II, 6º e 8º anos, suprimindo parte da carência de instrumentos com adequadas qualidades psicométricas para avaliação da consciência morfológica em anos escolares mais avançados (Mota et al., 2014). O mesmo pode ser dito em relação ao desempenho nas subcategorias de prefixo e sufixo, ou seja, cada ano escolar é progressivamente superior na produção de neologismos em relação ao ano anterior, sendo esta diferença maior entre o 4º ano e o 6º ano. Uma exceção ocorreu para a subcategoria de sufixos, no qual não foi constatada diferença significativa entre o 2º e o 4º ano. Ao comparar as subcategorias de prefixo e sufixo série a série, notou-se que a média do 2º ano é significativamente superior na subcategoria de sufixo, resultado coerente com o obtido na Tarefa de Consciência Grafo-morfológica. Quanto ao desempenho no 4º, 6º e 8º ano, ele é muito semelhante nas duas subcategorias.

Porém, se comparados aos resultados de Marec-Breton (2003), observa-se que o desempenho nos anos escolares brasileiros é inferior aos resultados franceses, em termos de porcentagem nesta tarefa, provavelmente em virtude do procedimento de aplicação e correção da mesma. Deve ser lembrado que a aplicação na pesquisa francesa foi oral e individual e na brasileira exigiu escrita dos itens, além de ser aplicada coletivamente. No entanto, o estudo francês envolveu um número bem mais reduzido de participantes por série escolar, sendo que a aplicação coletiva permitiu tanto a agilidade na aplicação como viabilizou uma coleta mais ampla no número de participantes neste estudo. Os critérios de correção foram igualmente mais rigorosos ao exigir: utilização de morfemas presentes no português, com respeito às regras ortográficas da língua, o que exclui a pontuação de produções que utilizaram de modo plausível o morfema, mas caracterizando uma escrita alfabética da palavra.

Outra evidência de validade do conteúdo deste instrumento para avaliar consciência morfológica foi sua correlação moderada com outras medidas para consciência morfológica, tanto derivacional quanto flexional, bem como correlações mais fracas com outras medidas de habilidade metalinguística, quais sejam, consciência sintática e fonológica (Gombert, 1990; 2003). Portanto, aponta para o fato de estas serem diferentes facetas do desenvolvimento metalinguístico, ou seja, da capacidade de atentar e utilizar de modo deliberado diferentes propriedades da língua.

Foi observada ainda uma evidência de validade em relação a outras variáveis, mostrada pelas correlações identificadas com o desempenho em fluência na leitura de palavras, compreensão na leitura de sentenças e escrita de palavras, de modo consistente com a pesquisa brasileira (Mota, Santos & Guimarães, 2014), bem como com vocabulário (Hage & Pereira, 2006). Tem sido mais recorrente a investigação das correlações com a precisão na leitura de palavras, sendo que neste estudo também foi considerada a velocidade de leitura, que é outro componente da fluência de leitura.

Uma peculiaridade que merece análise qualitativa diz respeito à diversidade de produções apresentadas, independente do ano escolar, incluindo produções consideradas válidas ou não. É compreensível que uma vez dada liberdade ao aprendiz para expressar seu conhecimento lexical em atividades como esta, pode-se verificar o quanto este é rico, se isolado de outros critérios de avaliação linguística, como a ortografia. Uma peculiaridade das produções foi o uso de prefixos que não estão presentes no português, mas em outros idiomas (Correia, 2012; Athayde et al., 2009), como o no-

---

prefixo que indica negação no espanhol, em *noenvelhecer* e o *stop-* que indica cessar uma ação no inglês, em *stopvelhecer*. Este dado despertou nossa curiosidade para investigar o efeito da aprendizagem de outros idiomas na escola sobre a aprendizagem do português, língua materna.

A produção de neologismos revela flexibilidade e produtividade no uso do conhecimento que se tem da língua em termos de suas unidades mínimas de significado. Como esta se correlacionou com vocabulário receptivo, deve haver uma relação entre a ampliação do léxico e a maior tomada de consciência sobre as unidades intercambiáveis na formação das palavras para produzir sentido. Seria interessante verificar, se esta habilidade se correlaciona também com o vocabulário produtivo.

Este estudo possui algumas limitações que justificam novos estudos. Uma delas diz respeito ao número de participantes por série escolar. Esta deveria ser equalizada, ampliando-se a coleta de dados para os anos iniciais do ensino fundamental em escola particular, bem como pública.

Uma outra limitação deste estudo foi que houve uma variação no nível de dificuldade entre as tarefas adotadas no estudo. Por um lado, algumas foram bem mais fáceis de um modo geral. Por outro, mesmo com a evidência de que a instrução para as tarefas foi compreendida, o número de acertos foi mais baixo para um ou dois anos escolares, em determinadas tarefas. Isto deve ter sido resultado do fato de a dificuldade ser muito elevada para estas faixas etárias e de escolarização, o que pode ter prejudicado um pouco as análises, aumentando a magnitude do efeito. Em próximos estudos serão realizadas tais análises.

Outro aspecto a ser considerado, se refere ao modo de aplicação. Se, por um lado, esta versão escrita da tarefa de produção de neologismo, preenchida pelo próprio participante, facilita sua aplicação coletiva, por outro exclui a possibilidade de ser aplicada a estudantes ainda não alfabetizados. Não foi o caso neste estudo, pois mesmo as crianças do 2º ano apresentaram fluência razoável na leitura de palavras, com média de 33 palavras lidas com precisão por minuto, com desvio padrão de nove pontos, além de escreverem corretamente em média 46 palavras de 72, com desvio padrão de 10 pontos. Ainda assim, talvez este fator ajude a explicar o baixo desempenho na tarefa pelas crianças de 2º e 4º ano, em virtude de demandar escrita. Além disto, é complexa na medida em que se trata de uma tarefa produtiva, que exige maior atenção, deliberação e coordenação de conhecimentos para a produção da resposta a cada item.

Neste sentido, uma correção ponderada que considere em separado a escrita plausível do ponto de vista semântico, morfológico e do ponto de vista ortográfico, pode revelar dados importantes sobre a consistência entre a reprodução de um conhecimento morfológico ao nível da oralidade, e sua especificidade do ponto de vista da escrita, devido a regras ortográficas que são determinadas por razões morfossintáticas (Salomão & Paula, 2012). Esta forma de aplicação oral e individual está sendo testada para crianças em idade pré-escolar (Migot, 2013) e no ensino fundamental de escolas, devendo gerar em breve novos estudos psicométricos sobre a pertinência desta forma de aplicação para avaliação da consciência morfológica.

Por apresentar correlação com a escrita e a fluência na leitura de palavras, merece ser melhor explorada a contribuição do conhecimento sobre morfologia e sobre os morfemas para reconhecimento e identificação do sentido das palavras, bem como para ajudar a diminuir a incerteza sobre a grafia das palavras que não possuem ortografia plenamente transparente. O português é uma língua

---

translúcida, ou seja, encontra-se numa região central do espectro da ortografia das línguas em termos da previsibilidade das relações grafema-fonema na pronúncia (leitura) e na escrita das palavras.

## CONCLUSÕES

O presente estudo cumpriu o objetivo a que se propôs, de avaliar propriedades psicométricas de uma prova de consciência morfológica derivacional, pela produção de Neologismo. Neste sentido, a prova avaliada apresenta boa consistência interna, é sensível ao efeito da escolarização sobre a mudança deste conhecimento, além de se correlacionar com outras medidas de consciência morfológica derivacional e flexional, de outras habilidades metalinguísticas (sintáticas e fonológicas), além de linguísticas (vocabulário receptivo, fluência na leitura de palavras, compreensão de sentenças e escrita de palavras).

Esta tarefa apresentou certo grau de dificuldade mesmo para alunos do 8º ano, indicando que esta talvez possa ser aplicada em séries mais avançadas. Seria importante identificar até que etapa esta é sensível para distinguir o efeito da escolarização. Ainda assim, o presente estudo ressaltou diferentes qualidades psicométricas que apontam para a utilidade desta tarefa de produção de Neologismo para mensurar a consciência morfológica, dos primeiros aos últimos anos do ensino fundamental.

## REFERÊNCIAS

- Athayde, M. L., Carvalho, Q., & Mota, H. B. (2009). Vocabulário expressivo de crianças com diferentes níveis de gravidade de desvio fonológico. *Revista CEFAC*, 11(2), 161-168.
- Câmara Jr., J. M. (1988). *Estrutura da língua portuguesa*. (18ª ed.) Petrópolis, Vozes.
- Capovilla, A. G. S., & Capovilla, F. C. (2000). *Problemas de leitura e escrita: Como identificar, prevenir e remediar, numa abordagem fonológica*. São Paulo: Memnon.
- Capovilla, F. C., & Raphael, W. D. (2004a). *Enciclopédia de língua de sinais brasileira: O mundo do surdo em libras*. (Vol. 2). São Paulo: CNPq: [fFund] Vitae: FAPESP: CAPES: Editora da Universidade de São Paulo / Imprensa Oficial do Estado de São Paulo,
- Capovilla, F. C., & Raphael, W. D. (2004b). *Enciclopédia de língua de sinais brasileira: O mundo do surdo em libras*. (Vol. 3). São Paulo: CNPq: [fFund] Vitae: FAPESP: CAPES: Editora da Universidade de São Paulo / Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.
- Carlisle, J. F. (1988). Knowledge of derivational morphology and spelling ability in fourth, sixth and eight graders. *Applied Psycholinguistic*, 9(3), 247-266.
- Carlisle, J. F. (2003). Morphology matters in learning to read: A commentary. *Reading Psychology*, 24, 373-404.
- Carvalho, N. M. (1984). *O que é neologismo*. São Paulo: Brasiliense.
- Correia, M. (2012). *Neologia em português*. São Paulo: Parábola.

- Ferreira, A. G. (1999). *Dicionário de latim-português*. Porto: Porto Editora.
- Gombert, J. E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Gombert, J. E. (2003). Atividades metalinguísticas e aprendizagem da leitura. In M. R. Maluf (Org.) *Metalinguagem e aquisição da escrita: Contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. (pp.19-63). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Guimarães, S.R. K., Paula, F. V., Mota, M. E. P., & Barbosa, V. R. (2014). Consciência morfológica: Que papel exerce no desempenho ortográfico e na compreensão de leitura? *Psicologia USP (Impresso)*, 25, 201-212.
- Hage, S. R. V., & Pereira, M. B. (2006). Desempenho de crianças com desenvolvimento típico de linguagem em prova de vocabulário expressivo. *Revista CEFAC*, 8(4), 419-428.
- Heckler, E., Back, S., & Massing E. R. (1984). *Dicionário morfológico da língua portuguesa*. São Leopoldo, Rio Grande do Sul: Unisinos.
- Houaiss, Instituto Antônio. (2001). *Dicionário Houaiss eletrônico da língua portuguesa*. [cd-room]. São Paulo: Objetiva.
- Lecocq, P., Casalis, S., Leuwers, C., & Watteau, N. (1996). *Apprentissage de la lecture et compréhension d'énoncés*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.
- Marec-Breton, N. (2003). *Les traitement morphologiques dans l'apprentissage de la lecture*. Unpublished Doctorat de Pshychologie, Université de Rennes 2, Rennes.
- Marec-Breton, N., & Gombert, J.-E. (2004). A dimensão morfológica nos principais modelos de aprendizagem da leitura. In: Maluf, M. R. (Org.) *Psicologia Educacional: Questões contemporâneas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Migot, J. M. (2013). *Conhecimentos e habilidades morfológicas e de vocabulário na Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Mota, M. M. P. E., Santos, A. A. A., & Guimarães, S. B. (2014). Evidências de validade e consistência interna de tarefas de analogia gramatical. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 19(4), 250-257.
- Paula, F. V. (2007). *Conhecimento morfológico implícito e explícito na linguagem escrita*. Tese (Doutorado em cotutela) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo & Université de Rennes 2, Rennes, França.
- Paula, F. V. (2011). Morfologia da língua portuguesa e seus desafios à aprendizagem. In F. C. Capovilla. (Org.). *Transtornos de aprendizagem 2: Da análise laboratorial e da reabilitação clínica para as políticas públicas de prevenção pela via da educação*. (1ª ed.; vol. 1; pp. 68-75.). São Paulo: Memnon.
- Pinheiro, A. M. V. (1987). *Contagem de frequência de ocorrência de palavras expostas a crianças na faixa pré-escolar e séries iniciais do 1º grau*. São Paulo: Associação Brasileira de Dislexia - ABD.
- Pinheiro, A. M. V. (1994). *Leitura e escrita: Uma abordagem cognitiva*. Campinas, Editora Psy.

- Rosa, M. C. (2005). *Introdução à morfologia*. (4ª ed.). São Paulo: Contexto.
- Salomão, T. C., & Paula, F. V. (2012). Conhecimento morfológico e ortográfico de estudantes do ensino fundamental na invenção de palavras. *Anais do 20º Simpósio Internacional de Iniciação Científica da USP*. São Paulo: USP.
- Sandmann, A. J. (1992). *Morfologia lexical*. São Paulo: Contexto.
- Weiszflög, W. (1998). *Michaelis: Moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos.

*Recebido em 18/01/17*  
*Revisto em 16/07/17*  
*Aceito em 20/07/17*