

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA — UnB
INSTITUTO DE LETRAS — IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO — LET
LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

A COMPETÊNCIA LEXICAL DE PROFESSORES DE ESPANHOL EM FORMAÇÃO INICIAL: SUFICIÊNCIA E ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO

LAURA TAVARES DUARTE

BRASÍLIA-DF
2024

LAURA TAVARES DUARTE

A COMPETÊNCIA LEXICAL DE PROFESSORES DE ESPANHOL EM FORMAÇÃO INICIAL: SUFICIÊNCIA E ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade de Brasília (UnB) como pré-requisito para obtenção do título de licenciada em Letras pelo curso Letras - Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-americana.

Orientador: Prof. Lic. Antonio Luiz da Silva Junior

BRASÍLIA-DF

2024

LAURA TAVARES DUARTE

A COMPETÊNCIA LEXICAL DE PROFESSORES DE ESPANHOL EM FORMAÇÃO INICIAL: SUFICIÊNCIA E ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade de Brasília (UnB) como pré-requisito para obtenção do título de licenciada em Letras pelo curso Letras - Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-americana.

Orientador: Prof. Lic. Antonio Luiz da Silva Junior

Brasília, 18 de dezembro de 2024

COMISSÃO EXAMINADORA:

_____

Prof. Lic. Antonio Luiz da Silva Junior
Orientador

_____

Profa. Ma. Edna Gisela Pizarro
Membro

_____

Prof. Me. Álvaro Pineda Ruiz
Membro

Dedico este trabalho a todos que fizeram parte da minha trajetória, sobretudo acadêmica, meus professores, amigos e família.

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho representa a concretização de um sonho que não teria sido possível sem o apoio e a dedicação de pessoas muito especiais ao longo dessa trajetória.

A Deus, minha gratidão infinita por me conceder força, saúde e sabedoria para enfrentar cada desafio ao longo desta jornada. Foi sua presença constante que me guiou e permitiu que este trabalho se tornasse possível.

Ao meu professor orientador, Antonio Luiz da Silva Junior, dedico um agradecimento especial por sua paciência, orientação e incentivo. Sua dedicação e conhecimento foram fundamentais para que este projeto fosse desenvolvido com clareza.

Ao meu melhor amigo, Lucas Barbosa, meu profundo reconhecimento por estar ao meu lado em todos os momentos, motivando-me e auxiliando-me ao longo de todo o processo acadêmico.

Aos meus pais, Maria Lúcia e Raimundo Nonato, minha eterna gratidão por lutarem junto comigo desde o início, enfrentando todas as dificuldades ao meu lado. Vocês nunca me deixaram desamparada, sempre acreditaram em mim e me deram a força necessária para continuar. Este trabalho também é de vocês.

À minha irmã, Lauriane Tavares, por ser uma fonte constante de motivação e acreditar em mim em cada passo dessa trajetória. Suas palavras de incentivo e apoio foram essenciais para que eu superasse os obstáculos e alcançasse este momento.

A todos vocês, dedico este trabalho com todo o meu coração. Ele é o reflexo do apoio, amor e confiança que recebi ao longo dessa jornada.

Você não pode mudar a direção do vento, mas
pode ajustar as velas para alcançar o seu destino.
(Dean, 1997)

RESUMO

Este estudo tem como objetivo identificar o nível de suficiência da competência lexical demonstrada por professores de espanhol como língua estrangeira em formação inicial, além de investigar como essa competência tem sido desenvolvida durante seu processo de formação acadêmica. Para isso, analisa as estratégias e práticas adotadas pelos participantes e sua relação com as expectativas de um futuro professor de espanhol. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, configurada como estudo de caso interpretativo, com coleta de dados realizada por meio de exercícios escritos, entrevistas narrativas e semiestruturadas. A competência lexical, considerada essencial no ensino de línguas estrangeiras, é aqui entendida como a capacidade de usar o vocabulário de forma precisa, apropriada e contextualizada. O estudo também examina os desafios enfrentados pelos professores em formação, evidenciando que a competência lexical não se restringe ao domínio passivo de palavras, mas engloba habilidades de compreensão, produção e uso contextualizado do vocabulário. Os resultados mostram que embora os participantes demonstrem competência suficiente para se comunicarem em situações cotidianas, enfrentam dificuldades significativas em contextos acadêmicos e menos familiares, sugerindo que a suficiência lexical ainda está em processo de consolidação.

Palavras-chave: competência lexical; professores de espanhol em formação inicial; desenvolvimento lexical; suficiência.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo identificar el nivel de suficiencia de la competencia léxica demostrada por profesores de español como lengua extranjera en formación inicial, además de investigar cómo se ha desarrollado esta competencia durante su proceso de formación académica. Para ello, analiza las estrategias y prácticas adoptadas por los participantes y su relación con las expectativas de un futuro profesor de español. Se trata de una investigación cualitativa, configurada como un estudio de caso interpretativo, con recolección de datos realizada a través de ejercicios escritos y entrevistas narrativas y semiestructuradas. La competencia léxica, considerada esencial en la enseñanza de lenguas extranjeras, se entiende aquí como la capacidad de utilizar el vocabulario de manera precisa, adecuada y contextualizada. El estudio también examina los desafíos enfrentados por los profesores en formación, evidenciando que la competencia léxica no se limita al dominio pasivo de palabras, sino que incluye habilidades de comprensión, producción y uso contextualizado del vocabulario. Los resultados muestran que, aunque los participantes demuestran competencia suficiente para comunicarse en situaciones cotidianas, enfrentan dificultades significativas en contextos académicos y menos familiares, lo que sugiere que la suficiencia léxica aún está en proceso de consolidación.

Palabras clave: competencia léxica; profesores de español en formación inicial; desarrollo léxico; suficiencia.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Participantes das entrevistas 19
Tabela 2 - Duração e local dos exercícios escritos 21
Tabela 3 - Duração e local da entrevista narrativa 22
Tabela 4 - Duração e local da entrevista narrativa 23
Tabela 5 - Palavras que os participantes tiveram dificuldade na questão 1 31
Tabela 6 - Palavras que os participantes tiveram dificuldade na questão 2 33
Tabela 7 - Palavras que os participantes tiveram dificuldade na questão 3 34

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Análise de acertos da questão 1 31
Figura 2 - Análise de acertos da questão 2 32
Figura 3 - Análise de acertos da questão 3 33
Figura 4 - Análise de acertos da questão 4 35

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 12
1.1 Justificativa 14
1.2 Objetivos e perguntas de pesquisa 15
1.3 Organização do trabalho 16
2. METODOLOGIA DE PESQUISA 17
2.1 Método e natureza da pesquisa 17
2.2 Contexto da pesquisa 18
2.3 Participantes da pesquisa 19
2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados 20
2.4.1 Exercícios escritos 20
2.4.2 Entrevista narrativa 21
2.4.3 Entrevista semiestruturada 22
2.5 Procedimentos para a análise de dados 23
2.6 Considerações éticas 24
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 26
3.1 Competência lexical e léxico 26
3.2 Sinônimos e antônimos como parte da suficiência lexical 28
4. ANÁLISE DE DADOS 30
4.1 Análise dos exercícios escritos (sinônimos e antônimos) 30
4.2 Análise da entrevista narrativa e semiestruturada 37
4.1.1 Experiência com o aprendizado lexical 38
4.1.2 Impacto das atividades e disciplinas da licenciatura no desenvolvimento lexical dos professores 39
4.1.3 Desafios e dificuldades 41
4.1.4 Reflexão sobre a formação 43
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 46
5.1 As perguntas de pesquisa 46
5.2 Contribuições do estudo 48
5.3 Limitações da pesquisa 49
5.4 Sugestões de pesquisas futuras 50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 51
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 55
APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA 58
APÊNDICE C - TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL 1 59
APÊNDICE D - TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL 2 60
APÊNDICE E - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 61
APÊNDICE F - ENTREVISTA NARRATIVA 62
APÊNDICE G - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 65
ANEXO A - EXERCÍCIOS ESCRITOS 82

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento lexical é fundamental para a habilidade de compreender e expressar uma variedade de significados. Quando queremos nos referir a um objeto, característica ou qualquer outra informação, acessamos nosso léxico mental. A ampliação do léxico mental está intimamente ligada ao processo de aprendizado e uso de palavras ao longo do tempo.

O léxico, como componente intrínseco da língua, desempenha um papel fundamental na construção e ampliação do nosso entendimento sobre o mundo que nos cerca. Ao longo de nossa trajetória, constantemente absorvemos conhecimento por meio do léxico, essencial para nossa interação com o ambiente que nos cerca. As unidades lexicais que compõem uma língua são moldadas pela necessidade de comunicação e interação social, refletindo as experiências e perspectivas dos grupos que as utilizam. Assim, o léxico serve como uma fonte inesgotável de expressão, na qual os falantes encontram as palavras que darão forma ao seu discurso. Esse universo lexical, acessível a todos os usuários de uma língua, assume características distintas à medida que cada indivíduo o enriquece com sua própria perspectiva e experiências pessoais, levando em consideração uma série de fatores que influenciam a escolha e o uso das palavras em cada ato comunicativo (Pereira e Camelo, 2014).

O desenvolvimento lexical do indivíduo na língua é influenciado por uma série de fatores, que vão desde sua habilidade intrínseca até elementos externos como o contexto de produção do discurso, o interlocutor presente, o ambiente envolvente e o nível de formalidade da situação (Mattos, 2018). A competência lexical, nesse sentido, representa não apenas o conhecimento das palavras em si, mas também a compreensão dos padrões e normas que regem sua utilização em diferentes contextos comunicativos (Cagliari, 2003).

Ao dominar uma língua, o indivíduo adquire parte do léxico que a compõe, construindo seu próprio repertório lexical, que é único e distinto daquele de outros falantes (Rodrigues, 2002). Assim, é evidente que o repertório lexical de um indivíduo não é idêntico ao de outro, já que as experiências individuais e aprofundamentos variados resultam em repertórios distintos em termos de competência e desempenho lexical (Tarallo, 1998).

Segundo Pereira e Camelo (2014), a competência lexical de um estudante, demonstrada por sua habilidade no uso das palavras, reflete seu conhecimento das regras lexicais e sua proficiência em uma parte do conjunto de vocabulário, dividido em dois conjuntos complementares usados simultaneamente: um ativo e outro passivo. Com isso, o

repertório lexical de um falante pode ser considerado sob três aspectos: vocabulário ativo, vocabulário de reserva e vocabulário passivo.

Os conceitos de vocabulário ativo, vocabulário de reserva e vocabulário passivo são essenciais para compreender os diferentes níveis de domínio lexical que um indivíduo pode possuir em um idioma. Cada tipo de vocabulário desempenha um papel distinto na comunicação e na aquisição linguística.

O vocabulário ativo refere-se às palavras que um falante utiliza de forma espontânea e apropriada em sua produção oral e escrita. De acordo com Nation (2001), esse vocabulário está relacionado às palavras que estão prontamente disponíveis na memória para uso imediato em contextos comunicativos. Como exige maior esforço cognitivo para acessar e utilizar as palavras, o vocabulário ativo tende a ser menor que o passivo, mas é fundamental para interações efetivas.

Já o vocabulário de reserva ocupa uma posição intermediária entre o ativo e o passivo. Ele inclui palavras que não são usadas com frequência, mas que podem ser ativadas em situações específicas, com algum esforço ou estímulo. Auerbach (2008) destaca que o vocabulário de reserva pode ser expandido para o vocabulário ativo por meio da prática constante e da exposição a contextos reais de comunicação, funcionando como uma reserva estratégica disponível quando necessário.

Por sua vez, o vocabulário passivo compreende as palavras que um indivíduo consegue entender ao ouvir ou ler, mas que não utiliza ativamente em sua fala ou escrita. Laufer (1998) explica que o vocabulário passivo é significativamente maior que o ativo, pois exige apenas o reconhecimento e a associação com significados, sem a necessidade de produção. Esse vocabulário é particularmente importante em habilidades receptivas, como a leitura e a audição, sendo essencial para a compreensão de textos e discursos.

Esses três tipos de vocabulário não são fixos e podem se transformar ao longo do tempo, dependendo das práticas linguísticas e da frequência de uso do falante. Palavras do vocabulário passivo ou de reserva podem ser integradas ao vocabulário ativo com exposição contínua e prática, enquanto palavras ativas podem se tornar passivas ou até mesmo ser esquecidas se não forem usadas regularmente.

Assim, compreender a dinâmica entre o vocabulário ativo, de reserva e passivo é fundamental para avaliar o desenvolvimento lexical, especialmente no ensino de línguas, pois permite identificar estratégias eficazes para ampliar o domínio vocabular dos aprendizes.

O desenvolvimento lexical de estudantes estrangeiros, tendo em vista os conceitos apresentados anteriormente, é um tema importante para compreender como indivíduos que

estão aprendendo uma nova língua ampliam seu léxico mental. Segundo Silva (2008), estudantes estrangeiros enfrentam desafios específicos ao adquirir um novo vocabulário, como a exposição limitada à língua-alvo e a necessidade de se adaptar a novos contextos comunicativos. Esses desafios podem influenciar diretamente o ritmo e a extensão do desenvolvimento lexical de cada estudante.

Galves (2005) destaca a importância do ambiente de aprendizagem na expansão do léxico em estudantes estrangeiros. Ambientes ricos em estímulos linguísticos e oportunidades de prática comunicativa tendem a favorecer um maior crescimento lexical. Por outro lado, ambientes com pouca exposição à língua-alvo ou com práticas de ensino desmotivadoras podem limitar o desenvolvimento lexical dos estudantes.

Conforme apontado por Souza (2017), o domínio do vocabulário é essencial para a comunicação eficaz em uma língua estrangeira, pois as palavras são as unidades básicas de expressão e compreensão. Portanto, ao compreender como os estudantes estrangeiros adquirem e expandem seu vocabulário, os educadores podem adaptar suas abordagens de ensino para oferecer atividades e materiais que promovam um crescimento lexical significativo. Além disso, como ressaltado por Oliveira (2019), uma análise detalhada do desenvolvimento lexical pode revelar padrões de aprendizagem, áreas de dificuldade e estratégias eficazes de ensino, permitindo aos educadores personalizar o ensino de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

1.1 Justificativa

Como trabalho de conclusão de curso, item obrigatório do currículo da licenciatura em espanhol da Universidade de Brasília, escolhemos pesquisar o tema “A competência lexical de professores de espanhol em formação inicial: suficiência e estratégias de desenvolvimento” por diversos motivos. Entre eles está nossa percepção acerca dos conteúdos trabalhados nas disciplinas que integram a formação linguística e pedagógica do curso, especialmente no que diz respeito à preparação dos futuros professores para lidar com os desafios reais da prática docente, nos quais o domínio lexical desempenha um papel muito importante.

Outro motivo que nos levou a essa escolha foi nossa experiência ao longo da graduação. Durante os semestres de formação, observamos como o desenvolvimento lexical é um processo complexo, muitas vezes subestimado no contexto acadêmico, e como isso pode impactar diretamente no desempenho dos professores em formação. Fatores como a abordagem das disciplinas, a metodologia adotada pelos docentes, as práticas vivenciadas nas

aulas e o contato direto com o idioma, especialmente durante o estágio supervisionado, foram determinantes para o aprendizado lexical, mas também revelaram lacunas que merecem atenção e reflexão. Nessas lacunas, notamos a importância de explorar a relação entre sinônimos e antônimos como elementos fundamentais no processo de construção do repertório lexical.

Além disso, a relevância do tema vai além da esfera acadêmica. Avaliar o desenvolvimento lexical dos professores de espanhol em formação inicial é essencial para propor estratégias que aprimorem a formação docente, assegurando que esses profissionais estejam preparados para atender às demandas linguísticas e pedagógicas do ensino do espanhol. Esse trabalho busca contribuir para um entendimento mais profundo das dificuldades e avanços nessa área, propondo reflexões que possam fortalecer as práticas pedagógicas e curriculares do curso. Em particular, destacamos a necessidade de investigar como o conhecimento de sinônimos e antônimos pode influenciar positivamente o processo de ensino-aprendizagem do espanhol.

Essa pesquisa é, portanto, uma junção das nossas vivências pessoais e acadêmicas, aliada à necessidade de contribuir para a melhoria da formação de professores de espanhol, oferecendo subsídios para que os futuros docentes desenvolvam um vocabulário robusto e adaptável às exigências da prática educativa em um contexto globalizado. O enfoque no uso e ensino de sinônimos e antônimos visa não apenas enriquecer o vocabulário, mas também promover uma comunicação mais precisa e expressiva, elementos indispensáveis para uma prática pedagógica eficaz.

1.2 Objetivos e perguntas de pesquisa

O objetivo desta pesquisa é duplo: primeiro, identificar a suficiência da competência lexical dos professores de espanhol como língua estrangeira, avaliando se possuem o vocabulário necessário para um ensino eficaz do idioma. Nesse processo, serão analisados os três tipos de vocabulário que compõem a competência lexical: o vocabulário ativo, que corresponde às palavras utilizadas de forma espontânea; o vocabulário de reserva, que inclui palavras compreendidas e usadas ocasionalmente; e o vocabulário passivo, formado por palavras reconhecidas, mas ainda não utilizadas ativamente.

Em segundo lugar, a pesquisa busca investigar as estratégias e práticas adotadas por esses professores em formação para desenvolver essa competência lexical, analisando como sua preparação acadêmica se alinha às expectativas de um futuro professor de espanhol em

nível avançado. Ao abordar esses objetivos, a pesquisa pretende oferecer dados importantes que possam contribuir para a melhoria da formação de professores de espanhol, com foco no desenvolvimento lexical necessário para atender às demandas do ensino da língua em contextos diversificados.

Para alcançar esses objetivos, as seguintes perguntas nortearam o nosso estudo:

1. Qual é a amplitude do vocabulário ativo, passivo e de reserva apresentado pelos professores de espanhol como língua estrangeira em formação?

2. De que maneira os professores de espanhol como língua estrangeira em formação desenvolvem a competência lexical necessária para atender às demandas do ensino em nível avançado?

1.3 Organização do trabalho

Estruturamos este trabalho em cinco capítulos divididos da seguinte forma:

Neste primeiro capítulo tratamos sobre a introdução e contextualização do tema, acompanhados da justificativa para a realização do estudo, bem como dos objetivos e perguntas de pesquisa.

No segundo capítulo apresentamos a metodologia adotada para a condução da pesquisa, bem como o contexto e participantes, os instrumentos e procedimentos para coleta e análise de dados, e, finalmente, algumas considerações éticas que guiaram o trabalho.

No terceiro capítulo discorremos sobre o embasamento teórico referente aos conceitos de competência lexical e aquisição lexical (Schmitt, 2000; Nation, 2001; Laufer, 1998), assim como reflexões sobre a formação de professores de línguas estrangeiras (Brown, 2001; Lewis, 1993). Também abordamos a importância do vocabulário no processo de ensino-aprendizagem e as implicações pedagógicas para a formação docente (Richards, 2006; Webb; Nation, 2017).

No quarto capítulo procedemos à apresentação e análise dos dados obtidos, correlacionando-os aos instrumentos utilizados para coletá-los e também ao arcabouço teórico que fundamenta esta pesquisa, permitindo uma interpretação mais ampla e contextualizada dos resultados.

No capítulo final retratamos as considerações finais relacionadas às análises e reflexões realizadas, às limitações do estudo e às sugestões para futuras pesquisas.

2. METODOLOGIA DE PESQUISA

Levando em conta que um estudante da licenciatura em espanhol que tenha concluído a etapa de estágio obrigatório está próximo da conclusão do curso e, por conseguinte, concluiu todas as etapas de formação oferecidas pelo curso; e, igualmente, visando alcançar os nossos objetivos e responder as perguntas de pesquisa, optamos por conduzir uma pesquisa qualitativa, na forma de um estudo de caso interpretativo.

Discorremos a seguir sobre a nossa escolha pelo método qualitativo e pelo estudo de caso do tipo interpretativo como a natureza da pesquisa. Da mesma forma, informaremos sobre o contexto da pesquisa e sobre os participantes. Também serão indicados os instrumentos utilizados durante as etapas de coleta de dados, assim como os procedimentos que adotamos para analisá-los. Finalmente, esclarecemos quais foram os princípios éticos que nos acompanharam durante todo o percurso da pesquisa.

2.1 Método e natureza da pesquisa

Considerando o estágio curricular obrigatório como uma etapa avançada na formação do licenciando em espanhol, no qual se pressupõe um nível de proficiência linguística já consolidada e bem desenvolvida, este período proporciona uma oportunidade ímpar para a ampliação e refinamento do domínio do idioma adquirido ao longo do processo formativo. Diante dessa premissa, a opção por uma pesquisa qualitativa se faz pertinente, especificamente através de um estudo de caso interpretativo.

A adoção do método qualitativo baseou-se na necessidade de interpretar e avaliar a proficiência linguística dos alunos que completaram a fase de estágio obrigatório. Outro motivo da nossa escolha por esse método é o fato de que ele nos permitirá levar a cabo uma análise aprofundada da adequação e aquisição de vocabulário destes alunos. Segundo Denzin e Lincoln (2005), o método qualitativo se caracteriza pela ênfase na compreensão aprofundada do fenômeno em estudo, permitindo a exploração detalhada das experiências, perspectivas e significados dos participantes. Este método permite uma compreensão abrangente do contexto do aluno, enfatizando a importância da interpretação e da reflexão (Merriam, 2009).

No que tange à classificação da natureza desta pesquisa, optamos pelo estudo de caso. O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa qualitativa que se concentra em examinar um fenômeno dentro de seu contexto natural, permitindo uma análise detalhada e aprofundada (Yin, 2014). Esta metodologia é especialmente adequada para investigações que buscam

compreender um fenômeno complexo em sua totalidade, explorando as interações entre os diversos elementos envolvidos (Stake, 2005). Por meio do estudo de caso, buscamos capturar a complexidade do tema em análise, examinando-o em seu contexto real e proporcionando insights significativos para a compreensão do que está sendo estudado.

Quando se trata do tipo de estudo de caso, escolhemos o interpretativo, pois, além de conter uma rica descrição do fenômeno estudado, busca encontrar padrões nos dados e desenvolver categorias conceituais que possibilitem ilustrar, confirmar ou opor-se a suposições teóricas (Yin, 2014).

2.2 Contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma Instituição de Ensino Superior localizada no Distrito Federal, com alunos matriculados no curso de Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-americana, os quais completaram o estágio obrigatório. Estes estudantes encontram-se em uma etapa avançada de sua formação, uma vez que já concluíram os componentes curriculares constituintes de cada etapa de formação mencionada na seção anterior. O curso em questão tem duração de oito semestres e é ofertado no período noturno.

A estrutura curricular[1] do curso mencionado é delineada em três amplas formações: i) a formação linguística; ii) a formação literária; e iii) a formação didática. Direcionamos nossa atenção para todas essas etapas, uma vez que o desenvolvimento lexical dos estudantes será o objeto central de nossa investigação. Optamos por focar nossa análise em todas as formações, reconhecendo a importância de compreender não apenas o aspecto linguístico, mas também o literário e o didático, para uma compreensão abrangente e holística do processo de aprendizado da língua.

Na formação linguística, os alunos aprendem os conceitos fundamentais do espanhol, que vão desde a gramática elementar até aspectos mais complexos da comunicação oral e escrita. Esse enfoque possibilita que os estudantes aprimorem os seus conhecimentos e tenham uma compreensão profunda da estrutura e funcionamento do idioma.

Já na formação literária, os estudantes exploram a riqueza da literatura espanhola e hispano-americana, analisando obras clássicas e contemporâneas para compreender não apenas o texto em si, mas também o contexto histórico, cultural e social em que foram produzidas.

---

[1] Informação disponível em: <https://sigaa.unb.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf>. Acesso em 04 maio 2024.

Na formação didática, os alunos aprendem aspectos didáticos-metodológicos para o ensino do espanhol como língua estrangeira, desenvolvendo competências para planejar aulas eficazes, criar materiais didáticos e avaliar o progresso dos alunos. Essas três formações trabalham em conjunto para proporcionar uma educação completa e enriquecedora no campo do espanhol.

Desse modo, os professores em formação já percorreram todas essas etapas do curso, o que se revela extremamente benéfico para nossa investigação, pois isso lhes confere uma compreensão sólida e abrangente dos conceitos linguísticos e pedagógicos relevantes para a pesquisa.

2.3 Participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa são alunos matriculados no curso de Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-americana, os quais concluíram o estágio obrigatório como parte essencial de sua formação acadêmica e fator principal para a escolha como participante desta investigação.

Esses estudantes encontram-se em uma etapa avançada de sua formação. Com idades entre 23 e 26 anos, esses universitários estão fazendo a sua primeira graduação. Apesar do convite enviado por e-mail a 14 participantes, apenas 4 manifestaram interesse em contribuir com a pesquisa. Cada participante nesta pesquisa é identificado por um pseudônimo, conforme especificado no quadro abaixo:

Pseudônimo (participante)	**Idade**	**Primeiro curso de graduação?**
Morgana	24 anos	Sim
Diamante	24 anos	Sim
Jorge	26 anos	Sim
Helena	23 anos	Sim

Tabela 1 - Participantes das entrevistas
Fonte: elaborada pela autora.

2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Com o objetivo de garantir a consistência na interpretação e na análise dos dados obtidos, escolhemos três instrumentos distintos para a coleta de dados. Estes são: i) exercícios escritos; ii) entrevista narrativa; e iii) entrevista semiestruturada. A seguir, serão apresentadas detalhadamente as características de cada um desses instrumentos.

2.4.1 Exercícios escritos

Este método foi utilizado porque o domínio da língua não se limita apenas ao vocabulário, mas também à mobilização de conhecimentos linguísticos e metalinguísticos, usando da correção gramatical e adequação discursiva para expressar-se na língua escrita. Como afirma Larsen-Freeman (2000), incluir exercícios gramaticais na avaliação do léxico permite uma abordagem inicial e mais simplificada do tema, pois considera tanto a gramática, que nesse contexto seria a estrutura da língua, quanto o léxico como partes interdependentes quando se trata do domínio do espanhol. Além disso, Ellis (2002) observa que a prática deliberada de exercícios gramaticais pode ajudar os aprendizes a compreender melhor as estruturas linguísticas, o que pode resultar em uma escrita mais fluida e precisa. Portanto, a inclusão de exercícios como instrumento de coleta de dados nesta pesquisa não apenas enriqueceu essa investigação, mas também ofereceu uma oportunidade de investigar a inter-relação entre vocabulário e gramática no desenvolvimento linguístico dos futuros professores de espanhol.

Além disso, usar atividades que tinham relação com a gramática ofereceu uma oportunidade para identificar possíveis lacunas no conhecimento gramatical dos participantes, o que serviu de orientação nas intervenções e no aprimoramento do uso da língua desses universitários. Assim, a utilização desse instrumento foi fundamental para entender o sentido dos dados coletados e assim, contribuir para uma pesquisa qualitativa mais rica e informativa.

Pseudônimo (participante)	Duração	Plataforma
Morgana	17 minutos	Google Forms
Diamante	18 minutos	Google Forms
Jorge	18 minutos	Google Forms
Helena	20 minutos	Google Forms

Tabela 2 - Duração e local dos exercícios escritos
Fonte: elaborada pela autora.

2.4.2 Entrevista narrativa

A técnica da entrevista narrativa surge como uma inovação na esfera da pesquisa científica, tendo sido concebida na Alemanha durante os anos 80 por Fritz Schütze. A essência de sua criação residiu na percepção de que os métodos qualitativos então em voga eram inadequados para capturar, de maneira abrangente e autêntica, a complexidade dos fenômenos sociais estudados. Schütze (1983) afirmou que havia uma rigidez intrínseca nos instrumentos de pesquisa existentes. Esses instrumentos restringiam as respostas dos participantes, limitando assim a expressão livre e completa de suas experiências. Devido a essas restrições, houve uma busca por uma técnica para a coleta de dados mais adaptável e aberta que pudesse capturar as narrativas dos participantes de forma mais completa. Como resultado, a entrevista narrativa foi desenvolvida como uma opção mais eficaz e genuína para a coleta de dados.

Segundo Revagnoli (2018), a principal característica distintiva da entrevista narrativa reside na ausência de interferência por parte do pesquisador durante o relato do entrevistado. Neste modelo, cabe ao pesquisador apresentar ao entrevistado um tema relacionado à realidade em estudo, não direcionado a respostas específicas, mas que estimule uma narrativa espontânea e improvisada, desprovida de pré-elaboração. Em contraste com outros paradigmas de entrevista, o pesquisador não formula perguntas estruturadas e diretas, mas sim propõe um tema amplo relacionado à realidade em estudo, para que o entrevistado o desenvolva conforme sua própria abordagem e interpretação no momento da narrativa.

Esse instrumento de pesquisa foi muito importante para a coleta de dados desta investigação, pois ao invés de se limitar a perguntas estruturadas, ele ofereceu um espaço para

que os professores em formação expressassem livremente suas experiências, percepções e desafios relacionados ao tema escolhido.

Pseudônimo (participante)	Duração	Local
Morgana	6 minutos	Microsoft Teams
Diamante	7 minutos	Microsoft Teams
Jorge	7 minutos	Microsoft Teams
Helena	7 minutos	Microsoft Teams

Tabela 3 - Duração e local da entrevista narrativa
Fonte: elaborada pela autora.

2.4.3 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada é uma ferramenta essencial na pesquisa qualitativa, cuja importância se reflete na sua capacidade de proporcionar uma abordagem flexível e profunda para a coleta de dados. Segundo Rubin e Rubin (2012), originada no campo da Sociologia, essa técnica ganhou destaque devido à sua capacidade de combinar estrutura e liberdade, permitindo ao pesquisador explorar temas específicos enquanto mantém espaço para a expressão individual dos entrevistados. Essa abordagem híbrida promove uma investigação mais abrangente e contextualizada, ao mesmo tempo em que possibilita uma compreensão mais profunda das experiências e perspectivas dos participantes.

Andrade (2010) afirma que quando se trata da semiestruturada, é desenvolvido um roteiro contendo os temas a serem discutidos, fornecendo uma orientação para a interação. Esse formato de entrevista oferece maior flexibilidade tanto para o pesquisador quanto para o entrevistado. As perguntas não são estritamente definidas, permitindo que o entrevistado explore certos tópicos com mais detalhes, agregando informações adicionais. Dessa forma, a entrevista assume uma dinâmica mais próxima de uma conversa informal, mesmo quando o roteiro é seguido.

Pseudônimo (participante)	Duração	Plataforma
Morgana	24 minutos	Microsoft Teams
Diamante	16 minutos	Microsoft Teams
Jorge	23 minutos	Microsoft Teams
Helena	21 minutos	Microsoft Teams

Tabela 4 - Duração e local da entrevista narrativa
Fonte: elaborada pela autora.

Portanto, a entrevista semiestruturada permitiu um estudo mais direcionado e padronizado, possibilitando a exploração sistemática de temas específicos relacionados ao desenvolvimento lexical dos participantes escolhidos.

2.5 Procedimentos para a análise de dados

Para analisar os dados coletados, foi utilizada a técnica de categorização e triangulação. Conforme Bartelmebs (s. d.), categorizar dados envolve organizar, separar, unir e classificar para validar as respostas que serão encontradas com fim de responder às perguntas de pesquisa. No entanto, André e Ludke (2018, p. 58), sugerem que apenas categorizar não é suficiente; o pesquisador deve ir além das categorias para extrair conhecimento útil para o campo de pesquisa:

> A categorização, por si mesma, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações.

Assim, para garantir rigor na análise, faremos a triangulação dos dados categorizados. Em linhas gerais, Feuerschutte e Zappellini (2015) explicam que triangulação é o processo em que o pesquisador combina diferentes métodos de coleta e análise de dados para consolidar conclusões. No estudo que propomos, a triangulação busca interpretar os dados coletados e refletir sobre eles para compreender o objeto de pesquisa e responder às perguntas norteadoras.

2.6 Considerações éticas

Obtivemos o aceite institucional assinado pela Decana de Pesquisa e Inovação da IES, seguindo o disposto nos autos do Ato da Reitoria n. 406/2017, publicado no Boletim de Atos Oficiais da IES n. 016, datado de 17 de abril de 2024[2].

Garantimos, desde o início, a confidencialidade e o anonimato dos dados coletados. As assinaturas dos participantes da pesquisa foram coletadas e armazenadas no Sistema Eletrônico Integrado (SEI) da IES, em um processo sigiloso e de caráter reservado, devido ao conteúdo confidencial (Art. 169 da Lei n.º 11.101/2005[3]). A opção pelo uso do SEI se deu por sua característica de rastreabilidade, permitindo que a equipe e os participantes da pesquisa tenham acesso a esses registros por um período de 5 anos, disponíveis 24 horas por dia. O uso do SEI na IES está regulamentado pela Instrução da Reitoria n.º 003/2026[4].

Essa Instrução estabelece procedimentos para produção e utilização de documentos no sistema. Além disso, define processos de segurança da informação e orientações iniciais para preservação digital.

Os arquivos recebidos durante a coleta de dados foram armazenados em um dispositivo local e criptografados com uma senha de acesso. Dessa forma, garantimos que apenas a equipe de pesquisa tenha acesso a esses dados, assegurando a proteção e confidencialidade das informações coletadas.

Os participantes foram informados de seu direito de se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo. A pesquisa foi devidamente submetida à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais pela Plataforma Brasil, com o CAAE 80137524.4.0000.5540, garantindo total conformidade com os padrões éticos exigidos. Todos os dados coletados foram utilizados exclusivamente para os fins previamente declarados, e qualquer uso adicional dos mesmos ocorrerá somente com a autorização dos participantes, assegurando a integridade e o respeito aos direitos e bem-estar de todos os envolvidos. Já está no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que os dados poderão ser usados em eventos acadêmicos, sempre preservando a identidade dos participantes da pesquisa.

---

[2] Documento disponível em: <https://atosoficiais.unb.br/images/botetins/2017/Boletim_17-04-2017_Edicao016.pdf>. Acesso em 09 dez. 2024.

[3] Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11101.htm>. Acesso em 09 dez. 2024.

[4] Disponível em: <https://portalsei.unb.br/images/documentos/Instrucao_da_Reitoria_n_003_2016.pdf>. Acesso em 09 dez. 2024.

Antes da apresentação dos resultados finais à comissão examinadora de defesa pública, cumprimos o compromisso científico de fornecer feedback aos participantes e à Instituição de Ensino Superior, conforme estabelecido por Leffa (2001) e Silva e Lionço (2018). Reconhecemos a importância de honrar esse compromisso com os participantes que contribuíram para a construção do conhecimento, não apenas por razões éticas, mas também porque demonstram um grande interesse nos resultados da pesquisa. Todos os participantes foram solicitados a assinar um termo que atesta a realização da apresentação dos resultados e autoriza a publicação da pesquisa contendo os dados coletados.

Neste capítulo, apresentamos a metodologia adotada para conduzir esta pesquisa, abrangendo o método, a natureza do estudo e as diretrizes éticas que garantiram a proteção e o respeito aos participantes. O próximo capítulo traz a fundamentação teórica, na qual abordamos os conceitos e teorias relacionadas à competência lexical, ao léxico e à aprendizagem de línguas, além das práticas pedagógicas que influenciam o desenvolvimento lexical no ensino de línguas estrangeiras. Esse embasamento fornece o contexto necessário para compreender a importância do vocabulário na formação de futuros professores de espanhol, estabelecendo uma base sólida para a análise dos dados coletados e para reflexões sobre a melhoria da formação docente.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentamos o arcabouço teórico que orienta este estudo sobre a avaliação do desenvolvimento lexical em estudantes de espanhol. Inicialmente, discutiremos o conceito de competência lexical e sua importância no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, contextualizando a relevância do léxico no processo de aquisição de uma nova língua. Em seguida, abordaremos as principais teorias que sustentam a pesquisa, com ênfase nas contribuições de estudiosos como Michael Lewis (1993), Laufer (1997) e Nation (2001), e Schmitt (2000), cujos trabalhos destacam o papel central do vocabulário no domínio de uma língua estrangeira.

3.1 Competência lexical e léxico

O léxico e a competência lexical são temas fundamentais quando se trata do aprendizado de uma língua. Embora ambos os conceitos estejam intimamente relacionados, eles se referem a aspectos distintos do conhecimento lexical de um falante.

Crystal (2008) define o léxico como o conjunto de palavras e expressões de uma língua, bem como as relações semânticas entre elas, como sinônimos, antônimos e outras formas de conexão lexical. Ele abrange o repertório de palavras que um falante conhece ou é capaz de reconhecer e compreender. Segundo Nation (2001), o léxico é o conjunto de palavras que uma pessoa tem no seu conhecimento passivo, ou seja, palavras que ela pode compreender quando ouvidas ou lidas, mas que talvez não saiba utilizar com fluência em sua comunicação. Esse conhecimento está mais relacionado ao número de palavras que o falante conhece, mas não implica necessariamente que ele saiba usá-las de maneira adequada e precisa em diferentes contextos.

Para Schmitt (2000), o léxico não se limita à lista de palavras individuais, mas inclui também as relações entre essas palavras. Ele destaca que o vocabulário de uma língua é composto não apenas pelas palavras isoladas, mas por unidades lexicais maiores, como expressões idiomáticas e combinações fixas de palavras (como coligações). Embora o léxico envolva esse conhecimento de palavras e expressões, ele não aborda a flexibilidade necessária para usá-las efetivamente em comunicação.

Laufer (1998) afirma que, a competência lexical, por outro lado, vai além do simples conhecimento de palavras. Ela envolve a capacidade de um indivíduo usar as palavras de forma apropriada e eficaz em contextos diferentes, adaptando-as de acordo com o interlocutor, a situação e o propósito comunicativo. Nation (2001) amplia essa definição ao destacar que a

competência lexical não se limita a conhecer palavras, mas também envolve a habilidade de reconhecer, compreender e utilizar essas palavras em diversos contextos comunicativos (fala, escrita, leitura e audição).

Em sua análise, Lewis (1993) argumenta que o ensino de línguas deve ser focado no desenvolvimento de competência lexical. Segundo ele, os aprendizes não devem apenas memorizar palavras, mas precisam aprender a utilizá-las de forma precisa e flexível, especialmente por meio da integração do léxico com as estruturas linguísticas da língua-alvo. Lewis (1993) vê o léxico como a base para a comunicação, mas acredita que a competência lexical é o que realmente permite ao falante usar esse vocabulário de forma eficaz para se expressar com clareza e fluência.

Além disso, Schmitt e McCarthy (1997) destacam que a competência lexical envolve a profundidade no conhecimento das palavras, o que significa entender não apenas o significado delas, mas também as nuances, conotações e relações que essas palavras têm em diferentes contextos. Ou seja, é a capacidade de não só reconhecer as palavras, mas também de usá-las de maneira estratégica, adaptando-se às necessidades da comunicação e evitando o uso inadequado em contextos formais ou informais.

No contexto do ensino de línguas, a integração do léxico e da competência lexical é essencial para o desenvolvimento de aprendizes que não apenas memorizem palavras, mas que sejam capazes de aplicá-las de maneira flexível e contextualizada. Lewis (1993) argumenta que o ensino deve enfatizar a construção da competência lexical, pois é ela que permite transformar o conhecimento lexical passivo em uma habilidade ativa e funcional. Essa transformação é especialmente importante em situações que exigem criatividade e adaptação, como a produção oral e escrita em contextos reais.

Portanto, o léxico e a competência lexical não devem ser tratados como conceitos isolados, mas como componentes interdependentes que, juntos, formam a base para uma comunicação eficaz. O ensino de línguas deve ir além da simples memorização de palavras, promovendo o desenvolvimento de uma competência lexical profunda, que permita aos aprendizes compreender e utilizar o vocabulário de forma estratégica e adaptativa. Essa abordagem não apenas amplia a proficiência linguística, mas também prepara os alunos para os desafios comunicativos de contextos variados, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e completa.

3.2 Sinônimos e antônimos como parte da suficiência lexical

Os sinônimos e antônimos desempenham um papel fundamental na expansão e no desenvolvimento da competência lexical de estudantes de línguas estrangeiras. Esses recursos lexicais são essenciais para enriquecer o vocabulário, tornando a comunicação mais precisa e variada. Bagno (2002) e Nogueira (2010) destacam a importância dos sinônimos e antônimos na formação de um vocabulário robusto, pois eles permitem uma maior flexibilidade na escolha de palavras e facilitam a compreensão de contrastes semânticos.

Os sinônimos são fundamentais para aumentar a precisão e a flexibilidade do vocabulário. Ao usar sinônimos, os estudantes podem variar a linguagem sem alterar o significado, o que é crucial para evitar repetições excessivas e enriquecer a expressão oral e escrita. Bagno (2002) enfatiza que o uso de sinônimos não só amplia a gama de palavras que um aluno conhece, mas também permite explorar nuances de significado, o que é fundamental para alcançar uma comunicação eficaz.

Já os antônimos, por sua vez, ajudam os alunos a compreender contrastes semânticos e a escolher palavras mais precisas de acordo com o contexto. Nogueira (2010) argumenta que o domínio dos antônimos não só facilita a expressão de oposições, mas também contribui para a clareza e a precisão na comunicação. Ao trabalhar com antônimos, os estudantes aprendem a identificar e a comunicar diferenças de significado de maneira mais explícita, o que é particularmente útil em tarefas de argumentação e explicação.

A inclusão de atividades focadas em sinônimos e antônimos no currículo de formação de professores de línguas estrangeiras, especialmente de espanhol, é uma estratégia pedagógica eficaz. Além de enriquecer o vocabulário dos futuros professores, essas atividades os ajudam a desenvolver uma competência lexical mais profunda e flexível. Professores com uma sólida competência lexical são capazes de adaptar seu vocabulário às necessidades de seus alunos, promovendo uma comunicação mais eficaz e enriquecedora.

Dessa forma o domínio de sinônimos e antônimos não só amplia o vocabulário, mas também aprimora a competência lexical de maneira significativa. Ao compreender e utilizar essas relações lexicais, os aprendizes não apenas aumentam seu repertório vocabular, mas também melhoram sua capacidade de comunicar-se de forma mais precisa e sofisticada em contextos variados, seja na fala ou na escrita. Essa abordagem pedagógica tem um impacto direto na qualidade do ensino de línguas, uma vez que professores com competência lexical bem desenvolvida são mais capazes de guiar os alunos no processo de aprendizagem de maneira eficaz e interativa.

Com a explicação do tema apresentado, que aborda o papel dos sinônimos e antônimos no desenvolvimento da competência lexical, percebemos que é de grande relevância para o contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Essas relações lexicais são fundamentais para enriquecer o vocabulário dos aprendizes, permitindo maior flexibilidade na escolha de palavras e promovendo uma comunicação mais precisa e eficaz. No processo de ensino, trabalhar com sinônimos ajuda a evitar repetições excessivas e amplia as possibilidades expressivas dos alunos, enquanto os antônimos contribuem para o entendimento e a construção de contrastes semânticos, aspectos essenciais na argumentação e na clareza comunicativa.

Para o aprendizado, explorar sinônimos e antônimos também favorece a compreensão mais profunda das nuances de significado das palavras, um aspecto indispensável para a fluência tanto na produção oral quanto na escrita. No caso dos professores de línguas estrangeiras em formação, esse tema é ainda mais relevante, pois desenvolve a capacidade de adaptar o vocabulário às necessidades de ensino, utilizando estratégias pedagógicas que potencializam a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, investir no domínio dessas relações lexicais contribui diretamente para a qualidade da prática docente e para o sucesso no aprendizado de línguas.

No próximo capítulo, será apresentada a análise dos dados coletados, com o objetivo de compreender como os professores em formação utilizam e desenvolvem sua competência lexical em práticas pedagógicas voltadas para o ensino de espanhol.

4. ANÁLISE DE DADOS

Apresentamos neste capítulo a análise dos dados coletados, com o objetivo de compreender como os professores de espanhol em formação desenvolvem e utilizam sua competência lexical. Para isso, o capítulo será dividido em duas partes: a primeira abordará a análise dos exercícios escritos, analisando como os participantes demonstram o seu vocabulário ativo, passivo e de reserva em situações pedagógicas; a segunda parte será dedicada à análise das entrevistas estruturada e semiestruturada, explorando as percepções dos professores sobre o processo de aprendizagem lexical, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para superá-los.

4.1 Análise dos exercícios escritos (sinônimos e antônimos)

Os exercícios escritos foram aplicados em forma de um questionário[5] realizado pelo *Google Forms* para avaliar o léxico dos quatro participantes da pesquisa. As questões foram extraídas do livro *Dificultades del Español* (Gonzalo Ortega e Guy Rochel), uma obra voltada para estudantes e professores de espanhol que aborda as principais dificuldades da língua, com foco em gramática, vocabulário e uso correto das palavras. Esse livro é recomendado para aprendizes de nível intermediário a avançado, pois apresenta explicações detalhadas e exercícios que desafiam o conhecimento lexical e gramatical.

Os participantes foram orientados a não buscar as respostas em dicionários ou qualquer outra fonte de apoio. Foi informado que, caso não soubessem responder à questão, poderiam deixá-la em branco ou indicar como resposta que não sabiam. É importante enfatizar que todos os quatro participantes responderam o questionário.

O questionário foi enviado individualmente a cada participante e incluía questões sobre sinônimos e antônimos. Na primeira questão, os participantes precisavam substituir a palavra destacada em negrito por um sinônimo. Essa questão, especificamente, continha itens que iam da letra A à letra F. No gráfico abaixo, é possível observar o número de acertos de cada item da questão 1.

[5] O questionário utilizado para a coleta de dados encontra-se disponível no Anexo A deste trabalho.

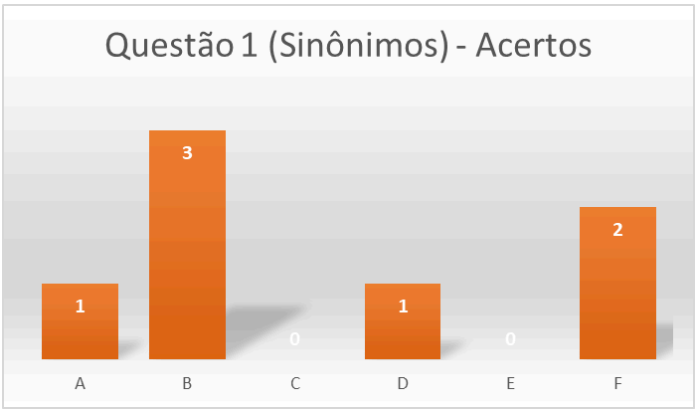


Figura 1 - Análise de acertos da questão 1
Fonte: elaborada pela autora.

A alternativa B se destaca, com 3 dos 4 participantes acertando, o que sugere que a maioria compreendeu a substituição correta para esse sinônimo. A letra F também obteve 2 acertos, o que demonstra um desempenho razoável. Por outro lado, as alternativas A, C, D e E apresentaram um desempenho abaixo do esperado, com a maioria dos participantes não conseguindo identificar corretamente os sinônimos, especialmente nas alternativas C e E, nas quais não houve nenhum acerto. As letras A e D tiveram apenas 1 acerto cada, o que não é suficiente para afirmar que houve uma compreensão sólida desses itens.

Abaixo, é possível visualizar uma tabela com os itens da questão 1 e as palavras que os estudantes tiveram mais dificuldades em substituir por seus respectivos sinônimos.

Letra	Palavra
A	Diestros
C	Lecho
D	Sancionar
E	Prescriben

Tabela 5 - Palavras que os participantes tiveram dificuldade na questão 1
Fonte: elaborada pela autora.

Segundo pesquisadores como Schmitt (2000), a compreensão e a correta utilização de sinônimos dependem não apenas do vocabulário do participante, mas também de sua habilidade em contextualizar as palavras e fazer associações apropriadas. A dificuldade

observada nas alternativas A, C, D e E pode indicar uma falta de familiaridade com os sinônimos apresentados ou uma dificuldade em aplicar o conhecimento lexical de forma contextualizada, conforme apontado por Nation (2001) em seu estudo sobre a aquisição de vocabulário.

A segunda questão era composta por oito itens, de A a H. Nela, os participantes deveriam marcar a alternativa correta, que correspondia ao antônimo da palavra destacada em negrito na frase. No gráfico abaixo, é possível observar o número de acertos de cada item da questão 2.

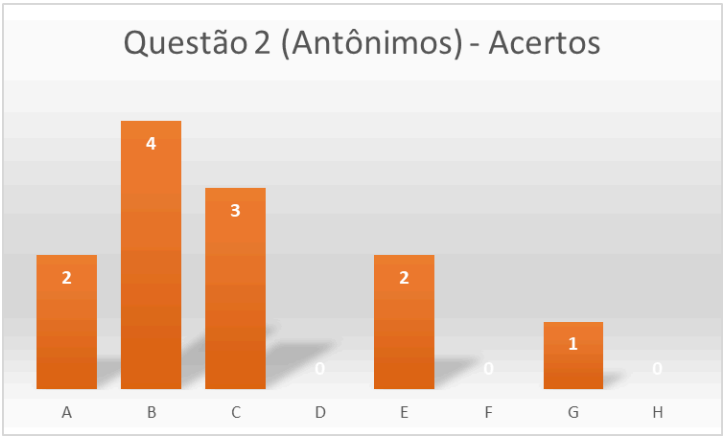


Figura 2 - Análise de acertos da questão 2
Fonte: elaborada pela autora.

A alternativa B obteve 4 acertos dos 4 participantes, indicando uma compreensão unânime e precisa da substituição correta do antônimo, o que está em linha com a teoria de Nation (2001), que destaca a importância do domínio lexical para a correta identificação de antônimos.

As alternativas A, C e E apresentaram um desempenho razoável (2 a 3 acertos), sugerindo que os participantes tinham um pouco mais de familiaridade com a palavra, mas ainda com alguma dificuldade em identificar corretamente os antônimos, o que é condizente com o conceito de conhecimento lexical intermediário, conforme Schmitt (2000).

Os itens D, F e H não tiveram nenhum acerto, enquanto a alternativa G obteve apenas 1 acerto. Esses resultados indicam dificuldades significativas na identificação de antônimos, conforme observado por Laufer (1997), que aponta que o conhecimento de antônimos pode ser mais desafiador, especialmente em palavras menos comuns.

Abaixo, é possível visualizar uma tabela com os itens da questão 2 e as palavras que os estudantes tiveram mais dificuldades em substituir por seus respectivos antônimos.

Letra	Palavras
D	Auténticas
F	Afables
H	Mesura
G	Sociable

Tabela 6 - Palavras que os participantes tiveram dificuldade na questão 2
Fonte: elaborada pela autora.

A dificuldade observada nas alternativas D, F, G e H indica que o vocabulário dos participantes pode não estar suficientemente desenvolvido para lidar com todos os tipos de antônimos, especialmente aqueles menos comuns, como sugere Schmitt (2000). Laufer (1997) também destaca que a identificação de antônimos pode ser mais desafiadora, principalmente quando se trata de palavras com significados mais sutis ou complexos, o que pode explicar os baixos índices de acerto nessas alternativas. Portanto, de forma geral, o desempenho pode ser considerado insuficiente, apontando para a necessidade de reforçar o ensino e a prática com antônimos mais variados para melhorar a compreensão lexical dos participantes.

Na questão número três, ao contrário da anterior, os participantes deveriam substituir a palavra em negrito pelo seu respectivo antônimo. Algo interessante é que, assim como na primeira questão, os participantes não tinham alternativas a escolher; eles realmente precisavam pensar no antônimo adequado. A questão número três estava dividida em itens de A a E. Abaixo, é possível ver o gráfico de acertos.

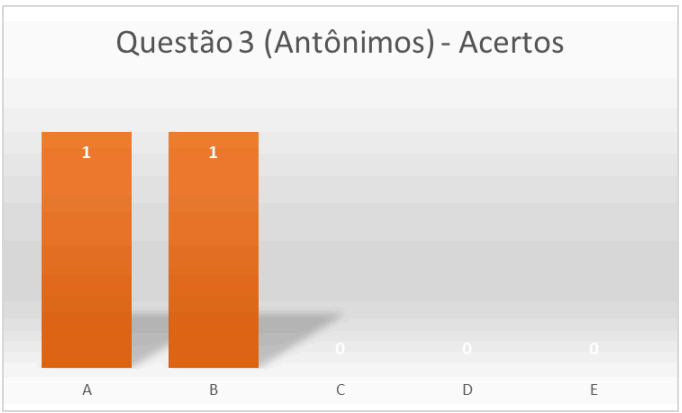


Figura 3 - Análise de acertos da questão 3
Fonte: elaborada pela autora.

O desempenho observado na questão 3, na qual os participantes deveriam substituir a palavra em negrito pelo seu antônimo, foi surpreendentemente baixo, considerando que os participantes são professores em formação Apenas 1 dos 4 participantes conseguiu substituir corretamente o antônimo na alternativa A, e o mesmo aconteceu na alternativa B. A falta de acertos nas alternativas C, D e E, com 0 acertos em todas essas opções, aponta para uma dificuldade considerável em identificar antônimos de forma autônoma.

Abaixo colocamos uma tabela com os itens que os participantes mais erraram e as palavras que estavam na questão.

Letra	Palavra
A	Demencia
B	Liberalidad
C	Laconismo
D	Aplazamiento
E	Concentración

Tabela 7 - Palavras que os participantes tiveram dificuldade na questão 3
Fonte: elaborada pela autora.

Esses resultados estão longe do que esperávamos, uma vez que os nossos participantes estão quase concluindo a licenciatura. Como destacam Schmitt (2000) e Nation (2001), o conhecimento lexical e a habilidade de identificar antônimos são aspectos importantes para professores de línguas em formação, pois refletem sua competência linguística e capacidade de ensinar vocabulário de maneira eficaz.

Portanto, espera-se que esses participantes já possuam um domínio consolidado de tais habilidades. A dificuldade enfrentada pode estar relacionada a fatores como a complexidade dos antônimos propostos ou à falta de prática contextualizada com essa habilidade específica, conforme argumenta Laufer (1997), que sugere que o conhecimento de antônimos pode exigir mais do que a simples memorização, mas sim uma compreensão profunda de suas nuances e aplicações em diferentes contextos.

Apesar disso, o baixo desempenho sugere que pode haver uma lacuna no desenvolvimento lexical dos participantes, especialmente no que diz respeito à identificação de antônimos mais complexos. Isso aponta para a necessidade de intensificar a prática com estratégias de ensino que priorizem o desenvolvimento de vocabulário e o uso de antônimos em contextos variados, como sugerem Schmitt (2000) e Laufer (1997). Além disso, revisar as abordagens pedagógicas pode ser útil para garantir que os futuros professores se sintam mais confiantes e aptos a lidar com esses aspectos do vocabulário de maneira eficaz.

A questão número quatro seguiu a mesma dinâmica das questões 1 e 3, na qual os participantes deveriam substituir a palavra em negrito por um sinônimo. A questão foi dividida em itens de A a E. Abaixo, é possível analisar o número de acertos de cada item.

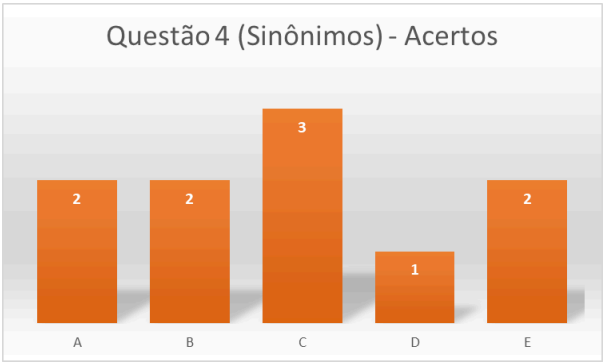


Figura 4 - Análise de acertos da questão 4
Fonte: elaborada pela autora.

A análise da questão 4, que avaliava a habilidade dos participantes em substituir palavras em negrito por seus sinônimos, revelou um desempenho geral mediano, com pontos específicos de dificuldade. Entre as cinco alternativas (A a E), a alternativa C apresentou o melhor resultado, com 3 acertos, sugerindo que a maioria dos participantes teve sucesso nesse item. Entretanto, nas alternativas A, B e E, o número de acertos foi limitado a 2 participantes, o que indica uma compreensão apenas parcial do vocabulário proposto. Já a alternativa D teve apenas 1 acerto, evidenciando uma dificuldade maior nesse item. Esses resultados mostram que, embora existam indícios de alguma familiaridade com sinônimos, o desempenho foi aquém do esperado para professores em formação avançada.

Ao analisar os resultados das questões dedicadas aos sinônimos (questões 1 e 4) e aos antônimos (questões 2 e 3), é possível observar diferenças significativas no desempenho dos participantes. As questões de sinônimos mostraram desempenhos variados, mas com alguns resultados razoáveis, como na alternativa C da questão 4, que teve 3 acertos. Em contraste, as

questões dedicadas aos antônimos apresentaram maior dificuldade, especialmente na questão 3, na qual nenhum participante conseguiu responder corretamente a três das cinco alternativas (C, D e E).

Na questão 1, os participantes também enfrentaram desafios com sinônimos, mas o desempenho foi ligeiramente melhor em itens isolados. Já na questão 2, destinada aos antônimos, o único destaque positivo foi a alternativa B, com 4 acertos, enquanto as demais opções tiveram desempenhos baixos ou nulos. Esses resultados sugerem que os participantes enfrentaram maiores dificuldades nas questões de antônimos, o que pode ser explicado pela natureza mais abstrata das relações semânticas envolvidas, conforme sugerem Nation (2001) e Laufer (1997). A identificação de antônimos exige uma compreensão mais profunda das nuances lexicais e contextuais, o que parece ter sido desafiador para os participantes.

Em síntese, embora as questões dedicadas aos sinônimos também tenham apresentado desafios, as dificuldades foram mais marcantes nas questões de antônimos. Esses dados destacam a necessidade de um reforço pedagógico mais intenso no ensino e prática de antônimos, considerando que essas relações semânticas são fundamentais para a fluência e precisão no uso da língua.

Os resultados obtidos sugerem que o léxico dos professores apresenta fragilidades significativas, especialmente considerando o contexto avançado de sua formação acadêmica. Embora existam exemplos pontuais de bom desempenho, como a alternativa C na questão 4 (sinônimos, com 3 acertos) e a alternativa B na questão 2 (antônimos, com 4 acertos), esses casos são exceções em um cenário amplamente marcado por baixos índices de acertos. Em diversas alternativas, os participantes não obtiveram nenhum acerto, evidenciando uma dificuldade geral em lidar com questões que exigem o reconhecimento e a aplicação prática de relações semânticas.

Esse panorama aponta para um nível lexical que pode ser descrito como intermediário, porém insuficiente para atender às exigências de ensino de uma língua estrangeira de maneira abrangente e eficaz. Schmitt (2000) destaca que o domínio lexical vai além da simples memorização de palavras; ele requer o entendimento das palavras em múltiplos contextos, bem como a capacidade de estabelecer relações semânticas complexas, como as de sinônimos e antônimos. A dificuldade notável em lidar com antônimos, evidenciada pela ausência de acertos em itens das questões 2 e 3, reflete uma lacuna não apenas no conhecimento lexical, mas também na habilidade de identificar oposições semânticas de forma autônoma. Isso pode ter implicações negativas diretas na qualidade do ensino, uma vez que o professor

desempenha um papel relevante na introdução e consolidação de vocabulário junto aos aprendizes.

Portanto, torna-se essencial a implementação de intervenções pedagógicas que favoreçam um aprendizado lexical mais robusto. Isso pode incluir metodologias ativas que exponham os professores a situações reais de uso do vocabulário, tarefas que envolvam a análise e a produção de antônimos e sinônimos, e o emprego de tecnologias educacionais que permitam a prática continuada do léxico em contextos diversos. Conforme Laufer (1997) argumenta, o enriquecimento lexical é um processo contínuo que requer esforços intencionais, especialmente no caso de professores de línguas, cujo papel é não apenas conhecer o vocabulário, mas ser capaz de ensiná-lo de forma dinâmica e eficaz.

4.2 Análise da entrevista narrativa e semiestruturada

A entrevista narrativa e semiestruturada que foram propostas tiveram como objetivo principal compreender o desenvolvimento lexical de professores de espanhol em formação inicial, analisando suas experiências, percepções e desafios enfrentados ao longo do curso de licenciatura. Por meio de perguntas cuidadosamente elaboradas, buscamos alcançar uma visão abrangente sobre o aprendizado e a aplicação do vocabulário em espanhol, identificando os métodos, recursos e estratégias que têm sido mais eficazes para essa formação.

As entrevistas foram realizadas pelo Microsoft Teams e todas as perguntas foram feitas em espanhol, assim como as respostas. Um dos objetivos centrais foi analisar a trajetória acadêmica e profissional dos participantes, contextualizando suas escolhas e motivações em relação ao curso de licenciatura em espanhol. Além disso, a entrevista visou investigar a percepção dos participantes sobre sua evolução lexical, buscando exemplos práticos de situações em que sentiram avanços ou dificuldades específicas.

Outro foco importante com as duas entrevistas foi avaliar o impacto das atividades e disciplinas do curso no desenvolvimento do vocabulário dos professores. As perguntas pretendiam identificar quais experiências acadêmicas contribuíram positivamente para o enriquecimento lexical e quais podem ter sido menos efetivas.

A entrevista incentiva a reflexão sobre os desafios enfrentados no desenvolvimento lexical e as estratégias adotadas pelos participantes para superá-los. Também busca opiniões sobre a adequação do curso em preparar futuros professores no domínio do léxico, bem como sugestões para aprimorar a formação nesse aspecto. Essas informações são fundamentais para

compreender como o curso pode ser ajustado para melhor atender às demandas da prática docente e garantir a proficiência lexical necessária para o ensino eficaz do espanhol.

4.1.1 Experiência com o aprendizado lexical

A transcrição das entrevistas[6] foi realizada de forma literal, ou seja, reproduzindo fielmente as falas dos participantes, sem alterações ou adaptações. A aquisição do léxico durante o curso foi percebida como progressiva e desafiadora, especialmente devido à variedade de contextos culturais e linguísticos. Helena destacou as dificuldades iniciais em lidar com as diferenças regionais da língua espanhola, já que a maioria dos materiais estudados eram voltados ao espanhol europeu:

> *Bueno, en relación al vocabulario, nosotros estudiamos más el vocabulario relacionado con España. ¿Vale? Entonces, cuando llegué a la universidad me quedé un poco…no diría asustada, pero perdida.* (Entrevista semiestruturada, Helena)

Para Morgana, que já tinha contato prévio com o espanhol, o aprofundamento proporcionado pelo curso universitário revelou um novo entendimento sobre a complexidade da língua, desmistificando a percepção comum de sua aparente facilidade. Jorge, outro participante, também destacou que grande parte do desenvolvimento de seu espanhol ocorreu durante a graduação:

> *Tenemos en mente que el español es fácil porque es muy parecido con el portugués, pero cuando empiezas a estudiarlo profundamente es completamente diferente. Muchas cosas y esto me encantó bastante.* (Entrevista semiestruturada, Morgana)

> *Sí, he desarrollado mi español en la universidad, pero no como lo había hecho antes, no con el CIL, que me formó con una base muy buena. Entonces, ya en cuestión de comprensión de eso, me ayudó mucho en las clases, por ejemplo.* (Entrevista semiestruturada, Jorge)

Essas percepções confirmam a visão de Nation (2001), que aponta a importância de um aprendizado lexical sistemático, especialmente em contextos de ensino formal. Já Diamante, que iniciou o curso sem conhecimento prévio do idioma, relatou que sua aquisição lexical foi integralmente construída ao longo da graduação: *"Todo mi vocabulario en español lo he aprendido a lo largo del curso. Antes yo no conocía nada.*" (Entrevista semiestruturada, Diamante).

A experiência com o aprendizado lexical revelou-se um processo dinâmico e desafiador, no qual os participantes enfrentaram obstáculos significativos, mas também reconheceram avanços substanciais. A transição de um aprendizado inicial, muitas vezes

[6] Ver transcrição completa no apêndice H.

superficial e baseado em similaridades com o português, para uma abordagem acadêmica aprofundada proporcionou uma visão mais complexa do vocabulário espanhol. Essa experiência evidenciou a necessidade de métodos diversificados, que combinem teoria, prática e exposição cultural, permitindo aos estudantes não apenas expandirem seu repertório lexical, mas também desenvolverem maior confiança na utilização da língua em contextos variados.

A análise das entrevistas revelou que a aquisição do léxico durante o curso de licenciatura em espanhol foi percebida como um processo gradual e desafiador pelos participantes. As dificuldades iniciais, como as diferenças regionais do espanhol e a transição de um aprendizado superficial para uma abordagem mais acadêmica e aprofundada, foram amplamente reconhecidas. No entanto, também foi possível identificar avanços substanciais, especialmente à medida que os participantes se adaptaram aos contextos de ensino formal e exploraram diferentes variantes da língua. O depoimento de Diamante, que iniciou o curso sem conhecimento prévio, reforça a ideia de que a competência lexical pode ser desenvolvida ao longo da formação acadêmica, desde que sejam adotados métodos diversificados que integrem teoria, prática e exposição cultural. Essas descobertas corroboram com as ideias de Nation (2001), que destaca a importância de um aprendizado lexical sistemático e contextualizado, e apontam para a necessidade de uma abordagem pedagógica que combine diferentes estratégias para o aprimoramento contínuo do vocabulário e a confiança no uso da língua em diversas situações.

4.1.2 Impacto das atividades e disciplinas da licenciatura no desenvolvimento lexical dos professores

O currículo do curso de licenciatura em espanhol desempenha um papel crucial no desenvolvimento lexical dos estudantes ao oferecer oportunidades que vão além da teoria, incorporando práticas que favorecem a aplicação e consolidação do vocabulário em situações reais. Disciplinas que priorizam a interação com a língua, como atividades de prática oral e o estágio supervisionado, foram apontadas como fundamentais pelos participantes. Helena, por exemplo, destacou o estágio como um momento transformador em sua formação, pois exigiu não apenas a preparação de aulas, mas também o uso ativo da língua espanhola em contextos pedagógicos: "*En el Estagio, tú tienes que planear tus clases y aprendes muchísimo más. Me ayudó bastante."* (Entrevista semiestruturada, Helena). Diamante também fez a mesma

afirmação*:"Fue en el Estagio donde hubo una práctica mayor con la lengua"*. (Entrevista semiestruturada, Diamante)

Essa experiência prática proporcionou a elas um aprendizado mais significativo, uma vez que, ao planejar e executar aulas, teve que ampliar e consolidar seu vocabulário, reforçando o que havia sido aprendido ao longo do curso teórico. Assim, o estágio supervisionado se apresentou como uma ponte eficaz entre o aprendizado acadêmico e as demandas da prática profissional.

Morgana e Jorge destacaram as disciplinas de prática oral e literatura como componentes curriculares fundamentais para ampliar seu repertório lexical e cultural. Morgana faz a seguinte afirmação: "*Además de conocer culturalmente, estoy en contacto con muchos tipos de escritos y palabras nuevas, saliendo del mismo de siempre*."(Entrevista semiestruturada, Morgana) Jorge, por exemplo, afirma sentir falta de práticas orais na universidade e considera esse aspecto como essencial para o aprendizado, pois acredita que a interação verbal é essencial para o desenvolvimento da fluência e compreensão de um idioma:

> *No practicamos y así vamos quedando con más vergüenza de hablar, quedamos con más miedo y esto nos va a ayudar. Nosotros tenemos que buscar una forma de que charlemos más porque, si hablamos, estamos aprendiendo, y si estamos hablando, vamos a buscar cómo escribir. Y si estamos hablando, hay alguien escuchando, entonces todo esto es importante para que se desarrolle y mejore nuestro curso.* (Entrevista semiestruturada, Jorge)

Esses resultados estão alinhados com os estudos de Laufer (1997), que destacam a importância de atividades práticas e imersivas no processo de aprendizagem lexical. O autor argumenta que o aprendizado de vocabulário é significativamente mais eficaz quando realizado em contextos reais de uso, nos quais os estudantes têm a oportunidade de aplicar o vocabulário de forma ativa e contextualizada. No caso do estágio supervisionado, por exemplo, os participantes vivenciaram essa aplicação prática, o que contribuiu para a consolidação e expansão do seu léxico, tornando o aprendizado mais significativo e duradouro.

O impacto das atividades e disciplinas do curso de licenciatura em espanhol no desenvolvimento lexical dos professores foi claramente percebido pelos participantes. As oportunidades práticas proporcionadas pelo currículo, como o estágio supervisionado e as atividades de prática oral, foram essenciais para a consolidação do vocabulário, pois permitiram que os estudantes aplicassem o que aprenderam em contextos reais de ensino. O estágio, em particular, se destacou como uma experiência transformadora, oferecendo um

espaço para que os futuros professores ampliem seu vocabulário de maneira ativa e significativa, reforçando o aprendizado teórico com a prática pedagógica.

Além disso, as disciplinas que envolvem a interação verbal e a literatura foram apontadas como fundamentais para o desenvolvimento de um vocabulário mais diversificado e culturalmente enriquecido. Esses achados corroboram com os estudos de Laufer (1997), que destacam a eficácia de atividades práticas e imersivas para a aprendizagem lexical, mostrando que o uso da língua em contextos reais é crucial para a expansão do vocabulário e o desenvolvimento da competência lexical de maneira mais duradoura e eficaz.

4.1.3 Desafios e dificuldades

Entre os desafios enfrentados pelos participantes, que são professores em formação avançada, a dificuldade com sinônimos e antônimos foi um tema recorrente. Helena, por exemplo, relatou dificuldades significativas ao se deparar com palavras desconhecidas, o que revelou como o vocabulário mais complexo e especializado ainda representa um obstáculo para um domínio mais fluido da língua: *"Tuve dificultad, sí, porque había palabras que nunca había visto en mi vida. Y también no sé si me estaba confundiendo con un sinónimo o un antónimo."*(Entrevista semiestruturada, Helena). A participante Morgana também fez a mesma menção: "*No había visto muchas palabras que estaban allá y esto me causó un poco de extrañeza [...]"* (Entrevista semiestruturada, Morgana)

Essa dificuldade é particularmente relevante em um contexto de formação docente, onde o domínio lexical não se restringe apenas ao vocabulário cotidiano, mas também envolve a capacidade de compreender e ensinar conceitos mais técnicos e especializados. Laufer (1997) aponta que a aquisição de vocabulário avançado, com foco em termos técnicos e acadêmicos, é um desafio comum para aprendizes de segunda língua e que tal vocabulário só pode ser plenamente integrado por meio de contextos significativos de uso e prática contínua.

Além disso, Diamante mencionou que a velocidade da fala de nativos e o uso de vocabulário regional dificultaram sua compreensão e comunicação, especialmente em situações práticas de ensino, onde a fluência e a adaptação ao uso local da língua se tornam essenciais para o desempenho como futura professora: "*Ellos tienen palabras propias que son mejores para el uso de la lengua, y mi dificultad es salir de todo lo que es parecido con el portugués.*" (Entrevista semiestruturada, Diamante)

Esse desafio é ampliado pela variação lexical presente no espanhol falado em diferentes países, algo fundamental para professores em formação, que precisam ser capazes de ensinar e adaptar o vocabulário para diferentes contextos e falantes. Webb e Nation (2017) argumentam que, para docentes em formação, é crucial abordar o vocabulário de forma diversificada e em contextos autênticos, expondo os futuros professores a variantes da língua que eles provavelmente encontrarão em sua prática pedagógica.

Essas dificuldades, embora comuns, reforçam a necessidade de uma formação que contemple tanto a teoria quanto a prática. Como destacam Nation (2001) e Schmitt (2000), a exposição a vocabulários mais especializados, a prática em contextos variados e a adaptação às diferentes variantes linguísticas são aspectos essenciais para superar obstáculos e alcançar um domínio lexical profundo, algo fundamental para o exercício do magistério. A experiência dos participantes evidencia a relevância de integrar essas práticas no currículo, preparando-os para lidar com os desafios do ensino de espanhol em uma perspectiva globalizada e diversificada.

Todos os desafios apresentados são particularmente relevantes em um contexto de formação docente, onde o domínio lexical não se restringe apenas ao vocabulário cotidiano, mas também envolve a capacidade de compreender e ensinar conceitos mais técnicos e especializados. Laufer (1997) aponta que a aquisição de vocabulário avançado, com foco em termos técnicos e acadêmicos, é um desafio comum para aprendizes de segunda língua e que tal vocabulário só pode ser plenamente integrado por meio de contextos significativos de uso e prática contínua.

Além disso, Diamante mencionou que a velocidade da fala de nativos e o uso de vocabulário regional dificultaram sua compreensão e comunicação, especialmente em situações práticas de ensino, onde a fluência e a adaptação ao uso local da língua se tornam essenciais para o desempenho como futura professora.

Portanto, a análise das entrevistas revela que, para os professores de espanhol em formação, o domínio lexical é um processo que vai além do conhecimento superficial das palavras. O verdadeiro desafio está em ser capaz de manipular o vocabulário de maneira precisa, adaptativa e culturalmente apropriada, especialmente em contextos pedagógicos diversos.

4.1.4 Reflexão sobre a formação

Os participantes, ao refletirem sobre a estrutura do curso, destacaram pontos positivos, mas também sugeriram melhorias para tornar a formação mais eficaz, especialmente em relação à integração de práticas orais e à imersão cultural. Morgana, por exemplo, enfatizou a necessidade de aproximar os alunos das situações reais do uso da língua espanhola, com um foco maior nas práticas culturais que envolvem o idioma, algo que considera essencial para uma aprendizagem mais significativa:*"Hace falta mostrar más cómo es el mundo contemporáneo del español, mostrar más para los alumnos cómo estar en contacto con esta cultura."* (Entrevista semiestruturada, Morgana)

Essa sugestão de Morgana reflete a ideia de que a formação docente precisa ir além do ensino técnico da língua e incorporar aspectos culturais que façam o aluno vivenciar o idioma de maneira autêntica, algo que é amplamente defendido por autores como Brown (2001), que argumenta que a imersão cultural é uma parte fundamental da aprendizagem de línguas. Para o autor, essa teoria ajuda a contextualizar o vocabulário e as expressões, facilitando a adaptação dos futuros professores ao uso real e dinâmico da língua.

Diamante e outros participantes também corroboram essa ideia, ressaltando a importância de um contato constante com a língua ao longo de toda a graduação, afirmando que a prática regular é essencial para evitar o esquecimento e para um domínio mais avançado da língua. Diamante comentou que: *"Es importante tener más clases de español, para profundizar más en el estudio de la lengua, porque sin práctica se olvida."* (Entrevista semiestruturada, Diamante). Os demais participantes afirmaram que:

> *[...] Más espacio, principalmente para que los chicos hablen más, porque a veces no tenemos tanto espacio para hablar e interactuar con la lengua. Aprendemos más cuando practicamos, por lo que es importante que tengamos más espacio para hablar, que no sea solo de escucha, sino también para escribir, hablar [...]* (entrevista narrativa, Jorge)

> *Sería importante tener más asignaturas que incluyan conversaciones, ya que, por ejemplo, yo misma tengo dificultad para hablar español. Mi hermano no habla español, solo inglés, y mi mamá tampoco habla español, solo inglés.[...] Cuando estaba en CIL o en UnB, casi nunca hablaba, solo lo hacía cuando estaba en las prácticas.* (entrevista narrativa, Helena)

As falas refletem uma preocupação prática que é fundamental no contexto de formação de professores. Segundo Schmitt (2000), a exposição contínua ao idioma é crucial para a internalização do vocabulário e para o desenvolvimento da competência linguística de maneira robusta e duradoura. A falta de prática regular pode levar à perda de habilidades,

especialmente em termos de fluência e capacidade de adaptação a diferentes contextos de uso do idioma.

Essas sugestões dos participantes indicam a necessidade de um currículo mais dinâmico, que inclua mais atividades práticas e culturais. Brown (2001) e Schmitt (2000) enfatizam que a combinação de teoria, prática e imersão cultural é essencial para preparar professores de língua espanhola que não apenas dominem o vocabulário e a gramática, mas também compreendam as nuances culturais e sociais que permeiam o uso da língua em situações reais. A experiência de Morgana e Diamante reflete essa visão e reforça a importância de um aprendizado contextualizado e integrado, que prepare os futuros docentes para atuarem de forma eficaz em ambientes multiculturais e em constante transformação.

Os participantes também evidenciam desafios significativos na formação de professores, como a falta de espaço para a prática oral e a necessidade de mais atividades que simulem situações reais de comunicação. Esses aspectos, apontados por Morgana, Diamante, Jorge e Helena, reforçam a relevância de um currículo que equilibre teoria, prática e cultura, proporcionando aos alunos experiências práticas que favoreçam o uso ativo do vocabulário e a fluência. A inclusão dessas práticas não apenas melhora a competência lexical, mas também prepara os futuros docentes para lidar com as variações da língua e as especificidades culturais no ensino de espanhol.

Em vista disso, torna-se evidente a necessidade de reestruturação curricular, incluindo mais espaços para a interação verbal e imersão cultural, a fim de garantir que os futuros professores adquiram uma competência lexical robusta e contextualizada. Este tipo de formação prepara os docentes não apenas para o domínio técnico do idioma, mas também para a adaptação às demandas de um mundo globalizado, onde a comunicação intercultural e a flexibilidade linguística são essenciais para o ensino eficaz de línguas. Assim, o desenvolvimento lexical, aliado à imersão prática, emerge como uma chave para a construção de uma formação docente mais sólida e capaz de atender às necessidades diversificadas do ambiente educacional.

Neste capítulo, apresentamos os dados coletados e os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com os participantes, organizados conforme as categorias de análise, como a experiência com o aprendizado lexical, as percepções sobre o desenvolvimento lexical, os desafios enfrentados, as reflexões sobre a formação e avaliação do léxico. Na próxima seção, a qual encerrará este trabalho, utilizamos os resultados obtidos para responder às perguntas que nortearam essa pesquisa, propor sugestões de pesquisas futuras que tenham

relação com o tema deste trabalho e as limitações que tivemos para realização dessa investigação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último capítulo, buscamos responder às perguntas que orientaram toda a investigação sobre a avaliação do desenvolvimento lexical de futuros professores de espanhol. Discutimos as contribuições deste estudo tanto para o enriquecimento da bibliografia existente sobre o ensino de vocabulário em contextos de formação de professores quanto para o aprimoramento de práticas pedagógicas que favoreçam a aquisição lexical de maneira eficaz e contextualizada.

Além disso, refletimos sobre as dificuldades enfrentadas durante a condução da pesquisa e, por fim, sugerimos direções futuras para estudos que aprofundem a compreensão do desenvolvimento lexical para os professores em formação, especialmente no que se refere à integração de práticas orais, imersão cultural e a aplicação do vocabulário em contextos reais de ensino, com o objetivo de fortalecer a formação docente no ensino do espanhol como língua estrangeira.

5.1 As perguntas de pesquisa

A presente pesquisa teve como objetivo avaliar o desenvolvimento lexical dos professores de espanhol como língua estrangeira em formação, investigando as maneiras pelas quais as atividades realizadas durante o curso de licenciatura em espanhol contribuem para aprimorar o nível de suficiência lexical desses estudantes. O estudo procurou identificar as estratégias e abordagens que mais favorecem o desenvolvimento do vocabulário e, ao mesmo tempo, explorar formas de melhorar a competência lexical dos futuros professores de espanhol, atendendo às expectativas de um profissional de nível avançado. As perguntas que nortearam este estudo foram as seguintes:

1) Qual é a amplitude do vocabulário ativo, passivo e de reserva apresentado pelos professores de espanhol como língua estrangeira?
2) De que maneira os professores de espanhol como língua estrangeira em formação desenvolvem a competência lexical necessária para atender às demandas do ensino em nível avançado?

A análise revelou que os professores de espanhol em formação apresentam um nível de suficiência lexical variado, com alguns enfrentando dificuldades no domínio de vocabulário mais especializado e técnico, essencial para o exercício da docência. Embora apresentem uma boa base lexical, especialmente em contextos mais gerais e cotidianos, há

uma lacuna em relação ao vocabulário avançado necessário para o ensino da língua em contextos acadêmicos e profissionais.

A dificuldade com sinônimos, antônimos e palavras menos frequentes foi um tema recorrente, evidenciado pela fala de Helena, que destacou que, mesmo após o processo de formação, ainda se deparava com palavras que nunca havia visto anteriormente. Por outro lado, houve também avanços significativos em sua competência lexical, especialmente durante o estágio supervisionado, que contribuiu para a consolidação do vocabulário.

A partir disso, podemos inferir que os participantes demonstram competência lexical suficiente para se comunicarem em situações cotidianas, mas ainda enfrentam desafios em contextos acadêmicos mais complexos, indicando que a suficiência lexical está em processo de desenvolvimento, mas precisa de mais aprofundamento.

Os dados apontaram que o desenvolvimento da competência lexical dos professores de espanhol em formação ocorre principalmente por meio de atividades práticas e imersivas, como o estágio supervisionado, onde a aplicação da língua em situações reais de ensino proporciona uma aprendizagem mais efetiva. Helena e Diamante ressaltaram o impacto do estágio na expansão do vocabulário, especialmente ao planejar e executar aulas em espanhol.

Além disso, os participantes destacaram a importância da exposição contínua ao idioma e à cultura, sugerindo que a imersão cultural e o contato constante com o espanhol em diferentes contextos são essenciais para o desenvolvimento de uma competência lexical avançada.

Morgana, por exemplo, enfatizou a necessidade de mais iniciativas que aproximem os alunos de situações reais de uso do idioma, como atividades culturais e práticas orais. Em suma, os participantes têm desenvolvido sua competência lexical por meio de práticas que envolvem tanto o estudo teórico quanto a aplicação prática da língua, atendendo, em parte, às expectativas de um futuro professor de espanhol em nível avançado, mas reconhecendo que ainda há espaço para uma maior integração entre teoria, prática e imersão cultural no currículo.

Com base na análise dos dados, percebe-se que a maneira na qual os professores em formação estão desenvolvendo sua competência lexical é significativa, mas ainda enfrentam lacunas que os afastam das expectativas de um futuro professor de espanhol em nível avançado. As atividades realizadas durante a graduação, como práticas orais, interação com materiais autênticos e o estágio supervisionado, contribuem positivamente para o aprimoramento do vocabulário, especialmente no que diz respeito ao vocabulário ativo e à

aplicação prática da língua em contextos pedagógicos. Essas experiências são essenciais para consolidar a base lexical e permitir uma comunicação mais eficaz em sala de aula.

Entretanto, a falta de um contato contínuo com o idioma, especialmente após o Estágio Supervisionado 1, foi destacada pelos participantes como um fator que dificulta o avanço da competência lexical. O distanciamento da prática regular compromete a fluência e a expansão do vocabulário, aspectos fundamentais para atender às demandas de um professor em nível avançado. Além disso, foi identificado que o currículo atual não aborda de maneira suficiente o desenvolvimento do vocabulário técnico e culturalmente diversificado, limitando a capacidade dos futuros docentes de se adaptarem a diferentes contextos de ensino.

Portanto, embora as estratégias atuais de ensino e aprendizagem tenham proporcionado avanços significativos na formação lexical, elas ainda não atendem plenamente às expectativas de um professor de espanhol em nível avançado. Para alcançar esse objetivo, seria necessário um currículo mais integrado, com maior ênfase na prática oral constante, na imersão cultural e na exploração de vocabulário especializado. Essa abordagem permitiria aos professores em formação desenvolver uma competência lexical mais robusta e alinhada às exigências do ensino de espanhol em contextos globais e multiculturais.

5.2 Contribuições do estudo

As contribuições deste estudo são relevantes tanto para o fortalecimento da bibliografia existente quanto para a aplicação prática no aprimoramento da formação de professores de espanhol em nível avançado. Primeiramente, este trabalho avançou na compreensão de como os futuros professores de espanhol desenvolvem sua competência lexical ao longo da formação acadêmica. Ao investigar as atividades realizadas durante o curso de licenciatura em espanhol, especialmente o estágio supervisionado, foi possível identificar como as práticas pedagógicas contribuem para a construção de um vocabulário mais especializado, essencial para o exercício da docência. Além disso, o estudo revela as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e as estratégias que mais favorecem o desenvolvimento lexical.

Outro aspecto importante foi a contribuição deste estudo para a melhoria das práticas pedagógicas no ensino de espanhol. Ao analisar as percepções dos participantes sobre o desenvolvimento lexical, foram identificadas lacunas no currículo e sugeridas alternativas para tornar a formação mais eficaz, como a integração de mais práticas orais e atividades culturais que proporcionem um contato mais próximo com o idioma em contextos reais. Essas

sugestões podem ser aplicadas para aprimorar o ensino do vocabulário e, consequentemente, a competência lexical dos alunos.

Além disso, este estudo trouxe contribuições significativas para a revisão e aprimoramento do currículo do curso de licenciatura em espanhol. A pesquisa apontou a necessidade de mais atividades imersivas, que envolvam o uso do espanhol em situações autênticas, e a exposição a diferentes variantes da língua, a fim de proporcionar aos estudantes uma formação mais completa e alinhada às exigências do mercado de trabalho e do ensino de espanhol como língua estrangeira. Essas sugestões visam melhorar a formação dos futuros professores e garantir que eles estejam preparados para lidar com os desafios do ensino de um idioma em um contexto globalizado e diversificado.

Além de suas implicações práticas, o estudo também contribui para o aprofundamento da bibliografia existente sobre o desenvolvimento lexical de professores em formação, um tema que ainda carece de estudos mais aprofundados. As análises e sugestões feitas neste trabalho preenchem lacunas na pesquisa acadêmica e abrem novas perspectivas para investigações futuras sobre o desenvolvimento lexical em contextos pedagógicos, especialmente no ensino de espanhol.

Por fim, este estudo tem o potencial de impactar diretamente a formação de professores de espanhol, oferecendo uma base teórica e prática para aprimorar as abordagens pedagógicas no desenvolvimento do vocabulário. As conclusões deste estudo podem servir como um guia para futuras modificações curriculares e para a criação de estratégias mais eficazes no ensino de vocabulário, permitindo aos futuros professores um domínio mais robusto da língua espanhola, essencial para sua prática docente.

5.3 Limitações da pesquisa

Uma das principais limitações desta pesquisa foi a dificuldade em conseguir participantes para a investigação. Inicialmente, apenas quatro professores em formação puderam participar, o que restringiu a amostra e limitou a possibilidade de generalização dos resultados. Na primeira coleta de dados, por meio de um formulário, os participantes levaram um longo período para responder, demandando quase um mês para finalizar essa etapa. Essa demora dificultou o andamento da pesquisa, afetando o cronograma estabelecido.

A segunda parte da coleta de dados, que consistiu nas entrevistas semiestruturadas, também enfrentou desafios relacionados ao tempo disponível dos participantes. O processo de realização das entrevistas durou três semanas, devido à falta de disponibilidade dos

entrevistados para agendarem e participarem das conversas. Essa limitação afetou o ritmo da pesquisa e o número de dados coletados, o que pode ter influenciado a profundidade das análises realizadas.

Essas dificuldades no processo de coleta de dados indicam que, para futuras pesquisas, seria importante garantir um número maior de participantes e um tempo mais adequado para a conclusão das etapas, a fim de obter um conjunto de dados mais robusto e representativo.

5.4 Sugestões de pesquisas futuras

Com base nos resultados obtidos, algumas direções para pesquisas futuras podem ampliar o entendimento sobre o desenvolvimento lexical de professores de espanhol em formação e oferecer novas perspectivas para o aprimoramento da formação docente.

Uma linha de pesquisa relevante seria a avaliação de estratégias pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento lexical dos futuros professores, investigando atividades como simulações de aula, debates, podcasts educativos ou o uso de ferramentas tecnológicas voltadas para o ensino do vocabulário avançado. Além disso, estudos sobre o impacto das variantes regionais do espanhol poderiam explorar como o conhecimento de diferentes formas do idioma (peninsular, latino-americano e regionalismos) influencia a capacidade dos professores em formação de adaptar seu ensino a contextos multiculturais.

Outra possibilidade seria realizar uma análise longitudinal para acompanhar o desenvolvimento lexical dos professores desde o início até o final do curso de licenciatura em espanhol. Esse tipo de estudo permitiria observar a evolução do vocabulário em diferentes etapas da formação, identificando quais práticas curriculares têm maior impacto no aprendizado.

Outro tema promissor seria o uso do léxico passivo no ensino de espanhol. Pesquisas poderiam investigar como os professores em formação podem transformar o vocabulário passivo (reconhecido, mas não utilizado ativamente) em um recurso prático no ensino da língua. Estratégias como exercícios de produção oral e escrita, debates ou tarefas baseadas em contextos reais de uso poderiam ser analisadas quanto à sua eficácia na ativação desse vocabulário.

Essas sugestões podem contribuir para um entendimento mais amplo e detalhado do desenvolvimento lexical na formação de professores de espanhol, além de fornecer subsídios para a criação de práticas pedagógicas mais eficazes e uma formação docente mais completa e alinhada às demandas contemporâneas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. E. D. A.; LUDKE, M. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018. Disponível em: <https://doceru.com/doc/c5c0xn5>. Acesso em 14 maio 2024.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 10 . ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2010.

BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: O que é, como se faz**. São Paulo: Editora Loyola, 2002.

BACHMAN, L. F. **Fundamental considerations in language testing.** Oxford: Oxford University Press, 2002.

BARTELMEBS, R. C. Analisando os dados na pesquisa qualitativa. **Metodologias de estudos e pesquisas em educação III**, [*S. l.*], [n. p.], [s. d.]. Disponível em: <http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1453/1/Texto_analise.pdf>. Acesso em: 14 maio 2024.

BROWN, H. D. **Language assessment: Principles and classroom practices.** White Plains, NY: Pearson Education, 2004.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova Gramática do Português Brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2010.

CAGLIARI, L. C. **Elementos de Linguística da Fala.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2003.

CAGLIARI, L. C. **A competência lexical na aprendizagem de línguas estrangeiras: Teoria e prática.** 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

CANALE, M.; SWAIN, M. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.** Applied Linguistics, v. 1, n. 1, p. 1-47, 1980.

CHOMSKY, N. **Syntactic structures.** 2. ed. The Hague: Mouton, 1995.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **The Sage Handbook of Qualitative Research.** 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2005.

ELLIS, R. **The Study of Second Language Acquisition.** Oxford: Oxford University Press, 2002.

ELLIS, R. **Vocabulary Acquisition: A Lexical Input Processing Approach. Studies in Second Language Acquisition**, v. 24, n. 2, p. 285-301, 2002.

FEUERSCHUTTE, S. G.; ZAPPELLINI, M. B. O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em Administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**. v. 16, n. 2. 2015, p. 214-273.

FOLSE, K. S. **Vocabulary Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2004.

GALVES, C. R. **Desenvolvimento lexical em estudantes estrangeiros: desafios e oportunidades**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 15, n. 2, p. 357-374, 2015.

HYMES, D. **Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach.** Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and Principles in Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

LAUFER, B**. The Lexical Threshold of Second Language Reading Comprehension: What it is and How it Relates to General L2 Proficiency.** In: *Developing Vocabulary in Second Language Acquisition*, 1998.

LEFFA, V. J. **A Linguística Aplicada e seu compromisso com a sociedade.** Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 2001. Disponível em: <https://leffa.pro.br/textos/trabalhos/la_sociedade.pdf>. Acesso em 14 maio 2023.

LEWIS, M. **The lexical approach: the state of ELT and a way forward.** Hove: Language Teaching Publications, 1993.

MATTOS, R. **Fatores Externos que Influenciam o Desempenho Lexical: Um Estudo de Caso na Comunicação Empresarial**. Editora Universitária, 2018.

MATTOS, Marcelo. **Competência lexical e ensino de línguas: Desafios e perspectivas no contexto brasileiro.** Petrópolis: Vozes, 2018.

MERRIAM, S. B. **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation.** Jossey-Bass, 2009.

McCARTHY, M; SCHMITT, N. **Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy.** Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

NATION, I. S. P. **Learning Vocabulary in Another Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

NOGUEIRA, S. Português para Convencer. Rio de Janeiro: **Nova Fronteira,** 2010.

OLIVEIRA, C. M. Análise do desenvolvimento lexical em estudantes estrangeiros: estratégias pedagógicas e aprendizagem de línguas. **Cadernos de Linguística Aplicada,** v. 19, n. 2, p. 356-372, 2019.

PEREIRA, M. A.; CAMELO, R. A. O Papel do Léxico na Construção do Conhecimento e na Interação Social. **Revista de Estudos Linguísticos,** v. 22, n. 2, p. 215-230, 2014.

RAVAGNOLI, N. C. S. R. A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada. **Revista The Espacialist,** São Paulo, v. 39, n. 3, 2018. DOI <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2018v39i3a2>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/34195/27433>. Acesso em: 10 abr. 2023.

RICHARDS, J. C. **Curriculum development in language teaching.** Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

RODRIGUES, A. D. **Léxico e Ensino de Língua Portuguesa.** Contexto, 2002.

SILVA, E. Q.; LIONÇO, T. Cuidados éticos na pesquisa social: entre normas e reflexões críticas. **Amazônica**: revista de Antropologia, [*s. l.*], v. 10, n. 2, p. 588-609, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/amazonica/article/view/6519>. Acesso em: 10 maio 2024.

SILVA, M. L. Aquisição lexical em estudantes estrangeiros: influências do contexto de aprendizagem. **Cadernos de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 1, p. 89-108, 2008.

SOUZA, A. B. A importância do desenvolvimento lexical em estudantes estrangeiros: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada,** v. 17, n. 3, p. 687-704, 2017.

SCHMITT, N. **Vocabulary in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

STAKE, R. E. **The Art of Case Study Research.** Sage, 2005.

TARALLO, F. C**ompetência e Desempenho Lexical: Um Estudo Comparativo entre Falantes Nativos e Aprendizes de Português**. Editora Nacional, 1998.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso em Espanhol intitulada “A competência lexical de professores de espanhol em formação inicial: suficiência e estratégias de desenvolvimento”, de minha responsabilidade, Laura Tavares Duarte, estudante de graduação em Letras - Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-americana, da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender como o vocabulário dos professores em formação evolui no decorrer do seu processo formativo, contribuindo na aprimoração do ensino e aprendizagem da língua espanhola. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como entrevistas e arquivos de gravação, filmagem e de escrita ficarão sob a minha guarda.

A coleta de dados será realizada por meio de i) exercícios escritos (a serem aplicados por via remota em julho/2024, pelo microsoft forms); ii) entrevista narrativa (a ser realizada em agosto/2024 pelo Microsoft Teams); iii) entrevista semiestruturada (a ser realizada em setembro/2024, com duração aproximada de 20 minutos, no Microsoft Teams). A sua participação no estudo pode acarretar em possíveis situações adversas, tais como a revelação de dados obtidos durante a fase de coleta de informações através dos instrumentos previamente apresentados, assim como a identificação da sua participação no estudo ao interagir com os estudantes que compõem o cenário da pesquisa e uma possível fadiga mental. Para diminuir as chances de ocorrência desses riscos, serão adotadas as seguintes medidas: todas as informações fornecidas por você serão convertidas em arquivos digitais, os quais serão armazenados e protegidos por senha em dispositivos eletrônicos locais (como um disco rígido externo) ou em serviços de armazenamento em nuvem, aos quais apenas a equipe de pesquisa terá acesso (conforme mencionado no Ofício Circular nº. 2/2021/CONEP/SECNS/MS, datado de 24 de fevereiro de 2021, item 3.2). Para evitar o cansaço mental, as entrevistas e exercícios escritos não terão uma duração extensa e serão

bem planejados para não causar uma sobrecarga. Adicionalmente, caso houver apresentação da pesquisa em meios acadêmicos, gostaria de infomar-lhe que todo e qualquer material que exponha a sua imagem terá seu rosto embaçado para resguardar a sua identidade, assim como a sua voz será modificada por meio de softwares, a fim de garantir a preservação de sua identidade (cf. Ofício Circular nº. 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24 de fevereiro de 2021, ítem 1.2.1). Para fins de identificação na pesquisa, você escolherá um pseudônimo que somente você e eu teremos conhecimento e também não será fornecida qualquer informação sobre a pesquisa aos demais cidadãos que formam parte do contexto da pesquisa até que se publiquem os resultados alcançados no relatório (trabalho de conclusão de curso).

Como a sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício, você é livre para recusar-se a participar, retirar o seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone _____ ou pelo e-mail _____. E ao professor Antonio pelo telefone _____ ou pelos e-mails _____.

Os resultados do estudo serão devolvidos a você na forma de um trabalho monográfico a ser publicado no Repositório Institucional de Produções Intelectuais Discentes da Universidade de Brasília.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cep_chs@unb.br ou pelo telefone: (61) 3107-1592.

Este documento será assinado eletronicamente, de maneira que estará disponível a todo tempo somente para a pesquisadora e para o(a) participante.

Brasília (DF), _____ de _____ de 2024.

_____

Assinatura do(a) participante

_____

Assinatura da pesquisadora

_____

Assinatura do professor orientador

APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Eu, _____, CPF _____, estou ciente do teor dos dados utilizados e resultados obtidos no Trabalho de Conclusão de Curso da estudante Laura Tavares Duarte, intitulado "A competência lexical de professores de espanhol em formação inicial: suficiência e estratégias de desenvolvimento", e AUTORIZO o uso deles para fins de apresentação em sessão de defesa pública a ser realizada em 25 de julho de 2023. Fica ainda autorizada a publicação do referido Trabalho de Conclusão de Curso na Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília e a sua apresentação em eventos acadêmicos, sempre que se sigam os princípios éticos que acompanharam todo o percurso da pesquisa.

Este termo será assinado eletronicamente, de forma a estar disponível somente para o(a) participante e para a pesquisadora.

Brasília (DF), _____ de julho de 2024

.

_____

Participante da pesquisa

_____

Pesquisadora

APÊNDICE C - TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL 1

TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL

O(A) _____, Decano(a) de Pesquisa e Inovação da Universidade de Brasília está de acordo com a realização da pesquisa "**A competência lexical de professores de espanhol em formação inicial: suficiência e estratégias de desenvolvimento**", de responsabilidade de Laura Tavares Duarte, estudante de graduação na licenciatura em Letras - Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-americana da Universidade de Brasília, realizada sob orientação do Prof. Lic. Antonio Luiz da Silva Junior como trabalho de conclusão de curso, após revisão e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília.

O estudo envolve a aplicação de i) exercícios escritos; ii) entrevista de cunho narrativo; iii) entrevista semiestruturada. A pesquisa terá a duração de 3 meses, com previsão de início em julho de 2024 e término em setembro de 2024, a qual será realizada por intermédio de tecnologia digital.

Eu, _____, Decano(a) de Pesquisa e Inovação da Universidade de Brasília, declaro conhecer e cumprir as resoluções éticas brasileiras, em especial as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____

Assinatura do(a) Decano(a) de Pesquisa e Inovação

APÊNDICE D - TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL 2

TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL

O(A) _____, Vice-diretor(a) do Instituto de Letras da Universidade de Brasília está de acordo com a realização da pesquisa **"A competência lexical de professores de espanhol em formação inicial: suficiência e estratégias de desenvolvimento",** de responsabilidade de Laura Tavares Duarte, estudante de graduação na licenciatura em Letras - Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-americana da Universidade de Brasília, realizada sob orientação do Prof. Lic. Antonio Luiz da Silva Junior como trabalho de conclusão de curso, após revisão e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília.

O estudo envolve a aplicação de i) exercícios escritos; ii) entrevista de cunho narrativo; iii) entrevista semiestruturada. A pesquisa terá a duração de 3 meses, com previsão de início em julho de 2024 e término em setembro de 2024, a qual será realizada por intermédio de tecnologia digital.

Eu, _____, Vice-diretor(a) do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, declaro conhecer e cumprir as resoluções éticas brasileiras, em especial as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____

Assinatura do(a) Vice-diretor(a) do Instituto de Letras

APÊNDICE E - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1- ¿Podrías contarme un poco sobre tu trayectoria académica y profesional hasta ahora?

2 - ¿Qué te motivó a elegir la carrera de licenciatura en español?

3 - ¿Cómo describirías tu experiencia con el aprendizaje del vocabulario en español a lo largo del curso?

4 - ¿Qué métodos o recursos consideras más eficaces para el desarrollo de tu vocabulario en español?

5 - Al realizar la actividad sobre sinónimos y antónimos, ¿cuál fue tu mayor dificultad? ¿El contenido fue algo diferente para ti?

6 - ¿Has notado alguna evolución en tu vocabulario en español desde que comenzaste el curso? ¿Podrías dar algunos ejemplos?

7 - ¿En qué situaciones sientes que tu vocabulario en español aún necesita ser mejorado?

8 - ¿Qué disciplinas o actividades del curso crees que contribuyeron más a tu desarrollo léxico?

9 - ¿Hay alguna actividad específica que consideres que no contribuyó tanto como esperabas a tu vocabulario? Si es así, ¿cuál?

10 - ¿Cuáles fueron las mayores dificultades que encontraste en el desarrollo de tu vocabulario en español?

11 - ¿Cómo enfrentas estas dificultades? ¿Hay alguna estrategia que uses para superarlas?

12 - En tu opinión, ¿el curso está preparando adecuadamente a los futuros profesores de español en lo que respecta al desarrollo léxico?

13 - ¿Qué sugerirías para mejorar y enriquecer el léxico de los estudiantes en el curso?

14 - ¿Te gustaría agregar alguna información o comentario que no se haya abordado en las preguntas anteriores?

APÊNDICE F - ENTREVISTA NARRATIVA

1 - ¿Cómo evalúas el desarrollo de tu vocabulario en español a lo largo del curso?

( ) Muy insatisfactorio

( ) Insatisfactorio

( ) Neutro

( ) Satisfactorio

( ) Muy satisfactorio

2 - ¿En qué grado consideras que el curso ha contribuido a tu aprendizaje léxico en español?

( ) Ningun

( ) Bajo

( ) Moderado

( ) Alto

( ) Muy alto

3 - ¿Con qué frecuencia utilizas actividades de vocabulario, como lectura y ejercicios específicos de sinónimos y antónimos?

( ) Nunca

( ) Raramente

( ) A veces

( ) Frecuentemente

( ) Siempre

4 - ¿Cuáles de estos métodos consideras más eficaces para el desarrollo de tu vocabulario en español? (Elegir hasta dos)

( ) Lecturas académicas

( ) Ejercicios de vocabulario

( ) Películas y vídeos en español

( ) Conversación con colegas o profesores

( ) Otro: _____

5 - Desde el inicio del curso, ¿has notado alguna evolución en tu vocabulario en español?

( ) Sí, significativa

( ) Sí, pero leve
( ) No he notado evolución

6 - ¿En qué contextos sientes que tu vocabulario aún necesita ser mejorado?
( ) Vocabulario técnico (lingüística, gramática)
( ) Vocabulario académico
( ) Vocabulario de uso cotidiano
( ) Todos los anteriores

7 - ¿Qué asignaturas consideras más útiles para el desarrollo de tu vocabulario? (Marcar hasta dos)
( ) Enseñanza de lengua extranjera (TPEOE, gramática de la lengua española y gramática comparada español - portugués).
( ) Literaturas hispánicas.
( ) Formación didáctica (métodos de enseñanza del español, estágios).
( ) Otro: _____

8 - En tu opinión, las actividades de vocabulario realizadas en las clases de la universidad son:
( ) Muy adecuadas
( ) Adecuadas
( ) Poco adecuadas
( ) Inadecuadas

9 - ¿Qué dificultades encuentras en el desarrollo de tu vocabulario? (Es posible elegir todas las opciones)
( ) Falta de práctica de conversación
( ) Dificultad con el vocabulario técnico
( ) Falta de material de apoyo en español
( ) Otros: _____

10 - ¿Con qué frecuencia sientes que el vocabulario en las asignaturas del curso representa un desafío?
( ) Nunca
( ) Raramente

( ) A veces
( ) Frecuentemente
( ) Siempre

11 - En tu opinión, ¿el curso prepara adecuadamente a los futuros profesores de español en cuanto al desarrollo léxico?
( ) Sí
( ) En parte
( ) No

12 - ¿Recomendarías algún recurso o método adicional para mejorar el vocabulario de los estudiantes?
( ) Sí: _____
( ) No

APÊNDICE G - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PERGUNTA	RESPOSTA
1- ¿Podrías contarme un poco sobre tu trayectoria académica y profesional hasta ahora?	**Helena**: Mi primer contacto con español fue en un centro de lengua en CIL. Allá me enamoré de la lengua española, entonces decidí hacer la facultad de Licenciatura en Letras – Español. Actualmente, no estoy hablando mucho español porque este semestre he elegido disciplinas de lengua portuguesa, por eso no estoy practicando tanto como el año pasado, cuando hice el estágio. Mi intención inicial era hacer Medicina, pero me enamoré del español. Algunos profesores fueron esenciales para mi trayectoria, y estoy muy contenta en esta área. **Morgana**: Mi trayectoria con el español empezó cuando tenía 12 años. Ya desde entonces comencé a estudiar la lengua. Cuando llegó el momento de elegir una carrera, decidí el español porque ya tenía un contacto con la lengua y me gustaba mucho. También me atraía la idea de ser profesora. Actualmente no trabajo con español directamente, pero en mi empleo tengo contacto con personas hispanohablantes, aunque sea poco. Aún así, tengo ganas de ejercer mi profesión como profesora y estar en el aula dando clases.

	Diamante: No fue mi primera opción de graduación, pero me gusta mucho el español. Al principio, no era por gusto personal, porque yo deseaba estudiar inglés, pero no fue posible. Elegí español porque estaba disponible en el período nocturno, y con el tiempo me encontré con la Licenciatura. Quiero mucho dar clases, ya he pasado en un concurso, pero como no he concluido la graduación, no puedo asumir el cargo. Sin embargo, tengo muchas ganas de trabajar en esta área. **Jorge:** Empecé a estudiar español en la adolescencia. Yo creo que tenía quince, catorce años, no recuerdo muy bien. Fue en el Centro Interescolar de Lenguas, que es el CIL, ¿vale? Y después de allí, yo continué en el colegio, en el Instituto Federal. Entonces, ya había terminado este curso en el CIL. Fue muy bueno porque el CIL me ayudó a construir una base en el español. Entonces, después cuando fui al colegio, ya tenía conocimiento.
2 - ¿Cómo describirías tu experiencia con el aprendizaje del vocabulario en español a lo largo del curso?	**Helena**: Creo que aprendí mucho con las clases y las actividades. Antes pensaba que el español era fácil porque parecía con el portugués, pero en la universidad descubrí muchas palabras nuevas y diferentes. Para mí, fue encantador aprender más sobre la gramática y el vocabulario.

	Morgana: Cuando llegué a la universidad, noté muchas diferencias entre lo que había aprendido sola y lo que aprendí aquí. Fue encantador descubrir que el español tiene muchas cosas diferentes y profundas. La gramática y la fonología me ayudaron mucho a comprender que no todo era tan simple como parecía." **Diamante**: Cuando empecé la graduación, no hablaba nada de español, nunca había tenido contacto con la lengua. Todo mi vocabulario lo aprendí durante el curso. Fue un proceso de aprendizaje desde lo básico hasta poder comunicarme bien. **Jorge:** Bueno, yo creo que fue una experiencia muy buena porque, aunque ya tenía una base del español antes de entrar en la universidad, durante el curso fue posible ampliar mucho más mi vocabulario. Aprendí palabras más específicas, especialmente en las clases de literatura y cultura. Pero, claro, no fue fácil. Hay muchas palabras que al principio me parecían muy raras o que no entendía bien cómo usarlas. También creo que durante el curso faltaron más oportunidades para practicar el vocabulario de manera activa, como en conversaciones o actividades prácticas. Por ejemplo, después del Estágio 1, ya no teníamos tantas clases que nos hacían usar el vocabulario de forma directa,

	y eso afectó un poco mi desarrollo. Pero, en general, fue un proceso muy enriquecedor.
3 - ¿Qué métodos o recursos consideras más eficaces para el desarrollo de tu vocabulario en español?	**Helena**: Considero que lo más efectivo es la lectura constante, ya sea de libros, artículos o incluso redes sociales en español. También la práctica oral es muy importante. Hablar en español me permite activar las palabras que he aprendido y aprender nuevas expresiones **Morgana**: Definitivamente las actividades prácticas que nos permiten usar el español en situaciones cotidianas. Además, leer libros, ver películas o escuchar música en español también me ha ayudado mucho a enriquecer mi vocabulario **Diamante:** Escuchar podcasts, ver videos y canciones en español, y sobre todo leer, me ha permitido conocer muchas palabras nuevas. Para mí, la lectura es clave porque me expone a nuevos términos en contextos variados. **Jorge:** Creo que escuchar es uno de los métodos que más me ayudan. Me gusta mucho ver películas, escuchar podcasts, especialmente cuando estoy en el autobús o tengo un tiempo libre. Eso me permite aprender nuevas palabras de forma natural. Aunque llevo tiempo estudiando español, siempre hay algo nuevo que descubrir,

	especialmente porque no estoy inmerso en la lengua todo el tiempo. Además, otra cosa que me ayuda bastante es hablar, incluso cuando estoy solo. A veces practico conmigo mismo, hablo en voz alta y me escucho. Esto me permite no solo practicar el habla, sino también mejorar mi capacidad de entender cómo usar las palabras en diferentes contextos. Es como si estuviera entrenando mi mente para pensar en español.
4 - Al realizar la actividad sobre sinónimos y antónimos, ¿cuál fue tu mayor dificultad? ¿El contenido fue algo diferente para ti?	**Helena**: Para mí, la mayor dificultad fue encontrar sinónimos adecuados para algunas palabras. Me di cuenta de que mi vocabulario es limitado en ciertos aspectos, y algunas de las palabras que se presentaron eran completamente nuevas para mí. Fue un desafío, pero también me ayudó a identificar las áreas en las que necesito mejorar. **Morgana**: No había visto muchas palabras que estaban en la actividad, y eso me sorprendió. Pensaba que conocía bien el español, pero algunas de esas palabras fueron nuevas para mí, y me hizo darme cuenta de que mi vocabulario no era tan amplio como pensaba. **Diamante:** Al principio, no fue tan difícil, ya que había visto muchas de las palabras. Sin embargo, algunos sinónimos fueron nuevos para mí, y fue interesante ver cómo

	ciertas palabras tienen matices diferentes en español. Me sorprendió un poco al ver algunas opciones que no conocía. **Jorge:** Sí, creo que la mayor dificultad fue con algunos sinónimos porque no conocía todas las palabras. Hay palabras que tienen significados parecidos, pero que no son exactamente iguales, y eso me confundió un poco. También con los antónimos, a veces no estaba seguro si la palabra que pensaba realmente tenía el sentido contrario. El contenido no era completamente nuevo, pero sí había cosas que nunca había visto antes. Fue un poco desafiante, pero me ayudó a entender más sobre las diferencias entre palabras que parecen similares
5 - ¿Has notado alguna evolución en tu vocabulario en español desde que comenzaste el curso? ¿Podrías dar algunos ejemplos?	**Helena**: Sí, he notado una gran evolución en mi vocabulario desde que comencé el curso. Al principio, mi conocimiento de vocabulario era muy limitado, pero con el tiempo y las clases he aprendido muchas palabras nuevas. Por ejemplo, antes no conocía bien las diferencias entre algunos sinónimos, como 'grande' y 'enorme', pero ahora sé cuándo y cómo usarlos correctamente. **Morgana**: Sí, definitivamente. Al principio, solo conocía el vocabulario básico, pero ahora, especialmente después de estudiar literatura y gramática avanzada, mi vocabulario ha aumentado

	considerablemente. **Diamante**: Sí, todo mi vocabulario en español lo he aprendido durante el curso. Al principio no sabía nada de español, pero ahora puedo usar muchas palabras nuevas y expresarme mejor. **Jorge**: Sí, he notado una gran evolución en mi vocabulario desde que empecé el curso. Antes de entrar, mi vocabulario era más básico, con palabras relacionadas con situaciones cotidianas o temas generales. Pero durante el curso aprendí términos más específicos, especialmente en las clases de literatura, donde había muchas palabras que nunca había escuchado antes. Por ejemplo, ahora sé cómo usar palabras más técnicas o formales, que son importantes en el ámbito académico. También amplié mi vocabulario relacionado con la enseñanza, como expresiones que uso al explicar gramática o vocabulario a mis alumnos. Todo esto me ayudó a sentirme más seguro al hablar y enseñar español.
6 - ¿En qué situaciones sientes que tu vocabulario en español aún necesita ser mejorado?	**Helena**: Creo que mi vocabulario necesita mejorar en situaciones más formales, como entrevistas de trabajo o presentaciones académicas. A veces no encuentro la palabra adecuada para expresar mis ideas de manera clara y precisa. También me falta fluidez en conversaciones rápidas.

	Morgana: Mi vocabulario necesita mejorar especialmente en situaciones que requieren un vocabulario técnico o específico. Por ejemplo, en entrevistas de trabajo o al hablar de temas especializados. También me gustaría mejorar mi vocabulario en contextos informales y cotidianos para hablar con más naturalidad **Diamante**: Mi mayor dificultad es con palabras que no son parecidas al portugués. Por ejemplo, cuando estuve en Chile, me costó entender algunas palabras que usan los nativos y no me resultaban familiares. Creo que necesito practicar más para poder comprender mejor esas diferencias y aprender palabras que no son parecidas al portugués **Jorge**: Creo que mi vocabulario aún necesita mejorar en situaciones más técnicas o específicas, como cuando hablo sobre temas relacionados con la gramática o la lingüística. A veces me doy cuenta de que no sé cómo explicar algo de forma precisa porque me falta el término correcto. También siento que podría mejorar en situaciones de conversación más informales, porque aunque entiendo a los nativos, a veces me cuesta encontrar palabras que sean más coloquiales o adecuadas para ese contexto. Además, creo que el vocabulario regional es un desafío, ya que el español

	cambia mucho de un país a otro, y eso me confunde en algunas ocasiones.
7 - ¿Qué disciplinas o actividades del curso crees que contribuyeron más a tu desarrollo léxico?	**Helena:** Las disciplinas de gramática y las actividades de práctica oral fueron las que más contribuyeron a mi desarrollo léxico. También el estágio fue muy importante, ya que me permitió usar el idioma en contextos reales y practicar el vocabulario de manera más activa. **Morgana**: Las clases de gramática, literatura y especialmente las actividades prácticas de expresión oral fueron muy valiosas para mi desarrollo léxico. Además, las discusiones sobre literatura y la práctica con textos complejos me ayudaron a ampliar mucho mi vocabulario. **Diamante**: Las disciplinas de TPEOE y el estágio fueron las que más contribuyeron, porque me permitieron tener contacto constante con la lengua y poner en práctica lo aprendido. Estas actividades me ayudaron a consolidar mi vocabulario y a adquirir palabras nuevas en situaciones reales. **Jorge:** Yo diría que el Estágio 1 fue una de las actividades que más me ayudó. Durante esta práctica, tuve que planear y dar clases en español, lo que me obligó a buscar palabras nuevas y a usarlas en contextos reales. También las clases de literatura

	fueron muy importantes porque allí aprendí palabras y expresiones que no conocía, especialmente relacionadas con textos más formales o antiguos. Creo que estas dos experiencias, el estágio y la literatura, fueron las que realmente ampliaron mi vocabulario de una manera significativa
8 - ¿Hay alguna actividad específica que consideres que no contribuyó tanto como esperabas a tu vocabulario? Si es así, ¿cuál?	**Helena**: Creo que algunas actividades de literatura no contribuyeron tanto como esperaba. Aunque me gusta mucho leer, a veces los textos eran tan complejos que no siempre podían ayudarme a ampliar mi vocabulario de forma práctica, ya que no se relacionaban directamente con el uso cotidiano del idioma. **Morgana**: Para mí, la materia de Literatura no fue tan útil para mi desarrollo léxico en términos de vocabulario práctico. Aunque me encanta leer, los textos a veces eran tan complejos y alejados de situaciones cotidianas que no siempre me ayudaron a mejorar el vocabulario que uso a diario. **Diamante:** Creo que la disciplina de Latín no contribuyó tanto. A pesar de que me gusta leer, el Latín no está tan relacionado con el vocabulario del español que uso o que necesito aprender para mi futuro trabajo como profesora. No sentí que fuera tan relevante para mi desarrollo léxico en español.

	Jorge: Sí, creo que las clases más teóricas, en las que solo estudiábamos reglas gramaticales o analizábamos textos sin mucha interacción, no contribuyeron tanto a mi vocabulario como esperaba. Aunque son importantes para entender la estructura del idioma, sentí que faltó una conexión más práctica con el uso del vocabulario. Por ejemplo, habría sido más útil si esas clases incluyeran actividades de conversación o escritura creativa, donde pudiéramos poner en práctica las palabras y expresiones que aprendíamos.
9 - ¿Cuáles fueron las mayores dificultades que encontraste en el desarrollo de tu vocabulario en español?	**Helena**: Una de las mayores dificultades fue encontrar sinónimos adecuados y aprender a usarlos en diferentes contextos. Al principio, me costaba mucho enriquecer mis expresiones sin repetir las mismas palabras. También me encontré con dificultades cuando trataba de entender vocabulario más técnico o académico, ya que no tenía un conocimiento previo de estos términos. **Morgana**: Mi mayor dificultad fue ampliar mi vocabulario para situaciones más formales o académicas. En el día a día puedo comunicarme sin problemas, pero cuando se trata de vocabulario técnico o especializado, como en la literatura o en las presentaciones académicas, me falta un poco más de fluidez.

	Diamante: Mi mayor dificultad fue aprender palabras que no tienen una relación directa con el portugués. Por ejemplo, cuando estuve en Chile, me encontré con muchas palabras nuevas que no conocía y que no se parecen al portugués, lo que me dificultó la comprensión y la comunicación. **Jorge**: Una de las mayores dificultades fue aprender palabras que no tienen un equivalente en portugués. A veces, entendía el significado general, pero no sabía cómo usar esas palabras en diferentes contextos. También tuve problemas con el vocabulario más técnico o formal, especialmente relacionado con temas académicos o específicos, como literatura o gramática. Además, la falta de práctica constante fue un desafío, porque sentí que aprendía palabras nuevas, pero sin usarlas regularmente, terminaba olvidándolas.
10 - ¿Cómo enfrentas estas dificultades? ¿Hay alguna estrategia que uses para superarlas?	**Helena**: Para enfrentar estas dificultades, trato de leer más en español y buscar palabras nuevas en textos que me interesan. También suelo usar aplicaciones y dicionarios online para entender los significados de palabras que no conozco. Escribo en español como una forma de practicar y mejorar mi uso del vocabulario.

	Morgana: Mi estrategia principal es la lectura. Leer libros y artículos en español me ayuda a encontrar nuevas palabras y entender cómo se usan en diferentes contextos. También investigo palabras específicas que no entiendo y trato de usarlas en frases para memorizarlas mejor **Diamante**: Siempre busco estudiar palabras nuevas cuando las encuentro en canciones, videos o podcasts. Intento entender sus significados y cómo puedo usarlas en diferentes situaciones. Además, cuando escribo, busco sinónimos para no repetir las mismas palabras, lo que me ayuda a enriquecer mi vocabulario. **Jorge:** Para enfrentar estas dificultades, trato de estar en contacto constante con el idioma. Escucho podcasts y veo películas en español, lo que me ayuda a familiarizarme con nuevas palabras y a escuchar cómo se usan en contextos reales. También trato de practicar hablando, incluso cuando estoy solo, para acostumbrarme a usar el vocabulario de manera más fluida. En cuanto al vocabulario técnico, busco leer más sobre temas que me interesen, como artículos o libros especializados, para familiarizarme con los términos específicos. Además, cuando aprendo una palabra nueva, trato de usarla lo más posible en

	conversaciones o en escritos, para asegurarme de no olvidarla.
11 - En tu opinión, ¿el curso está preparando adecuadamente a los futuros profesores de español en lo que respecta al desarrollo léxico?	**Helena:** Sí, creo que el curso prepara bien a los futuros profesores, pero podría ser mejor. Algunas disciplinas no se enfocan tanto en la práctica oral, y eso limita nuestro contacto con el idioma. Creo que sería importante tener más clases completamente en español para desarrollar mejor nuestro léxico. **Morgana:** El curso es muy completo, pero siento que faltan más actividades prácticas y de inmersión. Tener contacto constante con el idioma, ya sea a través de eventos culturales o más clases en español, podría enriquecer aún más nuestro desarrollo léxico. **Diamante:** Creo que sí, el curso prepara bien, pero desde cierto semestre dejamos de tener clases de español directo. Esto afecta nuestro contacto con la lengua, y siento que podría haber más continuidad en el uso del idioma durante toda la formación. **Jorge:** En mi opinión, el curso está haciendo un buen trabajo, pero creo que aún hay espacio para mejorar. Las actividades que nos han propuesto, como el Estágio 1 y las clases de literatura, han sido muy útiles para ampliar mi vocabulario, especialmente

	en contextos académicos. Sin embargo, siento que el curso podría incluir más prácticas orales y actividades que nos permitan interactuar más en español, para poder consolidar el vocabulario de manera más efectiva. También creo que sería útil tener más exposiciones a variaciones regionales del idioma, ya que el español tiene muchas diferencias dependiendo del país, y eso también es parte del vocabulario que un futuro profesor debe dominar."
12 - ¿Qué sugerirías para mejorar y enriquecer el léxico de los estudiantes en el curso?	**Helena:** Creo que sería importante tener más actividades prácticas, como debates, talleres de escritura y ejercicios de conversación en español. También sería interesante incluir proyectos culturales, como análisis de películas o libros en español, para aprender más vocabulario en diferentes contextos. **Morgana:** Sugiero que el curso tenga más actividades de inmersión, como eventos culturales, seminarios con hablantes nativos y clases más enfocadas en el uso práctico del idioma. Además, sería útil incluir actividades que nos preparen para enseñar vocabulario avanzado en el aula. **Diamante:** Pienso que tener más clases de español en todos los semestres sería importante. A veces pasamos mucho tiempo sin contacto directo con la lengua. Además,

	creo que los cambios en el nuevo currículo, con más asignaturas en español, van a ayudar a los estudiantes a enriquecer su léxico **Jorge:** Para mejorar y enriquecer el léxico de los estudiantes en el curso, sugeriría incorporar más actividades de conversación y debates, donde se pueda practicar el vocabulario en contextos reales y dinámicos. También sería útil incluir más materiales auténticos, como artículos de prensa, podcasts, y videos, que muestren el uso del idioma en situaciones cotidianas y profesionales. Además, creo que sería valioso integrar más actividades interactivas que permitan a los estudiantes utilizar el vocabulario aprendido de forma activa, como juegos de roles o proyectos colaborativos.
13 - ¿Te gustaría agregar alguna información o comentario que no se haya abordado en las preguntas anteriores?	**Helena**: Solo me gustaría reforzar que creo que necesitamos más actividades prácticas y más contacto con el español durante todo el curso. Es fácil perder la fluidez si no estamos en constante práctica. También sería bueno tener más oportunidades de interactuar con hablantes nativos **Morgana**: Quiero añadir que sería interesante que el curso integrara más actividades que combinen la lengua y la cultura, como análisis de canciones,

	películas o eventos en español. Esto haría que el aprendizaje sea más dinámico y conecte mejor con la realidad del idioma **Diamante:** Creo que el currículo del curso ya está mejorando con los cambios recientes, pero aún necesitamos mantener el contacto con la lengua durante todos los semestres. También pienso que sería importante tener más clases con enfoque práctico y actividades orientadas a la enseñanza del español **Jorge**: Creo que algo importante que no hemos mencionado es la necesidad de que el curso de formación docente también se enfoque en cómo enseñar el vocabulario de manera efectiva a los estudiantes. Es decir, no solo aprender el vocabulario nosotros como futuros docentes, sino también cómo hacer que nuestros alumnos lo adquieran de forma significativa. A veces, el vocabulario es enseñado de forma aislada, pero creo que sería más efectivo integrarlo en situaciones comunicativas reales, donde los estudiantes puedan ver cómo se utiliza en la vida diaria.

ANEXO A - EXERCÍCIOS ESCRITOS

1 - Sustituye la palabra en negrita por un sinónimo.

a) Los tres Mosqueteros eran **diestros** en el manejo de la espada.

b) En la esquina próxima han derribado un edificio de tres **plantas.**

c) El **lecho** de los ríos se erosiona con el paso del tiempo.

d) El consejo consultivo se limitó a **sancionar** lo previamente acordado por el Parlamento.

e) Tengo entendido que los delitos fiscales **prescriben** antes de los diez años.

f) El testigo tuvo el **valor** de declarar en contra de las mafias locales.

2 - En las palabras siguientes, elige el antónimo de las palabras en negrita entre las opciones que se ofrecen.

a) Los elefantes de África tienen las orejas grandes y el lomo **cóncavo.**

( ) encostrado

( ) convexo

( ) redondo

b) Al cometer la falta, el jugador del equipo visitante recibió un sonoro **abucheo**.

( ) ovación

( ) golpe

( ) estallido

c) En las informaciones de prensa comprometedoras, se suelen **omitir** las señas personales de los menores de edad.

( ) confundir

( ) subrayar

( ) nombrar

d) Garantizamos que todas las obras que se subastan en nuestra casa son **auténticas.**

( ) anónimas

( ) inéditas

( ) apócrifas

e) Una decisión tan drástica sólo se toma cuando los **acreedores** te asedian con sus exigencias.

( ) fiscales

( ) avalistas

( ) deudores

f) El nuevo médico de cabecera parece **afable** y competente.

( ) adusto

( ) ensismimado

( ) decidido

g) Sufrió mucho en el parto, pero el dolor se tornó alegría cuando vió patalear a su **robusto** bebé.

( ) sonrosado

( ) enclenque

( ) risueño

h) Algunos signos del zodiaco se caracterizan por la **mesura**, especialmente el de libra.

( ) laboriosidad

( ) recato

( ) desenfreno

i) Yo diría que Pedro es más extravertido que **sociable.**

( ) arisco

( ) conservardor

( ) aburrido

3 - Sustituye las palabras en negrita por sus contrarios correspondientes.

a) Se ha demostrado que, en el momento de ocurrir los hechos, el autor de la masacre se encontraba en estado de **demencia**.

b) En las últimas fiestas lustrales, el ayuntamiento dió muestras una vez más de su **liberalidad** económica.

c) Los periodistas, ante el extremo **laconismo** del entrevistado, se las veían y se las deseaban para plantear nuevas preguntas.

d) La mayoría de los participantes en el seminario se quejaba por el **aplazamiento** imprevisto del acto inaugural.

e) En las zonas de alto riesgo sísmico se discute mucho sobre la **concentración** de las viviendas.

4 - Sustituye la palabra en negrita en las frases siguientes por su sinónimo

a) **Proteger** a los hijos es una responsabilidad fundamental de los padres.

b) De repente se **oyó** un gran alarido.

c) **Vencerás** a tu contrincante.

d) El tren se **paró** inesperadamente durante el viaje.