

## LAS ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS COMO CENTROS FORMADORES DE DOCENTES EN LENGUAS EXTRANJERAS

*Escuelas oficiales de idiomas as training institutions in foreign languages for teachers*

Juan Carlos Araujo Portugal

Escuela Oficial de Idiomas de Burgos  
[jcaraujo@educa.jcyl.es](mailto:jcaraujo@educa.jcyl.es)

---

### RESUMEN

Este artículo repasa brevemente cómo las escuelas oficiales de idiomas colaboran con distintas administraciones educativas como centros de formación en lenguas extranjeras del profesorado. Posteriormente presenta un ejemplo de un Curso de Actualización Lingüística de inglés, Nivel B2 que se oferta desde hace varios cursos académicos. Seguidamente presenta una serie de pautas y recomendaciones a tener en cuenta por los profesores que tengan que impartir uno por primera vez. Finalmente, se analizan los resultados de una encuesta que rellenaron algunos de los participantes en el curso que se toma como referencia en el artículo una vez lo finalizaron.

**PALABRAS CLAVE:** FORMACIÓN DEL PROFESORADO; CURSO DE ACTUALIZACIÓN LINGÜÍSTICA; CAL; EOI;

### ABSTRACT

This article briefly reviews how *Escuelas oficiales de idiomas* collaborate with several education authorities as training institutions in foreign languages for teachers. After that, it presents a specific example of an English Refresher Course for teachers, Level B2 which has been running for some school years now. Then a series of guidelines and recommendations that should be taken into account when first asked to teach a course of this type are put forward. Finally, the findings of a survey completed by some of the participants in the course taken as reference in the article are analysed.

**KEYWORDS:** TEACHER TRAINING, LANGUAGE REFRESHER COURSE;

Fecha de recepción del artículo: 17/02/2020

Fecha de Aceptación: 30/03/2020

---

Citar artículo: ARAUJO PORTUGAL, J.C. (2020). Las escuelas oficiales de idiomas como centros formadores de docentes en lenguas extranjeras. *eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. nº 17, CEP de Córdoba.

---

## INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se caracteriza cada vez más por la importancia que el bilingüismo, e incluso el multilingüismo, está adquiriendo en ella. Esto se debe a dos motivos fundamentales. En primer lugar, a la presencia y convivencia en un mismo lugar de personas que provienen de países, contextos, culturas y lenguas diferentes, lo que lógicamente requiere un proceso de adaptación que, entre otras cosas, conlleva el aprendizaje de una o varias lenguas distintas a la materna. En segundo lugar, nos encontramos con el fenómeno de la globalización que obliga a establecer relaciones, sobre todo de carácter económico y comercial, con diferentes agentes a escala mundial, algo que se ve especialmente propiciado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Para ello, dada la inmensidad de lenguas existentes en el mundo, se recurre a una que pese a no ser la materna en la mayoría de los casos, sirve para comunicarse con otras personas en cualquier punto del planeta, es decir, una *lingua franca*. Tal y como reconocen diversos autores como Crystal, (2004, 2006), Harmer (2007), Jenkins (2006), o Von schon (1987), en la actualidad el inglés ha adquirido dicho carácter y es por eso que hay un mayor número de hablantes no nativos de esta lengua que nativos.

Lógicamente, los sistemas educativos no pueden quedarse al margen de esta realidad que nos encontramos en nuestra sociedad, y es por eso que las autoridades educativas han decidido responder a ella mediante la implantación de diferentes programas bilingües o multilingües con el objetivo de que los alumnos desarrollen su competencia lingüística de forma efectiva en al menos un idioma extranjero, tal y como ponen de manifiesto autores como Juan-Garau y Salazar-Noguera (2015), así como Torres Olalla (2014). Para ello han adoptado un nuevo tipo de metodología en el que se busca un aprendizaje combinado de la lengua extranjera y alguna de las materias o asignaturas que forman parte de la enseñanza obligatoria. En este sentido, se está recurriendo a la metodología de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE), que se caracteriza por ser eminentemente comunicativa, como apuntan Juan-Garau y Salazar-Noguera (2015). Resulta evidente que para que esto tenga éxito, además de la implicación del profesorado, se precisa que este disponga de un nivel de competencia lingüística en el idioma extranjero adecuado que le permita impartir su asignatura en dicha lengua extranjera, como pone de relieve Torres Olalla (2014).

Este es precisamente el motivo por el que las diferentes administraciones educativas están impulsando una serie de programas que buscan formar al profesorado en lenguas extranjeras, fundamentalmente en inglés, y para ello están promoviendo distintos planes y organizando cursos de formación en idiomas para el profesorado de enseñanzas no universitarias. Tal y como establece el artículo 6.5 del Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre (BOE de 23 de diciembre), "las escuelas oficiales de idiomas podrán impartir cursos de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 para la

actualización, perfeccionamiento y especialización de competencias en idiomas dirigidos al profesorado y otros colectivos profesionales, y, en general, a personas adultas con necesidades específicas de aprendizaje de idiomas”. Es por ello que muchas administraciones educativas están diseñando planes integrales de formación del profesorado en lenguas extranjeras que se imparten en las escuelas oficiales de idiomas que se imparten por profesorado perteneciente a este cuerpo docente, o bien autorizan a estas a que en colaboración con los centros de formación del profesorado se ofrezcan en ellas cursos de perfeccionamiento o actualización lingüística en un idioma extranjero, siempre y cuando la escuela oficial de idiomas haya cubierto la demanda de cursos de carácter general y, disponga de profesorado suficiente para impartir este tipo de cursos.

En este artículo, en primer lugar se va a examinar de forma general si las escuelas oficiales de idiomas participan de algún modo en la formación en idiomas del profesorado de enseñanzas no universitarias, para a continuación referirse a un curso concreto de actualización lingüística que en los últimos años se ha venido impartiendo en la Escuela Oficial de Idiomas de Burgos, así como los resultados de una encuesta que rellenaron los participantes en una de sus convocatorias, para poder entender mejor en qué consisten este tipo de cursos y para que puedan servir de orientación a los docentes que en alguna ocasión puedan tener que impartir este tipo de cursos de formación.

## **Participación de las EOI de las distintas autonomías en la formación en idiomas del profesorado**

A continuación, se va a exponer de forma muy general cómo participan las escuelas oficiales de idiomas, en aquellas autonomías en que se cuenta con ellas, a la hora de formar en lenguas extranjeras a los docentes en activo de enseñanzas no universitarias.

### Andalucía

Las EOI imparten cursos de actualización lingüística (CAL), que están especialmente orientados al desarrollo de las destrezas orales y la competencia comunicativa. Los cursos que se imparten van desde el A2 al C1. Estos cursos tienen la misma carga lectiva que los cursos generales de las EOI. A efectos académicos, los docentes que superan estos cursos obtienen las mismas titulaciones que los alumnos oficiales de las enseñanzas de idiomas de régimen especial.

### Asturias

Se ofertan cursos de perfeccionamiento de competencia lingüística para los niveles B2 y C1, de carácter cuatrimestral, que constituyen una actividad formativa organizada por la Consejería de Educación correspondiente. Están especialmente centrados en el desarrollo de las destrezas orales y la competencia comunicativa.

### Baleares

Se ofertan dos tipos de cursos especialmente dirigidos al profesorado. El primero tiene como objetivo preparar a los docentes para la obtención de los certificados del Nivel Intermedio B2 y el Nivel Avanzado C1 en inglés de las escuelas oficiales de idiomas. Se pueden cursar en la modalidad presencial o semipresencial. El segundo tipo de cursos tienen como objetivo la acreditación y actualización en metodologías para el aprendizaje de áreas no lingüísticas en lenguas extranjeras. Este segundo tipo de cursos constituye una actividad formativa del centro de formación del profesorado.

### Canarias

Se ofrecen cursos de especialización en la competencia comunicativa que van dirigidos tanto a docentes como a otros colectivos, por lo que no son exclusivos para el profesorado.

### Cantabria

Se ofertan cursos de actualización lingüística para los niveles B2 y C1, que constituyen una actividad formativa del centro de formación del profesorado.

### Castilla-La Mancha

Se ofertan cursos monográficos de formación del profesorado para los niveles B2 y C1.

### Castilla y León

Se ofrecen cursos organizados por el centro de formación del profesorado.

El primer tipo de curso se denomina “Aulas Europeas” y va dirigido a profesorado

que no tiene conocimientos previos o mínimos de los idiomas extranjeros, hasta un nivel intermedio. También existen cursos de actualización lingüística para los niveles B2 y C1.

### Cataluña

Se ofertan dos tipos de cursos específicos para el profesorado. Los primeros son cursos de lengua para el profesorado, que tienen los mismos efectos académicos que los cursos de carácter general que se imparten en las EOI. El segundo tipo de cursos dirigidos al profesorado son de metodología y constituyen una actividad formativa del centro de formación del profesorado.

### Galicia

Se ofrecen cursos de actualización y especialización lingüística para el profesorado y constituyen una actividad formativa organizada por el centro de formación del profesorado.

### Madrid

Se ofertan cursos de formación del profesorado denominados “Aulas Europeas” en las modalidades presencial y semipresencial, hasta el nivel C1. Son una actividad formativa organizada por la Consejería de Educación.

### Comunidad Valenciana

La Consejería de Educación ha elaborado un Plan Integral de Aprendizaje de Lenguas para el Profesorado (PIALP) desde el nivel A2 al C1. Los cursos

incluidos en dicho plan se pueden cursar en la modalidad presencial, tener carácter intensivo, o realizarse de forma virtual.

### **Ejemplo de un Curso de Actualización Lingüística. Nivel B2**

Desde hace varios años en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, la mayoría de las Escuelas Oficiales de Idiomas de la región colaboran con los Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CFIE) en la impartición de cursos de idiomas, especialmente de inglés que se suelen corresponder a los niveles de iniciación, preintermedio e intermedio, destinados a profesores docentes no universitarios. Con el paso del tiempo, y dado que la administración con competencias en materia educativa ha implantado diversos programas bilingües por los que el profesorado no especialista en idiomas extranjeros puede impartir su asignatura en una lengua extranjera, mayoritariamente en inglés, y que para poder hacerlo la Consejería de Educación exige un nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), al igual que sucede en otras autonomías como en las Islas Baleares (Juan-Garau y Salazar-Noguera, 2015), y está previsto que un futuro no muy lejano el nivel requerido sea un C1 del MCERL, el CFIE de Burgos consideró oportuno organizar cursos de actualización lingüística de inglés de los niveles B2 y C1 para los docentes no universitarios que estuviesen interesados en refrescar sus conocimientos o aumentarlos, para poderse presentar a los exámenes acreditativos de haber alcanzado dichos niveles que organizan y administran diferentes instituciones nacionales e internacionales.

En concreto en el curso académico 2016-2017 el CFIE de Burgos organizó cursos de actualización lingüística en inglés para los niveles B2 y C1, y en



francés para el nivel B2. Como criterios de selección para los cursos de inglés se fijaron los siguientes:

1. Docentes que imparten su asignatura en inglés.
2. Docentes especialistas en inglés.
3. Docentes involucrados en proyectos europeos y otros docentes con un nivel cercano a un B2.

Dado que no se requería presentar ningún tipo de acreditación de tener un nivel B1 alto o cercano al B2, ni tampoco se exige a los inscritos en este tipo de cursos someterse a ningún tipo de prueba de nivel, los docentes que se inscribían en el mismo en realidad podían tener un nivel muy heterogéneo, inferior o superior al nivel al que se orientaba el curso. Esto está en consonancia con lo que al respecto señala Torres Olalla (2014) en referencia a los cursos CAL que se imparten en Andalucía, y que autores como Buttaro (2002), así como Hilles y Sutton (2001) atribuyen al hecho de tratarse de alumnado adulto, puesto que se trata de un rasgo característico de este tipo de alumnado.

Desde el curso académico 2016-2017, se han seguido ofertando este tipo de cursos gozando de una buena aceptación por parte de los participantes. En un primer momento todos estos cursos, pese a desarrollarse a lo largo de todo el curso académico, a efectos de inscripción estaban divididos en dos cuatrimestres: el primero desde octubre a enero, y el segundo de febrero a mayo, es decir, constaban de dos partes por curso escolar. Cada una de estas partes ha tenido una duración de 50 horas presenciales, a las que había que añadir otras 10 no presenciales que se correspondían a trabajo individual de los participantes. En lo referente a la parte presencial, los participantes tenían que

asistir a los cursos dos días a la semana a sesiones de dos horas de duración cada día que acudían. En el caso del nivel B2, había dos grupos que se ofertaban los mismos días, pero en diferente horario, y los asistentes podían acudir a uno u otro horario indistintamente sin previo aviso, para facilitarles la asistencia. Estos cursos, pese a estar organizados por el CFIE de Burgos, al ser impartidos por profesorado de escuelas oficiales de idiomas se impartían en la EOI de Burgos. Para poder obtener el certificado de asistencia a esta actividad formativa, los participantes tenían que acudir como mínimo al 85% de las horas de duración de la actividad, así como haber realizado las actividades que se les solicitaban.

Dado que asistir a estos cursos en sus dos partes cada curso escolar era prácticamente lo mismo que acudir a los cursos de carácter general en lo que se refiere al número de horas de asistencia, después del segundo año de su organización varios participantes, dentro de la evaluación del curso, y más concretamente, del apartado de propuestas de mejora, sugirieron que en vez de organizar un curso dividido en dos partes cuatrimestrales con asistencia presencial dos días por semana, preferirían realizar un curso de carácter anual pero en el que tan solo hubiese que acudir a clase un día por semana, para de ese modo poder compaginar mejor la asistencia a este tipo de cursos con sus obligaciones laborales, personales y familiares.

Por lo que se refiere al curso CAL B2 se pensó como un curso a desarrollar en dos años escolares de tal modo que constase de un total de cuatro partes cuatrimestrales a las que podrían inscribirse las mismas personas, o bien sumarse nuevos docentes a lo largo de las mismas. Para ello las sesiones presenciales se desarrollaron en dos sesiones semanales de dos horas de

duración cada una de ellas, es decir, tal y como en un primer momento se había previsto al organizar este tipo de cursos. Hay que destacar que un número destacado de profesores realizaron tres partes del curso y unas pocas personas se inscribieron en las cuatro. Los resultados de la encuesta a los que se hará referencia posteriormente se obtuvieron tras la finalización de la cuarta parte del curso CAL B2. Resulta oportuno señalar que la mayor parte de los docentes que se inscribían en la primera parte del curso en un mismo año académico lo hacían después para la segunda.

El curso académico 2018-2019 el planteamiento del curso CAL B2 siguió siendo el mismo comenzando las dos primeras partes del ciclo de cuatro partes cuatrimestrales, sin embargo, el curso CAL C1 se ofertó en dos grupos anuales en los que tan solo tenían que acudir a clase un único día por semana en sesiones de dos horas, ofreciendo la posibilidad de asistir al otro grupo en la misma semana, si por algún motivo no podían acudir a la sesión del día en que se habían inscrito. Este nuevo formato del curso pareció contar con una buena aceptación por parte de los profesores a los que iba dirigido a la vista del número de inscritos. Esto puede explicarse por el hecho sobre el que llama la atención Torres Olalla (2014) en relación a que estos docentes acuden a este tipo de cursos tras haber concluido su jornada laboral, y tienen que dedicar parte de su tiempo libre para mejorar su formación en inglés, lo que les supone un gran esfuerzo, siendo por tanto un cometido más fácil de asumir para ellos si acuden un solo día en vez de dos.

En el presente curso académico, los cursos CAL de niveles superiores han seguido teniendo un carácter anual con asistencia a clase un único día a la semana, mientras que la primera parte del curso B2 seguía con el formato

inicialmente previsto de un curso dividido en dos partes con asistencia a clase dos días por semana. Sin embargo, en esta ocasión de forma más evidente que en cursos académicos anteriores ha habido varias personas que tan solo podían asistir un único día, y por lo tanto no podían obtener el certificado de asistencia a la actividad formativa, que además de la mejora del nivel de dominio de la lengua inglesa, es un objetivo importante de este tipo de cursos. Es por eso que para la segunda parte del curso se optó por cambiar el formato y ofertar dos grupos que tan solo tuviesen que acudir a clase un único día a la semana en sesiones de dos horas, para de ese modo poder formar a un mayor número de docentes. En concreto, del total de 12 docentes que solían acudir de forma más o menos habitual al curso (uno o dos días por semana en función de sus obligaciones varias), en la segunda parte del curso 8 personas volvieron a inscribirse en la nueva modalidad. Asimismo, cinco personas que lo habían cursado en ediciones anteriores volvieron a inscribirse, y un total de 13 docentes se apuntaron por primera vez a uno de los dos grupos que se abrieron.

Esto parece reflejar con claridad que este formato del curso cuenta con más aceptación que el que se venía ofertando hasta el momento, sobre todo teniendo en cuenta que normalmente en el segundo cuatrimestre suele ser más difícil que se inscriban nuevas personas dado que ya se empieza a sentir que el curso académico avanza lo que se traduce en una progresiva sensación de cansancio en el profesorado, que muchos docentes interinos dedican mayor tiempo a la preparación de las oposiciones, que los días son más largos y se va acercando el buen tiempo, lo que hace que los docentes se sientan más animados a realizar actividades al aire libre que a asistir a un curso de formación, etc.

Dado que esta es la primera ocasión en que en un mismo curso académico se combinan las dos modalidades del curso, al finalizar la segunda parte del mismo se podrá comprobar si al tener que asistir menos horas por semana, el porcentaje de finalización del curso, y por tanto de asistentes que obtienen el certificado de asistencia, aumenta o es similar a ediciones anteriores en que el curso se ofertaba en el formato de dos sesiones presenciales a la semana.

### **Consideraciones prácticas a tener en cuenta al organizar un Curso de Actualización Lingüística**

Cuando se organiza un curso de actualización lingüística una de las primeras dudas que surgen es qué se debe hacer, puesto que no puede ser igual que un curso de inglés general que ya existe y al que perfectamente puede acceder el profesorado que decide inscribirse en este tipo de cursos. Autores como Rodríguez Peña, Medina Betancourt y Lorenzo Martín (2013), así como Williams y Burden (1999), abogan por el desarrollo de la competencia comunicativa en cualquier curso de lengua extranjera, lo que es aún más importante en el caso de este tipo de cursos.

La motivación puede ser muy diversa, tal y como se comprobará posteriormente en los resultados de la encuesta a la que se hará referencia: realizar una actividad formativa para el complemento de formación permanente, para méritos en concursos de traslados o en procesos selectivos de ingreso en la función docente, por interés personal, para poder obtener una acreditación que le permita impartir su asignatura en una lengua extranjera, refrescar los conocimientos previos del idioma, etc.

A esto hay que añadir la disparidad de niveles de dominio de la lengua extranjera que pueden confluír en este tipo de cursos dentro de un mismo grupo, tal y como ya se ha señalado con anterioridad, lo que hace todavía más difícil establecer los contenidos que incluir en los cursos, así como las actividades a desarrollar en los mismos. Esto se agudiza aún más por el hecho de que en muchos de estos cursos son los profesores los que lo escogen el nivel que desean realizar, por diversos motivos y que no se les puede obligar a cambiar a un curso de un nivel inferior si ellos no están de acuerdo. Entre los motivos para inscribirse en un curso que no se adecua a su nivel de la lengua se pueden mencionar, a modo de ejemplo, los siguiente: haber cursado niveles más bajos en convocatorias anteriores, desear encontrarse en ese nivel para que les sirva de estímulo o lo consideren un reto que lograr, ser el horario que mejor se adapta a sus circunstancias personales y/o laborales, etc. Por todo ello es útil contar con unas pautas orientativas de lo que se intenta llevar a cabo en estos cursos.

En primer lugar, es aconsejable contar con algún tipo de manual o método de referencia que sirva como punto de partida en lo que se refiere a los temas y contenidos de distinto tipo a trabajar en clase. Cuando los docentes se apuntan, su principal deseo y objetivo es la práctica oral. Es por ello que a estos profesores no les suelen gustar las explicaciones detalladas y en profundidad de aspectos gramaticales, algo que seguramente acostumbraban a hacer cuando estudiaron el idioma extranjero con anterioridad, puesto que autores como Allegra y Rodríguez (2010), así como Maturana Patarroyo (2011) manifiestan que esta es una práctica habitual en los cursos de inglés. Sin embargo, eso no quiere decir que la gramática, al igual que otros tipos de contenidos como el vocabulario, la formación de palabras, etc., no se puedan trabajar en clase. En concreto, en lo

referente a la gramática, el que se les facilite como material de referencia y consulta por si en algún momento desean utilizarlo, es sumamente recomendable.

La diferencia con respecto a lo que se acostumbra a hacer en los cursos generales es que, en vez de realizar varias actividades de gramática por escrito, estas se lleven a cabo mayoritariamente de forma oral. Esto requiere la búsqueda de diversas y variadas actividades comunicativas orales de diversos métodos o bien diseñarlas personalmente. Esto es algo que corroboran autores como Allegra y Rodríguez (2010), e incluso Robinson (1991) que va más allá al afirmar que ningún libro de texto es perfecto, motivo por el que Allegra y Rodríguez (2010) animan a la elaboración de actividades que puedan resultar significativas al alumnado. Asimismo, resulta muy interesante a la vez que motivador para los participantes en este tipo de curso, que se emplee material auténtico como artículos de periódicos en su edición digital, documentación presente en la página web de instituciones oficiales, canciones, vídeos de YouTube, etc., puesto que reflejan situaciones y experiencias que se encuentran en la vida real, algo que recomiendan autores como Long (1991), así como Long y Robinson (1998).

Tal y como claramente se puede deducir, en este tipo de cursos se practican todo tipo de actividades y contenidos, aunque el objetivo último en todos los casos es orientar todas ellas a la práctica oral. Para ello lo mejor es que la mayor parte de las actividades se realicen en parejas o pequeños grupos, para que de ese modo los participantes no puedan encontrar excusas para no hablar, tal y como a menudo sucede en varias ocasiones cuando la actividad pasa a realizarse a nivel de grupo tras haberla llevado a cabo en un primer

momento en parejas o pequeños grupos. En estos casos, numerosas personas no se sienten cómodas o tienen vergüenza de hablar ante el resto de sus compañeros y prefieren permanecer en silencio, algo que siempre se debe respetar. Seligson (1997) también anima a realizar las actividades en parejas porque, además de resultar más divertidas y reducir la ansiedad que supone hablar en público en un idioma extranjero, ahorra tiempo en clase y permite llevar a cabo un seguimiento más individualizado del alumnado.

Con independencia de que las actividades se realicen en parejas o a nivel de grupo, los profesores participantes agradecen que se les corrija cuando cometen algún tipo de error: gramatical, haber empleado un término de forma incorrecta en vez del adecuado, de pronunciación, etc. Tal y como señala Torres Olalla (2014), los asistentes a estos tipos de cursos tienen la necesidad de percibir que están aprovechando el tiempo, y alcanzado los objetivos que se han marcado, lo que seguramente explique ese agradecimiento cuando se les corrige.

Lo que se tiene que tener claro en este tipo de cursos es que en ningún caso vienen marcados por la programación didáctica, tal y como suele suceder en los cursos de carácter general, y, por lo tanto, no hay que establecer un límite de tiempo para la realización de las diferentes actividades y ejercicios que se lleven a cabo en las sesiones presenciales. Tal y como ya se ha dicho, el objetivo principal debe ser que los docentes practiquen la expresión oral lo máximo posible, y es por eso que lo que se debe tomar como referencia a la hora de decidir dar por concluida una actividad, es que la mayoría de las personas la haya finalizado y no el tiempo que la llevan desarrollando. A diferencia del alumnado que suele acudir a los cursos de carácter general, los asistentes



suelen mostrarse más dispuestos a hablar, lo que hace que les lleve más tiempo llevar a cabo las tareas propuestas.

Una de las actividades que suelen agrandar más a los asistentes a este tipo de cursos, seguramente porque mientras estudiaron el idioma previamente no se le prestó demasiada atención, pero los docentes son conscientes de la importancia que tiene, es la realización de ejercicios de pronunciación, y más concretamente los que se centran en la entonación, que es claramente diferente en inglés y en español. Esto se ve corroborado por Maturana Patarroyo (2011) que indica que las maestras a las que hace referencia en su artículo no se veían preparadas para enseñar pronunciación a su alumnado, lo que es extrapolable a docentes de inglés en cualquier país, y por ende, los alumnos de estos profesores no son formados en este aspecto tan importante de la lengua inglesa.

Por último, y dado que el curso que se toma como referencia para este artículo tenía ya establecidas unas horas de trabajo individual por parte de los asistentes, resulta aconsejable mandar al finalizar cada sesión presencial algún tipo de ejercicio o tarea de repaso, sobre todo de vocabulario o formación de palabras, relacionado con lo visto y trabajado en las sesiones presenciales. Lógicamente, no se pueden poner muchos ejercicios de tarea porque si no vendría a ser igual que un curso general de los que se ofertan en la Escuela, ni los asistentes desean que suceda, pero un ejercicio para la sesión siguiente parece ser razonable y en su mayoría los docentes suelen realizarlo.

## **Resultados más destacados de la encuesta de los participantes en los CAL B2**

Tal y como se ha señalado en más de una ocasión en el presente artículo, al finalizar la segunda parte del CAL B2 organizado el segundo año académico que se implantó este curso, es decir, una vez concluida la cuarta parte en la que se había dividido este curso, la mayor parte de los asistentes habituales a esta segunda parte del curso en ese año académico, que estaba dividido en dos grupos, y que en total suponía un número de 16 personas, respondieron por escrito de forma anónima a la encuesta que se incluye en el Anexo. Tras el análisis de los datos consignados en la misma, estos son los resultados que se obtienen:

En lo que se refiere al perfil docente de los participantes estos son los resultados obtenidos:

Especialistas en inglés (de primaria o secundaria)	6
No especialistas en inglés, pero que imparten su asignatura en inglés	2
No especialistas en inglés, ni lo necesitan para su labor como docente	6
Otros	2

En el caso de las dos personas que señalan la opción “otros”, una indica que se quiere formar por si tuviese que impartir su asignatura en inglés en el futuro.

Sobre el número de partes totales del curso que han realizado, los datos son los siguientes:

Una	4
Dos	8
Tres	2
Cuatro	2

En relación a esto, la inmensa mayoría, en concreto 11 personas, dicen que tendrían que realizar el resto de partes que les falta, es decir 2 o 3, dependiendo de las que hubiesen cursado en el año académico en que se llevó a cabo la encuesta, para considerar que se ha completado su formación para adquirir un nivel B2 en inglés. También es de reseñar que tres personas dejan este apartado en blanco, y sería interesante conocer el motivo por el que lo hacen.

En lo referente a cómo se enteraron de la existencia del curso, y teniendo en cuenta que podían señalar más de una respuesta, los resultados obtenidos son los que se recogen a continuación:

El CFIE lo comunicó al centro	9
Por compañeros	5
Por otros medios (p. ej. sindicatos)	1
Otros modos (en la página web del CFIE)	3

Preguntados sobre si se podría mejorar la información respecto al curso, 9 personas contestan que sí, 5 que no y 2 dejan la pregunta en blanco. De los que responden afirmativamente, estos son los modos que sugieren para hacerlo:

- Mandarla información directamente al centro (3)

- Mejor información por parte del CFIE (2)
- Especificar con más claridad los objetivos y destinatarios del curso (1)
- Mandar la información directamente por correo electrónico a todos los docentes (1)
- Mayor difusión por parte del centro (1)

Por lo referente a los motivos que les animan a inscribirse en el curso, y teniendo en cuenta que pueden consignar más de una respuesta, estos son los que señalan:

Refrescar el idioma	5
Mejorar el nivel del idioma	14
Preparación para presentarse a un examen oficial acreditativo de un nivel B2	2
Por haber realizado “Aulas Europeas” y querer mejorar su nivel del idioma	3
Como actividad formativa para sexenios u oposiciones	1
Por interés personal	11
Otros motivos	1

En concreto, la persona que señala la respuesta de “otros motivos” especifica que es una forma de poder mantener su nivel de inglés para impartir esta materia de la que es especialista.

En lo referido a las expectativas que tenían respecto al curso cuando se inscribieron en el mismo, estas son las que se señalan:

Refrescar conocimientos previos del idioma	9
Practicarlo fuera del aula	2
Mejorar la pronunciación	2
Ampliar el vocabulario	3
Mejorar la expresión oral en el idioma	4
Que el nivel que se seguiría en el curso sería el que tienen los inscritos en el mismo	1
Que fuese práctico, en especial la práctica oral	1
Que no supiese demasiado esfuerzo para poder compaginarlo con el trabajo	1
Ayudar a mantener el hábito de estudio	1
Mejorar los conocimientos del idioma	4
Práctica de las destrezas orales (comprensión y expresión oral)	3
Mejorar la expresión escrita	1
Recordar vocabulario	1
Trabajar con textos diferentes a los que se utilizan en el trabajo	1

De todas estas expectativas, parece que estas se han cumplido totalmente o en gran medida, tal y como se desprenden de los datos correspondientes a dicha pregunta:

En parte	1
Totalmente	8
En gran medida	5
Lo debe decir el profesor	1
La expresión oral, la comprensión oral no	1

Seguidamente, se recogen los aspectos que más les han gustado del curso:

---

El énfasis en la práctica oral	5
Los vídeos	2
La realización de las actividades en parejas	1
El carácter participativo del curso	3
Ambiente agradable	7
Optimización del tiempo de clase	1
Flexibilidad en los horarios para poder asistir	3
Interés y dedicación del profesor	1
Énfasis en la pronunciación	1
Respetar el ritmo de aprendizaje de cada asistente	1
Las grabaciones de personas hablando de forma natural	1
Grupo no muy numeroso	1
Corrección de los errores por parte del profesor	1
El curso en general	1
El material empleado	1

En relación a los aspectos negativos del curso, hay 6 personas que dejan en blanco esta pregunta, y de las que la responden estos son los que señalan:

El ritmo de trabajo era rápido	1
Que los dos grupos fuesen los mismos días	1
Les ha gustado todo	3
Llegar cansados al curso después de trabajar	1
Número reducido de asistentes	1
No haber practicado la expresión escrita	1
Trabajar la gramática, dado que se sobreentiende que se sabe	1
La monotonía de los ejercicios	1

Respecto a cómo se podía mejorar el curso, 10 personas dejan esta pregunta en blanco, y de las que las responden estas son las sugerencias que hacen:

Mantener debates en clase	1
No es preciso cambiar nada	2
Practicar las cuatro destrezas	1
Hacer las clases más dinámicas	1
Tener un auxiliar de conversación	1
Actividades que requieran utilizar recursos de Internet	1

Respecto a lo que se debería modificar o suprimir del curso, 13 personas dejan la pregunta en blanco, y de las que la responden, esto es lo que apuntan:

Realizar actividades de expresión escrita	1
Seleccionar temas de interés	1
Lo señalado anteriormente	1

Finalmente, en relación a comentarios o sugerencias finales, 10 personas dejan esta pregunta en blanco, y de las que la responden, esto es lo que señalan:

Agradecimiento por el trabajo realizado	4
Proporcionar lista de páginas web con ejercicios, vídeos, etc. para la práctica del idioma	1
Certificar las horas a las que se asista, si no se llega al mínimo del 85% requerido	1

## Discusión de los resultados

A la vista de los resultados de la encuesta que se han presentado en el apartado anterior, queda patente que en gran medida los participantes en este tipo de cursos lo hacen porque son especialistas en el idioma en educación primaria o secundaria, y por lo tanto, desean refrescar sus conocimientos y al mismo tiempo aumentarlos, pero también hay un número considerable de docentes de otras asignaturas que no necesitan el idioma para desarrollar trabajo, y al igual que el otro colectivo señalado, desean mejorar su nivel de inglés y deciden asistir a este curso por interés personal en vez de profesional. Asimismo, esto también viene reflejado mayoritariamente en las expectativas que tenían al inscribirse al curso, junto con la práctica de la expresión oral. Además, parece que estas expectativas se han cumplido totalmente o en gran medida en la mayoría de los casos.

Todo esto está en consonancia con lo que manifiesta Torres Olalla (2014) respecto a que además de formarse en inglés y desarrollar la competencia comunicativa en este idioma, este tipo de cursos aportan al profesorado otros beneficios que inicialmente no se vislumbraban. Tal y como apuntan Chávez-Zambano, Saltos-Vivas y Saltos-Dueñas (2017), el conocimiento del inglés ofrece una serie de ventajas. En otras mencionan el acceso a información actualizada y completa en diversos ámbitos: científico, académico y tecnológico. De igual modo, se pueden ver películas y series en versión original, con lo que se puede apreciar y disfrutar más de ellas que si se hace a través de traducciones o están dobladas a la lengua materna. De la misma forma y dado el carácter actual de *lingua franca* del inglés, el conocimiento de este idioma permite comunicarse con personas de diferentes puntos del planeta.



En relación a lo que más les ha gustado del curso lo más destacado, además del ambiente agradable en el que consideran que se ha desarrollado, tiene que ver con el énfasis en la práctica oral y el carácter participativo del mismo. Esto puede estar en relación con lo que señalan Rodríguez Peña *et al.* (2013) respecto a que habitualmente los ejercicios que se realizan en clase no suelen ser muy variados, limitándose normalmente a los que se incluyen en el libro de texto y el libro de ejercicios. De igual forma, puede tener que ver con el hecho que apuntan Allegra y Rodríguez (2010) respecto a que varios cursos de inglés se centran en la enseñanza de la gramática del idioma descuidando la producción oral. Por lo que se refiere a los aspectos negativos, no hay ninguno que destaque especialmente, aunque lógicamente se menciona más de uno, y también es reseñable que 6 personas (casi el 40%) dejan esta pregunta en blanco, lo que parece dar a entender que mayoritariamente el curso ha sido de su agrado. Tampoco se incluyen sugerencias o comentarios reseñables respecto a aspectos que deberían eliminarse o modificarse en el curso, y en gran medida estas preguntas se dejan en blanco.

En lo relativo al número óptimo de partes del curso que consideran que se deberían realizar para mejorar su nivel de dominio del idioma, parece evidente que la mayoría de participantes estiman que la realización de tan solo una de las partes del curso es claramente insuficiente, y que como mínimo precisarían realizar las dos partes correspondientes a un mismo año escolar.

Asimismo, en lo referente a la información que los docentes reciben sobre este tipo de cursos, parece desprenderse que el CFIE sí que la remite a los diferentes centros, aunque eso no quiere decir necesariamente que llegue a todos los docentes destinados en ellos. Por lo tanto, parece deducirse que el

CFIE debería asegurarse que esta información llega realmente a los docentes que pudieran estar interesados en participar en este tipo de cursos, por ejemplo, mediante un correo electrónico enviado a todos los docentes destinados en las localidades donde tiene ubicado su ámbito de gestión, tal y como apunta un participante de estos cursos.

## **Conclusiones**

Los cursos de actualización lingüística de niveles altos parecen ser una necesidad para el profesorado de enseñanzas no universitarias, bien sea por cuestiones laborales, personales o ambas. Tal y como señala Torres Olalla (2014), un porcentaje considerable de personas en España, así como en otros países, no es capaz de comunicarse de forma efectiva en inglés, algo que también apuntan autores como Allegra y Rodríguez (2010), Maturana Patarroyo (2011) y Muñoz (2001), entre otros. Como se ha podido comprobar en la encuesta a la que se ha hecho referencia en este artículo, este tipo de cursos no puede ser un curso de inglés de carácter general más puesto que los asistentes lo que más demandan y valoran es que tengan un carácter práctico y que estén orientados a la práctica de las destrezas orales, en especial de la expresión oral, que es la que les suele resultar más difícil de practicar y desarrollar, para lo cual es preciso que se sientan en un ambiente agradable y propicio a que se animen a hablar sin el miedo de cometer errores, tal y como apuntan Dávila (2000), así como Díaz-Barriga y Hernández (1998), aunque los asistentes a estos cursos esperan que el profesor encargado de impartirlos les corrija cuando se equivoquen.

Lógicamente, este tipo de cursos pueden dar un poco de respeto a los encargados de impartirlos si no lo han hecho con anterioridad. Es por ello que este artículo ha pretendido presentar una serie de consideraciones a tener en cuenta que puedan servir de consejos o pautas que tener presentes, haciendo referencia a un curso concreto que se lleva ofertando durante varios años escolares.

Para finalizar, tan solo resta señalar que estos cursos, pese al trabajo de preparación que lógicamente representan, resultan muy gratificantes para quien los imparte. Se llega a crear una relación especial y más personal con los asistentes que en los cursos de carácter general y normalmente, estos se suelen mostrar agradecidos por el trabajo desarrollado y valoran el esfuerzo, tiempo y dedicación que se les ha dedicado, algo que como sabemos no es muy habitual en nuestra profesión.

## Referencias

- Allegra, M. y Rodríguez, M. (2010). Actividades controladas para el aprendizaje significativo de la destreza de producción oral en inglés como LE. *Revista ciencias de la educación*, 20(35), 133-152.
- Buttaro, L. (2004). Second-language acquisition, culture shock, and language stress of adult female Latina students in New York. *Journal of Hispanic Higher Education*, 3(1), 21-49.
- Chávez-Zambano, M. X., Saltos-Vivas, M. A. y Saltos-Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 759-771.

- Crystal, D. (2004). The past, present, and future of world English. En A. Gardt y B. Hüppauf (Eds.), *Globalization and the future of German* (pp. 27-46). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Crystal, D. (2006). English worldwide. En R. Hogg y D. Denison (Eds.), *A history of the English language* (pp. 420-439). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dávila, S. (2000). El aprendizaje significativo: esa extraña expresión utilizada por todos y comprendida por pocos. *Contexto educativo*, 9(7), 6-8.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*. London: Pearson-Longman.
- Hilles, S. y Sutton, A. (2001). Teaching Adults. En M. Celce-Murcia, (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3<sup>rd</sup> edition) (pp. 385-402). New York, NY: Newbury House.
- Jenkins, J. (2006). Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca. *TESOL Quarterly*, 40(1), 157-181.
- Juan-Garau, M. y Salazar-Noguera, J. (2015). Learning English and learning through English: Insights from secondary education. En M. Juan-Garau y J. Salazar-Noguera (Eds.), *Content-based language learning in multilingual educational environments* (pp. 105-121). Berlín: Springer.
- Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. En K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39-52). Amsterdam: John Benjamins.

- Long, M., & Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research, and practice. En C. Doughty y J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 15-63). Cambridge: Cambridge University Press.
- Maturana Patarroyo, L. M. (2011). La enseñanza del inglés en tiempos del plan nacional de bilingüismo en algunas instituciones públicas: Factores lingüísticos y pedagógicos. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13(2), 74-87.
- Muñoz, C. (2001). Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero. *ELUA. Estudios de Lingüística, Anexo 1*; pp. 249-270.
- Robinson, P. (1991). *ESP today: A practitioner's guide*. London: Prentice Hall.
- Rodríguez Peña, J. C., Medina Betancourt, A. R. y Lorenzo Martín, R. (2013). Consideraciones sobre la competencia comunicativa oral profesional pedagógica en inglés. *Escenarios*, 11(1), 99-106.
- Seligson, P. (1997). *Helping students to speak*. London: Richmond.
- Torres Olalla, J. D. (2014). Perfil del profesorado que aprende una lengua en los cursos de actualización lingüística de las escuelas oficiales de idiomas andaluzas. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 21, 101-120.
- Von schon, C. (1987). The question of pronunciation. *English Teaching Forum*, 25(4), 22-27.
- Williams, M. y Burden, R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del Constructivismo Social*. Cambridge: Cambridge University Press.

## Anexo. Encuesta sobre el Curso de Actualización Lingüística B2

La presente encuesta tiene como objetivo conocer tu opinión sobre el curso, al tiempo que identificar de qué modo se podría mejorar en el futuro. Por eso te agradezco el tiempo que le dediques y cuanta más información me puedas proporcionar.

¿Cuál es tu perfil como docente?

- Eres especialista en inglés en educación primaria o secundaria.
- No eres especialista en inglés, pero impartes tu(s) asignatura(s) en ese idioma.
- No eres especialista, ni lo necesitas para tu labor docente.
- Otro (por favor especifica): \_\_\_\_\_

¿Cuántas partes del curso has realizado?

- Una
- Dos
- Tres
- Cuatro

En el caso de no haber realizado las cuatro partes, de ser te posible, ¿cuántas más consideras que te podrían interesar o resultar útiles?

- Una
- Dos
- Tres

¿Cómo te enteraste del curso? (Señala todas las opciones que consideres oportunas)

- Porque el CFIE lo comunicó a mi centro
- Me habló de él algún compañero/a
- Me enteré por otros medios, por ejemplo por los sindicatos

Otros (por favor especifica): \_\_\_\_\_

¿Crees que se podría mejorar la información respecto al curso para que el mayor número de personas interesadas en el mismo se puedan beneficiar del mismo?

En caso afirmativo, por favor especifica cómo.

Sí. ¿Cómo?

No

¿Por qué decidiste hacer el curso? (Señala todas las opciones que consideres oportunas)

Para actualizar mi nivel de inglés que hacía tiempo que había dejado de lado

Para mejorar y aumentar mi nivel de inglés

Para presentarme a un examen oficial que certifique el nivel B2

Porque había realizado Aulas Europeas y quería seguir ampliando mi nivel de inglés

Para realizar una actividad formativa que me sirva para sexenios u oposiciones

Porque en mi centro me aconsejaron hacerlo

Por interés personal

Otros motivos (por favor especifica): \_\_\_\_\_

¿Cuáles eran tus expectativas al inscribirte al curso? Por favor, incluye cuantos más detalles mejor

¿Hasta qué punto se han cumplido?

¿Qué es lo que más te ha gustado del curso? ¿Por qué?

---

¿Qué es lo que menos te ha gustado del curso? ¿Por qué?

¿Cómo crees que se podría mejorar el curso?

¿Qué consideras que debería desaparecer o modificarse en el curso? ¿Por qué?

Comentarios o sugerencias adicionales:

**De nuevo muchas gracias por tu colaboración y por haber realizado el curso.**