

UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

POSGRADO PROFESIONAL EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS CON
ÉNFASIS EN CULTURA Y DESARROLLO

**Instrumentalización del español como lengua extranjera en Longo Mai:
enlazando las culturas y los actos del habla, en la narrativa y en la
práctica.**

Leticia Salas Espino

Heredia, Costa Rica

Noviembre de 2014

Trabajo presentado para optar al grado de Magíster en Estudios Latinoamericanos con Énfasis en Cultura y Desarrollo. Cumple con los requisitos establecidos por el Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional. Heredia. Costa Rica.

**Tribunal examinador de la presentación del proyecto final de graduación
Instrumentalización del español como lengua extranjera en Longo Mai:
enlazando las culturas y los actos del habla, en la narrativa y en la
práctica.**

Dr. Rafael Cuevas Molina

Tutor

Mag. phil. Jiri Spendlingwimmer

Lector

MEL. Bryan González Hernández

Coordinador de la Maestría de Estudios Latinoamericanos

Leticia Salas Espino

Sustentante

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito promover una serie de reflexiones para re-valorar la importancia de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas, en este caso: el español, a partir de la experiencia vivida en la comunidad de Longo Mai, en Buenos Aires de Puntarenas.

Lo anterior podría suponer estrategias, innovaciones y transformaciones como herramientas que conlleven a la reivindicación de nuestros países latinoamericanos, a través del fortalecimiento de los lazos sociales e interculturales, así como del favorecimiento de una mejor aprehensión del entorno y de las realidades latinoamericanas.

En este sentido, la creación de un programa de español como lengua extranjera (ELE)¹ y la capacitación a personas de la comunidad para su debida implementación, podrían motivar tanto a quienes aprenden como a quienes facilitan, a la investigación y al análisis, para sopesar alternativas de existencia en un mundo diverso, con justicia y en armonía con la naturaleza.

Ciertamente, las implicaciones biogeopolíticas del sistema capitalista-neoliberal en el contexto global, han reducido la función instrumental de la comunicación a la mercantilización, de ahí que en las últimas décadas se hayan realizado una serie de estudios para medir el valor económico, dejando de lado la esencialidad de lengua.

Por consiguiente, durante todo el proceso se potenció dicha instrumentalización desde una perspectiva integral y teniendo como ejes la contextualización, la interculturalidad y la acción política, esto debido a que el aprendizaje-adquisición de una lengua va más allá de lo meramente lingüístico.

¹ A lo largo del documento se estarán utilizando conceptos de forma repetitiva de larga extensión por lo que se decidió abreviarlas, la lista la encontrarán al principio del documento en la sección de *Tabla de Abreviaturas*, pág. xi. Por favor revisarlas antes de leer el documento para su debida familiarización y una mejor comprensión.

La viabilidad del proyecto se dio gracias a la afluencia significativa de visitantes que no hablan la lengua nativa y a la necesidad de un programa contextualizado para la enseñanza del español como lengua extranjera, que pudiera ser aplicado por personas de la comunidad.

Para ello, se llevó a cabo una serie de capacitaciones en donde las personas participantes pudieran ir construyendo sus conocimientos desde y en la colectividad, con la intención de orientarlos hacia un desarrollo autónomo.

Descriptoros

Español como lengua extranjera, contextualización, interculturalidad, acción política, educación popular, educación no formal.

Agradecimiento

Agradezco a las vicisitudes de la vida el haberme situado en el momento justo en la Maestría de Estudios Latinoamericanos del IDELA. Lo cual me permitió conocer a excelentes personas entre compañeras, compañeros y profesorado, principalmente a mi tutor el Dr. Rafael Cuevas y a los profesores Dr. Juan Gómez, MEL. Bryan González y el Dr. Eduardo Saxe.

A los miembros fundadores de Longo Mai y coordinadores del comité de turismo, (Roland Spendlingwimmer, Cris Puckard, Jiri Spendlingwimmer, Guadalupe Urbina, Pedro Recinos, Edith Quijano, Patricia Espinoza) que con su buena voluntad me abrieron la puerta de entrada a la comunidad, con el fin único de beneficiarla.

Al Fondo para el fortalecimiento de las capacidades estudiantiles en investigación y extensión de la Universidad Nacional de Costa Rica (FOCAES) por su cooperación, a mi familia, a Paola y a Félix, a Dios y por supuesto, a quienes decidieron ser parte del proyecto: mi grupo facilitador de español longomainense.

A todas estas personas, que de alguna manera contribuyeron con mi cometido y lo hicieron realidad, infinitas gracias por brindarme su confianza, su apoyo, su amistad y compartir una variedad de saberes que me enriquecieron como profesional, pero sobre todo como ser humano.

Dedicatoria

A mi ejemplo de esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y altruismo, pero sobre todo de espíritu revolucionario, a quién siempre está para mí, en las buenas y en las malas, en los aciertos y desaciertos, con todo el amor del mundo para mi papá: Nautilio Salas.

A mis abuelos que en realidad fueron papi y mami, quienes siempre creyeron en mí, me infundieron valores para ser quien hoy soy, me motivaron siempre a alcanzar mis sueños y ahora son mis ángeles personales.

Este trabajo lleva impregnado mucho de ustedes, por eso, mi eterno amor y reconocimiento.

“El lenguaje ha de ser matemático, geométrico, escultórico. La idea ha de encajar exactamente en la frase, tan exactamente que no pueda quitarse nada de la frase sin quitar eso mismo de la idea.”

José Martí (1853-1895)

Índice

Título del proyecto.....	i
Participantes de la actividad final.....	ii
Resumen.....	iii
Descriptores.....	iv
Agradecimiento.....	v
Dedicatoria.....	vi
Epígrafe.....	vii
Tabla de abreviaturas.....	xi
Introducción.....	1

Capítulo I

Consideraciones teóricas y metodológicas

1.1 Tema.....	4
1.2 Objeto de estudio.....	4
1.3 Justificación.....	6
1.4 Objetivos del proyecto.....	11
1.4.1 Objetivos generales.....	11
1.4.2 Objetivos específicos.....	11
1.5 Antecedentes.....	12
1.6 Respaldo teórico.....	19
1.6.1 La contextualización.....	23

1.6.2 La interculturalidad.....	26
1.6.3 La acción política de los procesos educativos.....	28
1.7 Aspectos metodológicos.....	32
1.7.1 El programa.....	33
1.7.2 Las capacitaciones.....	35
1.7.3 Las fases.....	36

Capítulo II

Proceso y sistematización

2.1 Datos complementarios.....	40
2.1.1 Entrada a la comunidad.....	40
2.1.2 Visitas a la comunidad.....	41
2.1.3 La divulgación del proyecto.....	42
2.1.4 El grupo facilitador.....	42
2.1.5 La comunidad.....	44
2.1.6 Instrumentos utilizados durante el proceso.....	45
2.2 Actividades realizadas en la fase 1.....	49
2.2.1 Selección de muestra.....	49
2.2.2 Elaboración de instrumentos.....	49
2.2.3 Secuencia de las entrevistas.....	50
2.2.4 Detalle del proyecto y solicitud de espacios y momentos.....	51
2.2.5 Observaciones de campo.....	51
2.2.6 Taller de convocatoria e información.....	51

2.2.7 Evaluación.....	51
2.3 Actividades realizadas en la fase 2.....	52
2.3.1 Análisis de la información recopilada.....	52
2.3.2 Revisión bibliográfica.....	57
2.3.3 Diseño de programa para el módulo principiante.....	57
2.3.4 Diseño de talleres.....	58
2.4 Actividades realizadas en la fase 3.....	59
2.4.1 Personas participantes.....	59
2.4.2 Las capacitaciones.....	60
2.5 Memorias por taller.....	63
2.6 Consideraciones al cierre de los talleres.....	70
2.7 La graduación.....	71

Capítulo III

De reflexiones y conclusiones

Reflexiones y conclusiones.....	74
Referencias bibliográficas.....	80
Anexos.....	86

Tabla de Abreviaturas

ACTFL	American Council on the Teaching of Foreign Languages (Asociación Americana de profesores de lengua extranjera).
E/AAELE	Enseñanza-aprendizaje y adquisición del español como lengua extranjera.
E/AALE	Enseñanza- aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras.
E/ALE	Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.
ELE	Español como lengua extranjera.
LE	Lenguas extranjeras
MCER	Marco común europeo de referencia
MERCOSUR	Mercado común del sur.

Introducción

Los procesos globalizadores en el marco del sistema imperante capitalista-neoliberal han permeado todas las esferas del ser humano, así el discurso como acto del lenguaje, tampoco ha podido sortear los embates y más bien ha sido puesto al servicio de los grupos de poder, dado su ductilidad. Como resultado, estos se han solapado a través de un argumento de modernidad, progreso y bajo el baluarte del mal llamado “desarrollo”.

Peor aún, esta locuacidad dominante, cuasi taumatúrgica, se ha naturalizado muy a pesar de los funestos resultados que ha traído a nuestra humanidad, como lo son el deterioro de nuestro medio ambiente, el aumento de la pobreza y todas las consecuencias que la misma acarrea.

Es un hecho que hemos entrado en una etapa de colapso mundial sistémico, esto es, que abarca la totalidad del planeta, incluyendo el espíritu del ser humano. Pero lo más alarmante de esto, es el desentendimiento de las personas ante tal coyuntura.

De ahí lo vital de salirse del estado de comodidad por parte de la academia y de cualquier persona que tenga posibilidad de informarse, desinformar, compartir saberes, rescatar historias, culturas y valores e influir políticamente para redefinir nuevos horizontes.

En este sentido, el proyecto busca generar espacios en donde afloren los futuros agentes o gestores de cambio, a través de la siguiente secuencia: rescatar para reflexionar - concientizar, para luego valorar - apreciar y finalmente transformar.

Esta motivación e intencionalidad del trabajo realizado en Longo Mai, conllevó a un diseño ecléctico, combinando los conocimientos específicos del aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera que permitiera el reconocimiento de aspectos culturales e históricos de su comunidad y de América

Latina, los cuales constituían su contexto, enmarcado en la búsqueda de justicia social y cognitiva.

Lo anterior, con el fin de poder ayudar de alguna manera a solventar las múltiples dificultades que atraviesan las personas de escasos recursos, que viven en zonas rurales y que no tienen posibilidades de recibir educación formal que los guíe hacia un desarrollo autónomo.

De modo que, el presente trabajo se ha estructurado en 3 capítulos con el fin de ir hilando y reflexionando sobre el tema antes mencionado, al mismo tiempo que se pueda ir apreciando la función instrumental de los procesos de ELE para los países latinoamericanos.

Así, el capítulo I está referido al objeto de estudio, la justificación y los objetivos del proyecto, en donde se analiza el aprovechamiento que se le ha estado dando al idioma español, sobre todo desde el punto de vista mercantil y la necesidad de potenciar su función instrumental dentro de modelos alternativos como el que presenta Longo Mai.

Además lo conforman los antecedentes de los programas de ELE, los fundamentos teóricos del proyecto y un esbozo de la metodología empleada, la cual se encontrará detallada en el capítulo II, que corresponde a las técnicas desarrolladas, los instrumentos utilizados, las fases, las reflexiones e interpretaciones de las memorias del proceso para confrontarlas con la teoría y los objetivos planteados, para finalmente efectuar las conclusiones en el capítulo III, que son las que sustentan mi propuesta y constatan la pertinencia del proyecto.

Capítulo 1

Consideraciones teóricas y metodológicas

1.1. Tema

El aprovechamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en la comunidad de Longo Mai, visto este como un instrumento para la creación de espacios y momentos que posibiliten el descubrimiento y la opción de tomar caminos alternativos hacia la autonomía a través del rescate de nuestra latinoamericanidad desde lo local, entendida esta como nuestras culturas, historias e identidades.

1.2. Objeto de estudio

El español es la lengua oficial de 21 países en el mundo, ocupa el segundo lugar como la lengua más estudiada y hablada,² de igual manera la demanda del español ha ido en aumento en los últimos años, siendo que además de su apreciación por su función comunicativa ha destacado su plusvalía y su función económica en un mundo globamercantilizado³.

De hecho, varias empresas y organizaciones como La Fundación Telefónica, el Instituto Complutense de Estudios Internacionales y el Instituto Cervantes han desarrollado proyectos para medir el valor económico del español, así la Fundación Telefónica estimó en el 2007 que la capacidad de compra de los hispanohablantes representaba el 9% del PIB mundial.

Además el español generaba el 16% de valor económico del PIB, es decir, 164.000 millones de euros y resultando que 3,5 millones de personas vivían del

² Informe 2012 del Instituto Cervantes. El español: una lengua viva. Disponible en el sitio Web http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/i_cervantes/p01.htm [Consultado el 07/02/2014]

³ Término utilizado por la autora del presente documento a partir de la abstracción que hace de: los procesos globalizantes en el marco del sistema imperante en función del mercado, cuyas implicaciones tienen la capacidad-finalidad de convertir todo lo que toca en mercancía (cual Rey Midas) en detrimento de nuestro medio ambiente y humanidad.

idioma en España, por lo que apuntaban por la promoción del español como política de Estado por parte de los países hispanohablantes⁴.

No cabe duda que el interés por aprender idiomas va en aumento y puede ser muy variado, ya sea por asuntos comerciales, laborales, aventureros o de sobrevivencia en un país extraño, lo destacable en este punto es el valor instrumental que está adquiriendo cada día más en su totalidad y no por partes.

Significa entonces, que la adquisición de una lengua extranjera en este caso el español, favorece por mucho y en distintos planos, social, cultural, económico y político, que a final de cuentas rinden un beneficio integral a las personas que llevan a cabo estas dinámicas de enseñanza-aprendizaje, que incluso sería difícil de medir.

Así, hemos visto una proliferación de escuelas de ELE en América Latina que se encuentran supeditadas a las directrices de las empresas transnacionales como Cervantes, el MCER y ACTFL para su debido reconocimiento en el plano internacional, en donde Costa Rica se sitúa como uno de los países más atractivos.

Ante el apogeo que está teniendo el español como lengua extranjera, resulta importante y estratégico por qué no decirlo, redefinir el papel de ELE como herramienta para entretelar los aspectos culturales, sociales, históricos y políticos de América Latina en los programas.

Por tanto, cabe indagar si el interés por el valor económico del español pudiera estar desplazando la dimensión cultural, esto no quiere decir que este plano no sea importante, puesto que es el que le permite a muchas familias subsistir, lo que pasa es que la visión economicista podría reducir el potencial de los otros y

⁴ Estos datos fueron el resultado de un estudio realizado por *La Fundación Telefónica* (2012), titulado "*El Valor Económico del Español*". Para ampliar el tema puede visitar el sitio web: http://www.fundacion.telefonica.com/es/actualidad/detalle/13_06_2012_esp_2165 [Consultado el 30/01/2014]

en algunos casos anularlos, pudiendo dar como resultado el desaprovechamiento de este instrumento o la deshumanización del proceso.

Por el contrario, un tejido armonioso de los hilos que constituyen al ser humano y por consiguiente a las sociedades, permitiría tanto a las personas que facilitan como a las que aprenden construir y deconstruir significados, con el fin de obtener una lectura crítica de sí mismo y del mundo, devolviéndole su condición de sujeto por sobre la de objeto, capaz de intervenir en su historia para transformar las cosas que están corroyendo y llevando al colapso a nuestro planeta y a nuestra civilización.

Dentro de esta perspectiva, el proyecto se orientó al reconocimiento de la importancia instrumental de los procesos de enseñanza-aprendizaje del español a través de la implementación de un módulo en la comunidad de Longo Mai, enfocado en fortalecer las relaciones sociales e interculturales, así como en facilitar la comprensión y la aprehensión de su entorno y de los cimientos que hoy conforman las realidades Latinoamericanas.

Del mismo modo, lo anterior podría incitar a la curiosidad humana a ir más allá para develar formas de ser, pensar, actuar, vivir, convivir y sentir en el marco de la multiculturalidad, del respeto y la justicia como punta de lanza del desarrollo humano, comprendido este como la libertad de aprender y conocer para saber y luego hacer para ser.

1.3. Justificación

El proyecto se llevó a cabo en Longo Mai, una comunidad ubicada a 30 km al sureste de San Isidro del General, en la Finca Sonador. Los orígenes de esta comunidad los encontramos en la esperanza de quienes en la época del mayo del 68 en Francia ya no podían identificarse con una sociedad cuya vida estaba basada en el consumo y en el individualismo.

Significaba una protesta contra la opulencia, convencidos de que existían formas otras de convivencia humana, más justas y en armonía con la naturaleza. De tal manera, un grupo de jóvenes unieron sus esfuerzos y sus utopías para formar una cooperativa, la cual ha proliferado en otros países de Europa, manteniendo hasta la fecha su vigencia.⁵

Por otro lado, la situación política de violencia que se vivía en Centroamérica entre los años setenta y ochenta atrajo la mirada de estas cooperativas, quienes querían crear una alternativa a los campos para refugiados, de manera que les brindara mejores condiciones de vida, así en 1979 y en un área de 800 hectáreas nace Longo Mai de Costa Rica.

Desde esa fecha y hasta la actualidad han cohabitado nicaragüenses, costarricenses (campesinos e indígenas sin tierra), europeos y salvadoreños; estos grupos de distinta procedencia son los que hasta el momento conforman una comunidad de alrededor de 600 habitantes, lo que significa que se cuenta con una población bastante heterogénea.

Si bien es cierto, la agrupación en Costa Rica no ha adoptado el mismo modelo de convivencia de los europeos, el colectivo ha generado el propio, el cual les ha permitido organizarse en distintos comités que le dan sostenibilidad al proyecto y siempre dentro de un marco de solidaridad y de respeto al medio ambiente, lo cual ha puesto en evidencia que existe la posibilidad de un vivir distinto y visualizar la tenencia de la tierra desde otras perspectivas.

De tal manera, Longo Mai de Costa Rica de forma singular está haciendo un laborioso trabajo, mostrándoles a más de 400⁶ personas que los visitan por año

⁵ Datos suministrados por Roland Spendlingwimmer, austriaco, administrador-fundador de Longo Mai, Costa Rica, en una visita realizada en el año 2013, como un trabajo de uno de los cursos de la Maestría de Estudios Latinoamericanos.

⁶ Según datos suministrados por Jirih Spendlingwimmer y el comité de turismo la cantidad de visitantes extranjeros que recibe la comunidad al año va de entre 400 a 500 personas.

y que proceden de distintas partes del mundo, que sí existen alternativas y que otras formas de convivencia son posibles.

Al respecto Serge Latouche (2009, p.13) manifestaba que cambiar verdaderamente para sacar a la humanidad de la miseria psíquica y moral requería de una verdadera descolonización de nuestro imaginario y de una deseconomización de los espíritus.

Ante un mundo que basa su existencia en el consumo, la competencia y el individualismo, comunidades como estas resultan esperanzadoras y como bien lo significa su nombre de origen Provenzal “que perdura en el tiempo o que dura mucho tiempo”,⁷ este proyecto podría perdurar, calar profundo y fructificar en los imaginarios de quienes visitan la comunidad.

Ahora bien, ante esta panorámica ¿resulta necesario instrumentalizar nuestra lengua en la comunidad? ¿qué beneficios podría traer a la comunidad y a los visitantes extranjeros? ¿qué necesita la comunidad para desempeñar su papel de puente intercultural a través de la lengua?

Para responder a estas preguntas no voy a redundar en la importancia de la comunicación como tal, sino que voy a enfatizar en el hecho de que la comunicación posibilita la comprensión entre las culturas, lo cual permitiría valorar y provocar la criticidad constructiva en cuanto a nuestra posición en y desde cualquier país del mundo en cuanto a su configuración.

En otras palabras, la adquisición de una lengua extranjera dentro de un programa de inmersión y enmarcado en un modelo alternativo como el que presenta Longo Mai, podría contribuir con el desarrollo humano integral, puesto que precisamente es en este proceso intercultural que “dos instancias “culturales”, dos universos simbólicos e interpretativos diferentes entran en

⁷ Fuentes: Habitantes de la comunidad y el sitio oficial de Longo Mai, Costa Rica: <http://www.sonador.info/es/> [Consultado el 05/11/2013]

contacto e intercambian, no sin conflictos, informaciones.” (Rizo & Romeu, 2006, p.9).

Este espacio y momento es lo que permite a los entes involucrados que se dé la semiosis⁸, la cual permite conocer, aprender y aprehender de una cultura, significar y resignificar, pensarse y pensar a los demás para comprender la vida a partir de la alteridad.

Tal y como se observa, Longo Mai favorece que se den estos intercambios interculturales, por el hecho de proveer un espacio dentro de un modelo de convivencia alternativo, pero no existe un “procedimiento” a seguir que facilite la comunicación, de ahí el interés que han mostrado las personas extranjeras por encontrar quién les auxilie con elementos básicos comunicativos cuando se sienten imposibilitados a mantener una comunicación básica cara a cara.

⁸ Para Peirce (1839-1914), semiosis es el proceso de significar a partir de su triada: primeridad-segundidad-terceridad equivalentes a: signo o representamen-objeto-interpretante en el mismo orden, en donde el interpretante deviene en pensamiento subjetivo desde el punto de vista pragmático. Un signo para Peirce puede ser cualquier cosa, no solamente las palabras. Así se tiene que el interpretante que se refiere a la interpretación que hacemos de un signo, puede a su vez convertirse en signo y significar nuevos objetos o interpretantes, es decir la semiosis ilimitada. Esta teoría ha llevado a nuevas investigaciones para explicar la semiosis, como es el caso de Umberto Eco quien en una entrevista declara que “...la semiótica demanda algunas cuestiones filosóficas fundamentales. Trato de imaginar una filosofía del lenguaje que, en lugar de analizar solamente nuestra conducta verbal, analiza cada clase de la producción de signos y la interpretación. La semiótica general es para mí una forma de filosofía –para ser honesto, pienso que es la única forma aceptable de filosofía hoy. Después de todo, cuando Aristóteles dice que el Ser puede ser dicho en varios modos, él caracteriza la filosofía como una investigación semiótica”. (López Salort, Daniel, 2007, párr. 4) Así mismo, Carmen Llamas de la Universidad de Navarra señala en su artículo que “La semiótica de Peirce pretende explicar la manera en que los seres humanos conocemos el mundo. Pero esta teoría del conocimiento no se puede desligar de su pragmatismo, ya que solamente a través de situaciones reales conocemos el mundo. El conocimiento de un objeto es, según Peirce, el conocimiento de sus repercusiones prácticas. La interpretación de signos, que nos permite desarrollar nuestro conocimiento, se relaciona así con su pragmatismo. Este pragmatismo tiene puntos de contacto con la pragmática. Esta última ciencia aplica en cierta manera algunos principios del pragmatismo a la lingüística. El lenguaje no sólo se estudia en sí mismo sino que se presta más atención a sus consecuencias prácticas. Para el lingüista son relevantes las situaciones comunicativas reales en las que el hablante-oyente produce o recibe mensajes sirviéndose del lenguaje.” (Llamas, Carmen, [s.f.], párr. 14)

Por otro lado, es importante destacar aquí la funcionalidad del lenguaje como “sistema mediatizador [sic] en la transmisión racional e intencional del pensamiento” (Vygostsky, 1968, citado por Tardo Fernández, 2006, párr.6), esto entendido bajo el prisma Austiano en donde la intencionalidad del acto del habla es llevar a cabo una acción, es decir, significar para transformar.

Lo cual, estaría en consonancia con la filosofía de vida de la comunidad, en donde la retórica y los actos toman sentido y pueden estamparse en un programa de ELE inclusivo de las realidades latinoamericanas que le permita al aprendiente ser sujeto activo a través de un programa de inmersión, que le posibilite también aprender de la experiencia.⁹

Ciertamente, se hace necesaria una “metodología apropiada”, esto refiere al contexto, los recursos, la cultura, las identidades, la vida de los pobladores de la comunidad, sistematizado en un programa transversalizado por aspectos socioculturales y de desarrollo humano integral de y desde América Latina, partiendo de lo simple a lo complejo, es decir, desde el conocimiento de su entorno inmediato hasta los demás países de la región.

Por lo tanto, este fue diseñado a partir de la realidad de Longo Mai y sustentado con la capacitación a los miembros de la comunidad que querían asumir la función de facilitadores y de enlace intercultural, que contribuyera a una mejor

⁹ El aprendizaje por experiencia: Traverso, Vanso, Machado, Poletto, Fischer y Feger (2010) exponen citando a Kolb (1976-1984) que “en esa teoría el aprendizaje debe ser concebido como un proceso y no debe ser comprendido en términos de resultados, pues parte del presupuesto de que las ideas no son elementos inmutables del pensamiento, sino que son formadas y reformadas por la experiencia. Los resultados del aprendizaje representan registros históricos y no el conocimiento del futuro.” Debido a que éste es un proceso activo, interactivo, holístico y continuo entre el individuo y su entorno para adaptarse al mundo el cual a la vez estará re-construyendo y re-significando a través de sus experiencias de forma dialéctica. Una dialéctica que va de la experiencia, la abstracción o conceptualización, la reflexión y la acción y/o transformación. Así, “a través de la experiencia de la imitación y la comunicación con otros y la interacción con el ambiente físico, las potencialidades de desarrollo interno son oficializadas y practicadas hasta que son internalizadas...La teoría del aprendizaje a través de la experiencia se centra justamente en esas transacciones entre el conocimiento personal y social, o sea, en las interacciones entre los individuos y los elementos culturales de la sociedad.” (Ibid)

comprensión, al análisis, al respeto y la justicia en un mundo multicultural que piensa, vive, actúa y siente diferente.

Recapitulando lo mencionado anteriormente, un programa de ELE, considerado desde las posibilidades, necesidades, pensamientos y expectativas surgidas desde la comunidad es de mucho provecho tanto para la población local como para visitantes, siendo que dicho proceso de enseñanza-aprendizaje podría fortalecer las relaciones socioculturales al mismo tiempo que se ampliarían los conocimientos de quienes participan, lo que finalmente podría verse reflejado en las acciones cotidianas incluso, a la vez, la sostenibilidad del proyecto significaría la oportunidad de trabajo para algunas personas de la comunidad.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

1. Posibilitar un espacio para la reflexión crítica y el crecimiento personal e integral de las personas de la comunidad de Longo Mai a través de los procesos de creación y capacitación de un programa de español para extranjeros.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Recopilar información sobre Longo Mai con el fin de obtener un diagnóstico que permita contextualizar el programa.
2. Crear un módulo para la enseñanza del español como lengua extranjera para el nivel de principiante.
3. Transversalizar los contenidos del programa con conocimientos de las realidades que van desde lo local hasta lo global.

4. Promover la concientización sobre los problemas que aquejan a nuestro planeta, ocasionados por sociedades de consumo en dialéctica con el modelo de vida que presenta la comunidad.
5. Capacitar al grupo aspirante a facilitadores de español de Longo Mai a través de talleres que incentiven al desarrollo autónomo de sus saberes.
6. Elaborar material didáctico con quienes reciben las capacitaciones.

1.5. Antecedentes y estado de la cuestión

Definitivamente la E/ALE ha tenido un repunte a nivel mundial implicando todas las esferas, política, económica, social y cultural, exigiendo el conocimiento y dominio de otras lenguas, entre ellas y de forma muy significativa el español, como rasgo consecuente de “la globalización de todos los espacios de la vida que el mundo capitalista impone” (Agray, 2007, p.65). De igual manera, esta misma autora distingue cuatro razones que potencian este auge entre una serie de factores:

- 1- El fenómeno migratorio de habitantes de los países hispanoamericanos a Estados Unidos.
- 2- El establecimiento de acuerdos económicos internacionales, como es el caso de Brasil.
- 3- Los intercambios comerciales con países orientales, en particular con China.
- 4- La industria turística en España y en Latinoamérica (Ibid).

Tales circunstancias son ostensibles. Así el aumento de la población hispanohablante en los Estados Unidos ha llevado a que el sistema educativo implemente la enseñanza de ELE por encima de otras incluso, de igual manera, se incrementan los convenios de las universidades con instituciones y escuelas latinoamericanas que puedan recibir y acreditar a sus estudiantes.

Con respecto a los acuerdos económicos creados en el marco del MERCOSUR principalmente, se han desarrollado planes para facilitar los intercambios comerciales y culturales en la región, impulsando el español y el portugués,

como es el caso de Brasil que ha decretado el español como la segunda lengua oficial, “de enseñanza obligatoria en la educación secundaria, aunque actualmente en calidad de asignatura electiva, con miras a ser de carácter obligatorio en un futuro cercano” (Ibid, p.65).

Asimismo, el potencial que ven en Latinoamérica otros países en cuanto a las relaciones comerciales y geopolíticas atrae el interés por el español y la cultura latinoamericana, como es el caso de China, país que cada vez tiene más presencia en nuestra región, y como último factor señalado por Agray Vargas se encuentra la industria del turismo, la cual se ha consolidado como industria “turístico-lingüística”, como lo son los casos de Costa Rica, México, Argentina y últimamente Colombia.

Obviamente, la variedad de estudios relacionados con cultura y comunicación intercultural han dado como resultado su imbricación, es decir, se coadyuvan la una a la otra. “Ambas disciplinas hallan su convergencia a partir del núcleo simbólico que las caracteriza, de su estatuto signifiante, y de la operatividad de dicho estatuto en los espacios de la acción social”. (Rizo & Romeu, 2006, p.3) Así, todo lo que hagamos o digamos va a ser significado e interpretado por los demás a través de las interacciones sociales y comunicacionales:

Cultura y comunicación intercultural son conceptos estrechamente ligados. Más bien se necesitan mutuamente. No puede existir cultura sin comunicación entre sujetos, pues la interacción es la base de toda sociedad; y por otra parte, no puede existir comunicación –y concretamente comunicación intercultural- sin tomar en cuenta que los sujetos que se comunican son portadores de una cultura específica, un “desde dónde”, unos “lentes” desde los cuales miran y comprenden el mundo, desde los cuales actúan, se comportan, se piensan a sí mismos y a los demás. (Ibid, p.18)

En esa misma dirección, Costa Rica inicia con la enseñanza del español desde los años ochenta (Bonilla, Álvaro y Rojas, Roberto, 2012, p.2) y se empieza a integrar en los planes de estudio a la cultura, dado al reconocimiento que se le da a la cultura como componente primordial, por un lado y para obtener el aval internacional por otro, siendo que la afluencia de turistas iba en aumento por su condición de vitrina para el mundo, de paz, seguridad y riqueza natural.

De este modo, nos encontramos instituciones públicas y privadas, como la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional y la Universidad Latina, institutos y escuelas de idiomas o enseñanza de ELE específicamente con afán lucrativo y sedes de escuelas internacionales de idiomas, las cuales gozan de este reconocimiento internacional.

Con relación a este tema, se revisaron los programas del MCER, ACTFL, El Instituto Cervantes, UNA, La universidad Latina y algunas instituciones privadas de Costa Rica, en donde los componentes socioculturales están presentes, ya que están siendo vistos como esenciales.

Sin embargo, se trató de tener un acercamiento a las puestas en prácticas. Para eso se reflexionó desde tres ángulos: mi experiencia en algunas instituciones privadas, algunas de las experiencias de cuatro facilitadoras de ELE que trabajan en distintas instituciones privadas¹⁰ y desde las conclusiones de algunas investigaciones vinculadas con este tema.

¹⁰ Es importante aclarar que la muestra corresponde a profesorado de instituciones privadas, no se hicieron entrevistas a personas que laboraran o hubieran laborado para las Universidades públicas como la Universidad de Costa Rica o la Universidad Nacional. Para ello, se les informó que la información recopilada iba a ser utilizada con fines académicos y se les explicó los objetivos del presente proyecto. El instrumento fue un cuestionario-entrevista oral con tres preguntas abiertas: 1- *¿Los materiales usados reflejan la cultura costarricense?* Todas respondieron que no del todo, si bien en la clase ellas usan material propio que permite un mayor acercamiento a la cultura, también se utilizan libros elaborados en otros países. 2- *¿El aprendiz es visto como un ser integral o como un cliente-mercancía por la escuela/institución de ELE?* Todas respondieron que lamentablemente la enseñanza de ELE se ha comercializado mucho, aunque ellas sí realizan el trabajo con amor, por decisión propia. 3- *¿Recuerda alguna experiencia en donde se reflejen las respuestas anteriores?* Las respuestas a esta pregunta

Conviene aclarar que esto no quiere decir que sea un patrón general, es posible que muchas instituciones o profesionales en la enseñanza de lenguas extranjeras lo estén haciendo diferente, pero al menos evidencia una permeabilidad nociva de la economización del mundo en el campo de la enseñanza de ELE “so pena de la pérdida del conocimiento de sí, un peligro que conlleva la mundialización cultural” (Latouche, 2003, p.91) y la degradación del ser humano a objeto.

Para sustentar lo anterior, resulta oportuno reflexionar algunas expresiones de aprendices durante o al final de algún curso, relatadas por las facilitadoras antes mencionadas, correspondientes a la pregunta número tres y escuchadas por mi persona desde mi experiencia personal como facilitadora de ELE en algunas instituciones privadas:

- a) “Algunos profesores me gustan mucho, pero siento que la escuela es muy comercial.”
- b) “Lo que más me gustó fue la experiencia de campo en las zonas rurales.”
- c) “Mi familia es la mejor.”
- d) “No me gustó que mi familia casi no estaba en la casa, casi no hablé con ellos.”
- e) “Aquí me di cuenta que no necesito tanto para ser feliz, cuando regrese a mi casa voy a donar muchas cosas que no necesito para ser feliz.”
- f) “Tenía toda la gramática pero no sabía cuándo debo usarla, aquí comprendí.”
- g) “Me gustó que pude practicar mi español, en mi país practicamos en el libro.”

están incorporadas en el documento. Se reserva la identidad de las instituciones y de las entrevistadas por petición de las mismas, ya que éstas se encuentran laborando en la actualidad para estas instituciones privadas. Por otra parte, no es el propósito de este proyecto afectar la reputación de ninguna institución o persona.

h) “A esta escuela no vuelvo” – expresión de una estudiante a la que no le quisieron prestar un cuchillo para una actividad de la clase, porque la política de la escuela no “contemplaba el préstamo de utensilios de cocina para las clases” y terminó partiendo la sandía contra una piedra.

Si bien la muestra es muy pequeña, la lectura de estos ejemplos de experiencias, podría llevarnos a reflexionar para ahondar en el futuro sobre el tema. Sin embargo para efectos de este proyecto, se estima conveniente aludirlo. En primera instancia, se podrían deducir estos cinco aspectos, que a mi criterio se relacionan y al mismo tiempo fundamentan la importancia de los elementos que cimientan el presente trabajo y que serán explicados más adelante:

1- La persona siente que aprende cuando está en contacto directo con las personas y la cultura, esto es haciendo, no se trata de la inmersión entre cuatro paredes de la escuela, sino en una cultura que está viva y es nuestro contexto. (casos b,c,d,f)

2- La parte afectiva, los lazos que establece con familia, amigos y profesores son valores agregados y muy apreciados que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y que surgen de la concientización intercultural. (casos c, d, h)

3- La persona que aprende no quiere ser monetizada ni en la familia ni en la escuela, quiere ser integrada. (casos a, h)

4- Una persona que quiere aprender otra lengua y sale de su país por decisión propia, quiere experimentar cosas diferentes, una cultura diferente, no quiere más de lo mismo, de ahí que salgan los fines de semana hacia las afueras de la ciudad. (casos b y d)

5- Dependiendo de distintos factores, entendidos estos como variables, la persona que aprende experimenta transformación. Es posible que dentro de este conjunto de elementos, el contacto con realidades otras y/o los temas orientados hacia la reflexión por parte de profesionales de ELE en cuanto a la pobreza, las migraciones, derechos humanos, el medio ambiente, entre muchos otros temas, logre pequeños o grandes cambios en las personas involucradas en el proceso, en lo que concierne a la forma de concebir el mundo. (caso e)

De hecho una profesora compartió también una experiencia cuando un estudiante decidió un día no volver a las clases en la escuela porque “creía que aprendía más en la calle, hablando con las personas”.

En efecto, quienes hemos participado de la elaboración e implementación de programas y material sabemos que no es fácil amalgamar los componentes lingüísticos con los psico-socio-culturales sin que termine el primero excluyendo al segundo, y más aún, si se quiere orientar el proceso, no vaya a ser que se termine convirtiendo en un programa de activismo, de ahí la importancia de tener muy clara nuestra labor como personas facilitadoras y no como profesores, este tema será ampliado en el siguiente apartado.

Esa complejidad antes mencionada que no significa impedimento, es la que hace que muchos programas se complementen con materiales descontextualizados, y peor aún no significativos, impregnados de una cultura que quizá no es la que están experimentando los aprendices durante el proceso. Así, en una ponencia Roger Retana (2002, p. 3) manifiesta:

Constatamos que la tendencia es utilizar manuales elaborados en el extranjero y basados en contextos culturales y lingüísticos ajenos a la realidad costarricense, desvirtuando y contradiciendo el principio mismo del aprendizaje en inmersión. [...] No hay en librerías materiales ELE hechos en Costa Rica. Podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que todavía no hay en el país una cultura de la producción editorial de ELE.

Ese desajuste entre input y contexto es lo que podría estar provocando que quienes aprenden no se sientan inmersos y mucho menos integrados a la cultura y las causas podrían ser la materialización de la E/AELE, es decir que “los programas suelen limitarlos a una simple venta de servicios, cuasiturísticos en muchos casos , dejando de lado criterios académicos vitales [...] En escasas ocasiones se evidenciaba ese componente pedagógico tan intrínseco del aprendizaje de una lengua extranjera: la dimensión intercultural.” (Benavides & Herrera, 2010, p. 85)

Las reflexiones anteriores, confirman que predomina el economicismo por encima de las otras funcionalidades casi virtudes de los procesos de ELE; asimismo Talia Bugel (s.f., p.239) en la investigación que hace en San Pablo Brasil, refiriéndose a las interacciones entre las variedades del español, entre material de origen peninsular y profesores latinos manifestaba que:

La interacción lleva a una renuncia de los latinoamericanos a múltiples rasgos de sus variedades maternas en favor de rasgos del español peninsular, lo cual deriva en una mezcla inestable que es la que finalmente se transmite a los alumnos, con las correspondientes consecuencias en términos de identidad cultural, social, política e ideológica.

Por consiguiente, entre las experiencias e investigaciones en la E/AELE, y las características de Longo Mai, el proyecto se contempló fecundo para la creación de un programa, así como de los materiales a utilizar, que surgieran en y con la comunidad, lo cual resultaría más significativo y eficaz, a lo que Freire en su “Pedagogía del oprimido” (1970, p. 33) se referiría como liberador y transformador.

1.6. Respaldo Teórico

Se ha señalado que los motivos por lo que los seres humanos optan por aprender lenguas extranjeras son muy diversos. De igual manera, es sabido y hemos experimentado quienes ejercemos en este campo, que el grado de éxito de ese aprendizaje también es variado, lo que significa que no todas las personas aprenden de la misma manera, de ese modo es común hallarnos con aprendientes quienes expresan que aunque tienen muchos años estudiando la lengua, no han llegado a ser competentes o funcionales.

Ante todo, se debe tener en cuenta que no existe una “guía mágica” que podamos aplicar en una clase de ELE, puesto que estamos tratando con humanos tan integrales como complejos, por lo que como hemos visto, en los procesos de enseñanza-aprendizaje no siempre aplica la misma regla, es decir, podemos llevar un mismo planeamiento a la clase, que finalmente el desarrollo de la clase rendirá formas, matices, emociones y resultados diferentes, sin que cambien los contenidos gramaticales.

Quiere decir, que existe una serie de variables que se oponen a la rigidez de un programa y que debemos tener en cuenta a la hora de facilitar el aprendizaje. Como se mencionó anteriormente, procesos como aprender, comprender, interpretar y resolver problemas, difieren de persona a persona, así lo proponía Howard Gardner (1983) cuando dio a conocer su teoría de las inteligencias múltiples, la cual acuñaba la idea de las diferentes dimensiones de la inteligencia humana.

De ahí que la propuesta causara un revuelo en el ámbito educativo, el cual se cuestionaba el cómo enseñar en un salón de clase compuesto por intelectos múltiples un mismo tema, dando como resultado una variedad de actividades que echan mano de la música, las imágenes, lo lúdico, las artes, las experiencias de campo, el entorno y por supuesto la tecnología, con el fin de

armonizar-nivelar las distintas formas de aprender en un mismo grupo de aprendientes.

Sin duda alguna, siendo que las personas aprehenden el mundo de forma diferente, la enseñanza también es una variable. Cada profesional facilitador tiene su estilo propio de enseñar aun cuando la metodología y enfoque sean los mismos, factor que podría beneficiar o obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje si no hay una empatía¹¹ entre la forma en que se “da” y la forma en la que se “recibe”, y esto tiene que ver con la posición que tomamos como docentes, Pérez de Obanos (2009, p.3) cita a Underhill (2000, pp. 143-155) para identificar a tres tipos de docentes, el lector, el profesor y el facilitador:

En el primer caso, se trata de un docente de cualquier contexto educativo que conoce el contenido que enseña, la lengua extranjera, pero ni posee una destreza especial ni un interés en conocer las destrezas técnicas ni la metodología adecuada para enseñarlo. [Conoce el tema pero no los procedimientos]. El profesor es un docente que conoce el tema y además está familiarizado con una serie de métodos y procedimientos para

¹¹ Marins De Andrade y Guijarro Ojeda (2010) en un estudio realizado en Brasil sobre los componentes afectivos de la competencia existencial en estudiantes de español como lengua extranjera citan a Arnold y Brown (2000, p.36) quienes definen empatía como "el proceso de ponerse en la piel de otra persona", los autores señalan que la empatía es quizás el factor más importante para lograr la armonía en las sociedades [y si partimos de la premisa de Arnold y Brown anterior esto significaría “no hagas a nadie lo que no te gustaría que te hicieran a ti”] lo cual mejoraría los intercambios interculturales puesto que supone el reconocimiento y el respeto hacia el otro y por ende el proceso total de enseñanza-aprendizaje se beneficiaría. Enfatizan además que “es obvio que sólo puede desarrollar empatía el profesor que mira y trata a sus alumnos primeramente como seres humanos, frutos de determinado contexto socioeconómico y cultural y no meramente como números del "cuerpo discente". Lo que a su vez convierte la clase de ELE en una fuente para la concientización. Sugieren la utilización de la imaginación “imágenes mentales” a través de Arnold (Idem, p. 290) para el desarrollo y estímulo de la empatía pues "utilizando nuestra imaginación y nuestra intuición podemos intentar percibir los sentimientos y los pensamientos de la otra persona" (Ibid, p.118) [La técnica que se señala anteriormente podría ser por ejemplo una foto que muestre una actividad cotidiana de una persona de la comunidad o mejor aún facilitarle al aprendiente involucrase en las actividades, de manera que implique primeramente una lectura denotativa para luego pasar a la connotativa desde el punto de vista del personaje y desde el punto de vista de quien aprende, estos ejercicios llevarían a los involucrados a usar elementos lingüísticos para describir por una parte, y por otra a “ponerse en los zapatos de la otra persona” lo que fomentaría la empatía]

enseñarlo. [Tiene formación académica pero no el desarrollo de destrezas significativas de carácter personal e interpersonal, la empatía no es parte de su formación]. El “facilitador”, en cambio, es un docente que comprende el tema, que está capacitado en el uso de métodos y técnicas de enseñanza actuales, y que además estudia y considera de forma activa la atmósfera psicológica del aprendizaje y los procesos interiores que se dan: en él mismo y en el alumno; en las interacciones entre sus alumnos, y entre él y sus alumnos. [Es consciente de cada elemento del proceso y su función mediadora, sabe que no se trata solo de transmitir información, busca humanizar los procesos].

A lo largo del documento, se ha ido develando la complejidad de los procesos a la hora de enseñar y aprender lenguas extranjeras, lo cual ha sido un estímulo y un reto para muchos investigadores a través de los años, generando una serie de teorías, enfoques, métodos de enseñanza, entre otros.

Con referencia a lo anterior, Keith Johnson (2008, p.72) mencionaba la gran división teórica entre los lingüistas a través de la historia, que a la vez han causado división entre las metodologías de enseñanza citando a Diller (1971), y agrega “no solo las metodologías de enseñanza [evidencian esta escisión] sino también las teorías sobre la manera en que se aprenden las lenguas extranjeras.”

Como resultado se tiene una lista de estudios, como de estudiosos del tema que van desde el empirismo, el racionalismo y más recientemente la “revolución sociolingüística”, en el cual el concepto del acto del habla y el estudio de la pragmática¹² en particular, desempeñan un papel fundamental (Ibid p.89),

¹² Para Escandell Vidal (s.f., párr.11) “El objetivo de la Pragmática es, tratar de establecer con precisión qué factores determinan sistemáticamente el modo en que funcionan nuestros intercambios comunicativos.” “Uno de los componentes básicos que se reconocen dentro de la competencia comunicativa es precisamente la competencia pragmática. Aunque se presenta bajo diferentes denominaciones (competencia sociolingüística, Canale y Swain, 1980, Canale, 1983; competencia pragmática, Bachman, 1990, y Bachman y Palmer, 1996; en español,

generando a su vez teorías y posicionamientos cognocitivos (Piaget 1896-1980), socioculturales (Vigotsky 1896-1934) y sociopolíticos (Freire 1921-1997).

De ahí que muchas escuelas y profesionales facilitadores se inclinen por el eclecticismo, puesto que se trata más bien de conciliar los hallazgos, los saberes, las tendencias en beneficio de los procesos de E/AALE.

Se estima conveniente en este punto definir dos conceptos que se han venido utilizando y de los cuales se seguirá haciendo uso a lo largo de este trabajo. Nótese en el párrafo anterior la abreviatura de E/AALE (enseñanza-aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras), en este último caso agregué “adquisición” porque aprender y adquirir son conceptos diferentes pero que están relacionados, ya que ambos inciden en el output de las personas aprendientes.

Johnson (2008, p.128) cita a Krashen (1982) para distinguir adquisición de aprendizaje, el primero es descrito como un proceso “natural” en el que la conciencia no está enfocada en las formas lingüísticas, por lo que se da en condiciones igualmente naturales de comunicación, similar al aprendizaje de niños de su L1, mientras que el aprendizaje viene siendo un proceso consciente, planificado y caracterizado por la corrección y el “aislamiento de la reglas”.

Pero para este mismo autor, en cualquier entorno “intervienen un poco de aprendizaje y un poco de adquisición” (p.129) ya que la interacción dentro y fuera de la clase le permite escuchar y absorber el lenguaje producido por las demás personas (hipótesis de la interacción All-wright 1984 y Long 1983).

véanse los trabajos recogidos en Llobera (ed.) 1995), lo que se quiere en todos los casos es recoger la intuición general de que, además de las reglas gramaticales, hay otras pautas que determinan la adecuación del uso lingüístico.”(párr. 2) Además el contexto dentro de la pragmática adquiere relevancia en el tanto este permite comprender enunciados que fuera de él sería imposible comprender.

Así mismo, los factores afectivos inciden en el aprendizaje en el tanto estos son vistos “como un ‘filtro’ a través del cual tiene que pasar el input de la LE antes de ser adquirido”, cuando los sentimientos de quien aprende son positivos se puede decir que está más abierto al input, si son negativos estará cerrado al input (hipótesis del filtro afectivo, p.154).

Siendo que los dos procesos, aprendizaje-adquisición coadyuvan en los procesos de ELE, ambos deben estar contemplados en los programas, así quienes facilitan deberán proveer los conocimientos con el mismo ímpetu que se posibilitan las condiciones para que se lleven a cabo las interacciones comunicativas de forma espontánea.

Pues bien, desglosar las teorías y especificarlas no es el cometido en este proyecto, aunque se encuentren implícitas en el diseño del programa de forma ecléctica con el fin de lograr la homeostasis, por lo que este trabajo se circunscribió a tres elementos que subyacen en dichos procesos, y que según el criterio de la realizadora del proyecto y para el logro de los objetivos planteados son fundamentales: la contextualización, la interculturalidad y la acción política de cualquier proceso educativo.

Es necesario reiterar que estos tres componentes son constituyentes de un conjunto complejo de factores que configuran los procesos de E/AALE y que de igual manera su éxito va a depender de una gran cantidad de variables.

1.6.1. La contextualización

“No es posible entenderme tan solo como clase, o como raza, o como sexo, aunque por otro lado mi posición de clase, el color de mi piel y el sexo con que vine al mundo no se pueden olvidar en el análisis de lo que hago, de lo que pienso, de lo que digo. Como no se puede olvidar la experiencia social en que participo, mi formación, mis creencias, mi cultura, mi opción política, mi esperanza.”

(Freire, 1993)

El término contexto del latín *contextus* significa, “lo que rodea a un acontecimiento o hecho”, veámoslo con un ejemplo: cuando observamos una fotografía de una persona podemos inferir las expresiones y/o la ropa que se utiliza como armónica o no por el marco, es decir “el alrededor” de la persona, el cual lo influye.

Como puede inferirse, difícilmente vamos a ver a una persona en traje de baño en su oficina con sus compañeros, a no ser que sea un salvavidas. Asimismo, es muy común también escuchar frases como “ese tema está fuera de contexto”, “lo que hizo está fuera de contexto” o “esa persona o libro está descontextualizado”.

Lo anterior significa, que los factores circunstanciales en el espacio y en el tiempo, tangibles e intangibles que rodean a las personas, sus palabras y sus actos, pueden ayudar a decodificarlos para su debida interpretación y comprensión.

Según el diccionario de términos del Centro Virtual Cervantes “el contexto de aprendizaje es una de las variables que, según los estudios, inciden sobre los procesos de adquisición de una segunda lengua” y tales variables pueden ser de tipo personal, ambiental o sociohistórica, por lo que “en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, la toma en consideración del contexto ha ido estrechamente unido a la creciente importancia que han tenido las aproximaciones del análisis del discurso en la formulación de propuestas de base comunicativa”(Ibid).

Desde esta visión, el contexto discursivo contempla cuatro campos que se interrelacionan: contexto espacio-temporal, contexto situacional, contexto sociocultural, contexto cognitivo, los cuales en su totalidad toman en cuenta el espacio y el tiempo en el que se da la comunicación, las características sociales, los conocimientos previos o representaciones mentales, las

intenciones que se persiguen y las circunstancias percibidas por los interlocutores, es decir que no solo influye lo que se dice, sino también lo que se hace.

Por lo tanto, contextualizar un programa de ELE implica que no podemos separar a la persona que aprende de su realidad, una realidad dada en geografía y tiempo, histórica y sociocultural cargada de saberes, subjetividades y de intenciones, es no solo poner al aprendiz en el mundo sino con el mundo (Freire, 1965, p.11)

La contextualización de los materiales de ELE hará que el aprendizaje no solo sea significativo, sino que posibilita la integración de quien aprende y humaniza el proceso, hechos que sumados a la totalidad de las partes que comprenden un programa de ELE serán decisivos para su eficacia.

Paulo Freire exponía en su obra “La educación como practica de la libertad”, que toda tarea de educar “sólo es auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad” (1965, p.6), para él un ser humano integrado es sujeto y no objeto.

Además, un programa que brinda a quienes aprenden la oportunidad de situarse en tiempos y espacios coherentes con sus realidades sociales, culturales, económicas y políticas, da paso a la concientización y a “una re-lectura más crítica del mundo como "camino" para "re-escribirlo", es decir, para transformarlo. (Freire, 1992, p. 62).

Es en esa educación para la vida, el cual es un proceso permanente del ser humano (Ibid) que un programa de inmersión de ELE deviene en práctica social, configurando un contexto educativo a través de su diario vivir, como es el caso de Longo Mai.

1.6.2. La interculturalidad

“...los dioses primeros se dieron cuenta que ya tenían un primer acuerdo y era que había “otros” y que esos “otros” eran diferentes del uno que era. Así que el primer acuerdo que tuvieron los dioses más primeros fue reconocer la diferencia y aceptar la existencia del otro. Y qué remedio les quedaba si de por sí eran dioses todos, primeros todos, y se tenían que aceptar porque no había uno que fuera más o menos que los otros, sino que eran diferentes y así tenían que caminar.”

(Subcomandante Marcos, 1998)

A lo largo de nuestra historia la humanidad ha ido gestando un sinnúmero de culturas como seres sociales que somos. Las personas se agrupan según los aspectos que los identifica como colectivo bajo un paradigma cultural, compartiendo historia, lengua, saberes, costumbres, modos de ser, entre muchas otras resultantes de muchas variables que configuran y reconfiguran la cultura, ya que esta es dinámica en el tanto significa la vida de los pueblos.

De igual manera, los distintos grupos sociales y culturales siempre han mantenido relaciones entre sí, aunque con distintos propósitos, convergiendo la mayoría de las veces en relaciones de poder y dominio basadas precisamente en las diferencias.

Como resultado de distintas reflexiones críticas en Estados Unidos y Europa, “sobre los fracasos de las políticas de homogeneización que se desarrollaron en esa regiones” (Acevedo, 2008, p.4), surge el pluralismo cultural, cuyo pensamiento afirma “la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades grupos o comunidades étnica, cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes.” (Ibid, p.4)

Para esta misma autora, el pluralismo cultural ha desembocado en dos propuestas sustanciales en las últimas dos décadas: la multiculturalidad y la interculturalidad, con respecto a la primera señala la diferencia entre la multiculturalidad natural existente en las sociedades que viene siendo la de

hecho, de “la multiculturalidad como propuesta de organización social y política” (Ibid, p.5) en donde destaca el derecho a la diferencia.

El término interculturalidad surge en el ámbito educativo e igualmente se diferencia de “la interculturalidad de hecho que se da en una sociedad” (Ibid, p.7). La diferencia entre ambas radica en que la primera se fundamenta en los principios de la igualdad (derechos, oportunidades, responsabilidades) y el respeto a la diferencia, mientras que la segunda “añade el principio de unidad en la diversidad” (Ibid, p.7)

Ahora bien, los contextos educativos configurados en los procesos de E/ALE son espacios multiculturales enfocados en facilitar competencias comunicativas, pero como bien lo demostró Hymes (1966) citado por Fajardo Salinas (2011, párr.3) “saber una lengua es algo más que saber un vocabulario y un sistema gramatical” por lo tanto:

Es necesario poseer otros conocimientos no lingüísticos aunque siempre ligados a un tipo de codificación verbal o no verbal: convenciones de uso de acuerdo con factores sociales y creencias, es decir, de acuerdo con la cultura, en el amplio sentido de este término. (Ibid)

De ahí la importancia de la contextualización antes mencionada y la transversalización sociocultural e histórica en los programas de inmersión de ELE, porque es lo que pone a los educandos en contacto con las culturas y sus historias para comprender el pasado, significar el presente para querer cambiar las actitudes que carcomen la humanidad de las personas. Las relaciones entre culturas siempre han existido, pero no siempre el resultado ha sido positivo y justo, los contextos educativos permiten concientizar sobre la interculturalidad a través del diálogo entre aprendientes y personas facilitadoras.

Los contenidos culturales permiten a las personas involucradas en los procesos intercambiar, comprender y respetar las diferencias culturales a través de

diálogo y estética (Freire, 1996, p.16) que resulta de esa multiculturalidad, como la vez que en una clase con cuatro estudiantes representantes de distintos países descubrimos que el gallo no siempre hace kikiriki, ni kokoroco, sino que los sonidos onomatopéyicos variaban entre los países, la tan sola diferencia de sonidos fue causante de un mismo sentimiento de empatía en la diversidad, que hizo la clase significativa, integradora y bella.

Por lo tanto, la interculturalidad que se gesta en los programas de E/ALE potencian las afectividades fortaleciendo las relaciones sociales, estimulando los aprendizajes, ya que no es un secreto que funcionamos mejor cuando nos sentimos integrados y apreciados, a la vez, quienes aprenden y facilitan se reedifican, se reeducan entre sí, mediatizados por el mundo al reconocerse en el otro, “porque nadie es si se prohíbe que otros sean”. (Ibid p.7)

Esa conciencia en la alteridad podría minimizar en gran medida el choque cultural y/o el etnocentrismo que sufren algunas de las personas inmersas en procesos de E/AALE. A la vez, la interculturalidad funge como puerta que invita a caminar a toda la humanidad en la unidad hacia la humanización.

1.6.3. La acción política de los procesos educativos

“...la educación será tanto más plena cuanto más sea un acto político, un compromiso ético y una experiencia estética.”

(Freire, 1992)

La voracidad del sistema dominante tiene a nuestro planeta y a nuestra humanidad al borde del precipicio, la noción de desarrollo desde la visión neoliberal consumista y mercantilista parece haber inhabilitado la capacidad de sapiencia del ser humano; para Hinkelammert (2005, p.490) la crisis de la población humana y del medio ambiente develan “la irracionalidad de lo racionalizado.”

En efecto, se trata de un sistema cuya racionalidad basada en el “cálculo de los intereses materiales” (Ibid, pp.490-494) está socavando los recursos sobre los cuales se sustenta y sin los cuales este no podría existir: nuestro planeta y el ser humano. En donde el orden y las reglas son impuestos por el mercado, cuyo fin único es el crecimiento económico de unos cuantos, aun cuando esto implique el colapso del mundo entero y nuestra humanidad.

Ante semejante delito, cabe preguntarse ¿qué ha implicado el desarrollo desde la mezquina visión económica?, ¿quiénes se han desarrollado y quiénes han tenido que pagar ese desarrollo? Posiblemente las respuestas conlleven a replantearse este concepto que en la actualidad ha devenido en sinónimo de muerte, ya que el resultado del desarrollo impulsado por el mercado ha develado su ethos: homicidio, epistemicidio, ecocidio, culturicidio y todo concepto terminado en “cidio” del latín “*cidion*” que significa la acción de matar.

Dentro de este marco, reflexionar sobre este concepto para devolverle el significado que le ha sido secuestrado es una necesidad y no una opción, pues si hiciéramos un balance de los daños para pasarles la factura a quienes han dirigido e impuesto este desarrollo, el monto sería inestimable. Sin embargo, este incobrable no debe detener a nuestros pueblos en la búsqueda del verdadero desarrollo. Para Raff Carmen (2004, p.263) “el término ‘desarrollo’, por tanto, debería cubrir, exclusivamente, aquellos procesos que benefician a todos los habitantes del mundo, bajo condiciones justas, equitativas y, por consiguiente, humanas.

En virtud de estas consideraciones, urge un desarrollo que vaya de la mano con la educación, que pueda ser consensuado en y con el colectivo, participativo, materializado en alternativas autónomas, ético y responsable con nuestros prójimos, llámense estos ríos, árboles, pájaros, tortugas, hombre o mujer. De igual manera, el deterioro en todas las esferas de la vida humana, incluyendo a nuestra madre tierra, demanda una posición activa de parte de quienes

habitamos este planeta. Al respecto Vandana Shiva¹³ en su reciente visita a Costa Rica, declaró en su lucha contra Monsanto que “hacer una huerta en la casa es hacer revolución”, es decir: un acto político¹⁴.

Este es el punto al que se quiere llegar en este apartado, “más que luchar desesperadamente para conservar un parapeto en el seno del mercado mundial, hay que militar por ampliar y profundizar una verdadera sociedad autónoma al margen de la economía dominante” (Latouche, 2003, p.21), son precisamente las pequeñas acciones desde nuestros espacios y desde abajo las que pueden generar los grandes cambios, se trata de una decolonización del poder, del saber, del ser y del espíritu como se mencionó en la justificación.

Las propuestas alternativas hacia un desarrollo autónomo, así como las ideas decolonizadoras podrían interpretarse como utopías, no obstante, estas deben permanecer en nuestros imaginarios como las esperanzas, lo cual es la función utópica, por lo tanto positivas, vistas éstas como motor que nos lleva a ser sujetos de nuestra historia para realizar acciones, “la acción es la concreción de la utopía traducida en proyectos concretos y viables.” (Fignoni, 2003, P.46).

De igual manera Freire nos testifica que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (1965, p.3), reconociendo que no lo podemos todo, pero sí algo, descubriendo lo que

¹³ La filósofa, científica y escritora india Vandana Shiva es una de las activistas más reconocidas internacionalmente por su lucha contra los cultivos transgénicos y en defensa de las semillas criollas, visitó Costa Rica en enero del 2014, puede ver la conferencia magistral que dio en la Universidad de Costa Rica en el siguiente sitio web:
<https://www.youtube.com/watch?v=GEEp19h3alo>

¹⁴ Entiéndase política no a la actividad de gobernar o regir los asuntos públicos, sino, a las formas de organización de las personas y que inciden en las vidas de quienes integran los distintos colectivos. Para Paulo Freire todo acto educativo es un acto político, ya que considera a la educación como una práctica de la libertad. Por tanto, para él la neutralidad no existe. Ya que toda acción de los seres humanos lleva implícito una intención, aun cuando actuemos u omitamos estaremos optando. Bajo esta perspectiva no existe un ser humano ahistórico o apolítico. Pues como bien mencionó este autor en una de sus entrevistas: “toda neutralidad afirmada, es una opción escondida”. Para ampliar este tema se recomienda revisar el sitio web: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730163856.pdf> [Consultado el 24 de noviembre de 2014]

“históricamente es posible hacer en el sentido de contribuir a esa transformación” (Ibid, p.3), si juntamos todos los “algo”.

En la cotidianidad, las personas como seres integrales y sociales que son, mantienen una dialéctica con su entorno, con sus realidades, pasando de lo local a lo global incluso y sobre todo ahora con las herramientas tecnológicas. Cuando escuchamos personas diciendo: “compro en las ferias para apoyar al pequeño agricultor”, “viajo en bicicleta para no contaminar”, la intencionalidad detrás de los actos y las palabras, son posiciones políticas, lo que significa que a diferencia del resto de los animales somos seres políticos por naturaleza, por lo que para Freire no puede existir una práctica educativa neutra, a no ser que sea por imposición-represión.

En una serie de encuentros organizados por FLACSO en Argentina, y que fueron recopilados luego en el libro “Enseñar hoy”, Elisa Fulgheri (2005, p.18) exponía, “una aula politizada es el estadio pedagógico didáctico ideal para acercarse a la realidad, para analizarla, comprenderla e intentar creer en ella para modificarla, por la sencilla razón de que todos somos seres políticos”.

Cabe agregar, que no se trata de imponer ideologías, implica estar en consonancia con nuestros sueños, esperanzas y creencias. Ese paquete motivador que nos lleva a intencionar y enlazar pensamientos con actos y palabras, es lo que entra en diálogo con los otros paquetes de los interlocutores, en tanto aprendientes, como cuando en una clase de ELE se propone una actividad de creatividad, en donde los estudiantes tienen que pensar en un problema que esté afectando a nuestro medio ambiente para proponer una campaña que contenga posibles soluciones, aplicando los contenidos lingüísticos estudiados previamente.

De esta manera, la clase se convierte en el espacio gnoseológico en donde el acto cognoscente no se agota, ni se limita en quien facilita, porque

dialógicamente se extiende a los demás (aprendientes) cognoscentes, de tal manera que el objeto cognoscible se hace mediador de la cognoscibilidad de ambos (Freire, 1970, p.112), así cuando los procesos educativos “traen a la conciencia las contradicciones del mundo humano” (Ibid) para analizarlas y reflexionarlas, están politizando.

Se trata de un acto creador (Ibid), en donde a través de todo un proceso intencionado quien facilita va proveyendo las herramientas lingüísticas, teniendo claro que estas herramientas lingüísticas van a generar actos lingüísticos en el entendido de Austin (1962), quien demuestra que el acto de decir algunas palabras implica llevar a cabo una acción, que va más allá de lo que se está diciendo, lo cual es su significado.

Este es el momento en que se materializa la vocación política del ser humano, quien la exterioriza en la lengua que cuando enuncia y describe, persuade y realiza actos. Es un hecho, que “todo lenguaje tiende a reproducir formas dominantes de relaciones de poder. Pero el lenguaje también lleva consigo, en sí, los recursos de crítica inmanente que le permiten trascenderse” (Carmen Raff, 2004, p.129), de ahí que cualquier proceso educativo, en este caso un programa de ELE desde América Latina para el mundo: no puede ser apolítico.

1.7. Aspectos Metodológicos

"Me lo contaron y lo olvidé; lo vi y lo entendí; lo hice y lo aprendí."

(Confucio 551 AC - 479 AC)

Las características del proyecto hacen que intervengan espacios-tiempos que requieren de distintas metodologías de enfoque cualitativo, en el tanto los objetivos planteados así lo requieren, pues se trata de una secuencia de etapas que se relacionan y articulan entre sí para dar forma a un programa contextualizado, que reúna la debida selección de unidades temáticas y culturales previo a la capacitación de miembros de la comunidad para que lo

apliquen luego. Si bien existe una conexión entre los objetivos, estos fueron abordados desde distintos caminos aunque se buscara su convergencia.

Reconsiderando el enfoque y metodología apropiados a la hora de diseñar un programa de español específicamente, es importante reiterar que experiencias anteriores de investigación han evidenciado que un abordaje propio, basado en varias ópticas teóricas y métodos diversos, sintetizados y recreados para adaptarlos al objeto de estudio han sido eficaces.

1.7.1. El programa

En el marco de las consideraciones anteriores, el programa para la comunidad de Longo Mai fue diseñado a partir de un enfoque comunicativo, activo y humanista complejo, que integra distintos métodos, técnicas y estrategias, adecuados al contexto, integrando contenidos lingüísticos, culturales, socioafectivos y políticos.

Lo anterior, organizado en función de las necesidades básicas que presentan quienes aprenden español en el nivel principiante, con el objetivo de que puedan satisfacer una serie de necesidades inmediatas que le permitan interactuar con sus familias anfitrionas y la comunidad en general, persiguiendo a la vez el desarrollo de las cuatro destrezas elementales: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

No se debe olvidar que el programa en cuestión es el primer eslabón dentro de un proceso que implica los demás niveles, puesto que este es un módulo inicial, una especie de puerta para adquirir y aprehender capacidades y destrezas en otra lengua, que les permita relacionarse y convivir con los demás como parte de una educación para la vida, en donde “el objetivo de la educación debe ser la creación de la alternativa social” (MCLaren, 2012, p.5). Para este mismo autor se trata de reconocer el papel de la acción política como praxis revolucionaria desde una pedagogía crítica que lleve a:

...reafirmar la acción humana, y de encontrar las formas de organización que facilitan el desarrollo humano [integral a través de] un tipo de pedagogía que no subordina la práctica al reino de ideas o la sola teoría, pero está preocupada con la acción, con la transformación de condiciones sociales de existencia, de modo que se tenga una capacidad mayor para participar en la transformación de sociedad [que] consecuentemente es una pedagogía que lucha por la descolonización. (Ibid, p.8)

Es pertinente destacar que se aprende cuando interactuamos con los demás, con el mundo, se trata de relaciones interpersonales e interculturales que se dan a lo largo de toda nuestra existencia, de ahí que quien facilite es “educado/a en tanto educa a través del dialogo” (Freire, 1970, p.59), nos hacemos en la práctica y en el diálogo, así educar corresponde entonces a concientizar, a partir de esa concientización el mundo es significado, expresado y transformado.

La meta por tanto, es la praxis, a la cual se precisa llegar para la deseconomización del ser, vital para la supervivencia de la humanidad en contraposición a las competencias¹⁵ y a la carga semántica que este significativo ya posee, en un planeta orientado por las competencias del mercado que nos han introducido en un “Titanic planetario” como bien lo afirma Edgar Morin (2008, párr.12).

Ante esta coyuntura, se hace imperativo más bien, adquirir las destrezas comunicativas y generales para la humanización, siendo la persona facilitadora quien propicie esos espacios iniciales o abran las puertas para futuras y perennes pericias de la vida humana.

¹⁵ El enfoque por competencias implica una serie de “herramientas” que le permiten a la persona llevar a cabo una acción, integrando distintos saberes y recursos cognitivos. Así el MCER distingue entre las competencias comunicativas (lingüística, sociolingüista y pragmática) y las generales (saber, saber aprender, saber hacer y saber ser), menos relacionadas con la lingüística pero incidentes en los procesos de E/AALE, ambas significan para el MCER la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que le van a permitir a una persona desempeñarse con éxito en los distintos momentos y espacios.

Las intenciones declaradas por el MCER son valiosas en cuanto a querer “conseguir una mayor unidad entre sus miembros” adoptando acciones comunes en Europa, para entre varios objetivos “preparar a todos los europeos para los desafíos de una movilidad internacional y una cooperación más intensas, no sólo en la educación, la cultura y la ciencia, sino también en el mercado y en la industria.”(MCER, 2002, p.3)

Pero como se demostró anteriormente, en algunos casos en la práctica se ha demostrado lo contrario, al menos en lo que corresponde a América Latina y en este caso a Costa Rica; existe un distanciamiento de esa preparación para la vida, pues muchas veces encontramos una economización de programas, entendida ésta como reduccionista y permeada por el mercado.

Esto hace que el objetivo sea que quien aprende, realice y pase una evaluación final y/o asignar un nivel que muchas veces no corresponde con lo que la persona puede en realidad hacer, obviando la riqueza del proceso total como tal y por ende, dejando de lado una serie de elementos esenciales dentro de esa enseñanza-aprendizaje-adquisición de una lengua que es para la vida y de por vida tanto para quien facilita como para quien aprende.

1.7.2. Las capacitaciones

Con respecto a las capacitaciones, el procedimiento escogido es la concepción metodológica dialéctica, la cual comprende la realidad de forma integral, en donde la realidad es una creación de los seres humanos, que con sus pensamientos, sentimientos y acciones pueden transformarla, por lo tanto cambiante.

No obstante, para cambiar realidades es preciso también cambiarnos a nosotros mismos, por consiguiente, somos objeto y sujeto de conocimiento y transformación, esta metodología explicada por Oscar Jara (s.f., pp.8-9) en su artículo “Concepción metodológica, métodos, técnicas y procedimientos” es

bastante común entre las experiencias latinoamericanas que se refieren a educación popular.¹⁶

De ahí la importancia de la participación activa por parte de quienes conformaban el grupo, ya que de esta manera contribuyeron con su propia formación, no se trataba de llenarles el cesto con conocimientos, sino de que cada persona en su condición de facilitador fuera descubriendo las necesidades de quienes aprenden el español para relacionarse y comunicarse en la comunidad, así como de los instrumentos que en su papel de facilitador podrían brindar a sus aprendientes.

1.7.3. Las fases

La puesta en práctica del proyecto implicó dividirlo en 4 etapas, en este apartado se hace mención de cada una de forma abreviada para seguir el orden de las ideas, no obstante dichas fases serán ampliamente detalladas en el siguiente capítulo:

1- Fase indagatoria: Lo primero que se hizo fue una recolección de información a través de entrevistas semiestructuradas y abiertas, observaciones y conversaciones con las familias anfitrionas, los miembros fundadores de la comunidad y del comité de turismo, las personas interesadas en recibir las capacitaciones y dos visitantes extranjeros que se encontraban en el momento en la comunidad.

Lo anterior con el fin de, por un lado, obtener un diagnóstico inicial para contextualizar el programa de acuerdo a las características, recursos y filosofía de vida de la comunidad, así como a las necesidades primarias comunicativas de visitantes extranjeros, y por otro, conocer las características, historias,

¹⁶ Para profundizar más sobre este tema, se recomienda leer el resumen de Carlos Núñez y Oscar Jara “La concepción Metodológica Dialéctica”, en el sitio web: http://ensenaraaprender.bligoo.es/media/users/34/1716213/files/645799/CONCEPCION_METODOLOGICA_DIALECTICA.pdf [consultado el 14/06/2014]

conocimientos previos, expectativas y motivaciones de quienes querían fungir como facilitadores de su lengua y su cultura, con el objetivo de enriquecer el propio saber con el de los pobladores de forma integral a la hora de impartir los talleres.

2- Fase de diseño: Correspondió en esta etapa reflexionar sobre la información recolectada y sustentada por una revisión bibliográfica con el propósito de organizar y elaborar el programa general de ELE para el nivel principiante y los contenidos de los talleres, en el entendido que tanto programa, como actividades, talleres y materiales se robustecen permanentemente a lo largo de todo proceso a partir de la flexibilidad, dinamismo y adaptabilidad que todo proceso de E/ALE debe comprender.

3-Fase instructiva: Una vez elaborado el cuerpo gramatical y temático del programa y de las capacitaciones, se impartieron los talleres participativos-dialógicos, que fueron de lo simple a lo complejo: características y funciones del nivel principiante, los contenidos gramaticales de cada subnivel, didáctica en la clase, elaboración de planes, materiales y evaluación.

A través de distintas técnicas participativas como: preguntas generadoras, dinámicas, dramatizaciones, juego de roles, conversatorios, collage, powerpared, música y ciclo del aprendizaje, se fueron introduciendo la teoría, los aportes y sugerencias del grupo. Además, quienes participaban escribían en una libreta-portafolio sus experiencias diarias, esto con el fin de complementar la sistematización de todo el proceso que se estaba realizando de forma paralela.

4- Fase realizativa: Finalizados los talleres se pretendía que las personas que habían recibido las capacitaciones tuvieran la oportunidad de dar una clase de español, no obstante, esta fase dependía de la presencia de visitantes extranjeros, es decir, si existía o no personas con un nivel principiante dispuestas a tomar las clases en ese preciso momento.

La finalidad era que quienes participaron pusieran en práctica los nuevos conocimientos y las pericias adquiridas en el proceso, a la vez que se observaba y evaluaba la clase a través de un instrumento de medición previamente diseñado para tal fin, lamentablemente, por la falta de visitantes con estas características esta etapa no pudo ser ejecutada.

Todo el proceso fue sistematizado desde el punto uno por la responsable del proyecto, mientras que a partir del punto tres quienes integraban el equipo iniciaron un portafolio de experiencias desde el inicio de las capacitaciones hasta finalizados los talleres.

Capítulo II

Proceso y sistematización

Este capítulo detalla la metodología y sistematiza la experiencia en el mismo orden en que se establecieron los objetivos y por consiguiente los pasos a seguir. En vista de ello y para un mejor acercamiento-entendimiento a lo que fue la experiencia se describen las actividades realizadas tanto por fase como por taller.

En ese mismo sentido, resulta sustancial primero que nada brindar detalles y descripciones que ayuden a comprender, interpretar y reflexionar cada acción realizada en este proyecto y expuesta en los siguientes apartados.

2.1. Datos complementarios para mayor comprensión-aprehensión del proceso

2.1.1. Entrada a la comunidad

Los primeros conocimientos sobre Longo Mai se obtuvieron en uno de los cursos del Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA). Así, la primera visita a la comunidad fue promovida por los profesores Bryan González y Juan Gómez en el marco de la maestría de Estudios Latinoamericanos.

A través de la asistencia a distintas charlas propuestas por la comunidad, pudimos comprender sus orígenes, su forma de organización, sus problemáticas y los retos que enfrentan quienes desean implementar formas alternativas de convivencia.

Por lo tanto, para la implementación de este proyecto, se recurrió a la base de datos que se había recolectado en dicha visita y a los profesores antes mencionados. A la primera persona que se le mencionó el proyecto fue a Roland Spendlingwimmer, miembro fundador y administrador, quien recibió la propuesta con mucho agrado y aprobó el proyecto, en el tanto este podría traer una serie de beneficios a la población.

Luego, el profesor Gómez facilitó nuevos contactos, esta vez con Cristóbal Puckard (suizo), Edith Quijano (salvadoreña) ambos miembros del comité de turismo y Guadalupe Urbina, artista domiciliada en la comunidad, quienes de igual manera me abrieron las puertas de su comunidad y me facilitaron información y estadía.

2.1.2. Visitas a la comunidad

Se realizaron tres, la primera con una duración de 4 días, entre el 20 y el 23 de mayo. El objetivo era conocer a los pobladores, recolectar la mayor cantidad de datos, brindar información detallada del proyecto persona a persona y a través de un taller. Para esto, el comité de turismo me facilitó una habitación en el “taller de costura”, ubicado en el centro de la comunidad.

La segunda visita tuvo una duración de 10 días, del 28 de junio al 7 de julio y el hospedaje fue facilitado por Guadalupe Urbina en su casa de habitación. En este tiempo se realizaron las capacitaciones y los conversatorios. Asimismo, se fortalecieron los lazos y la confianza entre participantes, miembros de comité de turismo, pobladores y mi persona.

La última visita se realizó entre los días 11 y 13 de octubre, en este tiempo se realizaron dos encuentros, la primera reunión tenía como objetivo aclarar cualquier duda que tuvieran hasta el momento y la entrega del libro de trabajo, del cual se sintieron muy orgullosos por su autoría.

Finalmente se llevó a cabo la graduación, acto que fue muy significativo para las personas participantes ya que recibieron un certificado extendido por la Universidad Nacional. De hecho una de las participantes tuvo un inconveniente de última hora que le impedía llegar a esa actividad, por lo que su madre se hizo presente, se puso el birrete de la hija, recibió el título y posó para la foto en su lugar muy agradecida. A este evento fueron invitados los miembros del comité de turismo y las familias de los graduandos.

2.1.3. La divulgación del proyecto

Uno de los primeros objetivos de la primera visita era coordinar con los miembros de comités la divulgación del proyecto. No obstante, en conversaciones con Cris, Roland, Guadalupe y Edith, se pudo constatar que la comunidad ya tenía conocimiento de mi presencia y mis intenciones desde las primeras horas de mi llegada, porque “en la comunidad no necesitamos un periódico o algo por el estilo para saber lo que pasa aquí, nos damos cuenta de quién entra o sale y a qué viene” “éstas son las ventajas de vivir en una comunidad pequeña y de este tipo”, manifestaron algunas de las personas nombradas anteriormente.

De tal manera, la convocatoria al primer taller informativo se realizó de boca a boca y vía telefónica entre los pobladores, además, en ese primer encuentro se les pidió a quienes asistieron que extendieran la información a otras personas interesadas mientras se diseñaban los talleres y el programa.

2.1.4. El grupo facilitador

El equipo de trabajo estaba compuesto por 4 hombres y 5 mujeres, cuyas edades iban de los 14 años a los 39 años. Así que era un grupo muy heterogéneo en cuanto a edades, ocupaciones y saberes, como lo refleja el siguiente cuadro.

Nombre	Edad	Ocupación	Observaciones
Lizbeth M ^a Matamoros Menjivar	23	Ama de casa	Es casada y tiene un hijo, tiene un bachiller en gerencia hotelera, pero no ha encontrado trabajo. Hacía un gran esfuerzo por permanecer en los talleres. Pero cuando salía antes de tiempo para alimentar a su hijo siempre se ponía al día con sus compañeras.
Pablo Eduardo Mena Matamoros	39	Trabajador informal	Es casado, es líder de un grupo de jóvenes de la comunidad, y ha tenido experiencia como profesor de español, aunque nunca ha recibido capacitación. Manifiesta que obtener ingresos en la comunidad es muy duro, por eso él realiza distintos trabajos ocasionales.

Johana R. Rivera Fernández	18	Labores de la casa	No está estudiando en la actualidad, forma parte del grupo de jóvenes, es muy creativa. Le gusta diseñar ropa. Fue invitada por una fundación europea a participar en unos talleres para jóvenes líderes en el mes de junio del presente año.
Guiselle M ^a Mena Ortega	19	Es estudiante de contabilidad.	Tiene una beca para estudiar en la Universidad Latina, además ha dado apoyo con el español cuando vienen grupos de extranjeros a la comunidad, pero no ha tenido capacitación en este tema. Es muy emprendedora. (Cabe destacar que don Roland es quien siempre ha gestionado becas en el exterior para la juventud de la comunidad)
Seilyn Mena Ortega	16	Estudiante de secundaria	Es una de las más jóvenes y tímidas, no obstante eso no le impidió adquirir los nuevos conocimientos.
Juan Sebastian Mena Matamoros	14	Estudiante de Secundaria	Es el más joven, aunque es muy tímido tiene muchos deseos de aprender ya que él "pasea" de vez en cuando a turistas por la comunidad. Su madre es una mujer jefa de hogar que realiza trabajos muy fuertes como cortar caña y zacate con machete, además de realizar otras actividades, como artesanías.
José Alexis Mena Ortega	18	Estudiante de secundaria	Ayuda a su familia en faenas del campo, cuidado de animales. Ha repetido años en el colegio y se lamenta por eso. Era uno de los más tímidos pero su progreso fue muy evidente, cada vez tomaba más la palabra por voluntad propia.
Juan Carlos Alas Meléndez	28	Agricultor y trabajador informal	Trabaja en todo lo que le pidan, limpieza de terrenos, agricultura, construcción, etc. Tiene como 8 años de vivir en la comunidad, tiene mucho conocimiento de la historia de su país (El Salvador), y de Longo Mai. Tenía poca confianza en sí mismo cuando empezó, pero el progreso fue evidente. Tiene vocación política.
Angélica Alas Alvarado	26	Ama de casa y después de los talleres empezó a estudiar con un programa "Maestro en casa" para sacar el bachiller por madurez.	Se incorporó el primer día de las capacitaciones, por invitación de otra persona. Es soltera y tiene un hijo. Venía muy insegura, pero poco a poco fue ganando confianza en sí misma. Es muy creativa y espontánea en sus intervenciones.

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas y las experiencias en los talleres

2.1.5. La comunidad

El poblado cuenta con un hermoso bosque, ríos y nacientes de agua que están siendo amenazados por las piñeras y los proyectos hidroeléctricos. No obstante, Longo Mai se ha mantenido y se mantiene en una lucha constante por preservar sus recursos, sobre todo a través de sus miembros administradores y fundadores.

El centro de la comunidad se encuentra a unos 3 kilómetros de la calle principal, ahí se han acomodado la mayoría de las familias, sin embargo y más recientemente, en el primer tramo se han asentado también algunas familias indígenas que no tienen mucha interacción con el resto de la población.

Aunque las casas no están pegadas una a la otra, la distancia entre ellas es corta, algunas tienen algún tipo de cerca natural o de alambre de púas, otras por el contrario al no tener ninguna cerca se unen con otras, por lo que es fácil pasar del patio de una casa a otra. La mayoría de las casas son abiertas, de madera, con corredores y cocinas de leña, aunque algunas familias pueden contar con alguna plantilla o cocina eléctrica de extra.

La mayoría de las mujeres están dedicadas a las labores de la casa, las cuales son muchas y desde muy tempranas horas del día, los hombres realizan trabajos de campo y/o trabajan en algunas empresas de los alrededores, como las piñeras o procesadoras de chile. Algunas familias acostumbran a compartir la hora del café o la cena con los vecinos más cercanos. Por lo general, son familias muy conservadoras y protectoras de su descendencia.

La población cuenta con agua propia, electricidad y teléfono público. También existe, una escuela unidocente, dos iglesias (católica y evangélica), plaza de deportes, parque recreativo, tres pulperías, rancho para eventos especiales y la casa verde, los cuales han sido un logro del esfuerzo de distintos grupos de

trabajo, ya que la comunidad se ha organizado en distintos comités. (Ver mapa de la comunidad en el anexo 7)

2.1.6. Instrumentos utilizados durante el proceso

El diario de campo: Cada día se utilizaba una libreta para escribir cualquier cosa que pareciera pertinente para el logro de los objetivos planteados. Al final del día, se interpretaban, reflexionaban y se reescribían en un cuaderno-bitácora.

Matrices: Las matrices funcionaban como un instrumento de soporte al diario de campo, al mismo tiempo me permitían organizar las actividades. En estas plantillas se distribuían las actividades del día, los contenidos, objetivos, personas involucradas, técnicas a utilizar, materiales necesarios, lugar y tiempos de duración.

Entrevistas: Se diseñaron 4 entrevistas semiestructuradas para las familias anfitrionas, miembros fundadores y del comité de turismo, visitantes extranjeros y personas interesadas en recibir las capacitaciones.

El animómetro: es una técnica para evaluar muy usada en educación popular. Consiste en presentar a quienes participan en un taller o clase un papelógrafo con diferentes preguntas y tres caras que aluden a la efectividad del taller, así la cara feliz significa total comprensión y satisfacción, la cara seria, representa más o menos comprensión y satisfacción, y la triste implica que no comprendió nada, por lo tanto hay insatisfacción.

El análisis FODA: Es una herramienta muy utilizada en distintas áreas, de hecho Cristóbal mencionó que los dirigentes la han aplicado en varias ocasiones y con diferentes propósitos. No obstante, para quienes participaron en las capacitaciones era la primera vez.

Este instrumento permitió valorar las fortalezas, las oportunidades, las debilidades y las amenazas del proyecto.

Técnica de Juegos cooperativos: Como su nombre bien lo indica, se trata de cooperar, por lo tanto estos juegos se contraponen a la competencia y el individualismo. Promoviendo la participación, el trabajo en equipo y la solidaridad.

Técnica del diagnóstico participativo: Permite a quienes se involucran conocer aspectos de la comunidad que no habían sido considerados anteriormente y determinar los recursos, las necesidades y la solución de distintos problemas que pudiera presentar la comunidad, es decir, una experiencia más del proceso de aprendizaje.

Lecturas de reflexión: Las lecturas cortas pero con gran contenido para la reflexión fueron usadas como técnica, junto con los juegos cooperativos dentro de una metodología llamada el ciclo del aprendizaje, el objetivo es estimular la crítica reflexiva, y los sentimientos de empatía. (Ver la lectura utilizada en el taller 5 en el anexo 8,c)

El ciclo del aprendizaje: Es una planificación de actividades en secuencia que parten de una experiencia concreta, vinculada a los objetivos de aprendizaje planteados, y que bien puede originarla un juego cooperativo o una lectura.

Después de esta fase viene la reflexión, se reconstruye lo vivido. Luego viene el procesamiento de lo expuesto anteriormente, se intenta conectar las experiencias previas con sus realidades, con el fin de expandir la autoconciencia.

El siguiente paso es ir a la aplicación, ya que lo aprendido seguirá siendo aplicado en los demás talleres y en su diario vivir.¹⁷ (Ver el detalle de un ciclo de los talleres en el anexo 8)

El power-pared: Esta es una estrategia utilizada en sustitución de la herramienta power point por la falta de equipo. Se preparaban carteles con imágenes y textos que estaban acomodados de acuerdo a los objetivos en las paredes del salón para abordar temas específicos.

Al mismo tiempo, esto les permitía valorar todo su alrededor como un recurso, por lo que no había excusas para decir “no podemos porque no contamos con computadoras”, el nombre de la estrategia es concebido por la creadora-facilitadora del proyecto.

El libro de trabajo: Fue una estrategia para aumentar los conocimientos sobre su comunidad y rescatar aspectos culturales e históricos, se les dejó una lista de tareas por realizar, las cuales tenían que distribuirse y enviar a la responsable del proyecto vía correo electrónico antes de la última visita para editarlo y regresárselos en un formato de libro de trabajo el día de la graduación.

Así que para realizar dicha tarea, tuvieron que reunirse y organizarse por su cuenta, este sería un punto en el que podrían demostrar qué tan listos estaban para aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas de forma autónoma. Aunque se necesitó extender el tiempo inicialmente estimado para esta actividad, el libro fue elaborado en equipo exitosamente.

¹⁷ Para más información sobre esta metodología puede ver la ponencia de Combariza Echeverri Ximena (2005), en el siguiente sitio web: <http://www.funlibre.org/EE/XCombariza.html> [Consultado el 25/06/2014]

Una característica de este libro de trabajo es que integra una conjugación que no es común en los programas para principiantes de ELE: el uso del vos (muy común en países centroamericanos y en el sur de América). Por lo general los programas incorporan este contenido en el nivel avanzado, por lo que quizás para algún profesional facilitador de ELE lo que se hizo haya sido una “herejía”.

Lo anterior se debe posiblemente a que las formas de tratamiento de “usted y tú” son más “universales”, sin embargo el voseo es una realidad de la palabra hablada en Longo Mai, y en muchos países de la región, por lo que se estimó necesario incluirlo. Cabe agregar que posiblemente no exista un programa al menos en Costa Rica que incluya el voseo en el nivel A o principiante.

Es necesario recalcar que tal decisión es parte de los objetivos planteados por este proyecto, la contextualización, la cual se refleja en este libro y la interculturalidad en el tanto este contribuye a identificar distintas formas de hablar-comunicar basada en el respeto a esas diferencias, fortaleciendo las relaciones entre distintas culturas. (Ver el libro de trabajo en el anexo 13)

Las reglas de oro: Con la intención de ensanchar los alcances del proyecto entre quienes participaban, en el entendido de una educación constante para la vida, se establecieron las reglas de trabajo, las cuales fueron presentadas, consensuadas y aprobadas por el grupo, con la intención de vehicular los esfuerzos de forma cooperativa, en un marco de respeto y justicia. Esta técnica es muy común cuando se trabaja con grupos grandes en la educación popular.

Reglas de Oro
<ol style="list-style-type: none">1- Todas las personas participantes tenemos derecho a: hablar, opinar, preguntar y compartir experiencias.2- No se valen burlas, ni interrupciones groseras.3- Se debe levantar la mano para hacer uso de la palabra.4- Se pueden incluir más reglas que el grupo considere importante para el buen funcionamiento de los talleres.

2.2. Actividades realizadas en la fase 1

2.2.1. Selección de muestra:

Se seleccionaron previamente a los fundadores, miembros de comités, familias anfitrionas y personas dispuestas a recibir las capacitaciones como sujetos de estudios para las entrevistas de diagnóstico, ya que estos son los que han tenido y tendrán una relación directa con quienes visitan la comunidad.

2.2.2. Elaboración de instrumentos:

Se diseñaron 4 entrevistas diferentes semiestructuradas (Ver anexo 1) que fueron aplicadas a 25 personas entre los días 20 y 22 de mayo:

Grupo seleccionado	Familias anfitrionas	Visitantes extranjeros	Fundadores y coordinadores de la comunidad	Optantes a facilitadores/as
Entrevistas Realizadas	8	2	6	9

Notas: 1. Las entrevistas realizadas a las familias se llevaron a cabo a través de la técnica de diagnóstico participativo, en donde el equipo de trabajo participó en la recolección de datos. 2. En el momento de la visita solo se encontraban dos visitantes extranjeros, de Austria y de Alemania.

Para la realización de las entrevistas, quien entrevistaba se desplazaba a las casas de las personas a entrevistar, en donde se les informaba sobre los fines de las entrevistas, se les pedía el consentimiento y se les agradecía por su tiempo.

En el caso de los optantes a facilitadores se les realizó la entrevista de forma grupal en el taller de convocatoria, es decir, a cada persona se le entregó el cuestionario, el cual fue leído y explicado de forma grupal y luego respondían de su puño y letra de forma individual.

2.2.3. Secuencia de las entrevistas:

Se iniciaba con preguntas de información general de sí mismo/a, su familia y comunidad para crear una atmósfera confortable. Se transitó de preguntas simples y cerradas a preguntas más complejas y abiertas que conllevaban al relato y al diálogo, por lo tanto, durante las entrevistas surgieron otras preguntas, que resultaban fundamentales para la comprensión y aprehensión del contexto.

Al finalizar se le parafraseaban al entrevistado las respuestas (sobre todo de las preguntas abiertas) para saber si se habían captado bien las ideas y los relatos, si estaban de acuerdo, se finalizaba la entrevista con un agradecimiento final.

Las entrevistas, cuestionarios, observaciones y reuniones se circunscribieron a los siguientes objetivos:

1. Describir a colaboradores y participantes voluntarios los objetivos del proyecto.
2. Recopilar información que permitiera conocer, comprender y aprehender el contexto (natural, económico, político, social y cultural) y a sus pobladores.
3. Identificar la mayor dificultad que enfrentan tanto turistas como voluntariado extranjero cuando visitan la comunidad.
4. Inferir la aceptación de la propuesta del proyecto en la comunidad.
5. Inscribir a las personas que se disponían como facilitadoras.
6. Indagar los conocimientos previos de las personas aspirantes a facilitadoras de español como lengua extranjera, sobre la lengua, su entorno inmediato (su comunidad) y América Latina.
7. Identificar los puntos fuertes y débiles del proyecto en y con la comunidad.

2.2.4. Detalle del proyecto y solicitud de espacios y momentos:

En el primer día de llegada se establecieron citas con habitantes fundadores y coordinadores para puntualizar el proyecto, escuchar sugerencias y/o recomendaciones y se pidió un lugar para realizar un taller de inducción y brindar información a la comunidad.

2.2.5. Observaciones de campo:

Se realizaron observaciones directas (diario de campo) de la comunidad: el entorno, las casas de las familias, los lugares de reunión, los servicios en la comunidad, y las formas de convivencia, cada día los datos fueron analizados en una matriz. (Ver en anexo 6)

2.2.6. Taller de convocatoria e información:

Se llevó a cabo un taller de inducción e información a la comunidad el día 21 de mayo a las 6 p.m en la casa Verde (salón para actividades), el cual contaba con una agenda previa (Ver anexo 2).

A la convocatoria asistieron 11 personas, de las cuales 9 se inscribieron en el proyecto, no obstante las personas restantes externaron su interés en recibir las capacitaciones, así como los inconvenientes para recibirlas ya que uno de ellos vive y estudia en un colegio de Cartago¹⁸ y el otro vive en una comunidad que está a 1 hora de Longo Mai.

2.2.7. Evaluación:

Se aplicó una herramienta llamada el “animómetro”, con el fin de evaluar el grado de comprensión y motivación en el primer taller. Este instrumento de evaluación fue utilizado en todos los talleres. (Ver anexo 4)

¹⁸ Como se mencionó anteriormente el administrador-fundador don Roland ha hecho un esfuerzo por obtener becas para la juventud de la comunidad, en este caso se trata de un colegio en Cartago administrado por religiosos, de tal manera que quienes asisten tienen que vivir en el lugar .

2.3. Actividades realizadas en la fase 2

2.3.1. Análisis de la información recopilada:

Las reflexiones sobre las observaciones, las entrevistas y las experiencias vividas en el lugar, dieron un perfil de la comunidad: se trata de una comunidad cuyo proceso orgánico¹⁹ no ha sido intervenido por parte de quienes han administrado y fundado la comunidad, esto debido al rechazo de cualquier acto de autoridad, amenaza a las libertades o control sobre las demás personas.

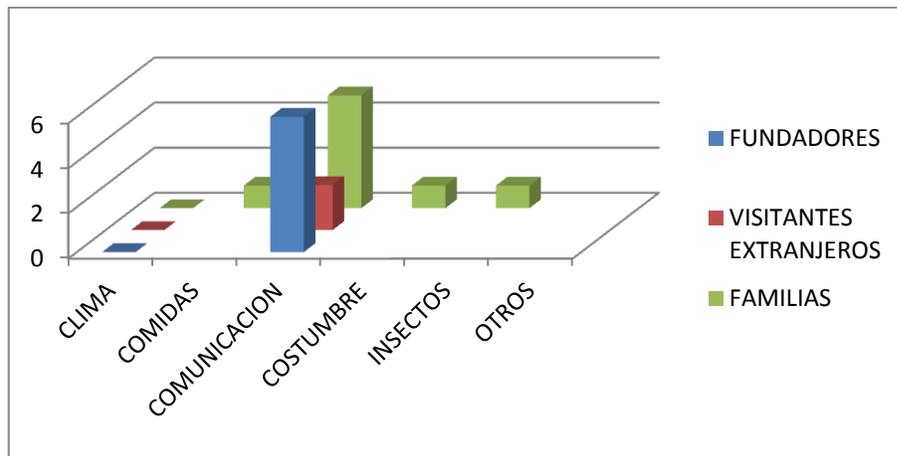
En torno a estos principios, no ha habido formación-orientación por parte de sus líderes o agentes externos en cuanto a desarrollo autónomo, lo que ha suscitado una variedad de pensamientos, formas de hacer y de subsistir variadas.

Aunque lo anterior no les impide tener una buena convivencia podría obstaculizar el desarrollo autónomo de la comunidad, ya que el discurso capitalista-neoliberal es de amplio espectro y ni Longo Mai, ni ninguna otra comunidad que opte por un modelo alternativo está exenta de ser permeada por este sistema.

En lo concerniente a las entrevistas realizadas, se escogieron algunas preguntas que resultaban más significativas para el trabajo y se representaron en los siguientes gráficos:

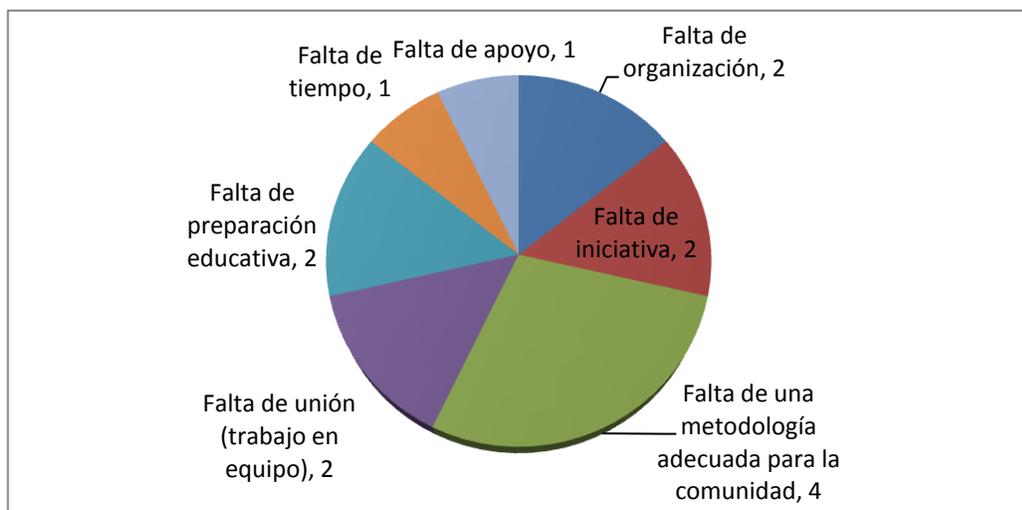
a-) Se les presentaron 6 opciones a 16 personas y se les preguntó ¿Cuál es la mayor dificultad que enfrentan los visitantes extranjeros a su llegada a la comunidad?

¹⁹ Orgánico en el tanto la comunidad es vista como un ser vivo, capaz de desarrollarse de forma natural y saludable, de tal manera los administradores fundadores del poblado no han “podado o fumigado con químicos” (haciendo la analogía con un puñado de semillas esparcidas en un terreno, explicada por uno de los habitantes) en lo que respecta a la formación de la comunidad como un colectivo, permitiendo que las personas que habitan ese espacio tengan actividades, y/o funciones dentro del complejo conglomerado de forma natural.

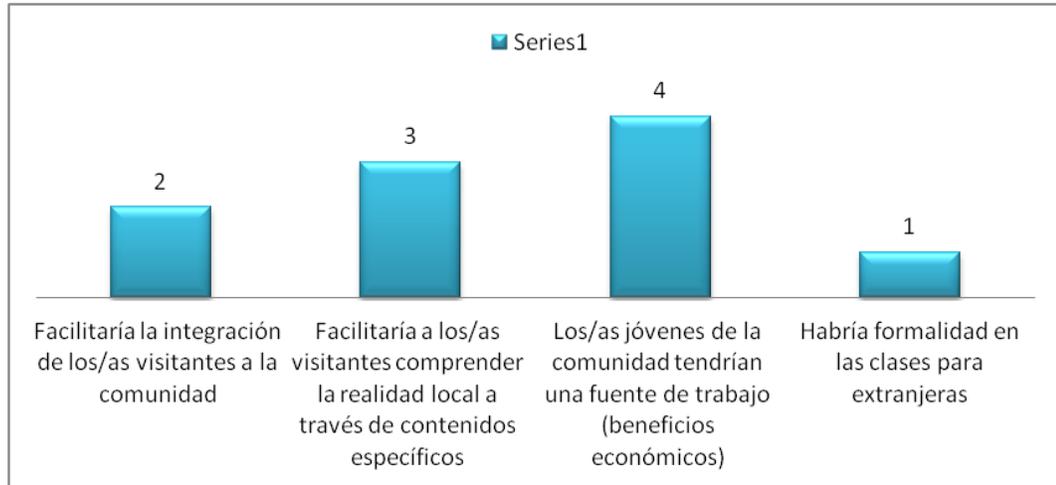


De las 16 personas: 8 correspondían a familias, 6 a fundadores y 2 a visitantes extranjeros. Las entrevistas realizadas a las familias fueron realizadas a las madres de familia, que eran las que estaban disponibles en el momento, sus edades iban de los 29 a los 54 años. En el caso de miembros fundadores y coordinadores de comités se entrevistaron a 4 hombres y 2 mujeres. En el caso de los extranjeros a un hombre y a una mujer de 36 y 23 años respectivamente.

b.) Todas las personas entrevistadas entre familias, miembros fundadores, líderes y lideresas, se mostraron conscientes sobre la necesidad de un programa de ELE en la comunidad, tanto como en las potencialidades que tiene la comunidad para llevarlo a cabo, así que a la pregunta de ¿Cuáles han sido los impedimentos para llevar a cabo ese aprovechamiento y cubrir esa necesidad?, respondieron:

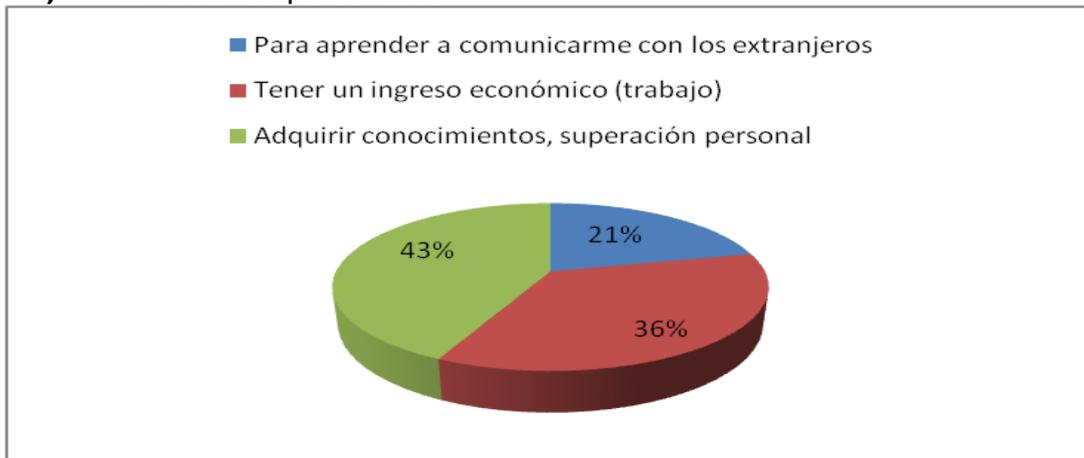


c.) A los miembros fundadores, coordinadores, líderes y lideresas se les preguntó ¿Qué beneficios podría traer un programa de ELE estructurado y contextualizado a la comunidad?

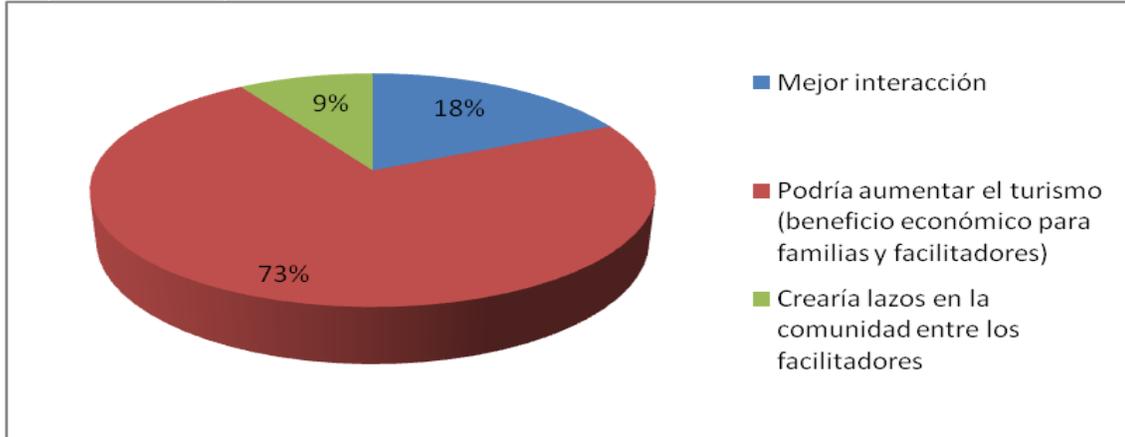


d.) A las personas que se interesaron en las capacitaciones se les preguntó acerca de: d.1) sus motivaciones personales, d.2) los beneficios que un programa de ELE podría traer a la comunidad, d.3) los beneficios personales a la hora de recibir capacitación dentro de un programa de ELE y d.4) las expectativas que tienen de dichas capacitaciones. Los gráficos se muestran en la misma secuencia de las interrogantes anteriores:

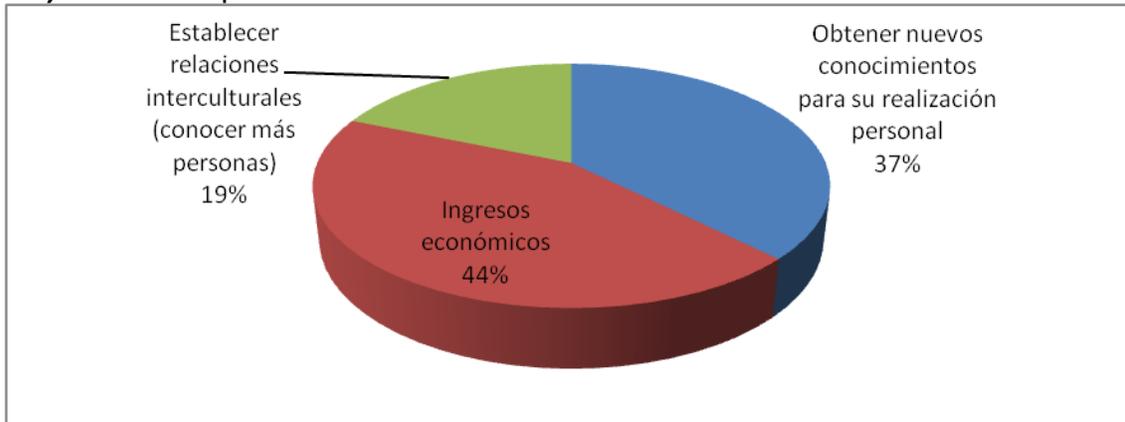
d.1) Motivaciones personales



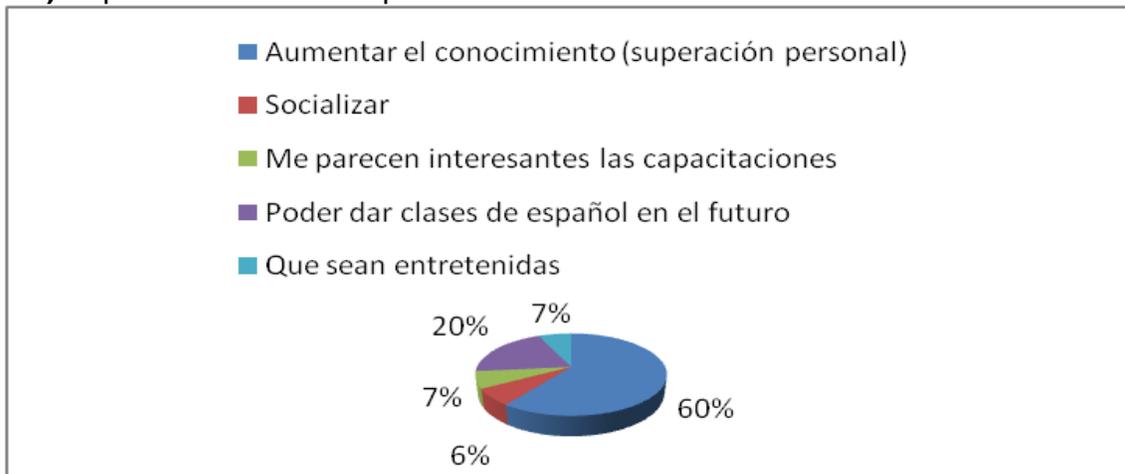
d.2) Beneficios para la comunidad



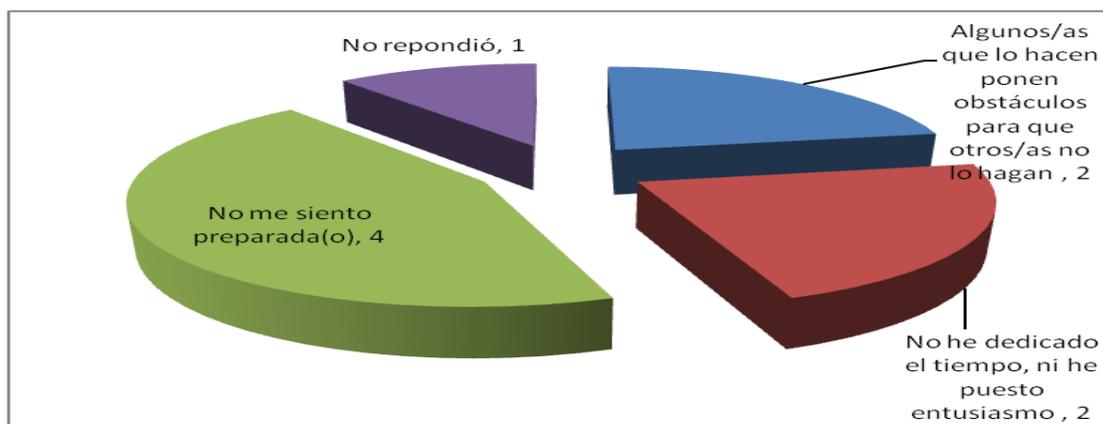
d.3) Beneficios personales



d.4) Expectativas de las capacitaciones



e.) De igual manera, las personas interesadas en recibir las capacitaciones mostraron tener conciencia sobre las necesidades en la comunidad de un programa de ELE que les ayude a sacar provecho de los recursos y de las condiciones que presenta la comunidad, por lo que también se les preguntó ¿Cuáles han sido los impedimentos para llevar a cabo ese aprovechamiento y cubrir esa necesidad?



f.) Se indagó un poco en quienes estaban interesados en recibir las capacitaciones sobre los conocimientos que poseían acerca de los orígenes de Longo Mai y sus ideales, el resultado fue:



2.3.2. Revisión bibliográfica:

Para tener un mayor acercamiento y una mejor aprehensión de las realidades de los microespacios, que están inmersos dentro de otras realidades globales, en este caso la comunidad de Longo Mai, se revisó bibliografía que se refiere a: estrategias metodológicas que faciliten el estudio de estos contextos locales, la educación no formal y el desarrollo autónomo, con el fin de remarcar el camino del proyecto hacia un conocimiento integral, es decir, no caer en la pura transferencia de éste, ya que:

“el conocimiento no se produce simplemente, sino que en forma continua se crea. En este sentido todos somos intelectuales, educadores, profesionales e investigadores –no solamente productores de conocimiento. [...] la educación es algo más que la provisión de instrucción y habilidades. Es el despertar del potencial creador humano, construir las capacidades endógenas” (Carmen, Raff, 2004, pp. 94-95)

2.3.3. Diseño de programa para el módulo principiante:

A partir de los análisis y reflexiones de la primera fase, se diseñó el programa para el módulo de principiante, el cual a su vez se divide en 4 subniveles. Dicho programa satisface las necesidades típicas del nivel según los lineamientos establecidos por ACTFL y del MCER en cuanto a los contenidos gramaticales.

No obstante, los contenidos temáticos estuvieron enfocados en su entorno inmediato, de lo simple a lo complejo, como pedir y dar información de sí mismos y de otras personas, hasta reseñar la historia de la comunidad o describir la importancia de la naturaleza que rodea a la comunidad y el peligro que enfrentan con las empresas hidroeléctricas, por lo tanto los materiales utilizados fueron elaborados y contextualizados por quienes participaron durante y después de los talleres.

2.3.4. Diseño de talleres:

Los talleres fueron concebidos como espacios de construcción del conocimiento de forma colectiva, bajo esta perspectiva, se estableció que los contenidos gramaticales, los cuales estaban intercalados con los contenidos temáticos fueran impartidos en 7 talleres y 2 conversatorios.

Para su implementación se seleccionaron distintos métodos, técnicas participativas-dialógicas, teniendo en cuenta la flexibilidad de los mismos en cuanto a la adaptabilidad, creación y recreación que todo proceso educativo requiere, con el objetivo de que las personas participantes fueran construyendo sus conocimientos desde sus propias realidades de manera colectiva, utilizando todo su entorno como recurso didáctico.

Los talleres y conversatorios finalmente fueron consensuados y dispuestos por el colectivo para ser impartidos como se presentan en el siguiente cronograma de actividades, ya que el mismo fue modificado en varias ocasiones por diversas circunstancias:

Taller	Fecha	Hora	Tema
1	Domingo 29/06	5 a 8:30 p.m	Análisis FODA para determinar las fortalezas y debilidades en el equipo de trabajo. Introducción al mundo de las lenguas extranjeras.
2	Martes 01/07	4 a 6:30 p.m	Construyendo el conocimiento: P1 y P2 (analizar los contenidos gramaticales correspondientes a este subnivel y trabajar en grupos las tareas asignadas)
3	Miércoles 02/07	4 a 7:30 p.m	Construyendo el conocimiento: P3 y P4 (analizar los contenidos gramaticales correspondientes a estos subniveles y trabajar en grupos las tareas asignadas)
4	Jueves 03/07	4 a 6:30 p.m	Construyendo el conocimiento: Continuación P4 (analizar los contenidos gramaticales correspondientes a este subnivel y trabajar en grupos las tareas asignadas)

5	Viernes 04/07	4 a 8 p.m	Taller de técnicas y materiales.
Conversatorio	Sábado 05/07	5 a 7 p.m	De los conflictos en Centroamérica a la fundación de Longo Mai, Costa Rica. Con un miembro de la comunidad, el señor Pedro Recinos (revolucionario salvadoreño)
Conversatorio	Domingo 06/07	8 a 10 a.m	Generalidades de América Latina con el Historiador Félix Picado de la Universidad Nacional.
6 y 7	Domingo 06/07	3 a 6:30 p.m	Taller de planeamiento y evaluación de la clase de ELE y Taller de reflexión y cierre.

2.4. Actividades realizadas en la fase 3

2.4.1. Personas participantes

El día de la convocatoria se inscribieron 9 personas, no obstante, en el transcurso de los días se recibieron dos nuevas solicitudes de inscripción para las capacitaciones por parte de uno de los coordinadores del comité de turismo.

Se contactó a las dos jóvenes con anterioridad y se les comunicó las fechas, sin embargo no llegaron a los talleres, se insistió en varias ocasiones vía telefónica para que asistieran, pero al final una manifestó que se le habían presentado otros compromisos y la otra aunque prometió asistir no lo hizo. Es lamentable que precisamente hayan sido las jóvenes indígena y nicaragüense las que más dificultades tuvieron para aprovechar los talleres.

Asimismo, uno de los jóvenes inscritos en la primera convocatoria se presentó al primer taller pero se disculpó por no poder continuar, ya que había sido invitado por una organización a participar en unos eventos para jóvenes líderes en Alemania y tenía que viajar en esa semana a Jacó para despedirse de la mamá. Sin embargo ese mismo día se presentó una participante nueva que fue motivada por las vecinas. Así que las personas que recibieron finalmente las capacitaciones fueron 9 en total.

2.4.2. Las capacitaciones

a.) Sobre la articulación de los distintos elementos que forman parte del proceso con las intencionalidades: Las reflexiones suscitadas convergieron en el establecimiento de una serie de talleres y conversatorios a modo de estrategia metodológica que organizara y cohesionara todos los elementos interventores del proceso en su totalidad; tales como las características de las personas participantes, su contexto cultural, social, económico, geográfico y político, sus intereses, sus motivaciones, sus expectativas, los objetivos del proyecto, sus saberes, sus desconocimientos en cuanto a la enseñanza de español como lengua extranjera, los vacíos históricos de su comunidad y de América Latina.

Como se mencionó anteriormente, se recurrió a diferentes técnicas participativas-dialógicas que posibilitaran paso a paso el proceso (por ejemplo el ciclo del aprendizaje que involucraba varias actividades) de manera que quienes participaban fueran construyendo sus conocimientos desde sus realidades y en colectividad.

De esa forma, toda la comunidad fue tomada como recurso didáctico, que no solo era utilizado para que identificaran la función de cada contenido gramatical en su cotidianidad, sino que también iba de la mano con el rescate de lo latinoamericano desde sus espacios, en otras palabras de lo simple a lo complejo, de lo local a lo mundial.

Parafraseando a Freire se podría decir que “la Longomaidad explicaba su surdestinidad, su surdestinidad aclaraba su costarriquidad, la que a su vez arrojaba luz sobre su centroamericanidad y su centroamericanidad elucidaba su latinoamericanidad y ésta a su vez los hacía hombres y mujeres del mundo entero.”

Cada taller estaba organizado de manera que quienes integraban el equipo de trabajo fueran descubriendo de forma participativa y colectiva las funciones de los contenidos gramaticales, así como las distintas formas de aprender de los seres humanos y como consecuencia de esto, la variedad de métodos y teorías sobre la enseñanza y aprendizaje de las lenguas.

No se trataba de imponer un estilo o una forma de hacer de manera mecanicista, la intencionalidad de todo el proceso era que ellos y ellas supieran “la razón de ser del propio procedimiento técnico”, (Freire, 1992, pp.161-162) con el objetivo de avivar y orientar la curiosidad hacia la reflexión y la investigación que pudiera conllevar en un futuro a un desarrollo autónomo y a la formulación de proyectos comunitarios.

Compendiando, se utilizaron distintos métodos, técnicas participativas y recursos, los cuales se describieron anteriormente, que reforzaran valores, motivaran y concatenaran lo que traían consigo (sus saberes, experiencias, historias, sentimientos) y los conocimientos recién apropiados con la reflexión-concientización, partiendo de sus realidades, lo que Oscar Jara describiría como partir de la práctica para teorizar y volver a la práctica ya orientada desde una perspectiva transformadora.

b.) De la flexibilidad en el proceso: Aunque existía un cronograma previamente establecido, a la llegada a la comunidad por cuestiones de orden y formalidad de los talleres que se iban a impartir, este fue reevaluado, consensuado y modificado en lo referente a los horarios y fechas, ya que había que tomar en cuenta las ocupaciones y responsabilidades de las personas integrantes del grupo que trabajaban, estudiaban o que saldrían para Alemania en la siguiente semana para participar en un encuentro internacional de la organización Kolping a la cual pertenecían.

Por otro lado, la comunidad había organizado distintos eventos en la Casa Verde, que es el lugar en donde se iban a impartir los talleres, se trataba de una gran fiesta para despedir a una voluntaria en donde todo el pueblo estaba invitado, además de la transmisión de los partidos de fútbol y ventas de comida para la recolección de fondos. Por tal motivo, el grupo propuso ampliar las horas de los talleres y realizar dos en un mismo día.

c.) Estrategias y materiales: Entre las estrategias que se mantuvieron durante los talleres fue el rescate de valores, la apreciación del trabajo en equipo, la dignificación de los trabajos del campo, sus historias y sus culturas.

Por lo tanto, después de concluidos los talleres se les asignó la recolección y creación de material para ser utilizado en sus clases, el cual tenían que enviarme vía correo electrónico antes de la próxima visita para editarlo y regresárselos en un formato de libro de trabajo, además se suministró material a una persona encargada de distribuirlo por igual para diseñar actividades.

El objetivo era que para realizar dicha tarea tuvieran que reunirse y organizarse por su cuenta, esto sería un punto en el que podrían demostrar qué tan listos estaban para aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas de forma autónoma.

Además, cada participante recibió el programa del módulo para principiantes, un resumen de actividades para la clase, esquemas de planeamiento y evaluación de la clase de ELE debidamente empastados (Ver en el anexo 14), el cronograma de actividades y un cuaderno para sus anotaciones varias, pero el objetivo primordial era que cada día tendrían que escribir sobre sus experiencias en los talleres. El día del cierre se compartió y se reflexionó al respecto.

La sistematización de la experiencia permitía interpretarla, evaluarla y confrontarla con los objetivos propuestos, con los puntos de partida, expectativas e intencionalidades del proyecto.

2.5. Memorias por taller

Dada la complejidad de todo proceso educativo, este no podría ser abordado desde una sola perspectiva y como ya se mencionó, este proyecto echó mano de distintas técnicas, metodologías y recursos.

De acuerdo con este razonamiento es que se ha desglosado el proceso también de esta manera, en el entendido de cada objetivo está vinculado con una fase y las fases comprenden acciones expresadas en talleres, por lo tanto a continuación se hace una síntesis de las memorias de cada taller, empezando por el taller de la convocatoria que correspondía a la divulgación e inscripción de las personas interesadas en recibir las capacitaciones.

Taller convocatoria: La invitación a este primer taller informativo y de inscripción se extendió a hombres y mujeres de todas las edades. El lugar fue facilitado por el grupo de jóvenes y se programó para el día 21 de mayo a las 6 p.m.

El objetivo era conocer a los pobladores, motivarlos y brindar la información. No existían requisitos, lo cual era la pregunta frecuente de las personas con las que conversaba, la respuesta que se les daba era “solamente querer”.

De ahí que no se establecieran condiciones para participar, se trataba de que las personas escucharan la información y luego tuvieran la libertad de decidir si querían o no involucrarse en el proyecto.

Ese día llegué 10 minutos antes de la hora establecida y el lugar estaba cerrado. El primero en llegar fue Juan Carlos, luego Lizbeth y una niña de 12 años muy divertida que me dijo cuando llegó, - “detesto el español”.

Poco a poco fueron llegando y el primer encuentro inició a las 6:35. En el ambiente se percibía mucha curiosidad e inseguridad, pero también esperanzas, todas las personas venían con el deseo de aprender “algo” que les pudiera ayudar en su futuro.

Se inició con un saludo de bienvenida y agradecimiento por su presencia, hice mi presentación personal con un autorretrato porque la idea era que el grupo hiciera lo mismo después, se les explicaron los objetivos del día y se les leyeron las reglas de oro para ese taller y los restantes.

Después de 30 minutos, percibí que me hacía falta una persona, pregunté por la niña de 12 años, y me dijeron- “se escabulló”, por qué - pregunté, dijo que esto no era para ella - respondieron. Algo que no me sorprendió por su corta edad, pero que tenía que ser descubierto por ella misma.

Finalmente se inscribieron nueve personas, lo cual fue muy significativo, porque el objetivo era lograr que al menos se inscribieran 6 personas.

Taller 1: El espacio que se utilizaría para las capacitaciones recién se había desocupado, esto debido a que minutos antes había sido utilizado como lugar de encuentro social para disfrutar del partido de la selección nacional de fútbol, en el que la selección nacional había logrado pasar a cuartos de final.

Por lo tanto, y debido a que los ánimos estaban agitados, decidí dar apertura a los talleres con ese tema; desde la expresión de sus emociones, hasta cuestionamientos como: ¿cuándo partió el equipo para Brasil, ustedes creían que la selección iba a llegar hasta donde había llegado en ese momento?, obviamente la respuesta fue no.

A través de una serie de cuestionamientos del ¿por qué había pasado lo que había pasado?, fueron siendo inducidos hacia el análisis, la reflexión y el procesamiento, sus respuestas iban siendo reflejadas en sus cotidianidades y

les daba seguridad con respecto a los talleres que recién iniciaban, ya que apuntaban a la motivación, al trabajo en equipo, a la solidaridad, al apoyo de la familia y amigos, responsabilidad y compromisos personales. Así, entre reflexiones y actividades el grupo participante se fue comprometiendo consigo mismo, a pesar de los miedos e inseguridades que traían.

La apertura oficial de las capacitaciones se dio con una reflexión que uno de los participantes traía escrita a mano en un papel para compartir con el grupo, el tema era el respeto y el trabajo en equipo, por lo tanto se le cedió el espacio y no se usó la lectura de reflexión que se había preparado para tal fin. El análisis FODA (Ver en el anexo 10) los terminó de empoderar, ya que pudieron constatar que tenían más fortalezas y oportunidades que debilidades y amenazas.

Posteriormente, a través de la actividad “El ciclo del aprendizaje” (Ver en el anexo 8 a,b,c) las personas participantes fueron descubriendo la importancia de la comunicación, los procesos de enseñanza-aprendizaje y los distintos métodos de enseñanza.

Al final se reunieron en subgrupos para compartir las experiencias y los nuevos conocimientos, curiosamente se dividieron en hombres y mujeres, por lo que en el siguiente taller se recurrió a una actividad llamada “La narración”, utilizada para formar equipos de trabajo, los cuales continuarían de esa manera hasta finalizar las capacitaciones (Ver actividad en el anexo 9). Además se le entregó una libreta a cada persona para las reflexiones de cada taller que al final serían compartidas y se evaluó con la técnica del animómetro (Ver en el anexo 4).

Taller 2, 3 y 4: Cada día los talleres contenían reflexiones y distintas dinámicas (rompehielos, para agrupar, para introducir un tema, cooperativas, etc.). Muchas de las actividades fueron tomadas del material suministrado por Evelyn

Cerdas de su proyecto de extensión “Aula activa: Juegos cooperativos para la educación para la paz” de la Universidad Nacional.

Ésta era precisamente, la parte que debía ser más creativa y animada, ya que quienes participaban partían de “cero” en cuanto al conocimiento de la gramática, además, habían expresado que no les agradaba. Por lo tanto, cada contenido gramatical estaba hilado a un contenido temático de su entorno, explicado desde sus vivencias diarias, con ejemplos tomados de sus realidades.

En cada taller se notaban con más seguridad, se felicitaban y se festejaban por los aprendizajes asimilados. Iban ampliando el horizonte temático y proponían temas para las clases de ELE como la canasta básica, los presupuestos de las familias de Longo Mai, el salario de un jornalero, sus dificultades, las amenazas de las hidroeléctricas para el pueblo, la diversidad cultural de la comunidad, etc.

Los talleres nos permitieron valorar la riqueza de la lengua, cada cultura crea y recrea vocabulario para vivir y convivir y esto no quiere decir que unas personas no sepan hablar, como lo expresaron varias personas al principio en los talleres, “es que yo ni siquiera sé hablar bien en español”, no se trata de hablar bien o mal, o de que algunas palabras sean vistas como barbaridades de las lenguas, no: son formas propias de ser, hacer, sentir y de significar el mundo, tan válido como toda otra forma de expresión, manifiestas en el habla.

Por otra parte, se iban rescatando valores, apreciando las culturas latinoamericanas y recuperando las historias, que cada vez se les hacían más propias.

Taller 5: A través de la dinámica “El ciclo del aprendizaje” los estudiantes valoraron a toda la comunidad como recurso didáctico, a la vez que se les estimulaba a la innovación y la creación para sus clases.

Se reflexionó y se pusieron en práctica algunas de las propuestas del manual de actividades para la clase de ELE que se les había entregado anteriormente, luego en subgrupos inventaron otras y las efectuaron también con el colectivo. Es claro que unas personas tienen más creatividad que otras pero en equipo funcionaban muy bien, y eso se rescató al final. A pesar de que este fue uno de los talleres más largos fue uno de los que más disfrutaron.

Conversatorio con el señor Pedro Recinos, miembro de la comunidad de Longo Mai: Este señor es un revolucionario y excombatiente de la guerrilla salvadoreña, quien aceptó muy amablemente y con mucha motivación compartir sus experiencias y conocimientos con el grupo de participantes.

Inició el conversatorio con una pregunta, ¿Por qué la historia se repite? Se trataba de una invitación al diálogo, en donde se reflexionara sobre la importancia de educarse y conocer nuestras historias, del cual todos los allí presentes fuimos partícipes.

Si bien, el señor Recinos es muy conocido en la comunidad, sus historias no, sorprendía ver las caras de las personas participantes admirados por las historias y deseosos de saber más, pues muchos no sabían los orígenes de Longo Mai, cómo llegaron sus familias a la comunidad o los orígenes de la guerra en el Salvador.

Con gran mesura y seguridad compartió por 2 horas con el grupo, insistiendo siempre en la importancia de informarse, educarse y la acción política para luchar por nuestros ideales, “porque estamos viviendo en una guerra de baja intensidad” expresó y “debemos luchar con las ideas, la guerra de las ideas” rememorando su pasado.

Además agradeció estos espacios y al proyecto, fue un conversatorio de muchísimo provecho para todas las personas que participamos.

Conversatorio con el historiador: Félix Picado, historiador y estudiante de la Maestría de Estudios Latinoamericanos de la UNA era el invitado al conversatorio de ese día. El señor Pedro Recinos, nos acompañó una vez más.

Primeramente, se dividió al grupo en 2 equipos, a los cuales se les pidió reunirse para que en colectivo representaran a América Latina a través de una figura que tenían que formar con sus cuerpos, además tenían que seleccionar un grito que los representara. El resto observaba e interpretaba, después el grupo creador explicaba su imagen.

El grupo 1 representó la gesta de Juan Santamaría para sacar a los filibusteros, no hubo grito “porque los muertos no tienen voces”, expusieron. El grupo 2 representó la riqueza de América Latina, se colocaron en línea con los brazos extendidos, sin tocarse, representando la geografía y la riqueza natural. El grito fue el “güipipía”.

Posteriormente, Félix hizo un recorrido desde nuestras culturas precolombinas pasando por las “independencias” hasta las situaciones actuales, en Costa Rica y el resto de Latinoamérica, las inquietudes y/o dudas llevaban a analizar sus realidades, por ende las realidades latinoamericanas.

Al final se escuchó la canción del grupo musical Calle 13, “Latinoamérica” y para cerrar la actividad se les pidió que repitieran el ejercicio inicial, con la opción de representar la misma imagen y el mismo grito, o cambiarlo si lo estimaban necesario.

Así que, la imagen que representó el grupo 1 fue la de los países latinoamericanos “caminando sin piernas” pero avanzando y resistiendo en unidad. Esta vez sí tuvieron un grito, de orgullo guerrero. El grupo 2, se entrelazó con las manos, manifestando la importancia del respeto y la hermandad entre los países latinoamericanos, orgullosos de sus culturas. Cambiaron el “güipipía” por un grito guerrero también.

Esta dinámica realizada con sus cuerpos y voces al principio y final del conversatorio nos permitió valorar la comprensión y la aprehensión de los temas expuestos y dialogados²⁰. Quienes estuvimos presentes, el señor Recinos, Félix y yo, compartimos el mismo sentimiento de satisfacción. Se percibía una atmosfera de fraternidad y de admiración por nuestros orígenes y cultura.

Taller 6 y 7: Estos 2 talleres se dieron consecutivamente, en el 6 se cubrieron los temas correspondientes al planeamiento y la evaluación en la clase de ELE. En el 7 se trataba de reflexionar sobre las reflexiones (valga la redundancia) que ellos habían estado haciendo cada día después de los talleres. (Ver anexo 11)

Grosso modo todas las reflexiones fueron positivas, ya que habían aprendido mucho más de lo que esperaban, no solo para sus clases de español, sino para la vida. El historiador estuvo como oyente en estos 2 talleres finales y se mostró muy conmovido con las manifestaciones del grupo participante.

Finalmente nos sorprendieron con una deliciosa cena que en equipo y en secreto habían preparado en agradecimiento, lo cual fue muy significativo, ya que sabemos los esfuerzos que tienen que hacer estas personas y sus familias para obtener recursos económicos.

²⁰ Esta actividad fue una adaptación para este grupo específicamente. La idea surgió de una actividad realizada en uno de los cursos de la maestría de Estudios Latinoamericanos por un compañero con formación teatral en donde se utilizaban los cuerpos para expresar qué pensaban del estado actual del medio ambiente, y luego otra imagen del mundo ideal, tal y como les gustaría a las personas participantes que fuera, pero no había sonido, solo imagen corporal, por lo tanto lo del grito fue un agregado a la versión original. El objetivo era que expresaran sus conocimientos de América Latina a partir de un recurso inmediato: su cuerpo, de forma creativa y artística, porque la educación tienen que ser estética (Freire). Asimismo esas imágenes permitían analizar la comprensión del tema.

2.6. Consideraciones al cierre de los talleres

Al llegar a este punto, es notable el aumento en sus conocimientos sobre la lengua y los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como su autoconfianza. En el marco de la justicia en las diferencias, todas las personas que recibieron las capacitaciones están preparadas para fungir como facilitadoras de su español y su cultura en la comunidad, se trata de un programa endógeno que tiene derecho a existir y a ser validado.

No obstante el proceso no se termina ni debe terminar allí, en adelante se hace necesario que el grupo se organice para realimentarse. Se recomienda crear espacios para la lectura, escritura y ortografía, conversatorios de distintos temas, elaboración de material que pueda ser compartido en el grupo, una especie de “comparteca” que sería un lugar para guardar lo que se comparte.

Como se mencionó anteriormente, algunas personas ya han tomado la iniciativa en el pasado de dar clases de español sin tener preparación alguna. Lo que podría suponer que sean estas mismas personas las que más rápido se animen a facilitar el español cuando se les presente la oportunidad.

Sin embargo, con el objetivo de dar seguimiento al proyecto aun después de terminado el trabajo final de graduación, de mi parte, y por pedido del grupo, estaremos en contacto por tiempo indefinido vía correo electrónico, vía telefónica y/o visitas al lugar por invitación de la comunidad.

De esta manera, se tratará de motivar al grupo a trabajar en equipo y brindar oportunidades para todas las personas que recibieron la capacitación, e incluso compartir sus conocimientos con otras personas de la comunidad para mantener al grupo cohesionado.

De hecho, se les recomendó reunirse con los miembros del comité de turismo y las tres personas que impartían clases de español, pero que no asistieron a las

capacitaciones, con el fin de organizar y asegurar un buen equipo de trabajo para recibir a los próximos visitantes.

Tal como se ha visto, la comunidad urge de soporte externo en distintos temas, pero sobre todo en cooperativismo, para propiciar una división del trabajo autónoma, en donde todas las personas puedan tener una función de acuerdo a sus habilidades y posibilidades, pero que en el colectivo formen una estructura compleja y solida que brinde beneficios para toda la comunidad por igual.

Hechas estas reflexiones, la invitación queda abierta para que más personas e instituciones públicas y privadas entren en estas comunidades, para que más que investigar los cómo y los por qué de las cosas, se abran espacios que propicien un verdadero desarrollo justo y autónomo que permitan ya sea mantener, re-inventar o crear nuevas formas alternativas de vida y de convivencia, si realmente queremos cambiar el rumbo fatídico que le hemos dado a nuestro planeta y a nuestra humanidad.

2.7. La graduación

Para esta actividad, se les envió un mensaje de texto a las personas participantes informándoles que tanto los certificados como el libro de trabajo estaban listos, por lo tanto se les pedía dos espacios en sus agendas para revisar y dialogar sobre el libro primero, y la entrega de certificados después. De manera que el equipo tuvo la misión de ponerse de acuerdo para establecer lugares y horarios.

Con respecto al libro, se sintieron orgullosos y muy agradecidos, la forma en que se había estructurado les parecía muy fácil de comprender y trabajar. Les sorprendió ver como las tareas que se habían distribuido y que fueron realizadas de forma individual se habían conexionado tan bien para dar forma al libro.

La graduación fue programada en la casa verde a las 7 de la noche, asistieron los miembros del comité de turismo, amigos y familiares más cercanos de las personas que ese día iban a recibir el certificado. En equipo se estableció una agenda del día que incluía dos actividades artísticas, un espacio para compartir inquietudes, recomendaciones o reflexiones y un refrigerio.

Cuando se me otorgó la palabra se hizo una síntesis de los elementos que se articularon y que dieron vida al proyecto. Se les dio recomendaciones, ya que la entrega del certificado no era el fin sino un principio para empezar a trabajar como colectivo y se les agradeció su apertura, confianza y cooperación para llevar a cabo el trabajo.

Durante el espacio facilitado, las personas que recibieron las capacitaciones externaron su agradecimiento por lo que significaron para sus vidas las distintas actividades realizadas en los últimos tres meses. Igualmente don Pedro Recinos y Cristóbal agradecieron y señalaron la importancia de este proyecto para la comunidad, además ofrecieron su apoyo a las futuras personas facilitadoras de la lengua y la cultura de Longo Mai.

Finalmente, las mujeres del equipo habían pasado toda la tarde preparando un delicioso refrigerio: pan, tortillas, picadillo de banano, fresco y café, el cual se compartió en un ambiente muy ameno y familiar. (Ver el certificado y la foto de graduación en los anexos 10 y 11)

Agenda acto de Graduación

1. Bienvenida a los asistentes a cargo de Johana.
2. Dramatización a cargo del grupo graduando y la facilitadora: La asamblea de la carpintería.
3. Palabras a cargo de la responsable del proyecto: Leticia Salas.
4. Interpretación musical a cargo de Juan Carlos y Johana.
5. Entrega de certificados.
6. Espacio para otorgar la palabra tanto a las personas invitadas como a graduandos.
7. Despedida a cargo de Lizbeth.
8. Refrigerio.

Capítulo III

De reflexiones y conclusiones

Reflexiones y conclusiones

- ◆ En Longo Mai fueron esparcidas un “puñado de semillas”,²¹ que han germinado y crecido de forma natural, se trata de “un proceso orgánico comunitario” que nunca se ha podado, por lo tanto, ha desarrollado formas propias de convivencia, así la comunidad se encuentra permeada por los principios y las esperanzas del mayo del 68 en Francia, las memorias (aunque silenciadas, pero no olvidadas) de la guerra salvadoreña, el progresismo y el capitalismo, resultando en una diversidad de formas de ser, pensar y actuar que no les impide una convivencia pacífica y que les dimana tanto aspectos negativos como positivos a la vez.
- ◆ El resultado de lo anterior es una especie de entramado que se separa en algunos puntos, pero se une en otros, lo que hace que la comunidad se mantenga cohesionada. Es decir, que si bien se encuentran separados con respecto a la concepción de desarrollo y bienestar, se unen en otras áreas, como lo es la protección de los ríos.
- ◆ Si bien existen diferentes comités, la comunidad no se ha establecido como cooperativa, como ya se mencionó, las sinergias de los distintos grupos organizados apuntan hacia diferentes rumbos en lo que respecta al desarrollo y a la tenencia de la tierra. Por otra parte, se comprobó una gran necesidad de apoyo para encauzar sus fuerzas y capacidades hacia un desarrollo autónomo.
- ◆ Llama la atención el hecho de que las familias salvadoreñas que migraron a Costa Rica, traían formación o tenían bases de la Teología de la Liberación, sin embargo, actualmente solo el señor Pedro Recinos y otra señora mayor de la comunidad tienen conocimientos sobre esto,

²¹ Cristóbal, utilizó esta metáfora de las semillas en una de las conversaciones que tuvimos para explicar a Longo Mai, la cual me parece muy atinada para intentar comprender e interpretar esta comunidad. Él es un suizo que tiene 22 años de vivir en la comunidad, tiene estudios en agricultura, etnología y sociología. Actualmente es miembro del comité de turismo y tiene a cargo varios cursos sobre “*Medios de comunicación y situación mundial*” los cuales son impartidos al voluntariado extranjero y a los grupos visitantes de distintas universidades, principalmente.

incluso quienes participaron en las capacitaciones no tenían ningún tipo de información sobre Monseñor Romero, es posible que la iglesia apostólica romana costarricense haya subsumido a la primera, por lo que sería muy interesante ahondar en este tema en un futuro.

- ◆ De 23 personas a las que se les preguntó si creían que un programa de ELE contextualizado y la capacitación de personas para su implementación traería beneficios para la localidad, las 23 respondieron positivamente, lo que confirmaba la conveniencia del proyecto, el cual tuvo una excelente acogida por parte de la comunidad.
- ◆ Tanto personas extranjeras como las locales entrevistadas reconocieron en su mayoría que la mayor dificultad que encuentran quienes les visitan es la comunicación, lo que también resultaba un problema para las familias anfitrionas.
- ◆ La mayoría coincidió en la importancia de destacar en el programa las tradiciones y costumbres dentro de un contexto muy variado, como el que presenta la comunidad.
- ◆ La población en sus funciones de líderes y fundadores abogaron por recuperar el sentido de comunidad que sienten que se ha perdido en el camino, respetando las libertades y promoviendo un desarrollo autónomo.
- ◆ Si bien quienes participaron hablan español, no tenían ningún conocimiento de su funcionamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que más que transferir un conocimiento, estas personas tuvieron que descubrirlo en su hablar cotidiano. Asimismo, el diagnóstico mostró escasos conocimientos de la comunidad, de la historia de Costa Rica y de América Latina.
- ◆ Existe en la comunidad una tradición oral que no se ha documentado y que no está siendo transmitida a las generaciones más jóvenes, lo que ha dado como resultado ese vacío de información en las personas

participantes entrevistadas, así como una desvalorización de lo local, afectando las relaciones y formas de trabajo en colectivo.

- ◆ En las entrevistas a visitantes extranjeros, se evidenció una de las resultantes de la invasión capitalista – neoliberal: la competencia, ya que en la comunidad se da una lucha por atraer a estos hacia sus familias, lo que constata un individualismo pernicioso para la comunidad.
- ◆ Las personas extranjeras llegan con el interés de conocer las historias y las características de la comunidad, quieren que los involucren en tareas prácticas, que les permitan conocer y comprender el vocabulario de uso común en la comunidad, porque existen muchas diferencias a la hora de nombrar las cosas y estas personas por lo general han aprendido el español de España, el cual les resulta muy diferente cuando están en comunidades latinoamericanas.
- ◆ Quienes participaron en el proyecto iniciaron con muchas inseguridades, no obstante, en el proceso se iba percibiendo como se iban despojando de sus “miedos”, a la vez que construían un nuevo conocimiento. Al final, el cambio era evidente para mí, como para cada participante.
- ◆ Bajo el sol, bajo un aguacero torrencial, después de llegar cansados de una faena de campo, o trabajar en una casa, llegaban a recibir los talleres. Esa voluntad por aprender y salir adelante era impresionante y motivadora para cualquier agente facilitador externo a la comunidad.
- ◆ Las reflexiones que el grupo hacía a diario mostraban satisfacciones personales por sus avances, sus progresos, los conocimientos adquiridos no solo para las clases de ELE, sino dentro del marco de la educación para la vida.
- ◆ Algunas personas líderes de la comunidad manifestaron que este tipo de actividades nunca se habían desarrollado en la comunidad, por lo que se mostraron muy agradecidos y con el interés de que se le dé seguimiento en el futuro.

- ◆ Un modelo alternativo como el que presenta Longo Mai, no está siendo legitimado, por tanto, no apoyado por las entidades gubernamentales, de ahí que cuando los miembros de comité solicitan ayuda para crear o construir algo, por ejemplo un parque recreativo, la municipalidad les niega los aportes por la configuración legal que tiene la comunidad.
- ◆ Por lo anterior, es de suma importancia dar seguimiento a este tipo de proyectos, en el cual se abran espacios a la educación no formal en distintas áreas en este tipo de comunidades que oriente a las personas hacia un desarrollo autónomo.
- ◆ Existe una necesidad que no es latente sino evidente de la extensión por parte de las universidades, organizaciones y movimientos hacia estas locaciones / contextos “simbólicos”, si se quiere una verdadera transformación del mundo. Este tipo de procesos educativos, ya sea formales o no formales son imperativos en nuestras comunidades rurales, ya que ambos pueden ser tan significativos y trascendentales como se pretenda y se proceda.
- ◆ Al principio se percibió un “cansancio-renuncia” por parte de algunas personas de la comunidad, ya que la comunidad nunca había mostrado interés por aprender o acercarse a las reuniones que se anunciaban en la pulpería de la comunidad. Sin embargo, el proyecto le dio esperanzas a la comunidad. No se trataba de que las personas fueran “vagas o tontas”, sino de la metodología que se estaba utilizando para atraerlas e involucrarlas, y por otro lado, a la falta de historicidad.
- ◆ Lo anterior constata que aunque se tenga claro la importancia y la necesidad de la acción política, la reflexión crítica y la transformación, esto es algo que no se puede imponer, puesto que “no se puede reducir todo a lo que creemos nuestra verdad”. Para ello, hay que ponerse las botas de hule, ponerse a encender el fogón o salir a trabajar al campo, junto con estos hombres y estas mujeres, solo desde las realidades, que significan urgencias la mayoría de las veces y que surgen en la

dialogicidad, se generan las reflexiones, las esperanzas y las alternativas de cambio.

- ◆ Roland Spendlingwimmer, fundador de la comunidad hizo expreso su deseo de que la UNA llevara a cabo más proyectos como el que se había desarrollado, además los miembros fundadores y comités están interesados en un estudio de la población desde sus inicios hasta la actualidad, sobre cuáles fueron sus bases económicas y cómo se encuentran al día de hoy, así como la creación de un sistema para que quienes coordinan puedan seleccionar entre la lista de personas interesadas en vivir en la comunidad en el futuro, por lo que están dispuestos a venir a una reunión a Heredia si la Universidad los apoya en este sentido.
- ◆ De igual manera, quienes recibieron las capacitaciones desean que se sigan abriendo espacios y oportunidades en la comunidad como estos, de hecho no quieren que las capacitaciones se terminen ahí, esperan que se lleven a cabo futuros talleres. Por tanto, es imperativo que se continúe dando apoyo en este sentido a la comunidad.
- ◆ Una de las iniciativas que ya están tomando para el futuro como grupo quienes recibieron las capacitaciones, es la organización para dar clases un día cada persona de manera gratuita para entrenarse.
- ◆ Las evaluaciones que se llevaron a cabo durante todo el proceso, mostraron un incremento en los conocimientos, satisfacción personal y un incremento en las motivaciones con respecto a su futuro.
- ◆ Se evidencia que el valor de los procesos de ELE supera el valor económico, y representa una herramienta para la emancipación de nuestros pueblos latinoamericanos a partir de la creación de programas desde y para nuestras comunidades rurales. Las lenguas latinoamericanas son un caleidoscopio de experiencias y resistencias. En el entendido de que existen múltiples formas de ser, hacer, sentir, pensar y expresar incluso dentro de la misma lengua, que implica una

variedad en el español latinoamericano, los cuales tienen derecho a existir. Si dejar de lado, claro está, otras lenguas igualmente importantes que se hablan en nuestros territorios, por lo que es fundamental aquí señalar que esto aplica también para nuestros pueblos indígenas.

- ◆ No se encontró ninguna limitación que imposibilitara un proyecto de esta categoría, todo lo contrario, se evidenció la necesidad que tienen estas comunidades de este tipo de espacios.
- ◆ Los objetivos propuestos han sido cumplidos en el tanto los procesos de creación de un programa de ELE y la capacitación a personas de la comunidad para que lo implementaran, posibilitaron espacios y momentos de reflexión crítica y de crecimiento personal e integral a las personas que participamos, a través de la transversalización de las realidades desde lo local hasta lo global, promoviendo con esto el rescate y el aprecio por nuestras culturas e historias, afianzando a su vez las identidades culturales.
- ◆ La contextualización, la interculturalidad y la acción política fueron ejes fundamentales determinantes que robustecieron de forma constante el proyecto, visto éste como un espacio facilitador. Ya que estos elementos permitieron una mayor aprehensión de los saberes compartidos en un ambiente justo y de respeto a los derechos humanos, una empatía en las diferencias de las personas participantes con orígenes multiculturales, a la misma vez que multipensantes y multisintientes y una libertad para reflexionar, hacer y decir para ser, encauzada por nuestras esperanzas.
- ◆ Finalmente se constata la efectividad y se defiende la concepción Freireana de la educación popular, porque la educación es amor, es ética, es estética, es política, es justicia y es por toda y para toda la vida.

Referencias bibliográficas

Fuentes impresas

- Carmen, Raff (2004). Desarrollo autónomo. Humanización del paisaje: una incursión en el pensamiento y la práctica radical. Traducción al español de Eduardo E. Saxe Fernández. EUNA. Primera edición. Heredia. Costa Rica.
- Cerutti Guldberg & Paéz Montalbán Rodrigo (coordinadores, 2003). América Latina: Democracia, pensamiento y Acción. Reflexiones de Utopía. Subjetividad y tiempo en la construcción de la utopía. Editorial Plaza & Valdes, S. A. México.
- Dussel, Inés & Finocchio, Silvia. (2005). Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis. Fondo de cultura económica. Argentina.
- Freire, Paulo. (1996). Política y educación. Siglo XXI editores. Segunda edición. Argentina.
- Johnson, Keith. (2008). Aprender y enseñar lenguas extranjeras: Una introducción. Traducción de Beatriz Álvarez Klein. Fondo de cultura económica. México.
- Latouche, Serge (2003). Decrecimiento y posdesarrollo. El pensamiento creativo contra la economía del absurdo. Trad. Casas, Aldo. Barcelona: El viejo Topo.
- Latouche, Serge, (2009). Decrecimiento y posdesarrollo: El pensamiento creativo contra la economía del absurdo. El viejo Topo. España.

Fuentes de Internet

- Acevedo, Saríah. (2008). Los fundamentos teóricos y filosóficos de la interculturalidad. CANEK–Observatorio Cultural de Guatemala. Recuperado el 21/01/2014 de <http://canek.wikispaces.com/file/view/Los+fundamentos+te%C3%B3ricos+y+filos%C3%B3ficos+de+la+interculturalidad,+por+Sar%C3%ADah+Acevedo.pdf>
- Agray Vargas, Nancy (2008). El español como lengua extranjera: perspectivas, retos y oportunidades. Una visión panorámica. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado el 22/01/2014 de <http://www.visitasalpatio.com.co/pdf/Vol1No2/EI%20espanol%20como%20lengua%20extranjera.pdf>
- Benavides S. Bianchinetta & Herrera M. Gisselle (2010). Reflexiones onomasiológicas en torno al papel de la administración en los programas de Español como lengua extranjera. Universidad Nacional. Recuperado el 30/01/2014 de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/3890>
- Benavides S. Bianchinetta, Domian S. Catalina, Hererra M. Gisselle y Saborío P. Ileana (2011). Plan de estudios. Facultad de Filosofía y Letras. Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Programa de Estudios Hispánicos. Elaborado, sistematizado y revisado en el marco del Proyecto RESCUE-ELE. Recuperado el 22/01/2014 de <http://grupo.unavirtual.una.ac.cr/mahara/artefact/file/download.php?file=6869&view=1349>
- Bonilla Lynch, Álvaro & Rojas Alfaro Roberto (2012). La implementación de programas de enseñanza del español para hablantes de otras lenguas (EEHOL) en Costa Rica y su impacto en el desarrollo económico-social de la región. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es. Recuperado el

30/01/2014 de
http://www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF/Bonilla_Alvaro.pdf

- Bugel, Talia. Aspectos ideológicos y culturales de la enseñanza actual del español como lengua extranjera en la ciudad de San Pablo-Brasil. Recuperado el 02/02/2014 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0239.pdf
- Centro Virtual Cervantes. Diccionario de términos clave de ELE. Instituto Cervantes. Recuperado el 02/02/2014 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
- Escandell, Vidal Victoria. Aportaciones de la pragmática. Recuperado el 08/02/2014 de <http://www.textosenlinea.com.ar/textos/Aportaciones%20de%20la%20pragmatica.pdf>
- Fajardo, Salinas Delia. De la competencia comunicativa a la competencia intercultural: Una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en Latinoamérica. Revista Pueblos y fronteras. Digital. v.6, n.12, diciembre 2011- mayo 2012 Recuperado el 08/02/2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90621701002>
- Freire, Paulo. (1992) Pedagogía de la esperanza. Presentación digital. Recuperado el 20/11/2013 de <http://csociales.fmoues.edu.sv/files/freire-paulo-pedagogde-la-esperanza.pdf>
- Freire, Paulo. (1970). Pedagogía del oprimido. Presentación digital. Recuperado el 20/11/2013 de <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf>
- Freire, Paulo (1965). La educación como práctica de la Libertad. Presentación digital. Recuperado el 20/11/2013 de <http://laespiral.momoescuela.org/wp-content/uploads/2014/01/Educ-pract-libertad.pdf>

- Fundación Telefónica (2012). La promoción del español como política de estado por los países hispanohablantes, el principal reto de nuestra lengua. Recuperado el 30/01/2014 de http://www.fundacion.telefonica.com/es/actualidad/detalle/13_06_2012_es_sp_2165
- Jara Holliday, Oscar. La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, San José, Costa Rica. Recuperado el 01/03/2014 de http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/Metodologia_Metodos_y_Tecnicas_EP_Oscar_Jara.pdf
- Llamas Carmen. La recepción de Peirce en la lingüística española. Universidad de Navarra. Recuperado el 22/02/2014 de <http://www.unav.es/gep/AF/Llamas.html>
- López Salort, Daniel (2007). Umberto Eco: sobre semiótica y pragmatismo. *Revista observaciones filosóficas N°4*. Recuperado el 22/02/2014 de <http://www.observacionesfilosoficas.net/umbertoeco.html>
- Marco común europeo de referencia (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Traducción al español por el Instituto Cervantes. Recuperado el 25/02/2014 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Marins De Andrade, Paulo Roberto & Guijarro, Ojeda Juan Ramón. (2010). Afectividad y competencia existencial en estudiantes de español como lengua extranjera en Brasil. RLA. *Revista de lingüística teórica y aplicada. Versión On-line* ISSN 0718-4883. Recuperado el 02/03/2014 de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832010000100004
- McLaren Peter. Entrevista La Pedagogía Crítica: El movimiento del cambio en la Educación. Palabra suplemento cultural, 6 de mayo de

2012 / Núm. 60. Recuperado el 28/02/2014 de http://pages.gseis.ucla.edu/faculty/mclaren/Publications/Palabra_6_mayo-60.pdf

- McLaren Peter. Aula crítica. *Revista del Instituto McLaren de Pedagogía Crítica*. Entrevista con el Dr. Peter McLaren. Número especial octubre 2012, Ensenada B.B. México. Recuperado el 28/02/2014 de http://pages.gseis.ucla.edu/faculty/mclaren/Publications/REVISTA_AULA_CRITICA_OCT_2012-1.pdf
- Morin, Edgar (2008). Estamos en un Titanic. *Revista trimestral latinoamericana y caribeña de desarrollo sustentable*. Vol.6.(No.20). Recuperado el 15/02/2014 de http://www.revistafuturos.info/futuros20/titanic_morin.htm
- Pérez De Obanos Romero, Gregorio. (2009). La competencia docente y el desarrollo profesional: hacia un enfoque reflexivo en la enseñanza de ELE. Instituto Cervantes de Belo Horizonte. Brasil. Recuperado el 03/02/2014 de http://marcoele.com/descargas/enbrape/perezdeobanos_competencia-docente.pdf
- Retana Calderón, Roger (2002). Parámetros para la elaboración de unidades didácticas para la enseñanza del español como lengua extranjera. Ponencia presentada en el VIII Congreso de Filología, Lingüística y Literatura. Instituto Tecnológico de Cartago. Recuperado el 08/02/2014 de http://www.una.ac.cr/bibliografia_/components/com_booklibrary/ebooks/CB_LINGUISTICA_08.pdf
- Rizo, Marta & Romeu, Vivian (2006). Cultura y comunicación intercultural. Aproximaciones conceptuales. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós- Graduação em Comunicação*. Recuperado el 01/02/2014 de <http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/85/85>

- Tardo, Fernández Yaritzza (2006). Para un acercamiento hermenéutico de la comunicación oral en lenguas extranjeras desde referentes psicolingüísticos. redELE. *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*. Recuperado el 09/02/2014 de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_08/2006_redELE_8_08Tardo.pdf?documentId=0901e72b80df3665
- Traverso Nodari Luciana, Vanzo Fabiula, Machado Nelson, Poletto Tesser Daniel, Fischer Augusto, Feger José Elmar. (2010). Estudios y perspectivas en turismo: aprendizaje a través de la experiencia y la formación de los gerentes de agencias de evento. Un estudio de caso en los municipios de Herval D'Oeste y Joaçaba - SC – Brasil. *Estud. perspect. Tur.* v.19 n.3 Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado el 22/02/2014 de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17322010000300003
- Tschirner Erwin (2013). El Marco Común Europeo de Referencia en dialogo con el ACTFL: indicadores de competencia. Universidad de Leipzig. *Verbum et Lingua. Núm. 1*. Recuperado el 18/01/2014 de http://verbumetlingua.cucsh.udg.mx/sites/default/files/vel_1_etschirner.pdf

Anexos

Anexo 1: Instrumentos aplicados durante la fase diagnóstica.

Entrevista a la familia anfitriona

Nombre: _____ **Firma:** _____

Edad: _____ **Fecha:** _____

Otros datos generales: _____

- 1- Según su opinión ¿cuál es la mayor dificultad que enfrentan los visitantes/extranjeros a su llegada a la comunidad?
 - a-) Adaptarse al clima
 - b-) Adaptarse a las comidas
 - c-) Comunicarse con la familia y la comunidad
 - d-) Adaptarse a las costumbres de la comunidad
 - e-) Los insectos
 - f-) Otros: _____
- 2- ¿Piensa usted que un programa de español traería beneficios a la comunidad?
 - a-) Sí
 - b-) No
- 3- ¿Estaría usted y su familia dispuestos a ayudar con las tareas de los/as estudiantes si ellos/as tuvieran la oportunidad de obtener clases de español en la comunidad?
 - a-) Sí
 - b-) No
- 4- ¿Tiene conocimiento de los árboles y plantas más comunes de la comunidad?
 - a-) Poco
 - b-) Mucho
 - c-) Nada

5- ¿Puede nombrar y describir las aves, los animales e insectos comunes en la comunidad?

a-) Sí

b-) No

6- ¿Tiene una huerta en su casa?

a-) Sí

b-) No

7- ¿Tiene animales en su casa?

a-) Sí_____

¿Cuáles?_____

b-) No_____

8- ¿Cómo se las han ingeniado usted y su familia para comunicarse en los primeros días con los/as estudiantes? ¿han habido malentendidos? ¿Recuerda alguna anécdota?

9- ¿Qué cosas (costumbres, tradiciones, hábitos, etc.) cree usted que deben saber los y las estudiantes acerca de las familias de Longo Mai para mejorar y fortalecer las relaciones entre visitantes y habitantes de la comunidad?

a.) _____

b.) _____

c.) _____

Entrevista a las/os visitantes

Nombre: _____ **Firma:** _____

Nacionalidad: _____ **Edad:** _____ **Fecha:** _____

Otros datos generales: _____

- 1- ¿Antes de venir a Longo Mai recibió clases de español?
 - a-) Sí
 - b-) No

- 2- ¿Qué fue lo más difícil para usted a su llegada a la Comunidad?
 - a-) Adaptarse al clima
 - b-) Los insectos
 - c-) Comunicarse con la familia y miembros de la comunidad
 - d-) Adaptarse a la comida
 - e-) Adaptarse a las costumbres
 - f-) Otro: _____

- 3- ¿Usted piensa que Longo Mai necesita un programa de español para extranjeros?
 - a-) Sí
 - b-) No

- 4- Si Longo Mai hubiera tenido un programa de español cuando llegó, ¿lo habría tomado? Sí _____ No _____

- 5- Según su opinión, entre las necesidades básicas que les surgen a los visitantes extranjeros en Longo Mai ¿Cuáles debería ayudar a resolver

un programa de español en la comunidad? Específícales en orden de importancia.

a-) _____

b-) _____

c-) _____

Apreciaciones globales sobre la entrevista por parte del entrevistador:

Firma: _____

Entrevista a los fundadores y coordinadores de Longo Mai

Nombre: _____ **Firma:** _____

Función en la comunidad: _____ **Fecha:** _____

Otros datos generales: _____

1.) Según su opinión ¿cuál es la mayor dificultad que enfrentan los visitantes/extranjeros a su llegada a la comunidad?

- a-) Adaptarse el clima
- b-) Adaptarse a las comidas
- c-) Comunicarse con la familia y la comunidad
- d-) Adaptarse a las costumbres de la comunidad
- e-) Los insectos
- f-) Otro: _____

2.) Ha existido en Longo Mai algún proyecto o programa de ELE en el pasado?

Sí ____ No ____

Si la respuesta es afirmativa, ¿Por qué no perduró?

Entrevista a los/as facilitadores/as

Nombre: _____ Firma: _____

Edad: _____ Profesión: _____ Fecha: _____

Otros datos generales: _____

1.) En su época de estudiante ¿le gustaba la clase de español? Sí ___ No___

2.) ¿Se ha interesado alguna vez por la historia de Costa Rica y/o los países latinoamericanos? Sí___ No ___

3.) ¿Tiene conocimiento de los árboles y plantas más comunes de la comunidad?

a-) Poco

b-) Mucho

c-) Nada

4.) ¿Puede nombrar y describir las aves, los animales e insectos comunes en la comunidad?

a-) Sí

b-) No

5.) ¿Tiene una huerta en su casa?

a-) Sí

b-) No

6.) ¿Tiene animales en su casa?

a-) Sí_____ ¿Cuáles?_____

b-) No_____

7.) ¿Cuáles son las motivaciones para querer ser un/a facilitador/a de ELE?

8.) Según su opinión, ¿Qué beneficios traería para la comunidad un programa de ELE?

9.) ¿Qué beneficios traería para su persona fungir como facilitador/a de un programa de ELE en la comunidad?

10.) ¿Qué sabe de los orígenes de Longo Mai en Costa Rica y sus ideales? Haga una breve explicación de los conocimientos que tiene.

Anexo 2: Agenda del primer encuentro con las personas interesadas en recibir las capacitaciones.

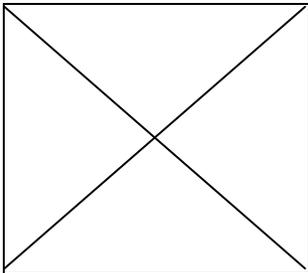
Horario	Objetivos	Actividades y técnicas	Materiales
15 minutos	-Dar la bienvenida a los aspirantes a facilitares y facilitadoras. -Presentar los objetivos del día y las reglas de oro para las reuniones y talleres.	-Presentación y motivación sobre la importancia del proyecto para la comunidad. -Plática dialogada	Cartel de autorretrato y con las motivaciones para estar en ese momento en Longo Mai.
30 minutos	Conocer el perfil y las expectativas de los y las participantes.	Técnica: Dibujando un autorretrato Se invita a los participantes a dibujar su autorretrato y a colocar: -a lado de la cabeza, las expectativas personales del proyecto. - a lado de la boca una descripción de la personalidad. - a lado del corazón, las cosas que más disfruta hacer. -a lado de las manos, las acciones buenas que ha hecho en su vida. - a lado de los pies, las medidas de pata que ha tenido en su vida.	Papel periódico, marcadores, cinta adhesiva y papeles, tarjetas en blanco.
20 minutos	-Describir el proyecto a los y las participantes.	- Se lanza una idea o frase generadora “el rol de un/a facilitador/a de español como lengua extranjera”, a partir de esto, se obtiene una representación grafica de la idea que tiene el grupo sobre este tema. -Plática dialogada para ir describiendo y aclarando dudas sobre el proyecto.	Papel periódico y marcadores, cinta adhesiva.
20 minutos	-Aplicar las entrevistas de diagnóstico de forma individual y a la misma vez.	Técnica: Entrevista semiestructurada	Las entrevistas impresas.
10 minutos	-Finalizar resumiendo lo más destacado del día. -Evaluar distintos aspectos del primer encuentro.	Técnica: El animómetro, los participantes evaluarán en un papelógrafo que contiene distintas preguntas la primera reunión y a la facilitadora.	Cartel previamente diseñado para tal fin.

Anexo 3: Matriz correspondiente al taller 1.

Horario	Objetivos	Actividades y técnicas	Materiales
20 minutos	-Dar la bienvenida y motivar a los aspirantes a facilitares y facilitadoras. -Presentar los objetivos del día y las reglas de oro para las reuniones y talleres. -Nombrar un/a asistente.	-Actividad Rompe hielo “Las comunicaciones escritas” - Lectura “Asamblea en la carpintería” para reflexión y motivación con lluvia de ideas. -Plática dialogada	-Lectura impresa. -Pasos de las comunicaciones escritas -Papel periódico y marcadores
40 minutos	Analizar y discutir en grupo los puntos fuertes y débiles de un programa de español como lengua extranjera en la comunidad. Crear estrategias en equipo.	-Técnica: Análisis FODA Se dividen en grupos para dialogar y escribir en las tarjetas divididas por colores las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas para un programa de español en la comunidad y su sostenibilidad. Luego se colocan en el papelógrafo y se discuten en plenaria cómo aprovechar las oportunidades y las fortalezas y como eliminar o neutralizar las debilidades y las amenazas.	Cartel con el esquema de FODA, tarjetas con 4 colores distintos que representen los distintos factores positivos y negativos.
30 minutos	Conocer aspectos básicos de la comunicación y la enseñanza- aprendizaje de lenguas.	Técnica: Visita guiada al Minimuseo Se pegan en las paredes simulando una exposición histórica, datos fotos, etc. de la evolución de los distintos enfoques y metodologías en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas a un lado y al otro representaciones de la comunicación. El coordinador hace de guía y aclara todas las dudas. Al final se dividen los participantes en 3 grupos para dialogar y responder a la siguiente pregunta: ¿Qué fue lo más interesante que aprendí en la visita guía?	-Carteles previos con las imágenes y la información. -Tarjetas para cada grupo con la pregunta
15 minutos	Explicar la dinámica y los contenidos de los talleres.	Técnica: Plática dialogada.	Cronograma de los talleres
15 minutos	-Finalizar resumiendo lo más destacado del día. -Evaluar el primer taller	-Técnica: El animómetro, los participantes evaluarán en un papelógrafo que contiene distintas preguntas sobre la efectividad del taller. - A cada participante se le entrega un cuaderno que será de ahora en adelante su portafolio personal, servirá para sus notas, pero al final de cada taller tendrán que escribir una reflexión del día, ¿cómo me sentí? ¿qué cosas aprendí? ¿cómo llegué y cómo me voy? ¿Qué ha sido lo más difícil? ¿qué dudas tengo?	-Cartel previamente diseñado para tal fin. -Cuadernos portafolios

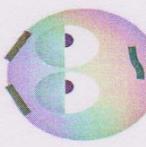
Anexo 4: El animómetro (instrumento de evaluación usado durante los talleres).

a. Plantilla

	Las explicaciones dadas por el/la facilitador/a durante el taller fueron claras para mí.	Las dinámicas o actividades ayudaron a tener una mejor comprensión.	Me siento motivado/a para continuar.	Siento que estoy aumentando mis conocimientos.
				
				
				

b. Resultado de una de las evaluaciones correspondiente al taller 1.

El animómetro TALLER 1

	Las explicaciones dadas por el/la facilitador/a durante el taller fueron claras para mí.	Las dinámicas o actividades ayudaron a tener mejor comprensión.	Me siento motivado/a para continuar.	Siento que estoy aumentando mis conocimientos.
	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓ ✓
				
				

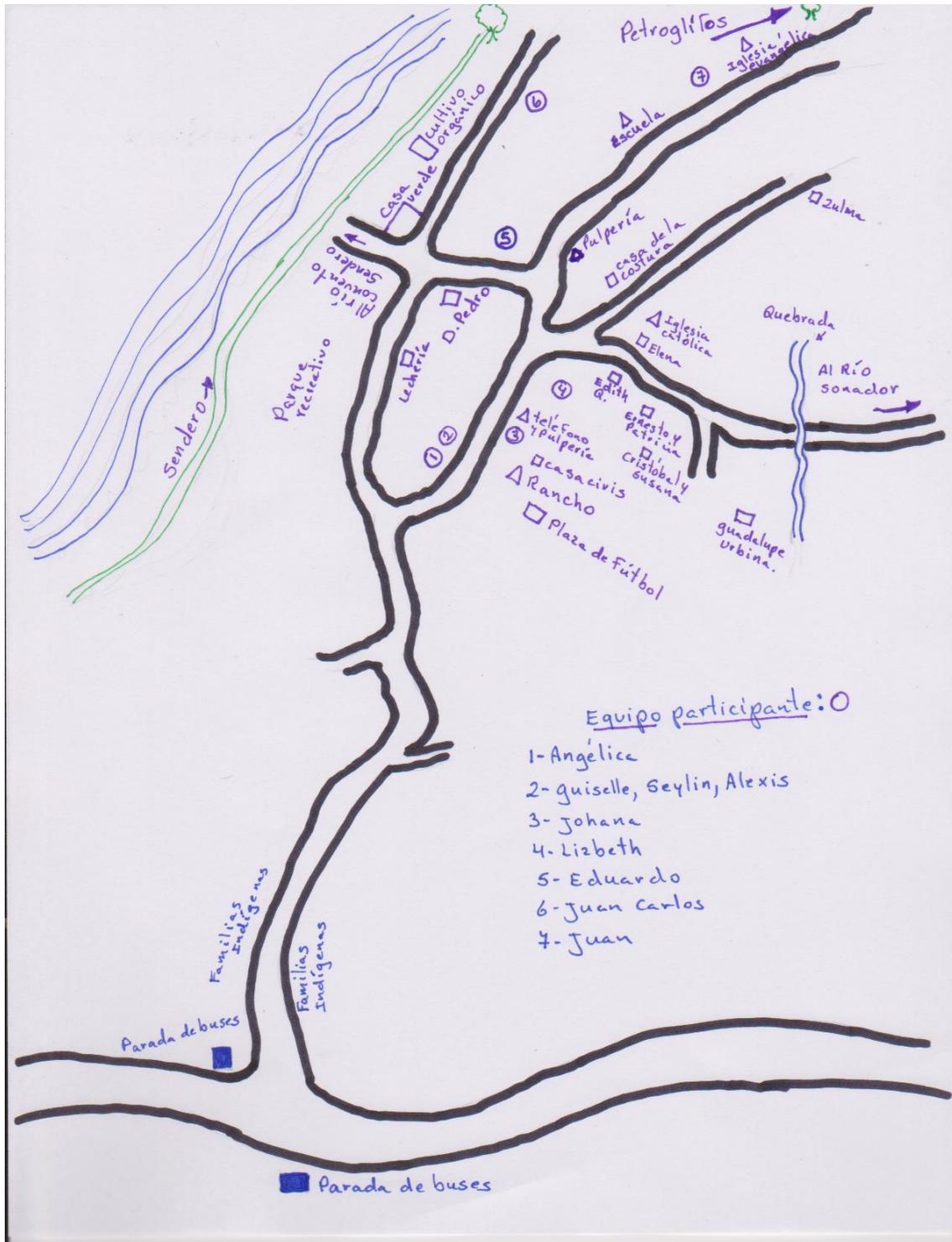
Anexo 5: Matriz utilizada para agendar actividades.

Día	Qué	Con quién	Dónde	Para qué
20/06/14 2:30 p.m	Conversación	Edith Quijano	En su casa	-Recopilar información -Explicar proyecto -Solicitar espacios y divulgación en la comunidad.
4:00 p.m		Cristóbal		
21/06/14 8 a.m 9 a.m 1 p.m 3 p.m 6 p.m	Entrevistas Conversación Taller	Cristóbal Patricia Espinoza Roland Spendlingwimmer Guadalupe Urbina Optantes a facilitadores/as	En su casa En la casa de Edith Quijano En su casa Casa Verde	-Recopilar información -Explicar proyecto Pedir consejos y recomendaciones Brindar información, responder inquietudes, conocer a los interesados/as, establecer horarios de los talleres, aplicar entrevista grupal.
22/05/14 8 a.m a 4 p.m 5 p.m	Entrevistas Entrevista y conversación	A las familias Pedro Recinos	En sus casas	Recopilar información Pedir consejos y recomendaciones
23/05/14 8 a.m	Regreso			

Anexo 6: Matriz para observaciones de campo

Responsable: Leticia Salas	Fecha de observación:
¿Qué hice hoy?	
¿Cuánto tiempo utilicé para tal fin?	
¿Para qué lo hice?	
¿Qué aprendí o qué descubrí?	

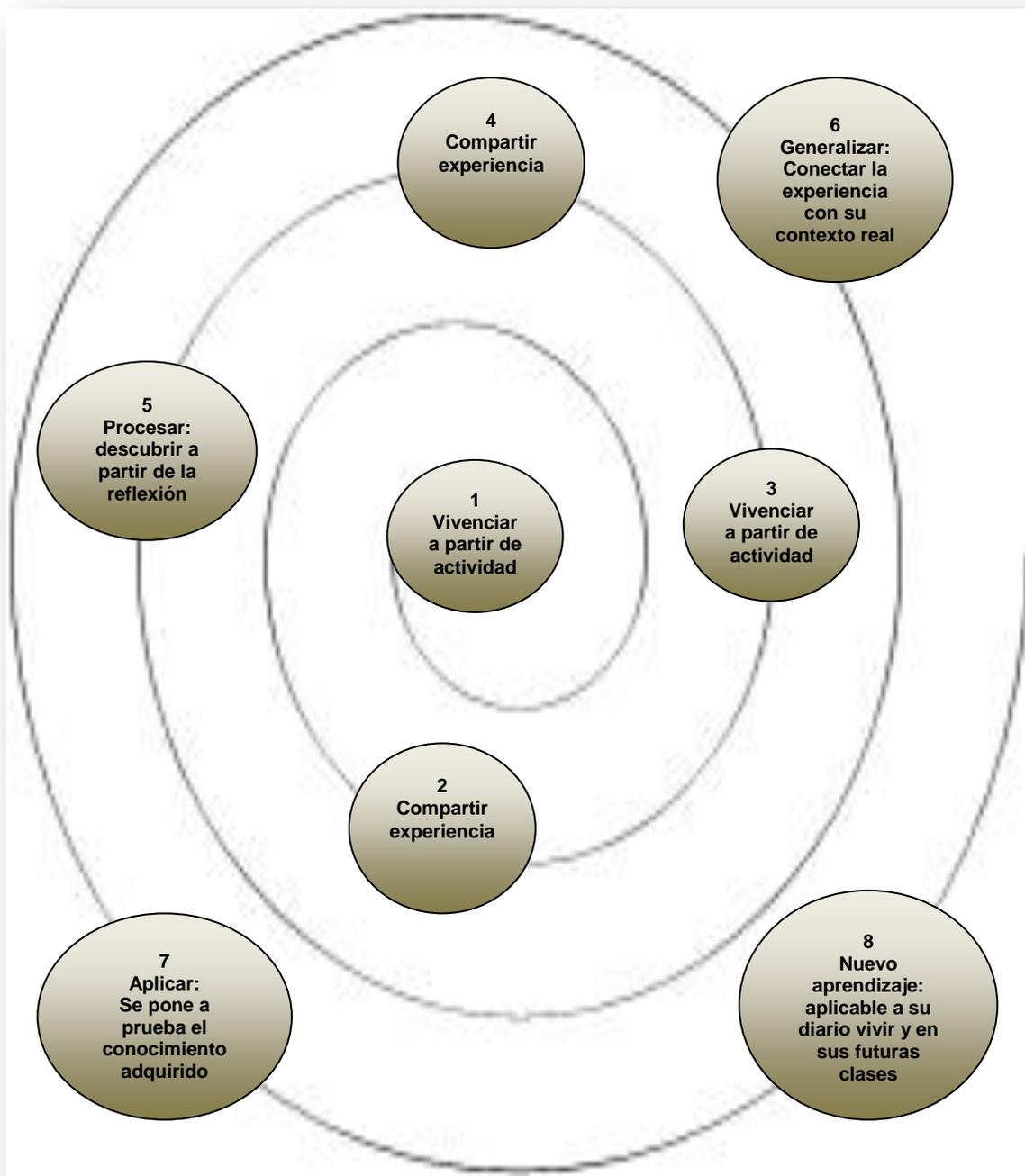
Anexo 7: Mapa de la comunidad
Fuente: Elaboración propia



Anexo 8: El ciclo del aprendizaje

a. Esquema del ciclo aplicado en la comunidad

Fuente: Elaboración propia a partir de la bibliografía estudiada.



b. Detalle del ciclo de aprendizaje desarrollado en el taller 5

EL CICLO DEL APRENDIZAJE	
1 Vivenciar	
Actividad "El clip"	Dar un clip a cada participante para que en 3 minutos escriban la mayor cantidad de usos que le podrían dar a este objeto.
2 Compartir la experiencia	
Dialogar, reconstruir lo sucedido a partir de preguntas orientadoras-generadoras	¿Cómo se sintieron? ¿Sintieron que era posible o imposible pensar en más usos del que ya tiene? ¿Cuántos usos le encontraron finalmente? ¿Habían pensado antes de este día que el clip podría servir para otras cosas, además de sujetador de papeles?
3 Vivenciar	
Actividad "Lectura: El corcho"	Dar la lectura a cada participante y leer en grupo.
4 Compartir la experiencia	
Dialogar, reconstruir lo sucedido a partir de preguntas orientadoras-generadoras	¿Cómo se sentía la profesora de la historia? ¿Qué pensaron ustedes de ella y del supervisor? ¿Qué relación tiene esta lectura con la actividad del clip? ¿Qué sentimientos experimentaron a través de la lectura?
5 Procesar	
Dialogar, extraer conclusiones de lo sucedido a partir de preguntas orientadoras-generadoras	¿Qué fue lo que pasó en cada caso? ¿Cuál era la actitud de la maestra y el inspector ante los retos diarios? ¿Qué era un recurso para la maestra y qué era un recurso para el inspector? ¿Qué es un recurso en una clase de español en Longo Mai? ¿Qué cosas necesitamos entonces para nuestra clase de español? ¿Cómo se sienten ahora que tienen este conocimiento?
6 Generalizar	
Se objetiva la explicación de los hechos. "La falta de recursos es ya un recurso" porque incita a la creatividad. Toda la comunidad es ya un recurso. Conectar la experiencia con su contexto real. a partir de preguntas orientadoras-generadoras	¿Qué piensan de los recursos que posee la comunidad? ¿Están siendo aprovechados o no? ¿Cómo nos afecta la falta de creatividad y de optimismo en nuestros quehaceres? ¿En nuestra vida diaria cómo podemos aplicar esta reflexión que hoy estamos haciendo? ¿Qué tenemos que hacer ante circunstancias que nos hacen creer que no tenemos recursos y que por lo tanto no podemos? Ahora que sabemos lo que sabemos, ¿dónde y cómo vamos a buscar recursos para nuestros proyectos de vida?
7 Aplicar	
Se pone a prueba el conocimiento adquirido y aprehendido	En grupos elaboran nuevo material didáctico y actividades lúdicas para sus clases. Pueden crear o modificar a partir de las que se han practicado en los talleres.
8 Nuevos aprendizajes	
Los nuevos aprendizajes son aplicables tanto a su diario vivir como a sus futuras clases.	
Fin	

c. Lectura usada durante el ciclo del aprendizaje.

El corcho

Un Supervisor visitó una escuela primaria. En su recorrido observó algo que le llamó la atención: una maestra estaba atrincherada atrás de su escritorio y los alumnos hacían un gran desorden; el cuadro era caótico.

Decidió presentarse: **"Permiso, soy el Supervisor... ¿Algún problema?"**

"Estoy abrumada señor, no sé qué hacer con estos chicos..."

No tengo láminas, no tengo libros, la Secretaría no me manda material didáctico; no tengo recursos electrónicos, no tengo nada nuevo que mostrarles ni qué decirles..."

El Inspector que era un "Docente de Alma", vio un corcho en el desordenado escritorio, lo tomó y con aplomo se dirigió a los chicos:

¿Qué es esto? "Un corcho señor "....gritaron los alumnos sorprendidos.

"Bien, ¿de dónde sale el corcho?".

"De la botella señor, "lo coloca una máquina...", "del alcornoque... de un árbol"... "de la madera...", respondían animosos los niños.

"¿Y qué se puede hacer con madera?", continuaba entusiasta el docente.

"Sillas...", "una mesa...", "un barco!". Bien, tenemos un barco.

¿Quién lo dibuja? ¿Quién hace un mapa en el pizarrón y coloca el puerto más cercano para nuestro barquito?

Escriban a qué Estado pertenece.

¿Y cuál es el otro puerto más cercano?

¿A qué país corresponde? ¿Qué poeta conocen que allí nació?

¿Qué produce esta región?

¿Alguien recuerda una canción de este lugar?

Y comenzó una tarea de geografía, de historia, de música, economía, literatura, religión, etc..

La maestra quedó impresionada. Al terminar la clase le dijo conmovida:

"Señor Inspector, nunca olvidaré lo que me enseñó hoy. Muchas Gracias."

Pasó el tiempo. El inspector volvió a la escuela y buscó a la maestra.

Estaba acurrucada atrás de su escritorio, los alumnos otra vez en total desorden...

"Señorita... **¿Qué pasó? ¿No se acuerda de mí?**

Sí señor, ¡cómo olvidarme!

Qué suerte que regresó. No encuentro el corcho. **¿Dónde lo dejó?"**

Anexo 9: Actividad utilizada para formar grupos, la cual fue modificada para adaptarla a la comunidad y a los objetivos.

Actividad “La Narracion”

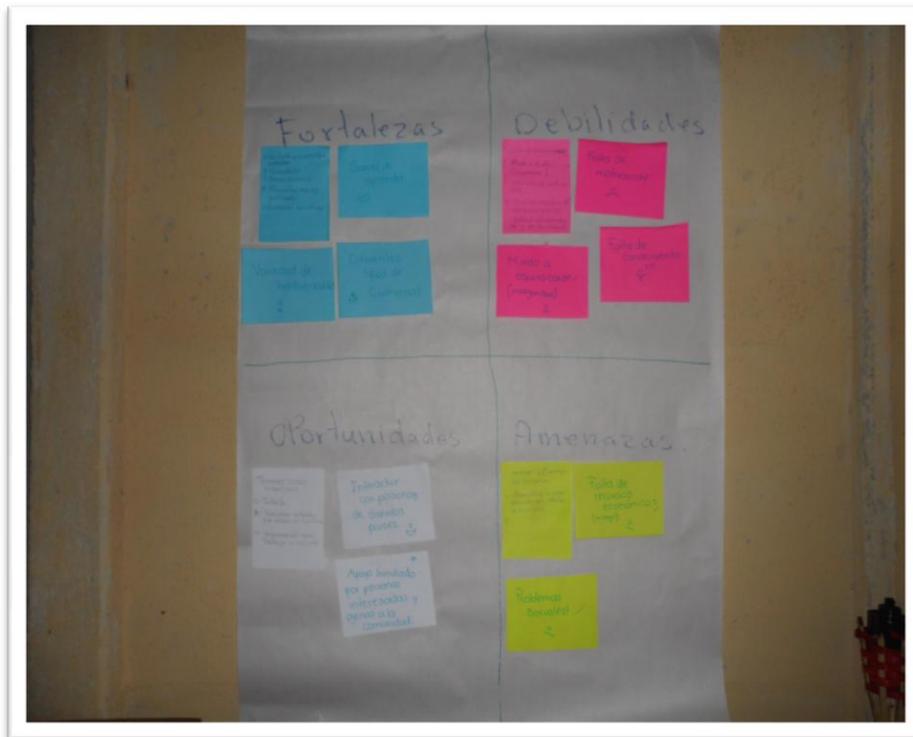
Objetivo: formar equipos

Procedimiento: Se invita a quienes participan a formar un círculo; la persona coordinadora les explica que mientras vayan girando lentamente, les va a relatar una historia a partir de la cual tendrán que ejecutar, en ese momento, algunas actividades. El círculo gira mientras quien coordina relata la historia, dando tiempo a que las personas realicen las actividades, la última de las cuales es formar equipos para llevar a cabo alguna tarea u otro juego. La historia es la siguiente:

**“Este es un país donde las personas caminan de cuclillas,...
y donde también saltando van,...
con una mano adelante y otra por atrás,...
y en donde a todos les gusta descansar tirados en el suelo,...
o apoyados en algún compañero,...
siempre aplaudiendo y gritando están,...
a veces están tristes y les da por llorar,...
y cuando escuchan el número 3 todos se reúnen en grupos
de esa misma cantidad para trabajar
y un gran abrazo y un gran aplauso se dan”.**

Fuente: Material facilitado por Evelyn Cerdas de la UNA de su proyecto de extensión “Aula activa: Juegos cooperativos para la educación para la paz”.

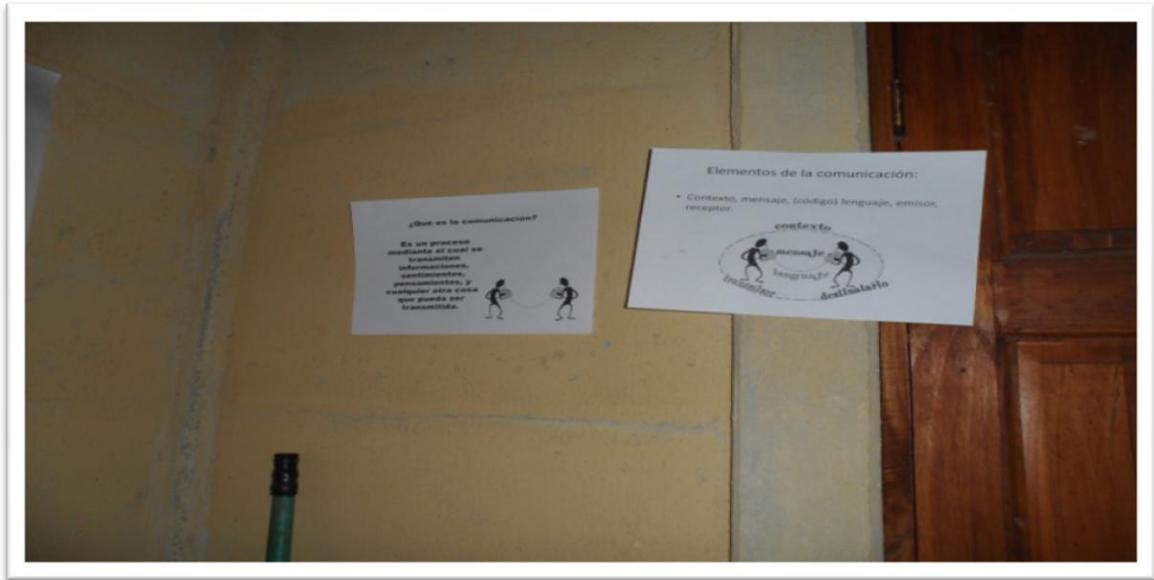
Anexo 10: Fotografías del proceso



◆ Análisis FODA



◆ Parte de material facilitado (programa y cuaderno para reflexiones)

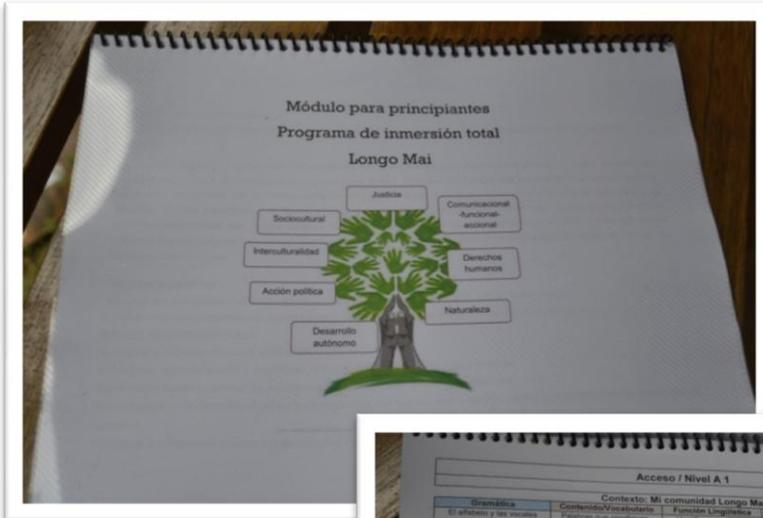


◆ Actividad: La Powerpared como sustituto del Power Point



◆ Materiales elaborados por el grupo Participante





Acceso / Nivel A 1		Curso Principiante 1	
Gramática	Contexto: Mi comunidad Longo Mai	Función Lingüística	Actividades
El alfabeto y los sonidos vocales de su entorno inmediato. (Combinaciones: ca-ca, ga-ga... etc.) Artículos definidos, género y número de los sustantivos	¿Dónde vive usted? ¿Cómo es fama usted? (Buenos días! ¡Buenas noches! ¿Cómo amaneció? Etc.) Yo, tú, él, ella, usted, nosotros, ustedes, ellos, ellas.	Identificar nombres y denotar los cosas. Pronunciar correctamente. Distinguir el género y número de las palabras.	1. Que el estudiante escriba, pronuncie, lea, haga las cosas que están a su alrededor. 2. Describir palabras. 3. ¿"¿quién?" 4. Hacer un alfabetario con palabras de uso común en la comunidad.
Procesos elementales Verbo Banarse Frases de cortesía y de agradecimiento. Los pronombres personales	¿Pasar me baño? ¿Cómo se fama usted? (Buenos días! ¡Buenas noches! ¿Cómo amaneció? Etc.) Yo, tú, él, ella, usted, nosotros, ustedes, ellos, ellas.	Saludar, presentarse y despedirse. Referirse o sustituir a una persona.	1. Hacer un libro. 2. Preguntar a otros. 3. Organizar un pequeño diálogo donde utilice las distintas formas de saludo que se dan en la comunidad. 4. Con tarjetas sustituir las personas por los nombres abreviados. E.g. El agricultor. Mi amigo y yo... Los vecinos... etc.
Adjetivos descriptivos antónimos Los miembros de la familia Verbo: Ser, Estar y Tener	Alto/bajo, grande/pequeño, bonito/feo, simpático, jovencito/a, sus/hermano/a, hermano/a, gordo/flaco, etc. Información personal: profesiones, procedencia, nacionalidades, localizar lugares, Posesión, edad, expresiones con tener, etc.	Describir personas y cosas. Hablar de los roles y características de la familia de sí mismo y de otros. Ubicar a las personas y las cosas. Indicar edad y pertenencia.	1. Describir imágenes, personas, cosas y cosas. 2. Hacer el árbol genealógico de la familia y de la comunidad. 3. Con tarjetas imágenes hacer descripciones. 2. Describir el entorno inmediato (cosas y personas) (recortes de revistas, periódicos). 3. Visitar los puntos de reunión, de trabajo: la biblioteca, la agricultura, hacer y describir.
Vocabulario de la casa Los números	Las partes de la casa, y sus componentes. Artículos (Un-uno/a/s) Los números cardinales	Describir la casa. Realizar transacciones indicar fechas y horas.	1. Elaborar mapa de su casa en su comunidad y sus pais. 1-La canasta reuelta de números. 2- Bingo. 3-Cuanto cuestan. 4- Con lista de precios. 4- Necesos para dar la hora.

◆ Programa creado para el módulo A



◆ Conversatorio



◆ Talleres



◆ Representado a Latinoamérica



◆ Participantes y responsable del proyecto



◆ Graduación

Anexo 11: Muestra de uno de los certificados entregados a las personas que recibieron la capacitación.



Anexo 12: Estas son algunas de las frases extraídas de las reflexiones que el grupo hacía de cada taller en el cuaderno que se les había entregado con ese fin.

“Aprendí que hay muchas maneras de comunicarse”
“Somos seres humanos, por lo tanto cometemos errores”
“Las personas tenemos más cosas en común a pesar de las diferencias”
“Siempre hay más fortalezas que debilidades”
“He entendido a la comunicación”
“Al principio tenía mucho miedo y vergüenza. Aunque conocía a los compañeros no los había tratado como ahora.”
“Todos somos diferentes y podemos aprender de los otros”
“Aprendí que cada día podemos aprender algo nuevo”
“Escuchar primero para poder hablar”
“Me di cuenta que tenemos muchas cosas en común”
“Nos hizo ver la importancia de la comunidad”
“Aprendí que la contextualización es muy importante”
“La clase fue muy enriquecedora”
“Dejé los nervios en la casa, al principio me sentí enredado, cuando comprendí me sentí bien”
“El programa fue muy claro”
“Aprendí nuevas palabras, me gustó”
“Me sentí muy bien, me encantó porque comprendí”
“Desarrolle más conocimientos”
“Al principio preocupado, pero después me sentí mejor por la forma de explicar”
“Las clases fueron muy entretenidas”
“Las clases fueron dinámicas y de mucho provecho”
“Aprendí que debemos trabajar en equipo”
“Todo nuestro alrededor es material didáctico”
“Me gustó que siempre se estimulaba a la reflexión, en otros lugares se hace una lectura pero nada más, de ahí no pasa”
“Existen muchas formas de hablar en español”
“A pesar que en el taller 4 los temas fueron más complejos fue fácil”
“Olvidé lo duro de mi día de trabajo en el taller”
“Necesitamos practicar mucho para no olvidar”
“Aprendimos que hay muchas formas de enseñar”
“Aprendí sobre la creatividad”
“Aprendí a compartir lo que pienso, aun con miedo a equivocarme”
“Aprendí a utilizar el entorno”
“Comprendí que siempre hay que seguir adelante”
“El trabajo en equipo es importante”

Anexo 13: Libro de trabajo.



Nota aclaratoria

Este libro ha sido elaborado en el Marco del Trabajo final de graduación: "Instrumentalización del español como lengua extranjera en Longo Mai: Enlazando las culturas y los actos del habla, en la narrativa y en la práctica", de la Maestría de Estudios Latinoamericanos con énfasis en Cultura y Desarrollo.

El cometido fundamental es que éste funcione como una guía de trabajo, a la vez que refuerce los conocimientos adquiridos por los/as aprendices con sus facilitadores y facilitadoras de la lengua, por lo tanto está contextualizado a la comunidad y para uso propio de sus facilitadores/as-creadores/as.

Resulta oportuno recordar también que la lengua, en este caso el español, no es rígida, ni en estructuras ni en vocablos, por tanto y enmarcado por el respeto a las variedades del habla de las distintas culturas latinoamericanas, la justicia social y cognitiva, en algunos de los textos y ejercicios se podría presentar más de una posibilidad de "decir", "hacer" "sentir" "ser" "pensar" o "responder". En este sentido, el/la facilitador/a tendrá que valorar las distintas opciones que resulten, y admitir las que en el discernimiento dialogal y bajo su criterio profesional le indique apropiadas.

Leticia Salas Espino
Responsable de proyecto y
co-autora del libro de trabajo.

Tabla de contenidos

El abecedario.....	1
Saludar, presentarse y despedirse.....	2
Verbos: ser, estar y tener.....	4
Verbos regulares en presente del indicativo.....	6
Adverbios de lugar.....	7
Verbos irregulares en presente.....	8
Modo imperativo (comandos).....	10
Verbos reflexivos.....	12
Verbos en pasado.....	13

Anexos

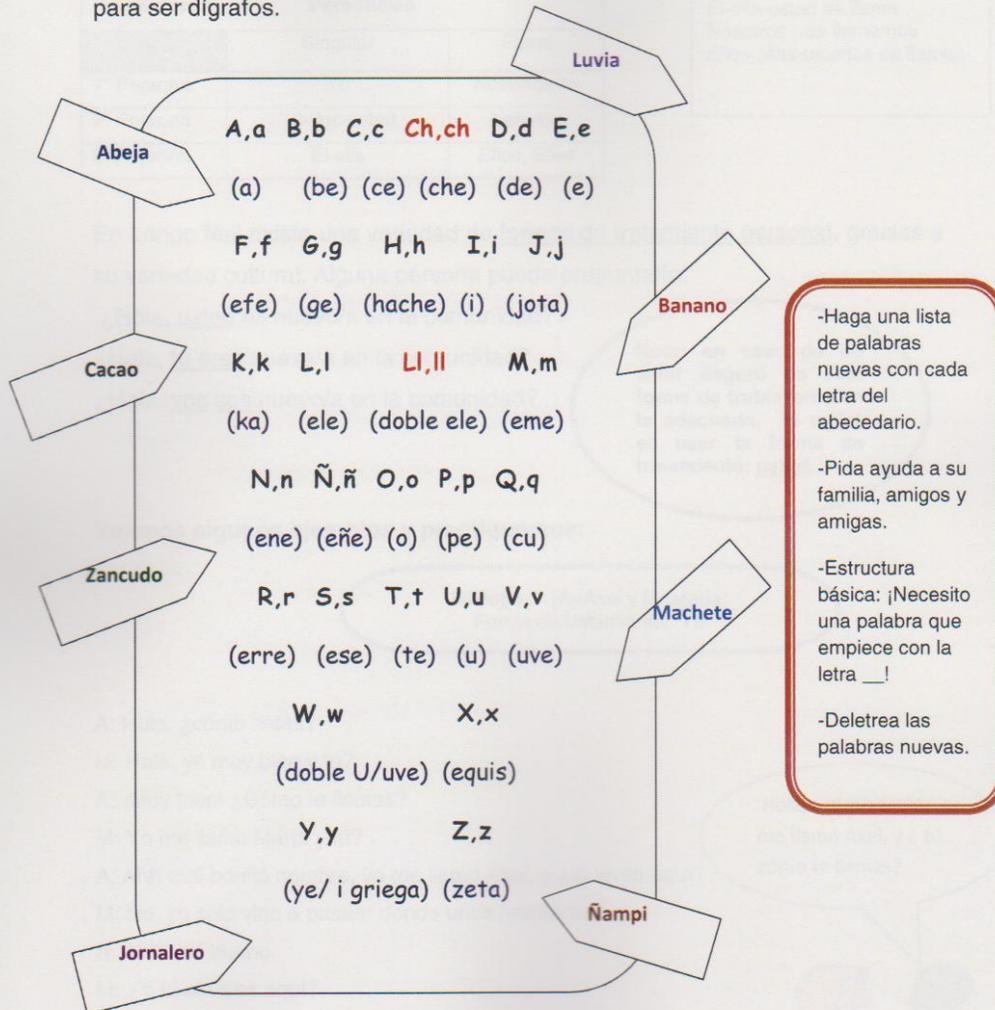
Historia de Longo Mai.....	15
Riquezas naturales para las futuras generaciones.....	16
Fechas especiales en la comunidad.....	17
Costumbres culinarias en la comunidad.....	18
Actividades tradicionales.....	18
Palabras comunes.....	18
Expresiones comunes.....	19
Árbol genealógico de las primeras familias de la comunidad.....	22
Palabras conectoras.....	24

Libro de trabajo elaborado en equipo para la comunidad de Longo Mai por:

Lizbeth M. Matamoros	Juan Carlos Alas
Angélica Alas	Guiselle Mena
Seilyn Mena	José Alexis Mena
Juan S. Mena	Johana Rivera
Pablo E. Mena	Leticia Salas E.

El abecedario

El abecedario tiene 27 letras o grafemas, la **Ch** y la **LI** dejan de ser grafemas para ser dígrafos.



Saludar, Presentarse y despedirse

Pronombres:	Personales	
	Singular	Plural
1ª Persona	Yo	Nosotros/as
2ª Persona	Tú-vos-usted	Ustedes
3ª Persona	Él-ella	Ellos, Ellas

El verbo llamarse

Yo **me** llamo
 Tú **te** llamas
 Él-ella-usted **se** llama
 Nosotros **nos** llamamos
 Ellos-ellas-ustedes **se** llaman

En Longo Mai existe una variedad de formas de tratamiento personal, gracias a su variedad cultural. Alguna persona puede preguntarle:

¿Hola, usted es nuevo/a en la comunidad?

¿Hola, tú eres nuevo/a en la comunidad?

¿Hola, vos sos nuevo/a en la comunidad?

Nota: en caso de no estar seguro de cuál forma de tratamiento es la adecuada, lo mejor es usar la forma de tratamiento: usted.

Veamos algunos ejemplos y practiquemos:

Diálogo 1 (A=Axel y M=María)

Forma de tratamiento: **Tú**

A: Hola, ¿cómo estás?

M: Hola, yo muy bien y tú?

A: ¡Muy bien! ¿Cómo te llamas?

M: Yo me llamo María y tú?

A: Ahh qué bonito nombre, yo me llamo Axel, y ¿tú vives aquí?

M: No, yo solo vine a pasear donde unos familiares.

A: Ahh qué bueno.

M: ¿Y tú sí vives aquí?

A: Yo sí vivo aquí, a dos casas arriba de la escuela.

M: Qué bueno, yo creo que conozco un poco, algún día voy a ir a visitarte.

A: Sí bueno, ¡chao, mucho gusto!

M: ¡Chao, mucho gusto!

Hola, ¿cómo estás,
me llamo Axel, y ¿tú
cómo te llamas?



* Imagen tomada de la web

Diálogo 2 (Simón=S y María= M)

Forma de tratamiento: **Usted**

S: ¡Hola! Me llamo Simón ¿y usted?

M: ¡Hola! Mucho gusto yo soy María

S: El gusto es mío, ¿cómo está?

M: Muy bien ¿y usted?

S: ¡Qué bueno, yo estoy muy bien también!

M: ¡Qué bueno! ¿Qué tal su día?

S: Algo cansado, ¿y a usted como le va?

M: ¡Muy bien por dicha!

S: ¿De dónde es usted?

M: Soy de Costa Rica ¿y usted?

S: Yo soy de Alemania, bueno chao, me tengo que ir, hasta pronto, espero volver a verla otro día.

M: ¡Claro, chao, hasta pronto!

Qué tal es una forma de saludo, también funciona como pregunta.
¿Qué tal? = ¿Cómo está? o ¿Cómo es? o ¿qué le parece?

¿Qué tal la fiesta?

¿Qué tal la profesora?

¿Qué tal la cena?

¿Qué tal Longo Mai?

*La pregunta puede referirse a una actividad en el presente o en el pasado.

Dialogo 3 (A=Angélica y Thomas=T)

Forma de tratamiento: **Vos**

T: Hola ¿qué tal? Mi nombre es Thomas

A: Hola, mucho gusto yo soy Angélica. ¿De qué país sos vos?

T: Yo soy de Austria, ¿y vos sos tica?

A: Sí, vivo en Longo Mai. ¿y vos dónde vivís?

T: Yo también estoy viviendo en Longo Mai, cerca de la pulpería.

A: ¿Y en qué trabajás?

T: Soy estudiante de Biología, ¿y vos?

A: Soy profesora de español como lengua extranjera

T: ¡Qué bueno! ¿y cuántos años tenés?

A: Tengo 24 años, ¿y vos?

T: También tengo 24 años.

A: ¡Fue un placer conocerte Thomas, hasta luego!

T: ¡Igualmente Angélica, hasta pronto!

A practicar y dramatizar:

Invente nuevos diálogos, para presentarse así mismo/a, presentar a otra persona, hacer nuevos/as amigos/as, etc., con sus compañeros, profesor/a, familia.

Conjugación de los verbos ser, estar y tener

Pronombre	SER	ESTAR	TENER
Yo	soy	Estoy	tengo
Tú	eres	Estás	tienes
Él-ella-usted	es	Está	tiene
vos	sos	Estás	tenés
Nosotros/as	somos	Estamos	tenemos
Ellos-ellas	son	Están	tienen

Longo Mai

Hola, Longo Mai **está** al sur de Costa Rica, **es** pequeña, bonita y tranquila. **Es** una comunidad diferente y única en el país en lo que concierne a la tenencia de la tierra. De esta manera, las familias **tienen** asegurada una casa para toda la vida. En otros lugares, muchas familias no **tienen** una casa porque no **tienen** dinero para pagarla y muchas veces pierden sus casas.

También, la comunidad **es** multicultural: hay indígenas, salvadoreños, europeos, nicaragüenses y costarricenses. Las familias por lo general **son** campesinas, trabajadoras de la tierra, **son** muy amables y cuidan mucho la riqueza natural de la comunidad, es decir, sus ríos, bosques, plantas y todas las especies de animales que habitan en este lugar.

A practicar y conversar:

- ✓ Elaboren preguntas de comprensión.
- ✓ Pregunten por el vocabulario nuevo
- ✓ Describan con detalle su comunidad, su familia, su casa, personas, animales y cosas.
- ✓ Dibujen su comunidad, su casa, etc. y expóngala en la clase.
- ✓ Hablen de las características de la comunidad y su gente.

Ejercicios:

Complete los siguientes párrafos con la conjugación correcta de los verbos ser, estar y tener.

- A- Longo Mai significa en lengua provenzal "que dura mucho" y _____ sus orígenes en Austria, Alemania, Suiza y Francia. La comunidad _____ al sur de Costa Rica, en el límite de Pérez Zeledón y Buenos Aires. El pueblo _____ pequeño, _____ mucha variedad de flora y fauna. Los ríos _____ caudalosos y limpios.
- B- Las personas en Longo Mai _____ muy amables y humildes. Las casas de las familias por lo general _____ de madera y _____ corredores con plantas y hamacas. La mayoría _____ animales en sus casas, como perros, gatos y gallinas.
- C- Los productos básicos en la alimentación _____ el arroz y los frijoles. Para las familias no _____ fácil obtener estos alimentos, pero las mamás preparan con mucho amor cada comida y la comparten con las personas que las visitan. Para los "longomainenses" la comida _____ una forma de dar amor al igual que para todos/as los latinoamericanos/as. Así que, si usted _____ en Longo Mai, disfrute de la gente y sus culturas.

Los pronombres interrogativos: ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cuál? ¿Cuánto? ¿Qué? ¿Por qué?

¡Responda con oraciones completas!

¿Qué significa Longo Mai?

¿Dónde está localizada la comunidad?

¿Cómo son las personas?

¿Cuál es la alimentación básica de las familias?

¿Por qué piensa usted que obtener estos alimentos es difícil para las familias de la comunidad?

¡Escriba otras preguntas para practicar los pronombres interrogativos y dialogue con la clase o su profesor/a sobre el tema!

Verbos regulares en presente del indicativo

	AR	ER	IR
Pronombre	TRABAJAR	COMER	VIVIR
Yo	Trabajo	Como	Vivo
Tú	Trabajas	Comes	Vives
Vos	Trabajás	Comés	Vivís
Él-ella-usted	Trabaja	Come	Vive
Nosotros/as	Trabajamos	Comemos	Vivimos
Ellos-ellas-ustedes	Trabajan	Comen	Viven

¡A leer!

Mi comunidad

Podemos decir que es una comunidad multicultural, ya que vivimos familias de muchas nacionalidades: costarricenses, indígenas, salvadoreños, nicaragüenses, alemanes y suizos. También tenemos mucha presencia de voluntarios de Alemania y Austria; esta diversidad se refleja también en nuestra cocina. Algo importante, es que vivimos en una comunidad en donde no tenemos títulos de propiedad. Algunos lo ven como negativo y otros como positivo, pero esto no afecta la convivencia pacífica. Al mismo tiempo, la comunidad no tiene apoyo del gobierno o de otros organismos externos que ayuden al desarrollo autónomo de la comunidad, por eso caminamos a pasos muy lentos. Aunque las organizaciones de la comunidad hacen un gran esfuerzo para superarse, es muy difícil, pero no imposible si trabajamos fuerte y unidos. También intentamos hacer un cementerio, pero no tenemos el apoyo suficiente y en la comunidad pensamos que es una necesidad. Otra cosa que queremos hacer es la construcción de un parque recreativo para el uso de toda la comunidad, aunque el gobierno municipal lo ve con buenos ojos, no nos pueden apoyar con recursos por la simple razón que el gobierno no invierte en propiedad privada, pero con todo y esto vivimos en un pequeño paraíso.

A practicar estructuras básicas:

¿Qué quiere hacer usted en la comunidad? (querer+verbo infinitivo / querer + sustantivo)

¿Qué necesita la comunidad? (necesitar + verbo infinitivo / necesitar + sustantivo)

¿Qué puedo y no puedo hacer en la comunidad? (Poder + verbo infinitivo)

Adverbios de lugar

Indican el espacio o lugar. En Longo Mai todos y todas nos conocemos, por eso nadie se pierde, pregunta quien vive, **lejos, cerca, en frente, a lado, atrás,** etc. y practica los adverbios de lugar.

Dialogo:

A= Adrian Ch=Charlotte

A: Hola, hola, ¿cómo estás?

Ch: Hola, muy bien gracias y tú qué tal?

A: Todo bien. Me llamo Adrian y cuál es tu nombre?

Ch: Mi nombre es Charlotte, mucho gusto.

A: El gusto es mío. ¿De dónde eres?

Ch: Soy de Alemania y tú eres de **acá** del pueblo.

A: Sí yo vivo **aquí**, mi casa está **frente** al rancho, **a lado arriba** de la plaza, donde hay dos árboles de limón muy pequeños y bonitos.

Ch: Ah sí, creo que sé dónde está tu casa. Vives muy **cerca** de la casa en donde me estoy quedando.

A: ¿De verdad? ¿Y dónde te quedas, con cuál familia?

Ch: Vivo con la familia de Doña Marta, su casa está **en frente** de una pequeña pulpería y **al frente** de la casa hay una piedra grande.

A: Claro, yo sé dónde está tu casa también. Si quieres mañana podemos hacer un recorrido por la comunidad para que la conozcas mejor.

Ch: Me parece muy buena idea, apenas tengo dos días de vivir **aquí** y me parece una comunidad muy interesante, quiero conocer todo lo que está **alrededor de** mi casa.

A: Bueno, entonces nos vemos mañana en la pulpería. ¿Sabes dónde es?

Ch: No, no sé dónde es. ¿Podrías darme más detalles, por favor?

A: La pulpería está **arriba** en el puro cruce, tiene entradas a cada lado.

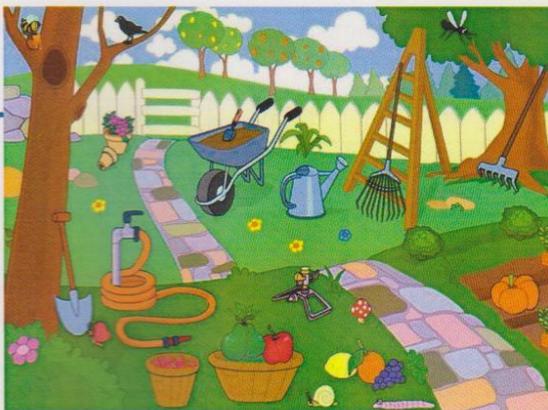
Ch: Ok, muy bien, mañana nos encontramos ahí.

A: Sí, ¿a las 10 de la mañana te parece?

Ch: ¡Me parece perfecto! ¡Hasta pronto!

A: ¡Hasta mañana Charlotte, nos vemos!

- Describan dónde está cada cosa en la imagen de al lado.
- Hagan un mapa de la comunidad, de su casa.
- Escondan un "tesoro" para que otros lo busquen.
- Dramaticen nuevos diálogos.
- Etc., etc.



* Imagen tomada de la web

Irregulares en presente

Verbos irregulares **solo en la primera persona:**

- 1- Hacer, poner, salir, valer, traer, caer, ver, dar, saber, caber.

Ejemplo:

Por lo general yo **hago** el desayuno muy temprano porque mi esposo y mis hijos **salen** a trabajar en la madrugada al campo. Luego **salgo** al patio y **doy** las sobras a los animales

de la casa. Cada día **veo** a las gallinas más grandes y gordas. Después **hago** la limpieza de la casa y preparo el almuerzo, en las tardes ayudo a mis hijos con las tareas de la escuela, finalmente después de preparar la cena, comer y lavar los platos me **voy** a la cama y **caigo** rendida. Ya le conté algunas de mis actividades, y yo no **sé** qué hace usted, ¡cuénteme sus actividades diarias!

Salir	
Yo salgo	El-ella-usted sale
Vos salís	Nosotros salimos
Tú sales	Ellos-Ellas-ustedes salen

- 2- Añaden una **Z** antes de la **C** en la primera persona:

Nacer= nazco	Conducir=conduzco
Producir=produzco	Conocer=conozco
Traducir =traduzco	Lucir=luzco
Parecer=parezco	Agradecer= agradezco

Ej: Yo produzco frijoles todos los años para el consumo familiar. ¿Usted qué produce?

- 3- Algunos verbos tienen la primera persona irregular y además algún otro cambio:

	TENER	VENIR	DECIR	OÍR
Yo	tengo	Vengo	digo	oigo
Tú	tienes	Vienes	dices	oyes
Vos	tenés	Venís	decís	oís
Él-ella-usted	tiene	Viene	dice	oye
Nosotros/as	tenemos	venimos	decimos	oímos
Ellos-ellas-ustedes	tienen	Vienen	dicen	oyen

4- Verbos con cambios vocálicos:

e por ie= pensar, comenzar, sentar, empezar, acertar, despertar, negar, atravesar, calentar, cerrar, querer, entender, atender, perder, defender, sentir, advertir, preferir, divertir.

o por ue= contar, costar, mostrar, recordar, encontrar, acordar, rogar, colgar, volar, dormir, morir, poder, volver, envolver, devolver.

e por i= pedir, despedir, reir, sonreír, servir, repetir, medir, seguir, vestir, competir.

Pensar = Tú **piensas** que yo no **pienso** cuando en realidad estoy **pensando**, creo que ella también **piensa** como nosotros/as y también ellos **piensan** como nosotros/as, por eso me siento optimista, porque todos **pensamos** un mundo mejor
¿Vos que **pensás**?

5- Verbos totalmente irregulares:

Los verbos ir, ser y haber son totalmente irregulares, el verbo haber como existencia en presente es **hay**.

IR	HABER
Yo voy	Yo he
Tú vas	Tú has
Vos vas	Vos has
Él-ella-ud va	Él-ella-ud
Nosotros/as vamos	Nosotros/as hemos
Ellos-ellas-uds van	Ellos-ellas-uds han

6- Otras irregulares:

Los verbos terminados en **ger** y **gir**, como: proteger, encoger, coger, elegir, exigir, corregir, etc., cambian la **g** por la **j** en la primera persona.

Ejemplos:

Cojo, coges, cogés, coge, cogemos, cogen.

Exijo, exiges, exigís, exige, exigimos, exigen.

Corrijo, corriges, corregís, corrige, corregimos, corrigen.

Modo imperativo (comandos)

Lo usamos para expresar órdenes, dar instrucciones, advertir o rogar.

Ejemplos:

- **Vaya** a la pulpería.
- **Abra** el libro en la página 3.
- No **salga** por la noche, es peligroso.
- ¡Por favor, **venga** conmigo!

Conjugación			
Pronombre	AR	ER	IR
Usted	e	A	a
Ustedes	en	an	an
Nosotros/as	emos	amos	amos
Tú	a	E	e
Vos	á	É	í

¡A leer!

Preparando el terreno para una huerta.

Aunque ahora se puede comprar abono orgánico para la caja, es más práctico y económico hacer su propio abono, preparando el suelo para sus cajas de siembras:

Use una parte de arena fina del río y 3 partes de abono y tierra colada, es importante una textura floja y fina para un crecimiento apropiado de sus semillas. Si encuentra que la mezcla es muy dura y compacta, **agregue** más arena a la mezcla.

Otro problema frecuente con mezclas tropicales, es que contienen semillas de mala hierba, huevos de insectos, larvas, y los agentes patógenos, como bacterias y hongos que causan las enfermedades de las plantas, en este caso, es importante cocinar la mezcla antes de usarla.

Para hacer esto, **use** una olla grande o **corte** un estañón de 50 galones con un buen fondo en 1/3 de su tamaño original, **agregue** la mezcla y **póngalo** sobre dos bloques de cemento, para que pueda hacer un fuego. **Ponga** la arena del río en el fondo y **moje** esta primera capa. Luego **llene** el resto del estañón con tierra colada del abonero.

Tape el estañón y **encienda** el fuego, **caliente** el estañón hasta que la mezcla eche vapor, este proceso usualmente toma dos horas y está listo cuando el suelo de encima está bastante caliente para no poder tocarlo. **Bájelo** del fuego y **déjelo** enfriar a una temperatura normal. Ahora puede mezclar la arena del fondo con el suelo de encima. **Asegúrese** de usar una pala limpia para no infectar nuevamente su mezcla esterilizada. Es importante no cocinar demasiado, ya que los nutrientes de valor se pueden perder en el proceso puede parecer laborioso, pero usted encontrará su recompensa en el éxito del crecimiento de las semillas de las cajas. Esta mezcla es excelente para las plantas de la casa y para sembrar estacas, de esta forma se puede obtener un área óptima para el cultivo de los vegetales de uso cotidiano en nuestros hogares.

Tome en cuenta que para mantener una huerta es muy importante el mantenimiento y la dedicación de todos los días, ya que requiere mucha atención tanto en la germinación de las semillas como en el riego adecuado y periódico, pues de esto depende el rendimiento de su huerta. ¡Y ahora **vaya** y **haga** su propia huerta!

Notas importantes sobre los imperativos o comandos:

- El imperativo de vos se forma quitando la "r" final y acentuando la última vocal. Excepto los verbos ir e irse, los cuales no tienen una forma propia de voseo, y por eso utilizan las mismas formas del verbo andar. Por lo tanto, el imperativo de vos del verbo ir es "andá", y el de "irse" es "andate". **Ej:** Andá vos a la pulpe / Andate ya para la escuela.
- Dependiendo de la región, las oraciones negativas pueden tener o no tener acento, por ejemplo: no comás o no comas. Recordemos la riqueza del español en Latinoamérica, en donde no hay variedades mejores ni peores que otras.
- Comandos de los verbos irregulares en la forma tú: decir=di, hacer=haz, ir=ve, poner=pon, salir=sal, tener=ten, venir=ven, ser=sé.

Identifique los comandos en el siguiente cuadro:

Receta de pupusas de frijoles con queso: plato típico salvadoreño

Ingredientes:

1) Un paquete de masa	5) Una cebolla grande
2) Una bolsa de frijoles de 900 gramos	6) Un chile dulce
3) Un quilo de queso	7) Una rama de apio
4) Tasa y media de aceite	8) Sal y agua

Preparación:

- Primero **cocine** los frijoles con los ajos, luego **deje** enfriar los frijoles. **Pique** la cebolla, el chile y el apio. **Mezcle** con los frijoles en una licuadora y **licue**.
- En un sartén aparte, **caliente** el aceite y **agregue** los frijoles y sal al gusto, **fría** por 30 minutos a fuego lento sin dejar de revolver.
- Después de freír los frijoles, **mezcle** con el queso rallado cuando están fríos.
- En una tasa grande **coloque** el paquete de masa y **amase** con agua y **ponga** sal al gusto teniendo el cuidado de no dejar la masa muy suave.
- Cuando esta lista la masa, **haga** una bola con las manos, **hágale** un hueco y **agréguete** la mezcla de frijoles con queso, luego **forme** una tortilla y **colóquela** en un comal caliente.
- **Sirva** con su ensalada favorita, generalmente es de repollo. ¡Buen provecho!

¡Ahora comparta su comida favorita, dé instrucciones para prepararla!

Los verbos reflexivos

Los usamos para indicar que alguien está realizando una acción sobre sí mismo. Por ejemplo:

- Doña Marta **se levanta** muy temprano, **se lava** la cara, **se pone** el delantal y prepara el desayuno para su familia.

Si usamos esos mismos verbos sin los pronombres reflexivos, la acción se realiza sobre una tercera persona. Por ejemplo:

- Doña Marta, **levanta** muy temprano a su familia y **lava** la cara de sus hijos.

Pronombre	Verbo Reflexivo en presente: Bañarse
Yo	Me baño
Tú	Te bañas
Vos	Te bañás
Él-ella-usted	Se baña
Nosotros/as	Nos bañamos
Ellos-ellas-ustedes	Se bañan

También existen los verbos que indican que la acción es recíproca, por ejemplo:

- En Longo Mai todas las personas **se saludan** cuando se ven. (Presente)
- Martín y Sara **se conocieron** en Longo Mai. (Pasado)

Verbos recíprocos más comunes		
Saludarse	Pelearse	Casarse
Divorciarse	Abrazarse	Quererse
Besarse	Conocerse	Ayudarse

Otros se usan para indicar énfasis:

- ¡**Se comió** tres platos de gallo pinto!
- Ese hombre **se fuma** un paquete de cigarrillos por día.

Algunos verbos que siempre son reflexivos

Adueñarse	Arrepentirse de
Atreverse a	Esforzarse
Portarse bien / mal	Acurrucarse
Suicidarse	

¡A Leer!

El día típico de un campesino en Longo Mai

El día de un campesino inicia muy temprano. **Se despierta** y **se levanta** a las 5 de la mañana, o más temprano en algunas ocasiones. **Se pone** su ropa de trabajo y **se va** a trabajar.

Su primer tarea es limpiar el corral de las vacas, después de ordeñar las vacas, las lleva al potrero a pastar, es decir a comer. Mientras, el campesino corta el pasto que servirá para alimentar a las vacas por la noche. Después del desayuno va al cafetal para limpiarlo y dar mantenimiento al terreno y a las plantas. En época de cosecha se recolecta el café. Regresa a la casa después del almuerzo para dedicar tiempo a sus cultivos de maíz y frijoles y a la producción de abono orgánico.

Por la tarde, regresa las vacas al corral para protegerlas de la lluvia, casi no **se sienta** durante el día, al terminar su jornada de trabajo regresa a su casa a cenar y a descansar para esperar un nuevo día. **Se baña**, **se lava** los dientes y **se acuesta** muy cansado.

Para un campesino cada día de trabajo tiene mucha importancia, significa el sustento y el bienestar de su familia.

El pasado Pretérito simple o indefinido

Pronombre	AR	ER	IR
Yo	Trabajé	corrí	salí
Tú	Trabajaste	corriste	saliste
Vos	Trabajaste	corriste	saliste
Él-ella-usted	Trabajó	corrió	salió
Nosotros/as	Trabajamos	corrimos	salimos
Ellos-ellas-ustedes	Trabajaron	corrieron	salieron

Verbos irregulares:

Andar	Anduv_
Hacer	Hic_ (Hizo para la 3ª persona singular)
Poner	Pus_
Poder	Pud_
Querer	Quis_
Saber	Sup_
Caber	Cup_
Venir	Vin_
Estar	Estuv_
Tener	Tuv_
Decir	Dij_*
Traer	Traj_*
Conducir	Conduj_*
Traducir	Traduj_*

Pronombre	Terminación
Yo	e
Tú	iste
Vos (igual que en la forma tú)	iste
Él-ella-usted	o
Nosotros/as	imos
Ellos-ellas-ustedes	ieron / *eron

Verbos completamente irregulares:

Pronombre	IR	SER	DAR
Yo	Fui	Fui	Di
Tú	Fuiste	Fuiste	Diste
Vos	Fuiste	Fuiste	Diste
Él-ella-usted	Fue	Fue	Dio
Nosotros/as	Fuimos	Fuimos	Dimos
Ellos-ellas-ustedes	fueron	fueron	Dieron

Notas:

1- Algunos verbos tienen cambios vocálicos en la 3ª persona singular y plural en el pasado:

- **e por i** = Servir, pedir, vestirse.
- **eer, aer, uir por Y** = Leer, caer, construir. El verbo oír no tiene esa terminación pero es una excepción, pues también cambia en la tercera persona (ella oyó, ellos oyeron)
- **o por u** = Morir, dormir.

Ejemplos:

Juan **pidió** café.
Los niños **sirvieron** las frutas.
Carlos **leyó** el libro de trabajo.
En Longo Mai **construyeron** un rancho nuevo.
Los turistas **oyeron** los pájaros.
Ayer **cayó** un rayo en la plaza.
Después de la caminata por el sendero los niños se **durmieron**.
La semana pasada **murió** mi perro.

2- Otros verbos tienen cambio en la 1ª persona singular:

zar por c = **comenzar** (yo **comencé** a trabajar a las 6 de la mañana)
gar por gu = **apagar** (yo **apagué** las luces para ahorrar energía)
car por qu = **explicar** (yo **expliqué** cómo preparar pupusas)

Practiquemos el pasado:

- Escriba en un diario las actividades de cada día.
- Elabore entrevistas a distintas personas de la comunidad para saber:
¿Cómo fue su día, su fin de semana, su día de trabajo en el campo, el día de trabajo de una mamá, etc.?

¡A leer!

Historia de Longo Mai

En el año 1979 **inició** la Revolución de Nicaragua, lo que **provocó** la emigración de muchos nicaragüenses hacia Costa Rica. Un pequeño grupo de sandinistas **viajó** a Europa en busca de ayuda, el grupo **expuso** su caso y como era muy urgente, la directiva **tomó** la decisión en muy poco tiempo de crear un lugar para refugiados con mejores condiciones que las existentes en ese momento.

De esta manera, un grupo de expedición **viajó** a Costa Rica desde Europa; cuando **llegaron**, el presidente de la época Don Rodrigo Carazo los **asesoró**, y les **informó** de una finca adecuada para su proyecto. Era una finca de 1200 hectáreas la cual les **gustó** mucho. Así fue como Longo Mai de Francia **llegó** a esta finca en Costa Rica e **inició** su proyecto. Al inicio, se **pensó** en seguir el modelo de Europa y se **construyó** una cocina comunitaria, pero no **funcionó** ya que los pobladores **abandonaron** esa forma de convivencia rápidamente.

No obstante, los primeros pobladores no se **establecieron** en este lugar, ya que las fuerzas populares de liberación sandinistas **ganaron** más pronto de lo que se esperaba. Por lo tanto, los inmigrantes **decidieron** regresar a su país dejando abandonado el proyecto.

En este tiempo, muchos ticos **invadieron** parte de la finca, por lo tanto Longo Mai **perdió** gran parte de sus tierras. El administrador Don Roland Spendlingwimmer, preocupado por esto, le **comentó** sobre Longo Mai a un padre llamado Higinio Alas, quien estaba a cargo en ese momento de unos proyectos para ayudar a los salvadoreños, porque en ese país la guerra estaba en su apogeo. Este padre le **dijo** a Don Roland que muchos salvadoreños necesitaban tierras para vivir y trabajar, así fue como **inició** una nueva etapa del proyecto.

En septiembre de 1983, **llegó** la primera familia de salvadoreños, decididos a trabajar con ganado, maíz, frijoles, etc. Estas personas a la vez trajeron a otras familias conocidas para que trabajaran toda la tierra posible.

De esta forma **rescataron** 850 hectáreas; también se **sumaron** algunas familias ticas atraídas por los proyectos, lo que **permitió** la mezcla de culturas. Los proyectos fueron financiados por una organización llamada El Productor que obtenía el dinero de muchos países europeos, eran proyectos productivos: de ganado, chanchos y cafetales. Los proyectos tenían su propia área y se repartían en familias grandes.

Gracias a estos proyectos la comunidad **surgió** rápidamente y aunque los salvadoreños no pensaban en quedarse, poco a poco se fueron estableciendo, construyendo sus casas y mejorando los caminos, **fundaron** su propia escuela, la iglesia, el alumbrado público y también su propio acueducto. Luego **comenzó** el turismo desde Europa, Austria, Alemania, Francia, Suiza y unos pocos de Estados Unidos y Canadá.

Estas visitas a la comunidad se manejan como un turismo rural a través de un comité, los visitantes se hospedan en las casas de las familias para facilitar el aprendizaje del español, al mismo tiempo que las familias obtienen un ingreso económico. Y así se fueron acomodando los salvadoreños, de manera que ya no **pensaron** más en volver a su país de origen.

Riquezas naturales para las futuras generaciones

Desde los inicios del proyecto de Longo Mai en Costa Rica, uno de los temas más importantes fue la protección de nuestras riquezas naturales; la finca contaba con mucha área boscosa y se tomó un acuerdo para que existiera una hectárea de bosque por cada habitante de la finca y aunque no se pudo mantener este convenio con exactitud, gracias a este compromiso se protege gran parte de nuestro hermoso bosque.

En 1995, el gobierno creó un programa llamado Fonafifo para pagar a los dueños por la protección de los bosques. En 1996, los bosques de Longo Mai entraron en este programa comenzando primero con: la protección del bosque y luego pasando a la protección de la vida silvestre y el recurso hídrico. Con respecto a este último, se han dado algunos enfrentamientos en diferentes instituciones porque quieren desarrollar dos proyectos hidroeléctricos en los dos ríos que pasan por los límites de la finca Longo Mai, las consecuencias de esto serían terribles, porque dejaría sin agua a toda la población, por eso los habitantes de la comunidad se han manifestado en contra de estos proyectos.

Dentro de los bosques existen muchas especies de insectos, una gran variedad de aves, algunos felinos pequeños, monos cara blanca y algunas especies de árboles que están en peligro de extinción por su valiosa madera. También se encontró una especie de hongo nuevo para Costa Rica y no se sabe si para el mundo.

Además, en el bosque existen senderos para enseñar a los niños sobre la flora y fauna, a la vez ellos/as aprenden que no todos los animales son peligrosos y hace reconocimiento de árboles, que aunque no producen madera son muy importantes para el ecosistema, la idea es crear conciencia para que protejan la naturaleza para las futuras generaciones.

En estos momentos se protegen 450 hectáreas de bosque, es decir, un poco más de la mitad de la finca, de las cuales no se piensa cambiar su uso.

En la finca también existen muchas nacientes de agua, las cuales abastecen a nuestro pueblo y algunos pueblos vecinos, pero algunas fueron tomadas por ganaderos por no encontrarse dentro del bosque protegido y sufren grandes deterioros y llegan al punto de secarse en el verano.

Finalmente, la casería es uno de los temas más delicados y más difíciles de controlar, por eso se están renovando estrategias para poder minimizar estos daños. Proteger nuestro patrimonio natural es un trabajo de todos y de todas.

A practicar y a conversar:

- Elabore preguntas a partir del texto para sus compañeros de clase.
- Conversen sobre los problemas que más afectan a nuestro planeta.
- Organicen caminatas por la comunidad para conocer y preguntar.

Fechas especiales en la comunidad

- **El 15 de agosto celebramos el Día de las madres:** Por lo general para este día las personas se reúnen con sus familias para intercambiar algún tipo de regalo, bailar, jugar y en la noche cenar con toda la familia reunida.
- **El 24 de diciembre celebramos la navidad:** Las familias de esta comunidad preparan una pequeña cena para compartir con los miembros de la familia y algunos vecinos que llegan de visita y al ser las 9 p. m se continúa la fiesta en el salón comunal de la comunidad o bien en la casa verde.
- **La Semana santa:** El pueblo participa en las diferentes actividades de la iglesia como liturgias vía crucis o “camino de la cruz”. También hacen oraciones en diferentes casas de la comunidad. Se respeta mucho esta semana y se acostumbra a no comer carne.
- **El año nuevo lo celebramos el 31 de diciembre:** Lo mejor del año es una fiesta donde todo el pueblo participa prácticamente hasta el amanecer. En esta noche comemos, bailamos, gritamos y hacemos cualquier tipo de actividad con todos los del pueblo o en familia.
- **El día del niño el 9 de setiembre:** Los niños de la comunidad se reúnen en la escuela para compartir, jugar y divertirse junto a los demás niños que se hacen presentes a dicha actividad, la cual es promovida por la escuela y sus padres.

- **El día del padre:** Se organiza una pequeña fiesta y se invita a los padres de la comunidad a compartir y disfrutar de una tarde llena de juegos y comida.

Costumbres culinarias en la comunidad

- **Las pupusas:** Las pupusas son una comida proveniente de las familias salvadoreñas y adoptadas por los costarricenses. No tienen fecha especial de preparación, por lo general se preparan cuando podemos, podemos comerlas en el almuerzo o bien en la cena.
- **Los tamales:** Aunque su preparación es más común en las fechas especiales como navidad o año nuevo, las personas en la comunidad los preparan para cualquier otra actividad en general.
- **Arroz con pollo:** En esta comunidad acostumbramos a prepararlo para un cumpleaños, una boda o cualquier otra actividad festiva en familia o una ocasión especial.

Actividades tradicionales

- **Mini ferias de fútbol:** Es común que algunos grupos de apoyo existentes en Longo Mai organicen este tipo de ferias para recaudar fondos y así lograr avanzar con los proyectos planteados para el beneficio de la comunidad.
- **Tarde de juegos:** Esta actividad es organizada por algunas madres de la comunidad, a la cual asisten todos los niños de la comunidad a divertirse realizando juegos tradicionales y nuevas actividades promovidas por algunos extranjeros/as que colaboran en dicha actividad.
- **La mejenga:** Es una actividad donde vamos todos los del pueblo "hombres y mujeres" a patear la bola sin importar la dirección. Lo importante de esta actividad es divertirse con las demás personas.
- **Escondido:** Un grupo de personas se esconden y uno del grupo cuenta hasta 10 para dar un poco de tiempo a las personas que están por esconderse y al terminar la cuenta, sale a buscar a los demás y al último que encuentra es el que deberá contar.

Palabras comunes en la comunidad

- **Al chile:** en serio, de verdad...
- **Ay no vidrios:** ahí nos vemos. (el uso de **ay** corresponde a **ahí**, pero algunas personas lo pronuncian como: **ay**)
- **Bretear:** trabajar.
- **Chante:** casa, hogar.
- **Chozón:** depende del contexto puede ser una casa muy vieja o una casa muy lujosa y bonita.

- **Chuzo:** un vehículo muy bonito.
- **Diay:** No tiene un significado definido, se utiliza en variadas situaciones, para saludar, como un tipo de pregunta, para reclamar, para mostrar admiración, ignorancia, etc. Depende del contexto y del tono con que se exprese.
- **Dundo:** bruto, tonto.
- **Freno de mano:** forma de referirse a la novia o al novio, quien le quita libertad a su pareja.
- **Guachear:** verse
- **Güevon(a):** una persona perezosa.
- **Güichi o güache:** oficial de seguridad.
- **Güila:** es la forma que usan los hombres para referirse a la novia o pareja.
- **Harina:** una forma de llamar el dinero.
- **Jornal:** un día completo de trabajo
- **La leche:** es decir, que bien.
- **Mae:** de uso popular, se usa para dirigirse a una persona.
- **Moncha:** almuerzo
- **Muévase:** haga las cosas rápido, o baile con ganas.
- **Nave:** así se le dice a un carro o moto muy bonita.
- **Pachanga:** fiesta
- **Pirata:** un taxi que no tiene los permisos para dar el servicio.
- **Promete:** decir que algo tiene futuro.
- **Rajado:** significa... de verdad, no lo puedo creer.
- **Rumba:** fiesta.
- **Un Tucán:** son 5.000 colones.
- **Una libra:** son 10.000 colones.
- **Una teja:** una persona muy buena o una moneda de cien colones.
- **Viaje:** no moleste, váyase.
- **Vieras:** Se usa para empezar una frase o historia que nos resulta interesante y/o emocionante, de esta manera creamos expectativa:
Ejemplos: ¡Vieras lo que vi! / ¡Vieras, el fin de semana fui a Pérez Zeledón y ...
También para confirmar algo:
Ejemplos: ¡Vieras que no comprendo nada! / ¡Vieras que buenos plátanos sembré!
- **Yugo:** trabajo, obligación.

Expresiones comunes en la comunidad

- **A caballo regalado no se le busca lado:** cuando nos regalan algo no se debe criticar.
- **A Dios rogando y con el mazo dando:** pedir algo pero no esforzarse para obtenerlo o pedir a Dios pero seguir haciendo cosas incorrectas.
- **A lo hecho pecho:** ya lo que se hizo no se puede corregir y se debe enfrentar.
- **Anda en la luna:** esta desconcentrado o distraído.
- **Cada quien en lo suyo:** hacer lo que nos corresponde sin meterse en las cosas o vidas de los/as demás.

- **Camarón que se duerme se lo lleva la corriente:** no atenerse por que puede ser demasiado tarde cuando reaccionemos. Es decir que tenemos que estar atentos para que no nos sorprendan.
- **Confunda, ofenda pero no mate:** no compare con otra persona animal o cosa.
- **Cuando el río suena piedras trae:** advertencia de futuros problemas.
- **Da más vueltas que un trompo:** persona que baila o se mueve mucho.
- **Del dicho al hecho hay mucho trecho:** Es fácil decir las cosas, pero otra muy difícil es cumplir lo que se dice.
- **Dios aprieta pero no ahorca:** que en una situación difícil siempre existe una esperanza.
- **Echar la mano:** dar ayuda.
- **El que nace para buey del cielo le caen los cuernos:** alguien que nunca hace nada bien hecho.
- **En boca cerrada no entran moscas:** es mejor no decir las cosas que no nos incumben para evitar problemas. No meternos en asuntos que no nos pertenecen.
- **Hablando del rey de Roma y él que se asoma:** hablar de una persona y que en ese preciso momento llegue.
- **Haz el bien sin mirar a quién:** ayudar o dar algo a una persona sin importar quién sea.
- **La necesidad tiene cara de perro:** que muchas veces hay que dejar el orgullo y ser humildes.
- **Más sabe el diablo por viejo que por diablo:** que más saben las personas por su experiencia vivida que por la edad.
- **Me está tomando el pelo:** me está mintiendo, engañando.
- **Ni quiera Dios:** el deseo de que algo no pase.
- **Ni un perro:** no querer que lo comparen con otra persona o no querer estar en los zapatos de otra persona que enfrenta una situación específica situación.
- **No hay mal que por bien no venga:** que todo lo bueno o malo que se recibe tiene un propósito.
- **Ojo por ojo, diente por diente:** significa vengarse de una persona. Tomar revancha.
- **Panza pa' arriba:** estar relajado.
- **Pura vida:** estar bien, todo bien.
- **Qué dicha:** qué bueno.
- **Qué pichudo:** qué bonito, lindo.
- **Qué salado:** qué mala suerte.
- **Sacarse los trapitos al sol:** es cuando las personas se dicen las cosas buenas y malas, especialmente las malas en frente de muchas otras personas para que se enteren de quién es realmente.
- **Si la montaña no va a Mahoma, Mahoma va a la montaña:** si alguien no pregunta o visita a otra persona entonces esa otra persona debe hacerlo.

Diálogos que reflejan algunas de las costumbres lingüísticas de la comunidad

1

L=Luis

J=José

L: ¿Mae para dónde la lleva?

J: ¡A la pachanga!

L: ¿Cómo, hay pachanga? ¿y en dónde?

J: En el rancho y dicen que va a estar de locos, es con una discomóvil y van a vender guaro.

L: ¡Al chile, hay que jalar pa'lla!

J: De una, ¿y qué, va a llevar a la güila?

L: ¡No, no! Está loco, mejor solo que mal acompañado, la güila se queda en el chante, ella tiene que acostarse a dormir porque se levanta temprano para alistar la jama del brete. ¿Y la güila suya la lleva o no?

J: No, ni loco, la vara está fea con ella porque es muy celosa.

L: ¡Diay, entonces vámonos de rumba!

J: Sí, sí mae. ¿A qué hora nos guachamos?

L: Diay, a las 8 puedo pasar por usted en la nave. ¿Qué le parece?

J: ¿Cómo mae, ya tiene nave?

L: Sí mae, hace poco me compré un chuzo, no es por rajar pero vieras qué nave.

J: Ok mae, usted llega y me recoge.

L: Bueno mae, ay nos vidrios, ¡ah mae y corte a esa vieja celosa para andar tranquilos!

2

J=Juan

A= Aarón

J: ¿Qué mae, todo bien?

A: Todo bien güevón.

J: ¿Para dónde va?

A: Para el chante, acabo de terminar de bretear.

J: ¿Y qué tal el brete?

A: Diay mae es un queque, me la tiro al suave.

J: Mae, ¿usted no me puede echar la mano ahí en esa empresa?

A: Mmm, quién sabe, meta los papeles, el mae que los recibe es una teja, yo hablo con él, tal vez le ayude.

J: ¡Uy mae!, ¡sí cómo cree, solo bueno! ¿Y dónde está la oficina?

A: Vea agarre un pirata en el centro, porque los rojos le sacan más harina, le cobran mínimo un tucán, le dice que lo lleve a Palmares, por el vivero, en la calle de piedra, a mano derecha como a 150 metros, está un edificio color azul con un rótulo, al frente, cuando llega le dice al guachi que va a dejar papeles y listo.

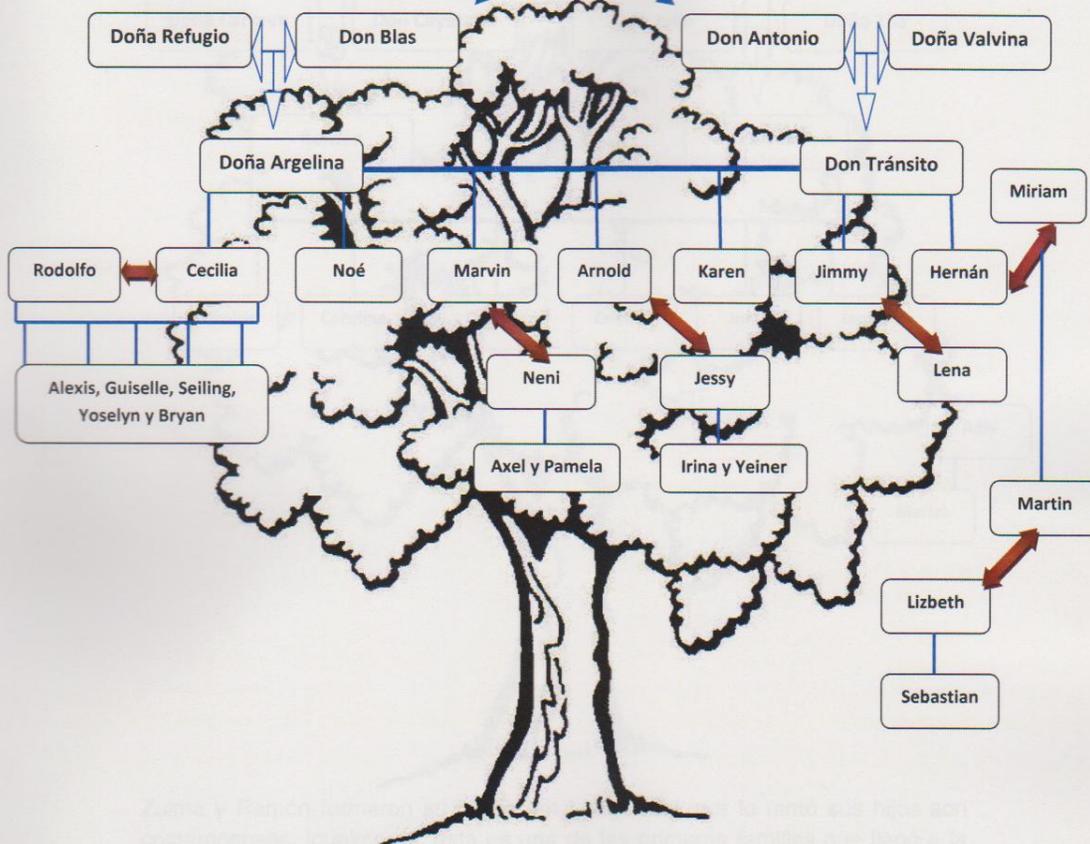
J: ¡Mae gracias! Mañana voy a ver qué.

A: ok mae, nos vemos y pele el ojo con los piratas.

¡Ponga en práctica el vocabulario y las expresiones comunes de la comunidad:
escriba nuevos diálogos y dramatícelos en la clase!

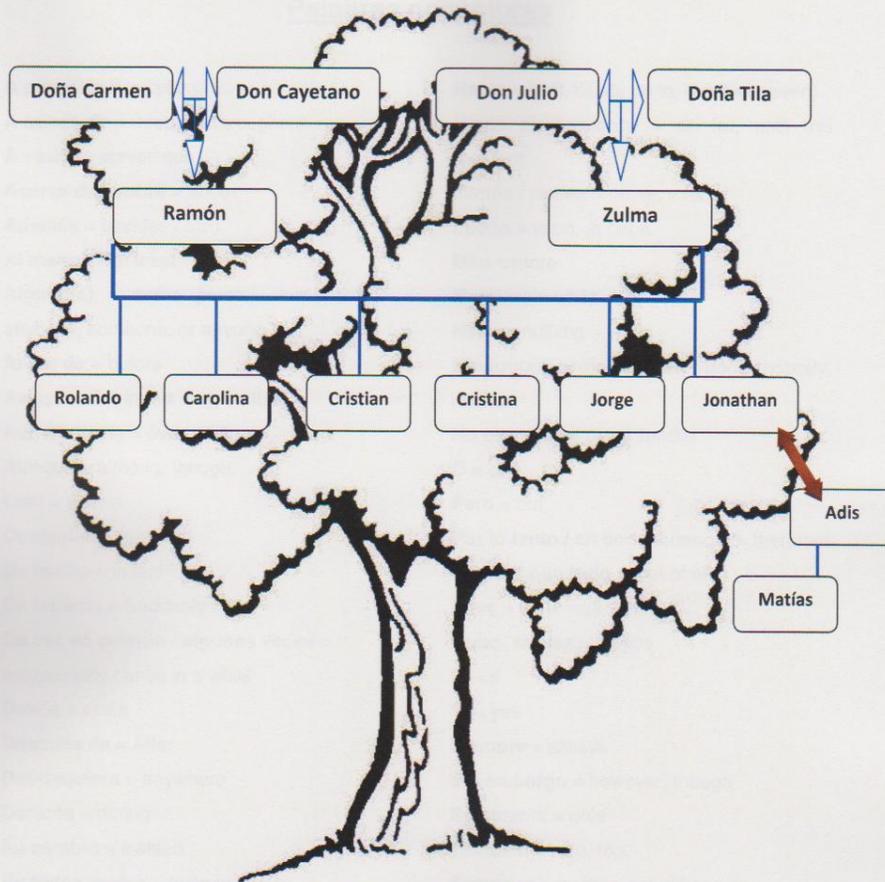
Árboles genealógicos

Las primeras familias salvadoreñas de Longo Mai



Don Antonio y doña Valvina fueron de las primeras personas en Longo Mai, al igual que doña Argelina y don Tancho, estas familias tienen hijos salvadoreños y costarricenses.

- Elabore el árbol genealógico de su familia tica o su familia de origen.
- Investigue sobre los orígenes de otras familias en la comunidad, como nicaragüenses, indígenas y europeos.



Zulma y Ramón formaron su familia en Longo Mai, por lo tanto sus hijos son costarricenses, igualmente, ésta es una de las primeras familias que llegó a la comunidad.

¡Haga una entrevista a una o varias personas de la comunidad, sobre sus orígenes, actividades cotidianas, su familia, trabajo, diversión, etc., y con la información escriba una composición y expóngala en la clase!

¡Palabritas útiles!!!

Palabras conectoras

A pesar de = in spite of

A través de = through / throughout

A veces = sometimes

Acerca de / sobre = about

Además = besides / also

Al menos = at least

Alguno(a) = some person, some thing, anybody, someone, or anyone.

Antes de = before

Así que = So, in this way, so that.

Aún / todavía = even, still.

Aunque = although, though

Casi = almost

Cualquiera = anyway

De hecho = in fact

De repente = Suddenly

De vez en cuando / algunas veces = occasionally / once in a while

Desde = since

Después de = After

Dondequiera = anywhere

Durante = during

En cambio = instead

En todas partes = everywhere

En vez de / en lugar de = instead of

Entonces = then, and so.

Hasta = until, till, to, up to, (**incluso**: even)

Hasta el momento = so far, until this moment

Jamás / nunca = never, ever.

Luego = soon, at once.

Más = more

Mientras = while.

Nada = nothing

Ninguno(a) = no, not any, none, nobody, neither

No obstante = nevertheless

O = or

Pero = but

Por lo tanto / en consecuencia = therefore

Primero que todo = first of all

Pues = then, well, yes.

Quizá, tal vez = maybe

Si = if

Sí = yes

Siempre = always

Sin embargo = however, though

Solamente = only

También = also, too.

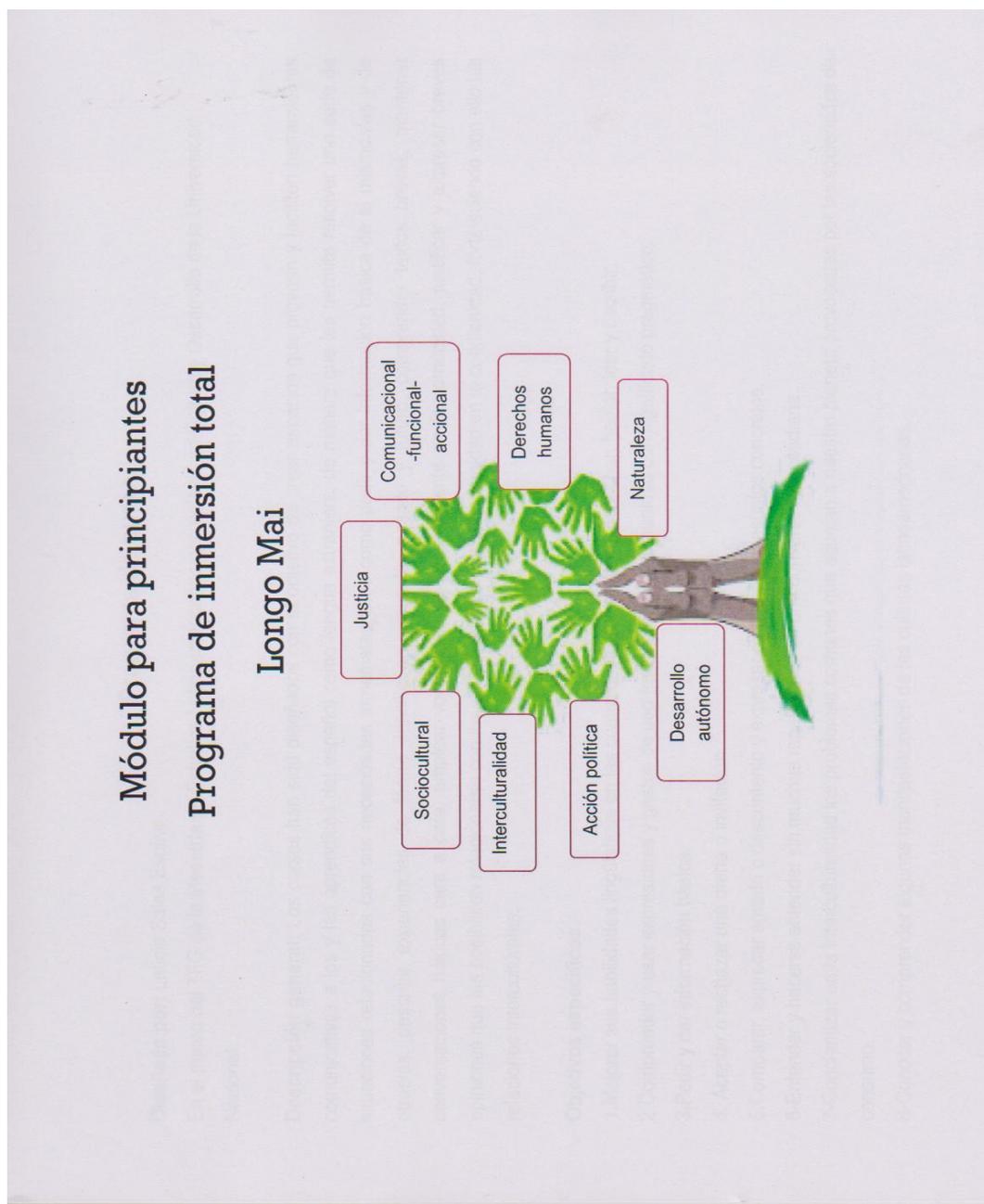
Tampoco = neither, not either, nor.

Todavía no = not yet.

Finalmente = Finally

Anexo 14: Programa de Español como lengua extranjera para Longo Mai, además contenía al final un esquema de planeamiento, aspectos importantes de la evaluación y un manual con sugerencias de actividades para la clase de ELE que fue utilizado en el taller de técnicas y materiales.

Fuente: Elaboración propia a partir de la bibliografía estudiada y la experiencia.



Programa de curso

Diseñado por: Leticia Salas Espino

En el marco del TFG de la Maestría de Estudios Latinoamericanos con énfasis en Cultura y Desarrollo de la Universidad Nacional.

Descripción general: Los cursos han sido diseñados con el objetivo de crear espacios que provean y faciliten herramientas comunicativas a los y las aprendices del español como lengua extranjera, de manera que les permita resolver una serie de situaciones relacionadas con sus necesidades inmediatas tales como pedir y dar información básica de sí mismos/as y de otros/as, describir experiencias de forma sencilla en presente, pasado y futuro, comprender textos breves, mantener conversaciones básicas cara a cara, emplear vocabulario de uso frecuente en la comunidad, justificar y expresar breves opiniones que les posibiliten relacionarse con los y las habitantes de la comunidad en la cotidianidad, fortaleciendo con ello las relaciones interculturales.

Objetivos específicos

1. Mejorar sus habilidades lingüísticas en las cuatro destrezas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir.
2. Comprender y usar expresiones y gestos de uso frecuente en la comunidad con significado pragmático.
3. Pedir y dar información básica.
4. Aceptar o rechazar una oferta o invitación.
5. Comparar, expresar agrado o descontento y expresar opiniones en asuntos concretos.
6. Entender y hacerse entender sin muchas repeticiones en una conversación cotidiana.
7. Concientizar en la interculturalidad los problemas comunes que aquejan a nuestro planeta provocadas por las sociedades de consumo.
8. Conocer y comprender algunas manifestaciones de las culturas latinoamericanas.

Metodología:

El programa es de enfoque comunicativo orientado a la acción, por lo tanto las clases son interactivas en donde el/la aprendiz es el protagonista del proceso mientras que su facilitador/a propicia los espacios, los momentos, las actividades y las situaciones que conlleven a la producción espontánea, a la significación y resignificación del mundo que le rodea, traspasando las paredes de un salón de clase, puesto que toda la comunidad es vista como recurso para facilitar y educar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Contenidos:

Los contenidos gramaticales, funcionales y temáticos son elegidos por el/la facilitador según las necesidades de los y las aprendices, que irán desde lo simple hasta lo complejo y orientados hacia la concientización-transformación que conlleven a prácticas en beneficio de la humanidad y nuestra madre tierra, en un marco de justicia y derechos humanos.

Evaluación:

La evaluación es formativa y participativa, por lo tanto facilitador/a y aprendiz mantendrán un diálogo constante durante todo el proceso, el cual será evaluado de forma escrita y oral.

Acceso / Nivel A 1

Curso Principiante 1

Contexto: Mi comunidad Longo Mai			
Gramática	Contenido/Vocabulario	Función Lingüística	Actividades
El alfabeto y las vocales vocabulario de su entorno inmediato. (Combinaciones: ca-ce.. ga-ge...etc.) Artículos definidos, género y número de los sustantivos	Palabras que signifiquen la clase y sus alrededores. con sus correspondientes artículos (E-La-Los-las)	Identificar, nombrar y deletrear las cosas. Pronunciar correctamente Distinguir el género y número de las palabras.	1-Que el estudiante escriba, pronuncie, señale, toque las cosas que están a su alrededor. 2-Deletrear palabras. 3- ¿Un qué? 4-Hacer un abecedario con palabras de uso común en la comunidad.
Frases elaboradas Verbo llamarse Frases de cortesía y de agradecimiento	¡Hola! me llamo..., ¿cómo se llama usted? ¡Buenos días! ¡Buenas noches! ¿Cómo amaneció? Etc.	Saludar, presentarse y despedirse.	1-Repetir las frases, 2-Preguntar a otrxs. 3-Dramatizar un pequeño diálogo donde utilice las distintas formas de saludo que se dan en la comunidad.
Los pronombres personales	Yo, tú, él, ella, usted, nosotros, ustedes, ellos, ellas.	Referirse o sustituir a una persona.	1-Con tarjetas sustituir las personas por los nombres adecuados. Ej: El agricultor... Mis amigos y yo.../Los vecinos..., etc
Adjetivos descriptivos antónimos Los miembros de la familia	Alt/bajx, grande/pequeñx, bonitx/fex, viejx/nuevix, joven/viejx, sucix/limpix, largx/cortx, gordx/flacx, etc.	*Describir personas y cosas. *Hablar de los roles y características de la familia	1-Describir imágenes, personas, cosas.
Verbos: Ser, Estar y Tener	Información personal, profesiones, procedencia, nacionalidades, localizar lugares, Posesión, edad, expresiones con tener, etc.	Dar información básica de sí mismos y de otros. Ubicar a las personas y las cosas. Indicar edad y pertenencia. Describir la casa	2-Hacer el árbol genealógico de la familia y de la comunidad. 1-Con distintas imágenes hacer descripciones. 2-Describir el entorno inmediato (cosas y personas) (recortes de revistas, periódicos) 3- Visitar los puntos de reunión, de trabajo: la lechería, la agricultura, (hacer y describir)
Vocabulario de la casa	Las partes de la casa, y sus componentes. Artículos(Un-uno/a/s)	Describir la casa	1-Elaborar mapa de su casa en su comunidad y sus país.
Los números	Los números cardinales	Realizar transacciones indicar fechas y horas.	1-La canasta revuelta de números, 2- Bingo, 3-Cuánto cuesta ...? Con lista de precios. 4- Relojes para dar la hora.

Acceso / Nivel A 1

Curso Principiante 2

Contexto: Mi comunidad Longo Mai

Gramática	Contenido/Vocabulario	Función Lingüística	Actividades
Vocabulario partes del cuerpo	La cabeza, los ojos, el cuello, los hombros, la nariz, la espalda, etc.	Identificar, describir y pronunciar correctamente partes del cuerpo	1-Actividad: Mi mejor amigo 2- El animal más extraño. 3- Apreciación: en esta comunidad con mis ojos puedo..., con mis manos puedo...
Pronombres interrogativos	Cómo, por qué, dónde, Cuándo, qué, cuál(es), Quién (es), cuánto/a/s?	Elaborar preguntas básicas y responderlas adecuadamente.	1-Dialogos, 2-círculo de preguntas. Nota: se puede seleccionar el tema: Comida, naturaleza, etc. o tema libre.
Presente Indicativo: Verbos regulares básicos	De uso cotidiano: comer, estudiar, trabajar, caminar, mirar, escribir, escuchar, hablar, comprar, vivir, etc.	Describir actividades que realiza y se realizan entorno de la/el aprendiz	1-Tarjetas rápidas con verbos. 2-Describir acciones a través de láminas. 3-Crear pequeñas historias. 4- El álbum gráfico de mi vida en la comunidad.
Vocabulario: La ropa Los colores con los verbos: Llevar, usar, andar con...	Los zapatos, la enagua, Los pantalones, la camisa, las botas de hule, etc., y sus respectivos colores	Describir lo que desea comprar, lo que él/ella mismo/a lleva puesto u otra persona.	1- Láminas para describir. 2 Describirse a sí mismo y a sus compañeros. 3- Simular una tienda con prendas de vestir que traen todos/as de sus casas.
Adverbios de lugar Adjetivos demostrativos	aquí, allí, allá, arriba, abajo, en, sobre, encima, a la derecha, a la izquierda, adentro, este, ese, etc.	Ubicar en el espacio cosas y personas, dar direcciones, indicar distancias.	1- Dar direcciones a partir de imágenes 2- Actividad: El tesoro escondido 3-Crear un mapa de la casa, la comunidad. 4-Ubicar cosas en distintas distancias.
Verbo Hacer *Expresiones del tiempo *Expresiones para actividades varias *verbos y sustantivos que se refieren al tiempo	Verano, invierno, otoño, primavera, estación seca y estación lluviosa. Hace frío, hace calor, hace sol, hace viento, etc. hacer la tarea, hacer mandados, hacer una lista, hacer fila, hacer caso. Llover/la lluvia, tronar/ el trueno, relampaguear/el ...	Describir el estado del tiempo Hablar de su estación o clima favorito de sus actividades y las de los/las demás.	1-Describir lugares y sus climas. 2-Hablar de las actividades que realiza en las distintas estaciones y la ropa que usa o necesita para cada época. 3- Describir las actividades, los cultivos, el paisaje en cada estación en la comunidad.

Acceso / Nivel A 2			
Curso Principiante 3			
Contexto: Costa Rica, un país chiquitito			
Gramática	Contenido/Vocabulario	Función Lingüística	Actividades
Adjetivos Posesivos	Mi, tu, su, nuestro(a) Mío, tuyo (a), suyo(a)	indicar la pertenencia de las cosas Describir sus posesiones	Ubicar e indicar la pertenencia de los distintos objetos de la clase y la casa.
El verbo Haber como existencia	Haber + cantidad Haber + sustantivo Cuántos/las ___ hay? Dónde hay ___? Por qué hay ___?	indicar existencia y cantidad de todo lo que los/las rodea.	Repaso general de todo el vocabulario hasta el momento a partir de respuestas extensa y detalladas. Describir Costa Rica: geografía, comida, costumbres, etc.
Estructuras básicas afirmativas y negativas	Querer + sustantivo Querer + verbo Necesitar + sustantivo Necesitar + verbo Poder + verbo	organizar ideas correctamente, ya sea de forma afirmativa o negativa	1- Las cosas que quiero, no quiero, necesito, no necesito y puedo o no puedo hacer, ver, etc. en Costa Rica, por medio de un texto para compartir con sus compañerxs.
Preposiciones a / en /de con/sin	Usos básicos de: A: dirección y tiempo En: lugar De: pertenencia, procedencia, material. Con: Compañía, intención Sin: lo opuesto a la anterior	Indicar distintas acciones específicas en tiempo, espacio, limitaciones, intencionalidades, características	Dominó de preposiciones y sustantivos y/o verbos para crear oraciones.
Adverbios de frecuencia	Siempre, usualmente, generalmente, cada verano, nunca, con frecuencia, a veces, casi siempre.	Especificar la frecuencia de algunas actividades comunes.	Círculo de preguntas con tarjetas c/verbos Cada cuánto tiempo....? Con qué frecuencia....?
Presente indicativo: Verbos irregulares	Ir, ver traer, dar, salir, decir, poner.	Describir actividades cotidianas básicas	Lecturas cortas, círculos de preguntas, diálogos, etc., sobre aspectos culturales de la comunidad.

Contexto: Costa Rica, un país chiquitito		
Gramática	Contenido/Vocabulario	Función Lingüística
Verbos especiales	Gustar, encantar, fascinar, molestar, disgustar.	Expresar gustos o disgustos en distintos grados
Presente indicativo Verbos irregulares con cambio vocálico	o>ue= Poder e> ie= Pensar e>í= Servir	Hablar de las actividades cotidianas.
Vocabulario de comida	Adjetivos descriptivos: crudo, cocinado, rico, delicioso, picante, tostado, crujiente, podrido, etc. Frases: Buen provecho, estar lleno, estar muerto de hambre, estar de chuparse los dedos, estar mortal, hacerse agua la boca	Identificar sabores, describir comidas.
Preposiciones Desde y Hasta sobre	Desde = punto de inicio Hasta = punto de llegada o finalización, sinónimo de incluso. Sobre = referirse a un tema o señalar un lugar	Detallar el inicio y término de las acciones, incluir cosas y personas en las descripciones, referirse a temas con detalle e indicar lugares específicos.
Estar + gerundio ar= ando er/ir=iendo	Verbos que se refieren a acciones cotidianas de la mañana, tarde y noche en la comunidad.	Hablar de acciones que están o estaban en progreso, es decir que están sucediendo en el momento en que se habla.
		Actividades Círculo de preguntas: Presentar distintos escenarios a partir de láminas y expresar qué le gusta o qué le disgusta de ese lugar. Ej: cuando estoy en la escuela me gusta ...y me molesta ... y ¿a usted qué le molesta y qué le gusta? 1-Describir las actividades que realiza en la comunidad. 2- Observar a las personas de la comunidad y describir las acciones que realiza durante el día. Investigar con la familia las comidas favoritas, los ingredientes. Hacer una lista de diario común, realizar un presupuesto con la familia, etc. Dramatizar una situación en un restaurante, o soda / un día de campo en el río, etc.
		Describir con detalle las actividades de alguna persona de la comunidad.
		Caminata para identificar acciones en el momento y describirlas. La bola de Cristal: ejercicio imaginario para visualizar las acciones de distintas personas en ese preciso momento

Acceso / Nivel A 3

Curso Principiante 4

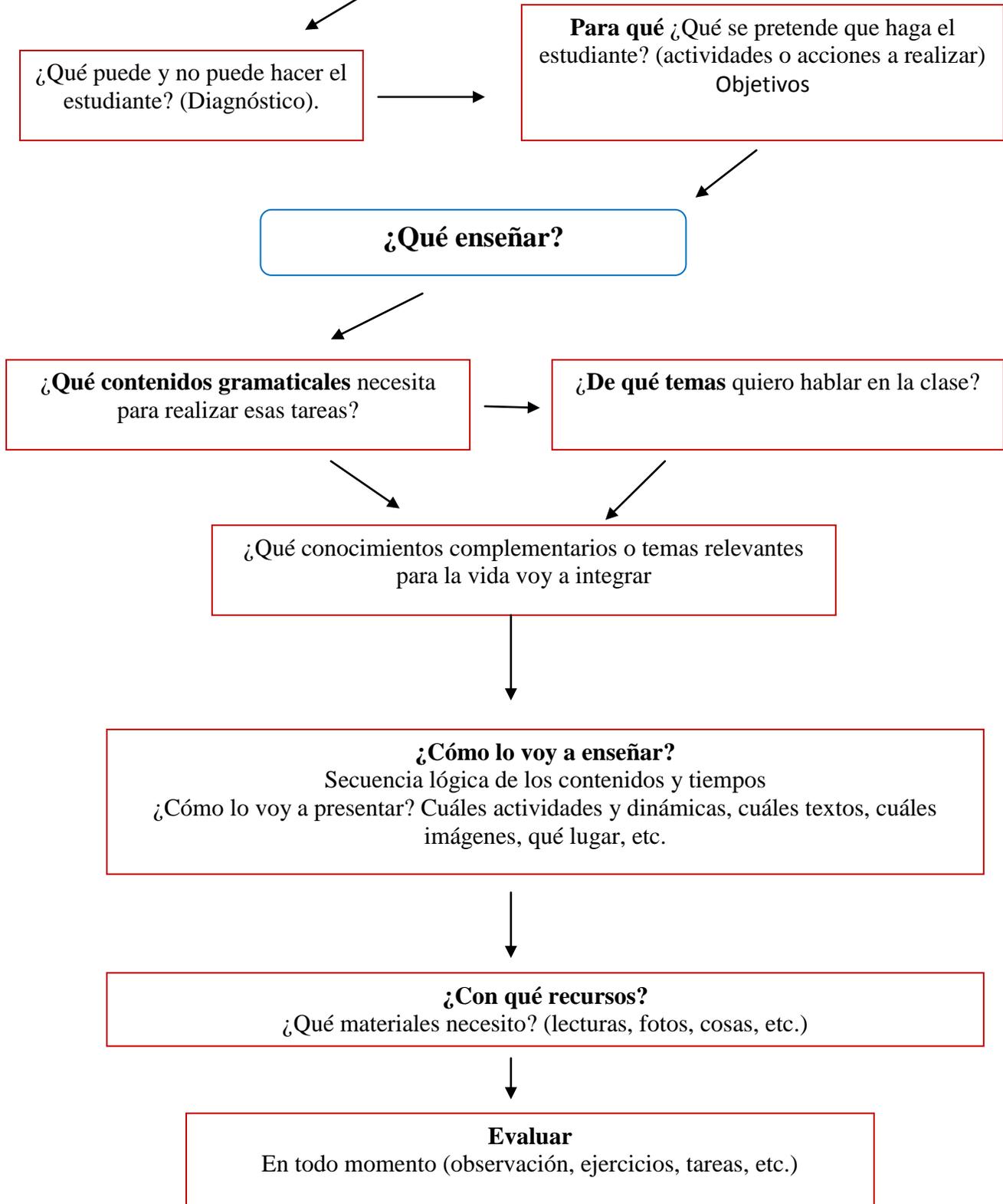
Contexto: De Lationamerica para el mundo

Gramática	Contenido/Vocabulario	Función Lingüística	Actividades
Reflexivos de rutina y de emoción	Despertarse, levantarse, lavarse, bañarse, peinarse, ponerse, acostarse, etc. Sentirse, alegrarse, enojarse, preocuparse, emocionarse, aburrirse, etc.	Expresar acciones que recaen sobre sí mismos/as Expresar emociones	Describir su rutina y la de su familia. Elaborar entrevistas. Círculo de preguntas: Yo me alegro cuando... y ¿usted cuando se alegra?
Comparativos	Superioridad = más, mayor, mejor que.... Inferioridad = menos, menor, peor que... Igualdad = tan... como, tanto... como.	Comparar personas, lugares y cosas	Buscar, observar y examinar el entorno: Comparar, objetos, casas, personas, comidas, culturas, geografías, etc.
Preposiciones Por y Para	Usos básicos: Propósito, dirección, tiempo futuro y opinión Razón, transacción, tiempo y lugar, expresiones con por.	Ampliar las descripciones y las conversaciones relacionando las ideas.	Abanico de preposiciones: Oraciones para completar con Por y Para cortadas en tiras de colores utilizando el entorno, por ejemplo: En largo mai puedes arreglar tus zapatos ___ \$2,000/ La plaza de fútbol está ___ el rancho, etc.
Verbos que se prestan a confusión	Ir y venir Llevar y traer Pedir/preguntar	Distinguir las diferencias entre verbos que conllevan a la confusión	Escribir varios ejemplos e ilustrarlos.
comandos tener+que deber+verbo infinitivo hay+ que	vocabulario: del medio ambiente, flora y fauna común en la zona	Dar instrucciones, expresar obligación, deber y necesidad	Elaborar manuales de convivencia, protección al ambiente, huertas, etc. Preparar recetas de comidas y medicinas con plantas naturales.

Contexto: De Latinoamérica para el mundo

Gramática	Contenido/Vocabulario	Función Lingüística	Actividades
Frases de cortesía	Podría ayudarme, decíme, explicarme/ me gustaría mucho/ Disculpe/ con mucho gusto, gracias por.../	Abordar a una persona por teléfono o personalmente con cortesía.	Crear diálogos, ir la pulpería, pedir a alguna persona un favor, preguntar alguna información.
Futuro perifrástico	Ir+a+verbo infinitivo	Hablar de acciones que se van a realizar en el futuro, hacer planes.	Planear las actividades para la tarde, el fin de semana, las próximas vacaciones y preguntar a otr@s. Elaborar proyectos de vida,
Expresiones de tiempo para el futuro	Mañana, pasado mañana, el próximo..., el mes o la semana que viene, etc.		
Palabras y expresiones de uso común en la comunidad	Elaborar una lista	Mantener una conversación cara a cara usando los regionalismos	Asignar tareas en donde @s aprendices tengan que investigar algún vocabulario o frase. Crear diálogos en donde se pongan en práctica.
Verbos en pasado (pretérito simple)	Verbos regulares Verbos Irregulares	Hablar de acciones que se realizaron en el pasado	Contar el detalle del día anterior, elaborar un diario, ver filmes cortos y describir las acciones en el pasado. Lecturas de las historias de la comunidad.
Frases para expresar opinion	Verbo especial: Parecer Frases impersonales con ser: es+importante+V. infinitivo es+difícil+V. infinitivo es+posible+V. infinitivo es+interesante+V. infinitivo es+mejor+V. infinitivo, etc.	Expresar de manera personal e impersonal sus opiniones con relación a diferentes temas.	El conversatorio: Leer pequeños enunciados o párrafos de las realidades de la comunidad, el país, el mundo, narrarlas, hacer preguntas y expresar pequeñas opiniones. Hacer exposiciones sobre temas específicos.

Planeamiento



¿Qué debemos evaluar?

A. Producción escrita:

- Usa el vocabulario estudiado en la clase.
- Tiene precisión ortográfica.
- Usa las estructuras gramaticales estudiadas en la clase.

B. Comprensión oral:

- Comprende las instrucciones.
- Responde preguntas correctamente.
- Reconoce frases y palabras estudiadas en la clase durante una conversación.

C. Lectura:

- Pronunciación correcta de las palabras escritas.
- Reconoce el significado de las palabras estudiadas.
- Comprende el significado de un texto.

D. Producción oral:

- Tiene dominio de la gramática y estructuras básicas estudiadas en la clase.
- Usa vocabulario variado y apropiado para su nivel.
- Tiene fluidez (mantiene el ritmo del discurso, sin grandes pausas, creando y conectando las palabras y las oraciones).

E. Asistencia:

- Es puntual.
- Es participativo.
- Cumple con las tareas asignadas.

Notas:

- ✓ Recordemos que la evaluación es constante durante todo el proceso, la persona facilitadora y quien aprende deben mantener una diálogo para evaluar de manera conjunta el progreso.
- ✓ Tengamos siempre presente que las actividades y/o dinámicas son un medio y no un fin.
- ✓ El plan de trabajo debe ser flexible, tener objetivos claros y realistas.

Nota: Cabe mencionar que el siguiente manual con sugerencias de actividades fue una recopilación de prácticas que se utilizan en distintas áreas y con distintos objetivos incluso y que han sido aplicadas a la clase de ELE, por lo tanto sus fuentes son múltiples. Fueron seleccionadas y reunidas para ser impartidas por mi persona y desde mi experiencia en un taller para profesionales de ELE en el pasado. Dichas actividades han sido adaptadas y deben continuar en esa línea constante de modificación para poder ser aplicadas de forma eficaz en distintas clases, como fue el caso de Longo Mai en esta ocasión.

**TALLER DE TÉCNICAS DIDÁCTICAS
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LONGO MAI
Elaborado por: Leticia Salas Espino**

Descripción: Existe una gran cantidad de técnicas y recursos educativos que favorecen y facilitan la adquisición de una lengua extranjera; no obstante, estos métodos deben ser vistos como lo que son, como verdaderos instrumentos que nos ayudan en nuestra labor de enseñanza, ya que la facilidad de trabajar a base de dinámicas podría confundirnos y hacernos creer que son el fin de nuestra labor, apartándonos de su verdadera función, la de ser un medio para lograr los objetivos planteados.

Este taller muestra una serie de técnicas y/o recursos que pueden ser de mucha utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, quede claro que estas técnicas son el punto de partida para muchas otras, ya que las actividades pueden y deben ser adaptadas a las características de los estudiantes, a los recursos, a los objetivos, a los contenidos, etc., y por supuesto a nuestra creatividad.

Objetivo general: Proponer una serie de técnicas aplicables en la clase, así como la utilización de diversos recursos que faciliten la adquisición de una lengua extranjera, en este caso el español.

Objetivos específicos:

- ✓ Analizar conceptos básicos de la didáctica.
- ✓ Discutir la función y necesidad de las técnicas y recursos en los procesos educativos.
- ✓ Experimentar diferentes técnicas educativas.

Contenidos:

- ✓ Análisis de conceptos básicos.
- ✓ Selección de técnicas.
- ✓ Selección de materiales.
- ✓ Técnicas didácticas para la enseñanza de segundas lenguas.

1. El GPS de adjetivos

Objetivo: Practicar y memorizar adjetivos.

Procedimiento: Se muestran los adjetivos y sus respectivas imágenes, luego se divide el grupo en dos o más, para colocarlos en filas y se pegan las imágenes en la pizarra (por todas partes). Luego se le dice a los estudiantes necesito una cosa, un chunche, un objeto, etc. duro, suave, largo, extraño, etc. en ese momento el primero de cada fila corre a localizarlo y a traerlo. Gana el equipo que consiga más tarjetas.

2. Adivina ¿quién es?

Objetivo: Practicar ser, estar, tener y adjetivos calificativos.

Procedimiento: Los participantes escogen un personaje famoso vivo, y asumen el personaje o hablan sobre él. Tienen que hacer una descripción detallada del mismo, para que los demás traten de adivinar quién es.

Materiales: El facilitador(a) puede tener recortes o los nombres del personaje dentro de un sobre que asignará a cada participante.

3. El incógnito

Objetivo: Practicar vocabulario de la ropa, ser, estar, tener, características físicas, etc.

Procedimiento: Una persona del grupo sale por unos segundos, se escoge a otra persona del grupo para ser el incógnito, se hace regresar a la persona que está afuera, éste deberá hacer una serie de preguntas para adivinar el personaje, el resto del grupo solo responde sí o no.

Materiales: Cuando los participantes son muy pocos, se pueden colocar fotos o recortes de revistas con personas e incluso animales, para aumentar la complejidad. A más personas, más preguntas.

4. La escalerilla

Objetivo: Con esta actividad se pueden practicar diferentes temas, tales como ser y estar, preposiciones, complementos de objeto directo e indirecto, tiempos gramaticales, etc.

Procedimiento: Se marca una escalerilla en el piso, los participantes deben responder o completar la tarjeta que le corresponde, si lo hace correctamente puede avanzar al siguiente escalón, si no lo hace correctamente debe retroceder un escalón. Gana el que llega primero a la meta.

Materiales: Cinta adhesiva (Maskintape), y tarjetas con oraciones o preguntas de acuerdo a la temática u objetivo.

5. Ding Dong

Objetivo: Practicar diferentes tiempos gramaticales.

Procedimiento: Se dibuja o se pega una campana en un lugar seguro, se coloca a los participantes en dos equipos y formando dos hileras, el profesor(a) tendrá unas tarjetas rápidas con verbos, cuando muestra la tarjeta a los participantes los primeros de cada fila salen corriendo para tocar la campana, decir Ding Dong y elaborar una oración completa en el tiempo gramatical que pidió la profesora con anterioridad. Por cada oración buena se le asigna un punto al equipo.

Materiales: Pizarra, marcador o una campana en cartulina, tarjetas rápidas con verbos.

6. Llegó carta

Objetivo: Practicar el modo imperativo.

Procedimiento: Los participantes se sientan en círculo, uno de los participantes inicia la actividad diciendo:

-llegó carta

-resto del grupo: para quién

- para _____

-resto del grupo: ¿qué dice?

-que baile, etc., etc.

Al participante que le llega la carta deberá realizar la acción y continuar el procedimiento anterior.

Materiales: Tarjetas rápidas con verbos, y láminas con las frases que los estudiantes debe repetir.

7. La pesca

Objetivo: Esta actividad se puede adaptar a diferentes objetivos; practicar tiempos gramaticales, sinónimos y antónimos, interrogativos, etc.

Procedimiento: Se colocan peces de cartulina en un lugar específico, se puede recrear un lago o río, se le entrega a cada participante una caña de pescar y listo, los estudiantes intentarán pescar los peces, cada pez tendrá un número por detrás, el cual al terminar la pesca tendrá una misión que realizar.

Materiales: Peces de cartulina numerados por detrás, un palito, cuerda, clips, tarjetas previamente elaboradas con las actividades a realizar por los estudiantes.

8. 7 palabras 1 concepto

Objetivo: Provocar la producción oral, memorizar el vocabulario.

Procedimiento: El/la participante pasará al frente con una tarjeta que el facilitador le ha asignado y tratará de explicar cada palabra sin mencionarla, los demás tienen que adivinar la palabra y luego el concepto. Otra variación podría ser que cada estudiante elabore su propia tarjeta.

Materiales: Tarjetas de papel, marcadores.

9. La campaña publicitaria

Objetivo: Provocar la producción oral, (utilizar los conocimientos adquiridos).

Procedimiento: Los estudiantes deberán escoger un producto para realizar su campaña publicitaria, lo interesante es que los productos deberán estar fuera de un contexto real actual, por lo que la capacidad de los estudiantes de crear algo diferente será retada al máximo. Además deberán crear un slogan y grabar un pequeño comercial.

Materiales: Papel periódico, tijeras, marcadores, cinta adhesiva, grabadora.

10. La nueva civilización

Objetivo: Provocar la producción oral de manera espontánea.

Procedimiento: Se da por escrito o en forma oral una explicación de la situación actual del planeta, luego asigna roles a los diferentes participantes, los cuales deben discutir y

escoger a los posibles sobrevivientes, además deberán escoger 10 productos que sean representativos para el planeta, explicando el por qué.

Materiales: Pizarra, marcadores, opcional la historia por escrito.

11. Personajes famosos muertos

Objetivo: Practicar interrogativos en el pasado.

Procedimiento: Deberá pegarse un papel en la espalda de los participantes con el nombre de un personaje famoso muerto, uno a uno irán pasando al frente y harán preguntas para averiguar el nombre del personaje, los demás solo pueden responder si o no.

Materiales: Papelitos, marcadores, recortes de personajes y cinta adhesiva.

12. Crear historias a partir de láminas

Objetivo: Practicar estructura de la oración, vocabulario y diferentes tiempos gramaticales.

Procedimiento: Se presentan láminas en el orden que se estimen convenientes, y los estudiantes van creando una historia en el tiempo gramatical que se le pide. Esta actividad puede tener muchas variaciones, puede ser por estudiante, en grupo, recortar las imágenes, con tiempo determinado, etc.

Materiales: Láminas con distintas imágenes.

13. Crear historias a partir de preguntas

Objetivo: Practicar estructura de la oración, vocabulario y diferentes tiempos gramaticales.

Procedimiento: Se entregan tarjetas con una serie de preguntas, los estudiantes deberán elaborar una historia a partir de las preguntas, pueden trabajar en grupos o individualmente. Además pueden elaborar preguntas de comprensión a los otros compañeros.

Materiales: Tarjetas con preguntas.

14. El noticiero

Objetivo: Mejorar la narración en el pasado.

Procedimiento: Los estudiantes trabajan en parejas para elaborar un noticiero, quien dirige explica las partes que debe contener el mismo, por ejemplo sucesos, noticias deportivas, espectáculos, predicciones, etc. Luego elaboran un miniset para hacer la presentación, y grabarlo.

Materiales: Cámara de vídeo, papel periódico y marcadores. (opcional)

15. A mí me gusta la gente que usa

Objetivo: Memorizar el vocabulario de la ropa, colores, etc.

Procedimiento: Todos los participantes se sientan en círculo, una persona está en el centro e inicia la actividad diciendo: "a mí me gustan las personas que usan ..." o "a mí me gustan las personas que andan con...", las personas que tengan esa característica cambiarán sus lugares rápidamente, el que está en el centro tratará de tomar un lugar y el que queda sin lugar pasará al centro.

Materiales: Sillas (una menos que la cantidad de participantes)

16. El collage de mi amigo

Objetivo: Practicar estructura de la oración, partes del cuerpo, adjetivos calificativos, interrogativos, etc.

Procedimiento: La persona facilitadora presenta de antemano la foto de un amigo (dibujo), y lo describe detalladamente, pide preguntas a sus estudiantes, etc. Luego les pide que elaboren un collage y lo presenten a la clase detalladamente, de la misma manera que lo hizo el/la profesor/a.

Materiales: Papel periódico, marcadores de colores, tijeras, periódicos viejos, goma.

17. Girapalabras

Objetivo: Provocar la producción oral espontánea, memorizar vocabulario.

Procedimiento: Los estudiantes se dividen en grupos y escriben en papelitos palabras (sustantivos, verbos, adjetivos), luego se intercambian las palabras y los grupos pasan al frente, una persona deberá explicar la palabra y los otros deben adivinar, cuando lo hacen, giran en la dirección de las manecillas del reloj. Tendrán un tiempo específico para hacerlo, el grupo que haga más palabras es el grupo ganador.

Materiales: Papelitos previamente recortados.

18. Cerebro de profesiones

Objetivo: Memorizar el vocabulario de las profesiones (esta actividad se puede hacer con vocabulario de la comida, las partes del cuerpo, la ropa, la casa, etc.)

Procedimiento: Quien facilita muestra las tarjetas pronunciando en voz alta el vocabulario, los estudiantes lo repiten y luego se colocan boca abajo, cada uno levanta dos tarjetas, pronuncia el vocabulario, si hacen pareja las toma, el que al final tenga más parejas es el ganador.

Materiales: Tarjetas con las imágenes y su respectivo vocabulario.

19. La papa caliente

Objetivo: Practicar estructura de la oración y diferentes tiempos gramaticales.

Procedimiento: Los estudiantes se colocan en círculo y se van pasando una pelota al ritmo de la música, cuando la música se detiene, el que tiene la pelota deberá conjugar el verbo que se le muestra en el tiempo gramatical y forma que se le pide: puede ser una oración completa.

Materiales: Pelota, radiograbadora, tarjetas con verbos.

20. El baile del sombrero

Objetivo: Practicar la estructura de la oración, vocabulario y diferentes tiempos gramaticales.

Procedimiento: Todos los estudiantes se movilizan en diferentes direcciones, bailando, en un área determinada con un sombrero en la mano que lo van pasando y colocando en la cabeza, el que tenga el sombrero puesto en el momento en que para la música deberá hacer lo que se le pide (conjugar un verbo, elaborar una oración, contestar una pregunta, etc.)

Materiales: Un sombrero, radiograbadora, tarjetas con preguntas o verbos.

21. Tesoro escondido

Objetivo: Memorizar los adverbios de lugar.

Procedimiento: Los estudiantes se dividen en grupos o parejas y esconden dulces en diferentes lugares, deberán escribir las pistas detalladamente para que el otro grupo los encuentre. Una variación podría ser asignar una misión con cada pista.

Materiales: Dulces, papeles, lapiceros.

22. El álbum “mis vacaciones”

Objetivo: Mejorar la narración, la descripción, practicar vocabulario, etc.

Procedimiento: Los estudiantes deben elaborar una especie de álbum o rotafolio para describir con detalle sus vacaciones a la clase, los otros podrán elaborar preguntas al exponente.

Materiales: Papel periódico, revistas o periódicos viejos, goma, tijeras.

23. La rana Lucas

Objetivo: Practicar la conjugación de verbos en diferentes tiempos.

Procedimiento: Los estudiantes se sientan alrededor del tablero de la Rana Lucas, inicia el que saca el número más alto con los dados, cuando cae en un verbo debe conjugarlo o hacer una oración en el tiempo que se le pide, si cae en una rana hará lo que la tarjeta de la rana dice, gana la persona que llega primero a la meta.

Materiales: Tablero de la rana lucas, dados, tarjetas con misiones, fichas o monedas.

24. Animaladas

Objetivo: Con esta actividad se practica el vocabulario de los animales con el tiempo gramatical que se desee.

Procedimiento: Se le entrega a cada estudiante tarjetas con el nombre de un animal para que él lo describa en presente, pasado, o futuro y sus compañeros lo adivinen.

Materiales: Tarjetas con nombres de animales.

25. La carrera de las preguntas

Objetivo: Practicar el presente perfecto compuesto.

Procedimiento: Se le entrega a los estudiantes una lista con frases, el estudiante deberá elaborar preguntas para averiguar si las personas han hecho ciertas cosas en los últimos días, la persona que complete primero la misión es la ganadora, no podrá repetir más de dos veces a una persona.

Materiales: Lista con frases y lapicero.

26. Los detalles olvidados (teléfono chocho)

Objetivo: Practicar la estructura de la oración, mejorar la escucha y comprensión.

Procedimiento: La persona facilitadora elabora de antemano una pequeña historia con mucho detalle, la dice a un estudiante, este la trasmite a otro y ese a otro y así sucesivamente, para finalmente escribirla y compararla con la historia original gana el grupo que lo haga mejor.

Materiales: Papeles y lapicero, una historia previamente escrita.

27. La oración dramatizada

Objetivo: Mejorar estructura de la oración y diferentes tiempos gramaticales.

Procedimiento: Los estudiantes se dividen en grupos o parejas, uno de ellos dramatiza una frase palabra por palabra, cada palabra adivinada la escribe en la pizarra hasta completarla, deben hacerlo en un tiempo previamente definido, gana el grupo que haga más oraciones correctamente, luego cambia con otro compañero.

Materiales: Pizarra, marcadores y frases previamente elaboradas (pueden ser elaboradas por el profesor o por los mismos estudiantes).

28. La competencia de la lectura

Objetivo: Mejorar la comprensión de lectura, aumentar el vocabulario.

Procedimiento: Se pega una lectura en una pared y se le da a los estudiantes una lista con preguntas, los estudiantes se colocan en fila y van pasando uno por uno al frente para buscar la respuesta, solo una persona puede estar al frente. El grupo que contesta en menos tiempo y de forma correcta es el ganador.

Materiales: Lectura, lista de preguntas, hoja en blanco para las respuestas, lapicero.

29. El debate

Objetivo: Provocar la producción oral de forma espontánea.

Procedimiento: La persona facilitadora traerá casos para debatir, casos de la vida real. Los estudiantes asumen un papel y discuten sobre el tema.

Materiales: Tarjetas con diferentes situaciones o casos y los posibles roles.

30. Mentira – Verdad

Objetivo: Mejorar la narración en el pasado.

Procedimiento: Los estudiantes forman parejas para contar dos historias una verdadera y otra falsa a sus compañeros, los cuales deberán adivinar quién dice la verdad.

Materiales: cuaderno y lapicero.

31. El club de los mentirosos

Objetivo: Provocar la producción oral de forma espontánea.

Procedimiento: Se divide al grupo en dos, cada grupo tendrá una caja con objetos que no son comunes, el grupo se reúne para decidir el uso que le dará a cada uno, solo una persona dirá la verdad, tienen que tratar de dar la mayor cantidad de detalles para confundir al otro grupo, que deberá adivinar quién dice la verdad.

Materiales: Caja con objetos extraños.

32. La historia truncada

Objetivo: Practicar diferentes tiempos gramaticales.

Procedimiento: Se van mostrando palabras a los estudiantes con las cuales deberán ir creando una historia en secuencia, así cada vez que muestra una, el estudiante que sigue deberá incluirla dentro de la historia. (Opcionalmente, los estudiantes pueden escribir la historia y compararla).

Materiales: Tarjetas con palabras (sustantivos).