

INVESTIGACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE ESPAÑOL EN CENTROS PRIVADOS DE LENGUAS EXTRANJERAS. UN ENFOQUE EN LA METODOLOGÍA. UN CASO DE ESTUDIO GRIEGO

Ioanna Tegou, *Universidad Helénica Abierta de Patras (EAP)*, (Grecia)

ioannategou@gmail.com

Evaggelos Anagnou, *Universidad Helénica Abierta de Patras (EAP)*, (Grecia)

anagnouev@yahoo.gr

Spiridon Kioulanis, *Universidad Helénica Abierta de Patras (EAP)*, (Grecia)

kioulanis.spyridon@ac.eap.gr

Resumen: Aunque el idioma español es el segundo más hablado en el mundo, en Grecia hemos detectado un hueco en la bibliografía sobre las necesidades de formación de los profesores. La encuesta cualitativa se realizó en las prefecturas de Larisa y Salónica. Se realizaron entrevistas a una muestra de doce profesores de español que trabajan en centros privados de idiomas. La investigación incide en las necesidades de formación con respecto a la metodología. Por el análisis de los resultados se mostró que los profesores de español de la muestra apoyan la forma tradicional (cara a cara) destacando la importancia en el contacto personal. Sin embargo, la mayoría comenta la ausencia del espíritu de equipo en un programa de formación. Se producían algunas vacilaciones, dejando así una sensación de falta de experiencia respecto a las técnicas en educación de adultos.

Palabras clave: español, educación de adultos, necesidades de formación, programas de formación.

Los Centros privados de idiomas son una parte importante del aprendizaje no formal y una institución de la realidad griega. Las dos categorías dominantes de estos centros, que están activos en Grecia, son las grandes franquicias y los de propiedad privada. En Grecia no hay para los centros privados una gran cadena que promueva el idioma español de forma exclusiva, pero aparece en el currículum junto con los otros idiomas. Por tanto, en los centros privados hay dos categorías. La primera, donde se enseña español junto con otras lenguas. Se trata sobre todo de centros donde predomina la enseñanza del inglés, pero también ofrecen otras lenguas, entre ellas el español. A la segunda categoría pertenecen los escasos centros que enseñan solo español.

La enseñanza de lenguas extranjeras ha ocupado una parte importante en la vida porque la necesidad de comunicar e intercambiar conocimientos y costumbres es difícil de comprender sin entender la lengua. Aprender lenguas puede ser una necesidad, un placer y, a menudo, un desafío. El profesor debe disponer de las herramientas y las habilidades necesarias para orientar o mejorar su actividad docente. Gargallo (1999) pone énfasis en que todos los profesores estén interesados en profundizar en el conocimiento del proceso de aprendizaje para facilitar el uso del nuevo idioma. Hoy en día los cambios sociales, económicos y tecnológicos suceden a un ritmo rápido. La educación requiere profesores hábiles para adaptarse a este ritmo y para hacer frente a cualquier problema educativo. Abarca (1999) defiende esta necesidad, enfatizando en que se necesitan tutores para actualizar sus conocimientos pedagógicos, poseer habilidades de enseñanza para investigar, tener la capacidad de criticar y aprender a través de la experiencia.

La revisión de la bibliografía relevante muestra que hay estudios que investigan las necesidades de formación de los tutores de lenguas extranjeras tanto en la educación pública como en la privada, sin embargo, no incluyen el idioma español. Por consiguiente, ha sido necesario el estudio de esta cuestión.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La pregunta de investigación fue: ¿Cuál es la metodología de formación más adecuada para cubrir sus necesidades según las opiniones de los profesores de la muestra? La investigación se basó en un enfoque cualitativo dado que, como señala Cresswell (2016), “la intención en la investigación cualitativa es comprender y explorar el fenómeno central y no desarrollar puntos de vista unánimes sobre las personas del estudio” (p.131).

La herramienta de recolección de datos fue la entrevista, puesto que, según Mialaret (1997), es el método de “formar un contenido intelectual, des-

cubrir aspectos de la personalidad y reconocer comportamientos” (p. 148). Se consideró la opción más apropiada, ya que los participantes de la encuesta indicaron que estaban dispuestos a reuniones privadas cara a cara, y no hubo indicios de que fueran afectados por el uso de la grabadora. Para analizar las entrevistas se utilizó el análisis de contenido. En el presente estudio, las preguntas fueron exploratorias y se centraron en las experiencias de los participantes, quienes en este caso fueron tutores de español de dos prefecturas, Larisa y Tesalónica. La prefectura de Larisa fue seleccionada por razones de accesibilidad en la muestra, mientras que la de Salónica debido a la gran cantidad de centros privados de idiomas en los que se enseña el español y contar así con una mayor posibilidad de participación de la muestra. La selección se basó en un muestreo selectivo y homogéneo y, en menor medida, en el método de la avalancha como se analiza a continuación. En el muestreo homogéneo, el investigador elige a las personas involucradas de acuerdo con un rasgo similar (Creswell, 2016), que en este caso se refleja en el hecho de que todos los participantes de la encuesta son profesores de español en centros privados de idiomas. Sin embargo, de esta muestra homogénea no fueron seleccionadas todas las personas que tenían esta característica común, sino solo los disponibles, sin tener en cuenta cualquier otro criterio, lo que determina la forma de seleccionar la muestra y las características de muestreo selectivo (Papanastassiou y Papanastassiou, 2014). El investigador pidió incluso a los participantes de la muestra seleccionada que recomendaran a otros colegas que pudieran participar en la encuesta que según Creswell (2016) es el método de muestreo de avalancha, no obstante, no quitó la homogeneidad del equipo, solo se añadieron participantes que tenían características similares a las del resto de la muestra. El criterio básico en selección de los participantes fue su contribución a la comprensión de la cuestión central, y su importancia como profesores de español. Por lo tanto, se eligieron aquellos que eran activos, disponibles y que tenían experiencia.

De los doce participantes, seis viven permanentemente en Larisa y seis en Salónica. Diez son mujeres y dos son hombres, y su edad oscila entre treinta y cincuenta años. Tres de los participantes son de nacionalidad española. Uno vive en Larisa, dos en Tesalónica y los nueve restantes son griegos. Todos ellos son profesores de español en centros privados de idiomas, y uno de ellos practica una segunda profesión. Todos ellos son graduados universitarios, tanto en España como en Grecia, excepto uno que se graduó de bachillerato y domina el nivel C2 de la lengua española (acreditado por IC). Además, seis participantes cursaron un máster, mientras que dos de ellos llevan dos másteres. Sin

embargo, solo un total de seis participantes están acreditados como formadores de adultos y de éstos, solo tres son los que cuentan con un máster y con la acreditación como formadores.

Debido a la metodología y al método de muestreo elegido, las conclusiones no están generalizadas.

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Primera pregunta: ¿Qué tipo desearía que tuviera la formación? ¿Presencial, en línea, MOOCs?

La mayoría de los participantes, excepto uno, acuerdan en que les gustaría que los cursos de formación se hicieran cara a cara. Las razones varían, como el contacto personal, la posibilidad de intervención inmediata y compañerismo entre otras. “Ponerme en contacto con los compañeros es más fácil para mí, y aún recuerdo lo que escucho...” (E1). “Prefiero cara a cara en general, no estoy muy familiarizado con las tecnologías...” (E2), y (E5) “Con la formación presencial, uno debería poder intervenir para que se entablara un diálogo...”. “Creo que reunirse con personas reales en tiempo real es mucho mejor ...” (E8). Además, los participantes consideran como mejor método la combinación de formas, es decir, un modelo mixto que incluye tanto el aprendizaje a distancia como el presencial, puesto que “para mí es el aprendizaje mixto, es decir en vivo y a distancia, para que pueda cubrir y adaptarse a sus obligaciones (E6) y “Creo que vivir enseñando no es necesariamente un sustituto, pero bajo ciertas condiciones técnicas el e-learning está destinado a ayudar” (E10). “Todo, creo que todo queda bien” (E12). Solo dos profesores mencionaron las lecciones masivas en línea, debido a la falta de asistir a un curso presencial “...para mí, un curso presencial es lo mejor, pero no puedo participar siempre, tampoco desplazarme, por tanto, creo que los moocs son una gran solución, los he probado...” (E3) y “... los moocs son convenientes porque si no puedes asistir, tienes la oportunidad de seguirlo...” (E6). Finalmente, un solo profesor eligió la formación en línea. “En nuestro tiempo, creo que el aprendizaje en línea es muy buena solución, especialmente cuando puedes seguirlo cualquier otro momento ... creo que es mucho más conveniente” (E11).

Segunda pregunta: ¿Según su opinión cuál es el lugar ideal para un curso de formación?

La mayoría de los profesores de la muestra en esta pregunta coinciden en que la sala es la solución más adecuada. Se mencionaron varias sugerencias, como habitación de hotel, institución educativa y centro de conferencias.

Por ejemplo, “Si hablamos de cursos presenciales, es un centro, un centro de conferencias o una sala, algo así ...” (E7), “En un hotel en una sala apropiada...” (E9) y “En un entorno, en una institución educativa...” (E1). Un profesor acentuó la necesidad de crear centros especiales solo para este propósito, “Se pueden buscar centros especiales destinados a seminarios de formación no una escuela, un hotel o cualquier otro lugar...” (E5). Además, sobre la educación a distancia, como un lugar ideal consideran el hogar, “El lugar ideal si hablamos de cursos por Internet es tu hogar donde puedes ver un seminario web ...” (E6) “...si estamos hablando de e-learning...incluso se puede hacer desde casa” (E7). Es importante mencionar que tres participantes creen que el espacio no importa tanto “Creo que no juega un papel especial” (E3) “¿Por qué el espacio es tan importante? Basta con estar cómodo...” (E8) y “El lugar perfecto... no sé no me afecta ...” (E11).

Tercera pregunta: ¿Consideran efectivo un curso de formación que se basaría en actividades en grupo?

Los participantes enfatizaron el valor del espíritu de equipo en las actividades. “En lo que respecta al equipo, creo que es mucho mejor, como dicen los ingleses, dos mentes son mejores que una ...” (E5). La mayoría de los participantes, sin embargo, se refirieron a la falta de espíritu de equipo o la dificultad para formar grupos, como “Es efectivo si el equipo es el que puede trabajar...” (E4) “En Grecia...estamos un poco atrasados en el espíritu del equipo...” (E7), “Creo que tenemos tantas horas de clase que estamos tan cansados que cada vez que nos digan que harás algo, nos marchemos de la sala...” (E8), “ “No lo considero tan efectivo ... porque no sabemos en un seminario, por ejemplo, quiénes son los demás, cómo podemos coordinarnos, si coincidimos, etc.” (E9) y “No sería bueno si no participáramos...” (E12). Sin embargo, muchos de los encuestados mencionaron tanto el trabajo con colegas como compartir ideas que ofrece el trabajo en equipo, “Sería efectivo porque creo que cada profesor puede complementarse entre sí, es decir, trabajando en grupos, compartiendo sus ideas...” (E3), “Es importante ya que el trabajo en equipo reúne muchas mentes, muchas experiencias, muchas opiniones...” (E6) y “la actividad en grupo significa compartir ideas. Y de esta manera ayudo al análisis y resolución de problemas” (E10).

Cuarta pregunta: ¿Consideran efectivo un curso de formación que se basaría en teoría?

En esta pregunta, los profesores comentaron que ese tipo de cursos se basa principalmente en enfoques teóricos, que se combinan con la monotonía “Diría que es más aburrido para los maestros ya” (E3), “... porque es más

monótono...” (E1). Por supuesto, muchos señalan que depende tanto del contenido de la presentación como del propio ponente y de cuánto acaba siendo de interés para los oyentes. “Ciertamente, si la ponencia de un profesor es tan interesante y tan documentada, resulta efectiva y merece ser escuchada...” (E5), “Depende básicamente del ponente y su presentación...será efectiva si mantiene el interés público” (E6) y “Sigues ponencias que te entusiasman, otras mirando el reloj... Así que depende de la ponencia” (E11). Finalmente, los participantes comentan que un curso teórico sería efectivo si se combinara con la práctica, como “La teoría es importante, pero también debería combinarse con la práctica” (E1) y “En cualquier caso, si se encuentra la sección dorada, podemos pasar con éxito de la teoría a la práctica ...” (E10).

Quinta pregunta: ¿Consideran efectivo un curso de formación que se basaría en la narración y análisis de experiencias personales?

En este módulo, solo dos profesores comentaron que una formación basada en la narración y el análisis de la experiencia personal no sería efectiva, debido a la diversidad de personalidad y estilo de enseñanza, “Creo que no sería muy eficaz, todos tienen diferentes formas de enseñanza, diferentes experiencias que les influyen...” (E2) y “no es tan importante, cada profesor y cada alumno tienen una personalidad diferente, por lo que no es seguro que pueda ser de ayuda...” (E4). Por el contrario, hay profesores que consideran que esta forma de formación es efectiva, precisamente por la narrativa de hechos como “Las experiencias personales son incidentes reales... y cada experiencia de los colegas nos puede ofrecer algo” (E6), “Lo consideraría efectivo, por supuesto, porque es algo real...(E7). Pero hay esos profesores que reconocen que la efectividad depende de una serie de factores, como del tema que trataría la experiencia de cada colega “Depende del tema, creo, si el tema es interesante, sea lo que sea, sería efectivo averiguar las experiencias de un colega o algunos problemas que nos conciernen” (E3) “Sería efectivo si presentara problemas ...”(E12) y “Sería genial a través de experiencias personales ... pero que sea honestamente una experiencia real..” (E11). Otro factor es las condiciones de trabajo, “Para ciertas personas puede ser muy bueno. Solo tenemos que ver cuáles son sus condiciones de trabajo...” (E8), o el mismo curso, “Puede ser efectivo si nos referimos a cursos de poca asistencia, pero en un seminario donde haya 500 personas, o 300 o 200, diría que puede ser una pérdida de tiempo ...” (E5).

Sexta pregunta: ¿Consideran efectivo un curso que se basaría en estudios de casos?

Observamos que la categoría de diversidad se repite, dado que los dos profesores, como en la pregunta anterior, argumentan que, aunque la for-

mación que se centraría en los estudios de casos es importante, sin embargo “Cada caso es diferente...” (E2), “Insistiré en que todos tienen una personalidad diferente y una experiencia diferente...” (E4). También “Durante los años me he dado cuenta de que todos son únicos, aprender de una manera diferente, es decir, creo que este curso ofrecerá una gama muy pequeña de conocimientos...” (E8). La mayoría argumenta que dicha formación será efectiva, porque ayuda a comprender y enfrentar unos casos con otros “El estudio de casos individuales nos llevará a una mejor comprensión de los problemas...” (E10), “Sería efectivo porque vería cómo enfrentar el caso...” (E11), “Creo que nos ayuda para lo que nos enfrentaremos en el futuro” (E3), “porque el estudio de caso volverá a mostrar a qué problema podemos enfrentarnos.” (E6), “es efectivo porque conocemos diferentes casos de estudiantes y no sabemos cómo tratarlos, por ejemplo, dislexia...” (E9) y “ayudaría para afrontar situaciones en las que a veces no estamos preparados...” (E12).

Séptima pregunta: ¿Consideran efectivo un curso que se basaría en microenseñanza?

En esta pregunta, dos profesores de la muestra no consideran que los programas de formación basados en microenseñanza sean importantes, argumentando “Creo que esto no es importante ... porque la microenseñanza es algo que no funciona para un estudiante en el curso.” (E4) y “Tal vez no estoy muy seguro de eso...básicamente no veo la razón. No puedo encontrar una razón para hacerlo...” (E7). Desde luego, hay quienes sostienen que la implementación práctica y las soluciones inmediatas hacen que tal técnica de formación sea interesante, “en el sentido que las microenseñanzas tienen el elemento de interacción, en mi opinión es algo importante en la educación y la formación” (E10), “De todos modos, lo considero bueno y funcionaría, es práctico...” (E11). También, “a menudo leemos algo teórico y luego lo vemos en la práctica como si fuera completamente diferente a lo que habíamos imaginado...” (E1) y “Los griegos están teniendo dificultades en algunos temas específicos, por ejemplo de gramática ... así que probablemente ayudaría porque este es un problema al que te enfrentas constante y continuamente, no es universal cómo enseñar gramática sino cómo afrontarlo” (E2). Es interesante la opinión de los profesores sobre el conocimiento especializado que ofrece este curso de formación, así como sobre la próxima etapa de las microenseñanzas, es decir, la evaluación. “No sé cuán efectivo sería si alguien tuviera formación especializada en algo, alguna forma de enseñanza, o cualquier evaluación luego. Creo que es un proceso que personalmente no me gustaría” (E3). “A una persona que está interesada en aprender y especializarse más adecuadamente... pero

tal vez más tarde podría funcionar siguiendo el trabajo personal.” (E5) “Sin embargo, muchos de los participantes han comentado positivamente sobre el tema de la retroalimentación “a la hora de enseñar los colegas siguen uno al otro... entonces, la evaluación y la retroalimentación son la base para poder mejorar, ver sus errores...” (E6) y “Dar una lección frente a colegas con otra experiencia y que me evalúen y me digan que lo he hecho mal o si lo he hecho bien o si podría hacerlo de otra manera...me gusta esta parte” (E8).

Octava pregunta: ¿Cuál es el tiempo de realización más adecuado de un curso de formación?

Los profesores se agruparon en 4 categorías. Aquellos que argumentan que el momento más apropiado es durante el año escolar, preferiblemente los fines de semana, por ejemplo, “me convendría un sábado por la mañana, para poder tener la oportunidad de seguirlo sin dejar mi trabajo.” (E6), “Creo que un buen momento es el sábado o el domingo porque los otros días trabajamos y no tenemos tiempo para asistir.” (E9). Además, varios participantes enfatizan que es preferible que la formación se lleve a cabo antes del inicio o al final del año escolar, por ejemplo “...en algún momento antes de que empiecen las clases o después de los exámenes...”(E3), “Entonces, junio o a principios de septiembre debería ser uno de los mejores momentos..”(E5) y “Antes de comenzar por septiembre y tal vez en mayo porque hemos acumulado ya experiencias...” (E12). Dos participantes consideran las vacaciones como el tiempo apropiado, “Ciertamente durante el período de vacaciones para que no haya carga de trabajo” (E6) y “Me gustaría seguir cursos en los meses que no trabajo” (E8). Mientras que dos participantes sostienen que al fin y al cabo el tiempo no juega un papel importante “... no sé si hay un momento adecuado para los seminarios...un tiempo que ayudaría...” (E2), “No hay un tiempo ideal, específico, siempre tiene que ver con las necesidades de todos” (E10).

DISCUSIÓN-CONCLUSIONES

En la primera pregunta de investigación que examina el tipo de la formación, los profesores participantes emergen como partidarios de la forma tradicional, la de cara a cara. Destacan la importancia del contacto personal y la inexperiencia del uso de las TIC, eligiendo la formación a distancia como alternativa en caso de dificultad en desplazarse. Después de todo, Xatzipantelis (1999) comenta que la educación a distancia tiende a convertirse en el modelo de educación más popular hoy en día, dado que reduce sustancialmente el costo de participación de los aprendices al tiempo que elimina el tiempo y las

limitaciones geográficas de un programa educativo tradicional. Además de la combinación de tipos que fue mencionada por varios participantes, destacando que se adaptan según la situación. Vale la pena señalar que los profesores que declararon inexperiencia con las nuevas tecnologías eligieron el tipo de cara a cara. Asimismo, aunque la mayoría está a favor de un programa de capacitación en TIC, pensando que les ayudará a su relación con los estudiantes, todavía evitan capacitarse en nuevas tecnologías.

A pesar de su preferencia por un modelo de formación cara a cara, la mayor parte de los profesores admite que les resultaría difícil trabajar en equipo en un programa de formación, mencionando al mismo tiempo la ausencia del espíritu de equipo. Oxímoron realmente, si consideramos que como educadores promovemos actividades grupales en los grupos de estudiantes, pero nos negamos a participar cuando cambian los roles. Sin lugar a dudas, entre las características de una persona que elige convertirse en tutor se encuentran la socialidad, la cooperación y un espíritu de bondad, elementos inherentes o cultivados. Vergidis y Kokkos (2010) definen “como un buen equipo en el que hay un objetivo común ... y la aceptación de la contribución individual” (p. 331). Rogers (1999), al comentar las desventajas del aprendizaje grupal, argumenta que la coexistencia de personalidades dispares o un tiempo limitado puede ser una amenaza, con el resultado de que la dinámica del grupo puede verse reducida. En consecuencia, Polemi-Todoulou (2005) considera la suposición común de que existen dificultades significativas en la relación entre compañeros. El marco operativo competitivo de las organizaciones lleva a la formación de grupos de competencia o alianzas, lo que aumenta las tensiones y aumenta los sentimientos de inseguridad y escepticismo contra los colegas. Sin embargo, en el presente estudio, se mencionó que la ausencia de un espíritu cooperativo es el resultado de un horario laboral exhaustivo, de actividades no estructuradas y de temas o composición grupal indiferentes.

Las opiniones varían sobre el tema de la formación que se basa en la teoría. Algunos tutores la rinden monotonía y falta de interés debido al contenido teórico. Brookfield (1986, op. Cit. Kokkos, 2005), cita este tipo como prácticas educativas poco profundas, como sugerencias para audiencias adultas que no incluyen elementos de interacción con el público, tales como turno de preguntas, discusión, capacidad para formular diferentes puntos de vista y vincular la presentación temática con las experiencias de la audiencia. Otros participantes creen que la técnica narrativa es efectiva si se combina con la participación activa y la práctica. Silberman (1998, op. Cit. Kokkos, 2005) argumenta que la falta de interés que la teoría puede generar puede evitarse enriqueciendo las

técnicas de enseñanza participativa. Además, en este estudio, los participantes identificaron factores que influyen en la efectividad de las presentaciones basadas en la teoría, como el propio ponente, el tema de la presentación y la actitud del propio tutor. La monotonía que puede causar a algunos profesores la teoría parece desarmarlos, perdiendo fácilmente su atención, mientras que a otros les descansa y parecen preferirla. En conclusión, el estudio mostró que los profesores de español no rechazan la teoría como una técnica de formación, coincidiendo con Kokkos (2005), quien afirma que el sistema educativo griego tradicionalmente utiliza la teoría, la “enseñanza desde la cátedra” (p. 16)

En cuanto al analizar y narrar experiencias personales, la mayoría de los profesores de la muestra enfatizan la importancia de este tipo de formación, puesto que los colegas pueden ser un ejemplo a seguir. Muchos creen que la efectividad tiene que ver con una serie de factores que influyen en ella, como el dominio del tema. Impresiona la opinión de dos profesores, quienes ven la diversidad como un obstáculo para la eficiencia y no como un medio y proceso productivo. Los mismos profesores tienen la misma opinión en los estudios de casos, donde la diversidad, según sus percepciones, reduce la efectividad de la formación. Sin embargo, con respecto a esta última forma de formación, la mayoría comenta que los diferentes problemas se entienden mejor y que tales casos se manejan mejor. De hecho, los estudios de casos, partiendo del marco teórico estrecho, presentan problemas reales comunes que activan la aproximación de hallazgos teóricos abstractos en la vida real y aumentan las habilidades para resolver problemas (Kokkos, 2005). Muchos consideran que las dos formas son similares, dejando una sensación de inexperiencia en las técnicas de educación de adultos, dado que bastantes al escuchar las dos preguntas pidieron explicaciones. Sin embargo, en el método de microenseñanza, se expresaron dos posiciones diametralmente opuestas, y los tutores se declararon contra esta práctica docente siendo incapaces de encontrar una conexión. En este punto, por primera vez, se planteó el tema de la evaluación, con énfasis en la retroalimentación como una parte importante de la enseñanza. Gairín (2010) argumenta que, si la evaluación se toma como un requisito previo para la mejora general y la mejora de las prácticas aplicadas, entonces también puede considerarse como un proceso, o el resultado de una actitud positiva hacia la reflexión y el análisis de la situación, que a través de la flexibilidad conducirá al cambio.

La mayoría de los profesores identificaron las aulas como el lugar más ideal de formación. Aquellos que consideran que la elección del espacio no es importante, comentan la comodidad ofrecida como un factor más importante

para el ponente que para ellos. Sin lugar a duda, la calidad de los programas educativos se ve afectada por el diseño del espacio. Valakas (2003, op. Cit. Karalis, 2005) define la mejora del clima educativo que respaldará el proceso de aprendizaje mediante seis especificaciones generales. Estos incluyen: (a) la atmósfera prevaleciente, si es estimulada positivamente por los procesos de aprendizaje; (b) la aplicabilidad, si existen o no todas esas especificaciones que determinan la idoneidad del espacio y la disponibilidad del equipo necesario para que faciliten la práctica experiencial, y (c) la excelencia estética reflejada en el aumento de la disposición positiva de los alumnos a través de su interacción con el entorno, pero también la expresión de su interés y atención. El momento más apropiado para los profesores es generalmente él que les sirve de acuerdo con sus obligaciones profesionales y personales. Por lo tanto, la mayoría de los participantes eligen intervalos de tiempo que incluyen el año escolar (antes, durante, después), mientras que dos profesores consideran que el tiempo de vacaciones es el más apropiado, debido a la falta de responsabilidades profesionales.

Si bien nuestros hallazgos no son generalizables, parece que la formación de los profesores de español de los Centros privados de Idiomas en Grecia es fundamental, la que se basará en la investigación de sus necesidades formativas y los principios del aprendizaje permanente. La educación es un campo dinámico de cambio continuo, que busca enriquecer el conocimiento y las mejores prácticas a través de un sistema de altos valores e ideales. Los profesores de español, como intercesores, deben comportarse como los modernos Don Quijotes al servir sus conocimientos y defender sus ideales.

BIBLIOGRAFÍA

- Cornejo Abarca, José. “Profesores que se inician en la docencia: algunas reflexiones al respecto desde América Latina”. *Revista Iberoamericana De Educación*, 19 (1999) : 51-100.
- Creswell, John *La investigación en educación. Planificación, realización y evaluación de investigaciones cuantitativas y cualitativas* (Traducción. Kouvarakou N.) Atenas: Ion /Ellin, 2016.
- Gairín, J. “La Evaluación del Impacto en Programas de Formación”. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5), 19-43. (2010) Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art1.pdf>. Fecha de consulta: 25/06/2018).
- Karalis, Th. Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης

- Ενηλίκων. Σχεδιασμός Προγραμμάτων (Τόμ. Β). Πάτρα: ΕΑΠ, 2005.
- Kokkos, A. Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Εκπαιδευτικές μέθοδοι. (Τόμ. Β). Πάτρα: ΕΑΠ, 2005.
- Mialaret, Gaston. Εισαγωγή στις Επιστήμες της Αγωγής (Μετ. Ζακοπούλου Γ.) Αθήνα: Γυπωθήτω, 1997.
- Papanastasiou, Konstandinos, Papanastasiou, Eleni. Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας (2η έκδ.). Λευκωσία Printco Ltd, 2014.
- Polemi Todoulou, M. Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η Αξιοποίηση της ομάδας στην εκπαίδευση Ενηλίκων. (Τόμ. Γ). Πάτρα: ΕΑΠ, 2005.
- Rogers, A. Η εκπαίδευση ενηλίκων. (Μετ. Παπαδοπούλου Μ., Τόμπρου Μ.). Αθήνα: Μεταίχμιο, 1999.
- Santos Gargallo, Isabel *Lingüística aplicada a la enseñanza - aprendizaje del español como lengua extranjera* Madrid: Arco Libros, 1999.
- Vergidis, D., & Kokkos, A. Εκπαίδευση ενηλίκων διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2010.
- Xatzipantelis, P. Διοίκηση ανθρωπίνου δυναμικού. Αθήνα: Μεταίχμιο, 1999.