

[Cierre de edición el 01 de Enero del 2019]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

## Construcción de una metodología para el aprendizaje del inglés en contextos rurales: Contribución de aprendientes

*Building a Methodology for the Learning of English in Rural Context: Learners Insights*

*Construção de uma metodologia para aprender inglês em contextos rurais: contribuição dos aprendizes*



*Aleida Rosales-Acosta*

Universidad Nacional

Nicoya, Costa Rica

[aleida.rosales.acosta@una.cr](mailto:aleida.rosales.acosta@una.cr)

 <http://orcid.org/0000-0002-7792-934X>

*Rocío Pérez-Vidaurre*

Universidad Nacional

Nicoya, Costa Rica

[rocio.perez.vidaurre@una.cr](mailto:rocio.perez.vidaurre@una.cr)

 <http://orcid.org/0000-0001-7664-9429>

*Yendry Dover-Carrillo*

Universidad Nacional

Nicoya, Costa Rica

[yendry.dover.carrillo@una.cr](mailto:yendry.dover.carrillo@una.cr)

 <http://orcid.org/0000-0002-1043-6516>

Recibido • Received • Recebido: 10 / 02 / 2017

Corregido • Revised • Revisado: 24 / 07 / 2018

Aceptado • Accepted • Aprovado: 02 / 11 / 2018

**Resumen:** Este artículo muestra los resultados de un estudio realizado en el marco del proyecto de investigación-extensión *Construcción de una metodología innovadora que favorezca el aprendizaje del inglés en personas de baja escolaridad en zonas rurales del Golfo de Nicoya y la Región Chorotega* (Rosales, Vidaurre y Dover, 2013-2015) ejecutado en la Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional, Costa Rica. El objetivo fue dar a conocer cómo sus participantes y el contexto aportan en el diseño de un enfoque de enseñanza aprendizaje del inglés en contextos no tradicionales. Se realizó un estudio cualitativo, con corte interpretativo descriptivo, en el que las 30 personas participantes, provenientes de las zonas rurales del golfo de Nicoya y la región Chorotega, se convirtieron en informantes activas en la indagación realizada antes, durante y después del proceso de capacitación. Los datos fueron recolectados utilizando tres instrumentos: observación, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los hallazgos demostraron que la incorporación de las observaciones y sugerencias, expuestas



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

por quienes participan permean el proceso de adquisición de una segunda lengua y favorecen la selección de contenido lingüístico, social y contextual acorde con la realidad de sus aprendientes.

**Palabras claves:** Aprendizaje; contexto; educación rural; idioma.

**Abstract:** This article shows the results of a research and university extension project carried out at the Chorotega campus of the Universidad Nacional, Costa Rica, titled Constructing an innovative methodology that favors English learning in people with low schooling in rural areas of the Gulf of Nicoya and the Chorotega Region, Costa Rica. (Rosales, Vidaurre y Dover, 2013-2015). The purpose was to show how the participants' insights contribute to the design of a teaching-learning approach for English learning in non-traditional contexts. A qualitative study was conducted with a descriptive, interpretive design. In this study, the 30 participants became active informants in the research process carried out before, during and after the training; they came from the rural areas of the Gulf of Nicoya and the Chorotega Region. The data was collected using three instruments: observation, semi-structured interviews, and focus groups. The findings showed that the incorporation of the observations and suggestions, exposed by the learners, influenced the process of acquisition of the target language and favored the selection of linguistic, social, and contextual content according to the learners' reality.

**Keywords:** Learning; context; rural education; language.

**Resumo:** Este artigo mostra os resultados de um estudo realizado no âmbito da extensão do projeto de pesquisa Construção de uma metodologia inovadora que favorece a aprendizagem do inglês em pessoas de baixa escolaridade nas áreas rurais do Golfo de Nicoya e da região Chorotega (Rosales, Vidaurre e Dover, 2013-2015) executado na sede regional Chorotega da Universidade Nacional, Costa Rica. O objetivo foi mostrar como seus participantes e o contexto contribuem no desenho de uma abordagem de ensino-aprendizagem para o inglês em contextos não tradicionais. Foi realizado um estudo qualitativo, com um corte interpretativo descritivo, no qual os 30 participantes, das áreas rurais do Golfo de Nicoya e da região Chorotega, tornaram-se informantes ativos na investigação realizada antes, durante e após o processo de treinamento. Os dados foram coletados por meio de três instrumentos: observação, entrevistas semiestruturadas e grupos focais. Os achados mostraram que a incorporação de observações e sugestões, expostas por aqueles que participam, permeiam o processo de aquisição de uma segunda língua e favorecem a seleção de conteúdos linguísticos, sociais e contextuais de acordo com a realidade de seus alunos.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, contexto, educação rural, linguagem.

## Introducción

En contextos internacionales, debido a los modelos económicos y a la globalización, el idioma inglés es concebido como un ente movilizador, útil en aspectos comerciales, productivos y de socialización. En Costa Rica, se elaboran estrategias y destina inversión pública para que una buena parte de la población alcance la competencia lingüística en esta lengua, y pueda

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

integrarse en el mercado laboral. También, se estimula que grupos de comunidades rurales logren desarrollar sus actividades socio-productivas, vinculadas con el turismo y la exportación de productos nacionales. Por lo tanto, referirse a la generación de una metodología de aprendizaje del inglés como lengua extranjera implica visualizar un proceso amplio que involucre tanto aspectos teórico-metodológicos como socioculturales.

Como todas las ciencias, la educación en idiomas ha evolucionado con el devenir de los años y, actualmente, es posible llevar a cabo un proceso inclusivo, en el que su aprendiente y su entorno pasan de ser sujetos receptores pasivos, a convertirse en los principales actores del proceso. Esta concepción integradora permite tomar en cuenta el aporte y las perspectivas de quienes aprenden, durante todos los momentos de construcción de conocimiento.

Cuando el proceso involucra actores locales, se sugiere dilucidar las características particulares para así suplir las necesidades de cada comunidad, microempresa y sus integrantes. De igual manera, es preciso concebir el medio donde las aprendientes y los aprendientes se desenvuelven, como relevante, y aceptar que la interacción con ese medio permea los productos lingüísticos. El contexto, las demandas concretas de recursos, las condiciones de la organización y la satisfacción personal, también toman un rol fundamental a la hora de elaborar cursos de idiomas.

## Referentes teóricos del estudio

Los métodos de enseñanza del inglés en Costa Rica han ido modificándose progresivamente hasta llegar a procesos más adaptados e integradores. En sus inicios se ofrecía un plan de estudios elaborado por personal diseñador de currículo de la época como proceso incipiente y basado en una metodología de memorización de lecciones por parte del estudiantado que, posteriormente, eran examinadas en forma oral por el maestro o maestra, y el tiempo de estudio era de tres horas diarias (González, 1978, citado por Córdoba, Coto y Ramírez, 2005). En este escenario, el papel de las personas aprendientes se relegaba a la recepción y reproducción de contenidos, situación esperada por tratarse de procesos incipientes en un país latinoamericano.

Con el devenir de los años se avanzó a la utilización de métodos como el audio-lingüístico y la incorporación de las cuatro destrezas del idioma a través una guía que indica los libros que se deben usar y las unidades que se deben abarcar en cada nivel (Córdoba et al., 2005); material valioso para la época que precisaba practicidad y resultados según las particularidades de las personas a las que se les instruía en el uso del idioma.

En 1990 se da un cambio radical, pues se elaboran otros planes que establecen nuevos objetivos, nuevas situaciones de aprendizaje y nuevas formas de evaluación. El enfoque se acerca más al Método Comunicativo y, es así cómo, la parte oral toma gran importancia dentro de los planes establecidos. (Córdoba, et al., 2005, p. 6)



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Método que incorpora bondades y desaciertos, que aún son discutidos en la academia de aprendizaje de lenguas, pero que aporta las especificaciones en cuanto a los roles esperados por el sujeto aprendiente, la persona facilitadora, los materiales, el contexto y la evaluación.

En la actualidad, los esfuerzos se dirigen hacia otra etapa en la evolución de la disciplina llamada postmétodos y desarrollada por [Kumaravadivelu \(citado por Zuñiga, 2015, p. 71\)](#), en donde el personal docente de idiomas desde lo particular y con los aportes incluso de las aprendientes y los aprendientes maximiza las oportunidades de aprendizaje, minimiza los errores de percepción, facilita la interacción negociada, promueve la consciencia lingüística, activa la heurística intuitiva, contextualiza la entrada lingüística, integra las destrezas lingüísticas, garantiza la relevancia social y crea consciencia cultural. Ante este panorama, se amplían las posibilidades para construir y materializar procesos educativos con significado, pertinencia y congruencia. De esta manera se responde a preguntas elementales, como el qué, para qué y cómo del proceso educativo, con el objetivo último de contar con una población que sea capaz de comunicarse en un segundo idioma en los diversos ámbitos de la sociedad actual. Además, de concordar con reflexiones de textos como los de [Escribano \(2017\)](#):

Enrumbar la educación de acuerdo con un modelo pedagógico pertinente y auténtico con fundamentos coherentes en correspondencia con la tradición, la cultura, la naturaleza y las demandas de los hombres y mujeres de estas tierras, es la principal necesidad del proceso de formación humana en América Latina. (p. 14)

Por lo tanto, cada comunidad o individuo es particular y, desde su otredad, puede aportar de múltiples maneras a los procesos formativos en idiomas o cualquier otra materia. Así que enfocar las potencialidades de los grupos informantes, es considerado, elemental en esta época porque permite distinguir las expresiones, inquietudes o sugerencias de mayor relevancia para la toma de decisiones en cuanto al diseño del curso. Al diseñar y teorizar, la persona facilitadora requiere cuestionar sus preconcepciones sobre cada participante, así como el rol que cada elemento ejecuta dentro del entramado del curso, para adecuar cada espacio de formación concienzudamente tomando en cuenta detalles que solo a través del "otro ser" se puede concebir como posible.

Asimismo, la realización del ejercicio permea todos los espacios y momentos de la metodología. Cuando se involucra, consulta, y reafirma lo desarrollado con quienes aprenden, se avanza hacia la concepción de participante, según la propuesta de [Clark y Bumfit en su proyecto Prabhu's Bangalore \(Nunan, 1996\)](#), cuando expresa que, en tanto exista interés en lograr potenciar un aprendizaje autónomo de cada participante, se estará de acuerdo en que este puede opinar, distinguir e, incluso, autodirigir sus acciones, para lograr los objetivos lingüísticos y, por tanto, ser partícipe de manera activa en las decisiones en materia de enseñanza. En otras

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

palabras, se plantea un curso para un “ser”, con voz, capacidades y potencialidades específicas, que pueden no ser percibidas de primera entrada, pero que salen a la luz solo por medio de la interacción y la indagación, producto de un proceso investigativo posible dentro de la nueva concepción de aprendizaje.

Por otra parte, especialistas en la teoría de la enseñanza de personas adultas plantean, incluso, que el recurso implícito en la experiencia personal, les facilita el aprendizaje y dirigir su propio proceso al ritmo que su estilo de aprendizaje les vaya generando (Brundage and MacKeracher, 1980, citado por Nunan, 1996). Ambos investigadores, al plantear sus teorías respecto de la enseñanza de personas adultas, aseguran que su aprendizaje está profundamente sujeto a sus experiencias pasadas y presentes, al igual que a sus expectativas futuras. Por consiguiente, esas vivencias se convierten en insumos que enriquecen las propuestas de vocabulario, estructuras, procedimientos de mediación y estrategias evaluativas de la metodología a desarrollar.

Enseñar un idioma va más allá de proponer un listado de contenidos, llenar un cuaderno con su materia e implementar actividades aisladas. Por el contrario, lo que se pretende es lograr una propuesta holística, con la experiencia profesional de docentes y personal coordinador del curso de idiomas, que cuentan con bases teóricas sobre la historia y evolución de los métodos de aprendizaje de idiomas y se actualizan en metodologías postmodernas, como el *enfoque por tareas*, pero que, además, son sensibles sobre las expectativas del sujeto aprendiz, sus necesidades, preocupaciones, intereses y sugerencias.

Según Johnson (1995, citado por Ellis, 2005), se debe “proporcionar oportunidades para que los aprendientes usen la lengua para expresar sus propios significados personales” (p. 44). Es decir, el aprendizaje de idiomas no puede ser un acto mecánico ni neutral, por el contrario, poco a poco, el personal administrador, diseñador de programas y el profesorado deben abandonar la idea de la imposición, y permitir al sujeto aprendiz utilizar sus motivaciones y sus vivencias para llevar a cabo su propia construcción social y reflexionar sobre cómo percibe e interpreta el mundo, para ser tomado en cuenta en el programa. Esta reflexión es continua, como lo es la interacción constante con sus aprendientes, para saber cómo se sienten y si las clases se asemejan conforme lo imaginado por el personal diseñador. Como lo afirma Romano (2018): “el sujeto que aprende se desestructura frente al nuevo conocimiento y debe volver a estructurarse, un movimiento dialéctico entre el mundo externo y su mundo interno. Organiza e interpreta a partir del propio modelo conceptual internalizado” (p. 224).

Por su parte, Bárcena y Read (2003) enuncian “los aprendientes están motivados cuando ven que sus estudios suponen un reto intelectual razonable y la vía para obtener una compensación personal, laboral, etc.” (p. 51), y no pensadas desde la academia en ocasiones como sugerencia de programas foráneos, libros de textos desactualizados o contextualizados para otras realidades. Es decir, el entramado se piensa con secuencia lógica y progresiva, los



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

cambios en el camino se reflexionan sobre la base de lo aportado y, para ello, se eligen estrategias y materiales pertinentes. Como lo reafirma Zúñiga (2015): “Los libros de texto son propuestas genéricas, globales e idealizadas. Un docente crítico debería estar consciente de que su desafío radica en tomar esa propuesta, adaptarla y volverla algo local y emancipador” (p. 79) e incluso los materiales audiovisuales tomados de la internet aportan contenidos y estrategias ajenas a las realidades del espacio educativo. Para Díaz (2008), “comprender lo que significa aprender a comunicarse en otra lengua implica preguntarse por la naturaleza de las contribuciones del alumno y por cómo se construyen éstas en el contexto de aprendizaje y en los contextos de uso de la lengua” (p. 14).

El contexto ofrece la integralidad que permite comprender los fenómenos (Lincoln y Guba, 1985, citado por González, 2000). Por lo tanto, es tarea de quienes diseñan los cursos buscar los medios para comprender este contexto y las especificidades del estudiantado, para lo cual se debe considerar la oportunidad de llegar a la comunidad, y hacer, previo al diseño, un diagnóstico de necesidades. Para esto es válido consultarles su percepción de tener la oportunidad de permanecer en su medio local al tomar la capacitación en inglés, de manera que se tienen en cuenta sus necesidades, posibilidades y compromisos. Seguidamente, se deben “crear contextos de uso de la lengua donde los estudiantes tengan razones para prestar atención a la lengua” (Johnson 1995, citado por Ellis 2005, p. 44). Esto incluye su mundo inmediato, lo que viven cada día, lo que les rodea, por lo que trabajan y la forma en que se desenvuelven. Por la naturaleza docente de las investigadoras de este estudio, se reconoce la importancia de describir ampliamente las comunidades y su gente, para así poder brindarles una enseñanza específica y coherente. Como lo amplía Zúñiga (2015): “Un aprendiz de idiomas crítico y sensible de su realidad no debe olvidar de dónde viene y cuál es su identidad para que pueda utilizar dos (o más) idiomas exitosamente” (p. 75) y los facilitadores y las facilitadoras de idiomas poseen los conocimientos para hacer que cada aprendiente fije la mirada en esa realidad propia.

Esta reflexión se complementa con las palabras de Cummins y Swain (1986, citado por Malavé, 1996), acerca de que los factores sociolingüísticos y el contexto facilitan el aprendizaje y el entendimiento. Es decir, las necesidades, los intereses y el contexto correspondiente forman parte del currículo y se convierten en guías en pro de los objetivos de adquisición.

Además, cuando se tienen en cuenta estas particularidades, es necesario plantear actividades de clase que resalten lo cotidiano y auténtico para que, a su vez, se les haga fácil recordar el vocabulario aprendido en inglés. Como también lo menciona Malavé (1996):

La enseñanza de un segundo idioma requiere el desarrollo de actividades basadas en experiencias concretas que activen los esquemas del conocimiento de las materias de estudio y del idioma para promulgar tanto la adquisición del segundo idioma como el aprendizaje de conceptos. (p. 5)



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Por lo tanto, se aprovecharon las bondades que ofrece la investigación cualitativa para desarrollar una experiencia de abordaje multifactorial, basada en un enfoque participativo, sobre la base de las necesidades sentidas por la población, como actora local en el proceso de aprender el nuevo idioma.

Y se presenta este artículo para mostrar los alcances del estudio de corte descriptivo interpretativo, cuyo objetivo es analizar cómo pueden las aprendientes y los aprendientes y el contexto cultural aportar insumos para elaboración de un programa de estudio desde su realidad particular, que analice, por lo tanto, los elementos sociolingüísticos determinantes que influyen en el aprendizaje de un segundo idioma, a partir de la experiencia de microempresas de turismo rural comunitario de las zonas rurales del golfo de Nicoya, ubicada al noroeste de Costa Rica; para luego presentar a la comunidad académica un programa para el aprendizaje de idiomas integrador que parta del encuentro de saberes, sin imposiciones y contenga las particularidades de la humanidad y la otredad.

## Metodología

El estudio nace con un proyecto integrado de extensión e investigación, mediante la incursión en comunidades que se encuentran en la categorización de menor grado de desarrollo, según el Ministerio de Planificación Nacional y de Política Económica de Costa Rica (MIDEPLAN), y que forman parte de un conjunto de poblados donde la Universidad Nacional de Costa Rica tiene injerencia geográfica.

La población base de esta investigación corresponde a personas microempresarias, de las comunidades ubicadas la Región Chorotega y el Golfo de Nicoya en la provincia de Puntarenas de Costa Rica.

El diseño giró en torno las personas que tomaron el curso propuesto como parte del proyecto en su componente de extensión universitaria. La muestra fue de treinta participantes: veintiséis mujeres y cuatro hombres. Se trata de personas con características diversas, pero con el cumplimiento del criterio primordial cual fue pertenecer a una asociación comunal encargada de las microempresas de la comunidad. La totalidad de participantes en edad adulta entre los 18 y 67 años, con bajo nivel educativo, solamente 18 poseen primaria completa. En relación con el aprendizaje del inglés, para la mayoría, era la primera vez que interactuaban con el idioma; no obstante, desde el primer encuentro, fue generalizado su gran interés por aprender. Otra particularidad que poseían estas personas es su empoderamiento en su área de trabajo, quizás por contar con ayuda de muchas organizaciones o, tal vez, debido a las diversas situaciones que le has tocado experimentar, son capaces de expresarse y exponer sus inquietudes de manera clara, concisa y pertinente.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

En el área del golfo de Nicoya, Puntarenas, las características de las comunidades son diversas y de mucha riqueza natural. En primera instancia, Manzanillo es uno de los distritos que pertenece a la provincia de Puntarenas. Su territorio abarca un área costera que en el pasado era muy productiva; sin embargo, actualmente enfrenta grandes problemas económicos. Por su parte, la Montaña de Coyolito no tiene área costera, es más bien una zona ganadera y agrícola. Por último, Costa de Pájaros, parte del distrito de Manzanillo, cuenta con una gran extensión de playa que provee de atractivos turísticos con gran potencial para su desarrollo. Estas son zonas que, históricamente, se han dedicado a la agricultura, la ganadería y la pesca; actividades que, en la actualidad, no les permiten disponer de un ingreso económico suficiente para acceder a condiciones para una buena calidad de vida. Esto ha favorecido que los gobiernos locales, las universidades y otras entidades promuevan capacidades, para que estos pueblos desarrollen nuevos dinamismos socio-productivos y se enlacen a nuevas actividades emergentes, como el turismo.

Cada comunidad en sus espacios ha logrado disponer de sus recursos naturales y socioculturales para desarrollar pequeñas empresas con alternativas turísticas para su subsistencia. Integrantes de las comunidades, gracias a su espíritu de lucha y emprendimiento, se han organizado en asociaciones que manejan estos pequeños negocios, principalmente relacionados con el turismo rural comunitario. Y las propuestas están dirigidas a ofrecer posibilidades de realizar "tours" a la montaña, recorridos por los canales del humedal, vivencia de la cultura de las comunidades y sus espacios naturales, tanto del manglar como de las islas cercanas (Isla Chira, Pájaros, Pajarita, Caballo, y Verrugate).

Pese a la falta de recursos económicos, las personas microempresarias ofrecen servicios de hospedaje, alimentación y venta de productos locales. La oferta gastronómica se desarrolla estrechamente vinculada con la dieta tradicional y la identidad local, basada en el uso de productos de la región. En conjunto, todas estas actividades han favorecido la disposición de una mayor cantidad de oportunidades de empleo, y de lograr un leve mejoramiento en su desarrollo económico, social y humano.

La comunidad de Corral de Piedra, por su parte, cuenta con una extensión aproximada de 43 km<sup>2</sup>. Se localiza a 22 km al este del centro del cantón de Nicoya y a 8 km al oeste del puente de La Amistad de Taiwán, que precisamente une a los cantones de Nicoya y Cañas, pasando sobre el río Tempisque. Sus pobladores son alrededor de 90 personas, distribuidas en 29 casas. Estas personas tienen la particularidad de que, en su mayoría, guardan algún tipo de parentesco. Se dedican, básicamente, a la agricultura y a la ganadería en pequeña escala, y la mayor parte de sus productos la utilizan para el sustento propio y el de su vecindario. Su desarrollo en relación con la infraestructura es mínimo y sus posibilidades de empleo son muy limitadas.

Otra de las particularidades de esa comunidad es que se ubica al margen de un Humedal Palustrino, que lleva su mismo nombre: Corral de Piedra, rodeada por dos cerros llamados Corral de Piedra y Caballito. Este elemento natural se encuentra con la denominación RAMSAR de humedales ([La jornada, s. f.](#)).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

El más antiguo de los modernos acuerdos intergubernamentales sobre el medio ambiente. El tratado [se negoció] en el decenio de 1960 entre países y organizaciones no gubernamentales preocupados por la creciente pérdida y degradación de los hábitats de humedales para las aves acuáticas migratorias. Se adoptó en la ciudad iraní de Ramsar en 1971, entró en vigor en 1975. (párr. 1)

En torno a él gira la actividad turística del pueblo. Igualmente, la zona cuenta con una gran riqueza cultural, además del paisaje, sus cerros y el humedal. Su población está consciente del valor de propiciar la clara sostenibilidad de su comunidad, de forma que favorezca la generación de ingresos adicionales a las familias, mediante el turismo y el uso responsable de los recursos, en armonía con el ambiente.

En esta comunidad se encuentra la Asociación de Turismo llamada ASOTUR, integrada por 20 miembros, de ambos sexos, que tiene, dentro de sus objetivos, lograr que se promueva la adquisición de un segundo idioma. De esta Asociación se integraron 12 personas al proceso de formación en inglés.

La selección de los sujetos que participaron en cada técnica de recolección de datos varió según fuera entrevista individual u observación. Solo los grupos focales realizados en las instalaciones de la universidad permitieron contar con todas las personas participantes del estudio.

El estudio fue cualitativo desde el paradigma constructivo-interpretativista, puesto que interesaba comprender los significados de las personas involucradas en el proceso, así como las percepciones derivadas de las interacciones entre participantes de un curso de idiomas.

Ontológicamente, nos abocamos al concepto de realidad construida, especialmente, a la que "implica la concepción del organismo viviente y de su entorno como campos dinámicos que actúan continuamente de manera recíproca" (González, 2000, p. 231). Es decir, se concibió a las personas participantes y su entorno como seres valiosos desde su propia realidad, con ideas e insumos relevantes para elaborar un programa de estudios del inglés con fines específicos. Al invitárseles a opinar, se les brinda el espacio para externar sus puntos de vista, ya sea de manera individual como colectiva. Con su consentimiento se grabaron y transcribieron todas las entrevistas tanto individuales como en los grupos focales.

Epistemológicamente, se validaron todas las intervenciones de cada aprendiente, permitiendo que esas personas sencillas, quienes viven en espacios rurales, se convirtieran en dinamizadoras del proceso.

El método elegido para desarrollar esta investigación fue el etnográfico, apoyado por el concepto presentado por [Gurdián-Fernández \(2007\)](#):



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Un estudio etnográfico es una descripción (*grafía*) completa o parcial de un grupo o pueblo (*etno*). Se centra en el estudio de un grupo de personas que tienen algo en común. ... Los estudios etnográficos han sido tradicionalmente antropológicos, pero hoy en día los encontramos en diversas disciplinas, especialmente en la educación. (p. 161)

Este enfoque fue por la pertinencia a la hora de documentar fidedignamente lo que el grupo participante vivenciara en cuanto a cosmovisiones, creencias y valores; además por la facilidad de obtener las perspectivas que quisiera expresar aún sin preguntárselo explícitamente.

Este enfoque guía la selección de técnicas y dentro de ellas la observación lo representa como medio para visualizar la cultura. Los relatos literales serán abundantes debido a la cantidad de entrevistas aplicadas, más el aporte de los grupos focales.

Las descripciones detalladas, fueron la base para iniciar un proceso que posteriormente se convirtiera al análisis interpretativo.

Las historias de las aprendientes y los aprendientes que las quieran aportar son válidas así como la ampliación de un contenido o tema que sea preguntado de manera sencilla, porque les permite hablar cuando se sienten comodidad con el tema, como en este caso cuando habla sobre su historia local, los inicios de su proyecto o la visualización de la clase de idiomas. La etnografía es rigurosa. En este caso particular, se pasó del dato empírico a un análisis de significados, en temas como cultura, contexto, sociedad, grupo empresarial y entorno en general.

## Análisis de datos

Para la recolección de información, se desarrolló un proceso analítico de cada paso de la experiencia, desde cuándo se gestó la idea, con visitas a las comunidades y consultas a posibles participantes, durante los momentos de impartir las clases y después de haberlas concluido.

**Tabla 1:** Sumario de técnicas utilizadas en esta investigación

Técnica/número de personas aprendientes involucradas	Propósito	Tiempo	Fecha
Entrevistas semiestructuradas	Conocer las expectativas, las barreras y las mejoras que visualizan las personas aprendientes.	0. Diagnóstico de necesidades previo al inicio del curso. 2. Durante la ejecución. 3. Al finalizar los cursos.	0. II ciclo 2013. 1. I y II ciclos 2014. 2. I ciclo 2015.
Observación participante	Reconocer los contextos de aprendizaje. Recuperar particularidades de la experiencia, avances y retrocesos, aciertos y desaciertos del proceso.	0. Diagnóstico de contextos. 1. Observación de la experiencia y sus participantes.	0. año 2013. 1. año 2014.
Grupos de discusión	Discutir las fortalezas y debilidades del método de enseñanza e incorporar las sugerencias de cada aprendiente, respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje.	0. Talleres post-clases. 1. Grupos de discusión con actores del proceso. 2. Sesiones de análisis y sistematización de la información.	0. I ciclo 2014. 1. I ciclo 2015. 2. II ciclo 2015.

**Nota:** Elaboración propia.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Según lo que muestra el [Tabla 1](#), los procedimientos para obtener información fueron la entrevista semi-estructurada, la observación participante y los grupos focales. La entrevista semi-estructurada fue la primera técnica utilizada, sobre la base de lo que proponen [Díaz y Ortiz \(2005\)](#):

La entrevista es capaz de aproximarse a la intimidad de la conducta social de los sujetos y el tipo de relación que se establece en la misma determina el desarrollo de la conversación. En la entrevista se busca establecer una apertura de canales que pueda establecer la efectividad práctica del sistema de comunicación interpersonal. (p. 10)

Previo al inicio del proceso formativo y durante el primer ciclo del 2013, se visitó cada una de las comunidades mencionadas y se entrevistó a las personas líderes. Se consultó a tres personas de las que tenían más conocimiento de la organización y la comunidad, para preguntarles sus necesidades del idioma, las perspectivas que se creaban en torno a un curso de idiomas y sus posibilidades reales de recibir un curso en una lengua extranjera.

Asimismo, la observación participante complementó el trabajo de campo inicial de visitas a las comunidades, y pre-curso, en donde simulamos ser turistas que hacían uso del producto o servicio turístico, para tener un panorama completo y, desde los participantes, para poder brindar un curso de inglés contextualizado y pertinente.

[Marshall y Rossman \(1989, citados por Kawulich, 2006\)](#) “definen la observación como la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (p. 79). En estas observaciones participaron todas las personas que son miembros de las asociaciones, quienes cumplieron su rol natural asignado en la organización. Tuvieron como objetivo determinar cuáles eran las características que definían el contexto social y que se consideraban pertinentes para desarrollar el proceso de capacitación.

Estos datos conforman el elemento modular, para saber el tipo de vocabulario que se requiere. De igual forma, [Benguría, Martín, Valdés, Pastellides y Gómez \(2010\)](#) plantean que la “observación permitirá otras formas de investigar, pero deberá realizarse en contextos naturales, por tanto se reducirá la influencia del investigador u otros factores de intervención. La observación debe estar orientada a servir un objetivo concreto de la investigación” (p. 4).

Es precisamente el enfoque de la observación de los contextos naturales, el que constituye el punto de partida para el proyecto: el aprendizaje del idioma inglés, el ambiente, las empresas y las vidas de las personas aprendientes.

Luego, esta misma técnica se utilizó en las clases, para documentar evidencias de la adquisición de términos y procesos, de manera rigurosa y sistemática, al ser este un proceso de investigación, que permite describir situaciones o contrastar hipótesis.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Al finalizar los dos ciclos de clases, once meses de formación en un segundo idioma, se visitaron continuamente las comunidades para realizar otras entrevistas individuales. En esta ocasión era pertinente valorar el impacto del proceso y la percepción de sus aprendientes sobre su desenvolvimiento, situaciones que pudieron afectarles y sugerencias. Para el propósito del proyecto, se utilizó para profundizar en la significancia y los detalles que tenía el proceso de aprendizaje en sus aprendientes. En esta ocasión, se tomó al azar, a cuatro personas de cada comunidad.

Los grupos focales se desarrollaron por medio de talleres y grupos de discusión que se programaron a partir de cada sesión del segundo ciclo de clases. La decisión de incorporar estos ejercicios investigativos obedeció a que luego de obtener información por medio de las entrevistas individuales y la observación participante, se hizo necesario triangular la información obtenida. Par tal efecto, se realizaron cuatro talleres post-clase, donde las personas participantes dieron a conocer su percepción sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y cuáles aspectos debían ser mejorados.

Adicionalmente, se logró obtener insumos de los procesos evaluativos. Durante el desarrollo de este proyecto, se trabajaron diferentes etapas evaluativas, con el fin de lograr recolectar información básica, para realizar mejoras formativas (Tabla 2).

**Tabla 2:** Resumen de las etapas evaluativas del proyecto

Etapa/año	Propósito/logros
Etapa 1: 2013	Se recopiló información que permitiera determinar lo que había favorecido o limitado que las personas lograran adquirir el idioma inglés. En este periodo, se recuperaron temas pendientes por enseñar en la siguiente etapa.
Etapa 2: 2014	Permitió impartir clases e incorporar las modificaciones de la fase I. Este periodo se enfocó en la necesidad de reconocer los aciertos y desaciertos de este nuevo lapso.
Etapa 3. 2015	Se realizaron talleres para corroborar parte de las primeras impresiones por parte de las docentes. De esta forma, también se rediseñaron módulos y se estableció la hipótesis sobre el porqué se había producido el aprendizaje.

**Nota:** Elaboración propia, a partir de los informes parciales del proyecto.

El análisis tiene un alcance descriptivo-interpretativo y contempla las siguientes categorías que surgieron del análisis cualitativo: 1. Expectativas de las personas aprendientes en relación con el curso. 2. Diseño de la propuesta formativa con innovaciones metodológicas. 3. Necesidades lingüísticas de aprendientes. 4. Aportes para la evaluación del curso.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

## Hallazgos<sup>1</sup>

Las propuestas docentes de capacitación en el idioma inglés poseen un trabajo previo que, en el caso de procesos no formales, no está demostrado o descrito. En tiempos actuales se sugiere crear espacios abiertos y horizontales, en los que se incorporen no solo las perspectivas académicas, sino también el resultado del acercamiento a las comunidades participantes para comprender, desde la perspectiva local, cuáles son los intereses reales de la población en relación con la adquisición de un nuevo idioma en contraste con la formalidad de los cursos de grado.

A continuación, se presentan los hallazgos por categoría del estudio paralelo a un curso de capacitación en idioma que incluye las voces de sus actores.

Durante todo el proceso, se prestó atención a lo que expresa [Gurdián-Fernández \(2007\)](#): “Algo que caracteriza el informe etnográfico es la gran cantidad de citas directas de lo dicho por los y las [sic] sujetos actuantes, el propósito es que ellas y ellos hablen por sí mismas y por sí mismos, es decir, darles voz” (p. 161).

## Aporte del contexto

Previo a impartir las sesiones de trabajo para el aprendizaje del idioma en las comunidades, tanto de Corral de Piedra, como las del golfo de Nicoya, a saber: Manzanillo, Coyolito y Costa de Pájaros, ya se tenía una comprensión integral de las características de la zona. Al atender al objetivo de generar un diálogo sobre las necesidades locales y la potencial necesidad de capacitarse en el idioma inglés, se creó un espacio abierto y horizontal, para propiciar que las pobladoras y los pobladores presentes encontraran un ambiente de confianza y mostraran sus intereses, inquietudes y demandas de capacitación. Se disponía de una propuesta base inicial de las temáticas que podrían ser interesantes, a fin de validarlas y ajustarlas a sus necesidades.

Para iniciar, se hizo necesario conocer las expectativas de las aprendientes y los aprendientes en forma general, sobre un curso de idiomas que iba a ser impartido en su propia comunidad. Agrupando las respuestas, las expectativas están vinculadas a expresiones como las siguientes:

*“me gustaría que me tengan paciencia”, “que nos enseñen cosas de lo cotidiano”, “sobre temas de nuestra empresa”, “que sea diferente a los otros cursos que hemos llevado”, “que se relacione con mi vida y mi trabajo”, “que tome en cuenta las bellezas naturales de mi comunidad”.*

<sup>1</sup> Todas las técnicas utilizadas para determinar los hallazgos se desarrollaron con previa autorización de cada participante a través de la firma de un consentimiento informado.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Expresiones que, proviniendo de aprendientes potenciales, permitieron tener en perspectiva lo global del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este primer paso es esencial para conocer necesidades e intereses entre ambos grupos (estudiantes-profesorado), y para generar así un diálogo igualitario que promueva la buena comunicación entre ambas partes.

Posteriormente, se elaboraron las propuestas base para cada comunidad.

Es aquí donde la *teoría de la acción comunicativa* de Habermas (1981, citado en Prieto y Duque, 2009) se hace necesaria, ya que esta expresa que existen cuatro diferentes tipos de acción: "la acción teleológica (o estratégica), la acción regulada por normas, la acción dramática y la acción comunicativa" (Prieto y Duque, 2009, p. 5), las cuales son necesarias de reconocer dentro de un aprendizaje dialógico.

Lo que se pretendía era generar un proceso que naciera de la población y que atendiera sus necesidades primordiales. Por tanto, se preveía la incorporación de las observaciones y sugerencias del futuro grupo de aprendientes. De igual forma, se acuerda el horario de clase en jornadas que sean favorables a sus condiciones, que se ajusten a su dinámica de trabajo y atención de sus hogares, como un elemento motivador, para lograr una mejor asistencia al curso.

Los insumos obtenidos durante la primera parte del proceso de diagnóstico en las comunidades permitieron detectar un ambiente favorable para desarrollar la inserción de la Universidad Nacional en la comunidad. Había necesidades e interés previos, por parte de las comunidades para aprender inglés. Desde un punto de vista de la enseñanza, este condicionante constituye un aspecto fundamental, porque permite al personal docente reducir el riesgo de que sus aprendientes rechacen o deserten del proceso con más facilidad. Por eso, las propuestas docentes contarán con un trabajo sistemático.

Similar a lo descrito es lo que expresan Alfaro et al. (2015): "es necesario que un ambiente de aprendizaje sea apto para aprender, un lugar de sana convivencia. Debe darse la empatía, las relaciones caracterizadas por afecto, seguridad y comprensión" (p. 38). Para lograr confianza e interés, fue necesario conocer y convivir en los contextos, esto promovió un acercamiento completo y permitió que cada etapa pudiese ser evaluada, validada y ajustada. Incluso comprender vocablos que no tienen una traducción, pero que describen los escenarios de una manera que un visitante aprecia: desde las situaciones cotidianas, cercanas y propias.

La siguiente cita refleja el medio natural en que fue expresada y con el empoderamiento que brinda la libertad, de sentirse escuchado,

*ahora la muchacha le llamo mucho la atención que yo dije que era una corvada de piches, entiéndase como un montón, un grupo grande de especies de aves, que es otro de los tours que se ofrece acá: el avistamiento de aves... (Participante 7)*



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

De esta manera, aportar al contenido es solo una parte inicial del proceso, el estudio buscó englobar las particularidades y detalles desde una perspectiva cualitativa.

### Aporte al contenido social

“La constancia, la creatividad, la dedicación, la observación ecuánime, la organización, el ordenamiento y el terminar todo lo que se inicia, son hábitos que se fomentan a partir de un abordaje pedagógico apropiado de cada grado escolar” (Alfaro, et al., 2015, p. 12). Estos aspectos fueron los que guiaron e inspiraron a las docentes para crear una propuesta metodológica nueva y contextualizada.

El acercamiento a las comunidades participantes en el proyecto ha permitido comprender, desde la perspectiva local, cuáles son los intereses reales de la población respecto de la adquisición de un nuevo idioma, bastante alejado a la formalidad de los cursos de grado. Una vez recopiladas las sugerencias de las personas actoras, se genera una propuesta concreta para el proceso formativo. Se propone que el estudiantado desarrolle dos periodos de clases con quince sesiones semanales de seis horas cada una, que les permita aprender todas las temáticas propuestas para los diversos momentos. Como académicas, llegamos a la comunidad a realizar las gestiones para buscar el local, y eso fue fácil en la mayoría de los casos, por las buenas relaciones de las asociaciones de mujeres, asociaciones de turismo, cooperativas con las asociaciones de desarrollo comunal de cada pueblo. En el caso de las comunidades de Costa de Pájaros y Coyolito, ya se cuenta con espacio propio.

Como parte de las demandas locales, se detecta que es necesario realizar una estrategia metodológica que integre la dinámica social de los sujetos aprendientes. Como lo afirma Zuñiga (2012):

Los procesos educativos funcionan como un sistema social de valores, ideas y procedimientos en donde se capacitan a los individuos para interactuar con su entorno social y cultural. Todos estos aspectos están íntimamente vinculados con el conjunto de creencias concretas del individuo y las ideologías sobre las cuales han sido formados para desempeñar su papel de ciudadano y profesional. (p. 52)

Al conocer sus realidades, por medio de la observación y las entrevistas, se obtuvo un panorama más certero y descriptivo de los escenarios donde se iba incorporar un segundo idioma.

*Nosotras teníamos algunas ideas que tenemos que retomar que es en la playa poder hacerles una recepción ahí, nosotras tenemos el equipo, sonido música y poder acondicionarlo para llevar a los turistas ahí. Poner marimba, y rescatar la cultura, enseñar y contar la historia del pueblo. (Participante 8)*



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Este tipo de opiniones fueron consideradas en el momento de interactuar, ejecutar y proponer actividades dentro del desarrollo de clases o los diversos espacios educativos. Parecieran simples aspectos que se encuentran en cualquier escenario educativo, pero que para un espacio como el golfo de Nicoya, aporta ideas de crecimiento para la parte turística acompañada con una herramienta como un segundo idioma.

En resumen, se logró conocer que, en Costa de Pájaros y Manzanillo, se trabaja con “tours” por el golfo de Nicoya. En todas las comunidades se ofrece servicio de alimentación.

En Costa de Pájaros existe un Mariposario y en Corral de Piedra, un manglar y “tours” a la montaña. En Coyolito se ofrece la oportunidad de participar en juegos tradicionales, “tour” a la montaña y caminatas guiadas y en Manzanillo la pesca es parte del paisaje diario.

Desde la voz de una participante:

*...son unas de las cosas que hay que mejorar, digamos como el rescate a la cultura, que hacen la gente digamos más a le gente de allá yo sé que podemos hablar inclusive con una compañera y sabe cómo se remiendan las redes, inclusive una compañera que va a entrar nueva yo creo que L... también sabe cómo se remiendan las redes para enseñarle a la gente como esas redes vienen hechas e irles enseñando ahí hay hombres que saben montones pero también las mujeres han ido aprendiendo el arte de tejerlo a mano pero si hay compañeras que si lo pueden hacer. (Participante 3)*

Cuando se es consciente de que la lengua y la cultura están estrechamente relacionadas y se obtienen impresiones por parte de los propios actores, se lleva a cabo un proceso de autorreflexión que afecta positivamente las estructuras psicosociales de los grupos aprendientes, enriquece el actuar en el salón de clases y aumenta la producción lingüística de todos los actores del proceso. Como investigadoras, conocer la realidad de comunidades tan diversas ofrece un panorama amplio de las personas y su medio cultural. Para una persona de las costas, el mar tiene un significado diferente que para una persona de cualquier otro pueblo. Las islas, la pesca, el manglar, el calor, la arena y los mariscos, entre otros, representan elementos de una significancia única. Escucharles hablar de sus historias, la belleza escénica de esos paisajes y sus planes para surgir utilizando sabiamente esos recursos, fue un impulso para continuar ofreciendo cursos de inglés de calidad. Por lo tanto, hacer un viaje de dos horas para llegar hacia esos lugares no representó cansancio alguno.

Para ilustrar, se incluye la [Tabla 3](#), que muestra los recursos locales y actividades llevadas a cabo en cada comunidad, y que requieren del idioma inglés para fomentar su impulso. Cabe mencionar que el proceso formativo del inglés se desarrolló en muchos de estos espacios naturales y auténticos, es decir, fuera de un ambiente tradicional para un curso de idiomas.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

**Tabla 3:** Descripción de espacios naturales donde se desenvuelven las microempresas y actividades enlazadas

Oferta local	Comunidad			
	Costa de Pájaros	Manzanillo	Coyolito	Corral de Piedra
Manglar	Especies	Especies		
Mar	Flora y fauna	Flora y fauna		
Montaña	Bosque	Bosque	Bosque	Bosque tropical seco
Caverna				Formaciones y animales dentro
Humedal				Aves y flora
Actividades enlazadas	Cafetería, "tour" a las islas, mariposario	Cafetería, "tours" al golfo	Alimentación, "tours", juegos tradicionales	Alimentación, hospedaje, "tours" a la comunidad, pueblo antiguo y humedal

**Nota:** Elaboración propia, a partir de las entrevistas y la observación participante.

Un tour por esos paisajes es algo que muchos turistas aprecian y con un segundo idioma aportando saberes se logra la combinación de cultura, sociedad e idiomas pertinente para el desarrollo de los pueblos.

Cuando se brindó la oportunidad a las personas participantes de expresarse abiertamente, y proponer sugerencias, hubo enunciados como los siguientes:

*Sería bueno preparar un "tour" con público real para utilizar el inglés, a ver cómo nos va.*  
(Participante 6)

*Yo sugiero que nos presenten videos de otros "tours" en inglés para nosotros aprender de ellos.*  
(Participante 10)

De este modo, se considera y valora la opinión de los principales actores y actoras del proceso, y se rediseñan las próximas clases, contextualizándolas y adaptándolas, realmente, con las necesidades del entorno. Hubo, en las clases tours ofrecidos por guías locales que dominaban el idioma como modelo; ello se hizo atendiendo la solicitud de los grupos participantes.

Por otra parte, según lo observado y la colaboración de otras instancias de la Universidad, las asociaciones se están enfocando en brindar turismo rural comunitario para compartir aspectos personales relacionados con su familia y su entorno, lo cual sería un plus para el desarrollo empresarial que intentan desarrollar.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

## Aporte al contenido lingüístico

Los recursos lingüísticos y temas por adquirir estaban vinculados con la gestión de los recursos naturales, el turismo y la microempresa y, en esas instancias, lograr comunicar a la clientela sus productos y servicios; por esto, era prioritario alcanzar un vocabulario suficiente, estructura y pronunciación de contenidos específicos vinculado con el negocio.

La observación fue clave para conocer y entender qué sería más adecuado aprender en cada unidad para las personas participantes durante su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al actuar como turistas, se preguntó sobre todos los aspectos de la naturaleza costarricense que se podían observar en cada una de las comunidades. El resultado es una base de datos con cuadros clasificatorios de cada comunidad y su entorno.

Para ilustrar, las respuestas de las participantes de Coyolito se anotan a continuación:

*Hay gaviotas, pericos, buchones, garza rosada y blanca, piriri es pequeño, pato aguja vieras que montón desde chiquitos hasta grandes. (Participante 3)*

Estos documentos se encuentran en los productos del proyecto, y pueden ser utilizados para cursos futuros. Por ahora la reflexión continúa. ¿Dónde se van a obtener todos estos insumos sino de los actores protagonistas del proceso? ¿Cómo desde una oficina se podrán obtener, de primera mano, todas las especies de plantas o animales de cada región? Solo adentrándose en la comunidad y sus alrededores se puede registrar la cantidad de vocabulario y expresiones que un curso de idiomas requiere. Los pueblos tienen voz, las personas tienen historias y cada elemento del entorno tiene significado y, a través de la fuente primaria, se podrá palpar tal cual es.

Por consiguiente, tomando en cuenta las ideas y opiniones de cada participante, se crean los módulos de capacitación. En el caso de las comunidades adyacentes al golfo de Nicoya, los temas solicitados tenían que ver con comidas, como mariscos, naturaleza del golfo, especies marinas, manglares y montañas.

*El tema de describir el golfo me gustó mucho, porque puedo decir cosas del mar y peces y naturaleza marina ..., saber el nombre de los peces para decirle a los clientes qué tipo se están comiendo. (Participante 9)*

Este extracto muestra la pertinencia de un vocablo de interés para el grupo aprendiente. Conceptos y definiciones que no se encuentran en ningún texto en particular, porque los que se usan para los cursos de idiomas abarcan los contenidos de manera aislada y hasta escueta. El folleto de clases elaborado por las investigadoras para repasar y ampliar contenidos es una iniciativa incipiente para mostrar a la comunidad académica los aportes del contexto y las personas aprendientes para enriquecer los cursos de idiomas.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Un ejemplo en particular, producto del ejercicio de este estudio, es el hecho de que los grupos aprendientes, al ser, en su mayoría, mujeres jefas de hogar, debe incluir un tema relacionado con la gastronomía, que les permita expresarse de forma abierta en una de sus pasiones. En este apartado, se logró destacar platillos que son parte de la herencia culinaria, pero pocas personas los preparan, como es la receta de estofado de pescado o tortas de almejas, características de la comunidad de Costa de Pájaros

Igualmente, la organización de temas y etapas de clase influyó positivamente en la aceptación y motivación para aprender e interactuar en cada espacio de clase llevado a cabo.

Como menciona [Malavé \(1996\)](#):

La enseñanza de un segundo idioma requiere el desarrollo de actividades basadas en experiencias concretas que activen los esquemas del conocimiento de las materias de estudio y del idioma para promulgar tanto la adquisición del segundo idioma como el aprendizaje de conceptos. (p. 5)

En Corral de Piedra, el humedal fue protagonista y significativo, ya que en torno de él gira la actividad turística del pueblo. Consecuentemente, los temas de recursos naturales, hospedaje y "tour" por la comunidad, así como "souvenirs", comidas y bebidas, fueron solicitados e incorporados en todo momento. Sus demandas están en función de las necesidades del turismo extranjero que les visita. Por tanto, lograr dar una atención cálida y generar un ambiente hospitalario es vital; así como tener las posibilidades de dar direcciones, precios y descripciones. Para explicar los juegos tradicionales al turista se necesitan frases como:

*se meten el saco /se ponen el saco / hacen fila/ entendieron / tienen que brincar/ pasemos los que quieren participar/ vamos a ser de uno en uno/ salen brincando/ llegan y se devuelven.*  
(Participante 11)

Escuchar a los grupos participantes siempre fue uno de los principales factores en el desarrollo del proyecto y, para esta parte, se convirtió en un ente innovador y de gran relevancia, ya que ellos cuentan con las expresiones precisas para cada situación. Expresiones que, por más que se piensen o previsualicen en un escritorio, no tendrán la similitud con la realidad.

Aunado a eso, la información generada en los grupos focales permitió obtener percepciones sobre particularidades de especies singulares del área, sus descripciones y posibles traducciones en el idioma. Esto se convirtió en motivación extra para aportar espontáneamente cuando se les preguntaba que describieran sus regiones.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

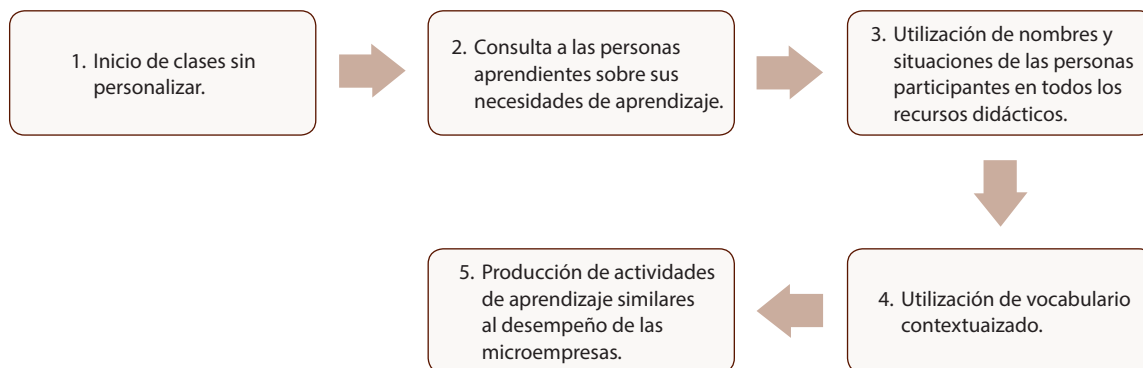
... la mayoría que tenemos aquí es el mangle, el salado, la mariquita que son tres tipos de mangles que se mantienen aquí verdad, en esa vegetación hay guácimo y otros árboles más, cortez también, hay muchos arbustos ahí arriba. (Participante 1)

Mangle es otra forma decir manglar y todo lo que esa especie de planta acuática representa para los ecosistemas del Golfo. Un mangle es vida y quienes pueblan estas costas lo saben. Incluso su ilusión fue incorporar este recorrido dentro de su *tour*.

Y así se repiten las impresiones hacia su tierra y lo que contiene. Quizás en cantidades poco comunes para las investigadoras, pero que siempre invitaban a la reflexión sobre si se colocaba en una unidad o en la otra, que si ameritaba una o varias actividades, que si la ilustración era la correcta, que sería bueno averiguar cuántas especies existen y si todas están presentes en este espacio de tierra.

Con esa guía, el camino se volvió direccionado y concreto.

Como se muestra en el [Figura 1](#), las extensionistas presentamos una propuesta base, que incluía la personalización a nuestra manera; sin embargo, al escuchar expresiones como “*me gustaría que presentaran imágenes de nosotras y asociarlas con el tema*” (Participante 1) y “*que practiquemos las expresiones*” (Participante 2), se comprende el llamado a la personalización.



**Figura 1:** Cambios ejecutados en el proceso de construcción de la metodología con la participación y realimentación de participantes.

**Nota:** Elaboración propia.

## Aporte a la evaluación del curso

Al finalizar los cursos, se regresó a las comunidades para realizar entrevistas y lograr la retroalimentación que enriqueciera la implementación, por primera vez en la Universidad Nacional, de un curso de inglés contextualizado, personalizado y auténtico, en relación con la enseñanza de idiomas.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Las primeras reacciones tienen que ver con el impacto a nivel personal y cómo el curso afectó el desarrollo de cada individuo como ser humano. Al respecto, el segmento *"El primer día cuando me despedí de mis compañeras me despedí con la frase que había aprendido- I am Maru"* (Participante 3) resume el compromiso adquirido, al sentirse tomada en cuenta en una actividad personalizada. El requerimiento de utilizar sus nombres y situaciones reales fue cumplido y generó procesos complejos dentro del individuo que le permitieron sentirse tomado en cuenta. Al entrevistárseles, meses después, se arrojaron testimonios que marcaron a participantes de los grupos y que les permitieron expresarlo en forma verbal ante las investigadoras.

El siguiente extracto ejemplifica cuando las participantes expresan su satisfacción por haber realizado actividades concretas sobre sus quehaceres microempresariales.

*"La presentación que yo hice no se me va a olvidar jamás, era lo que nosotros pedíamos"; "describir el humedal y las especies que hay en ellas es importante para hacer los tour"; "...lo que más me quedó es la parte de la naturaleza, como es de mi interés, creo que es la que más se me ha quedado"; "La naturaleza, hablar de la montaña, de los animales, eso para mí es lo mejor, porque es a lo que yo me dedico. (Participante 5)*

Por último, se les cuestionó sobre la pertinencia del curso para su trabajo.

Al respecto expresaron:

*si uno tiene un negocio es bueno saber un segundo idioma para poder contestar. (Participante 4)*

*no sé, pero yo pienso que tal vez me encuentre gente que vaya, que quiera hacer un "tour" y no puede, tal vez, no sean de las mismas compañeras, sino de otras personas y que no pueda decirle alguna cosa en Inglés, explicarle a la persona extranjera verdad, entonces, yo les digo, porque dependemos del turismo y para poder recibir clientes aquí necesitamos tener conocimiento. (Participante 2)*

Palabras usadas para poner en perspectiva la contribución de un curso de idiomas adaptado a sus necesidades y que funciona como retroalimentación para las docentes investigadoras.

## Discusión

Al finalizar el trabajo de tres años en las comunidades del Golfo de Nicoya y Corral de Piedra, es posible concluir que la construcción de una metodología del aprendizaje del inglés para una población específica exige una visión integral hacia las personas y sus organizaciones. Ante la interrogante de cómo puede el sujeto aprendiente y contexto aportar insumos para la elaboración de un programa de estudio desde su realidad particular, se presenta la contextualización de los programas de idiomas como aspecto fundamental para lograr su efectividad.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

El inventario detallado de las necesidades y requerimientos de los grupos aprendientes constituye un punto de partida que le permite al personal docente enfocar sus esfuerzos y así reducir el riesgo de que sus aprendientes rechacen o deserten el proceso con más facilidad.

Además, la comunicación con los sujetos aprendientes potenciales permitió tener en perspectiva el interés que poseen por temas específicos y realizar ajustes para ayudarles a recibir lo solicitado desde su realidad particular.

La incorporación de sugerencias y vivencias de las personas participantes es una de las principales tareas del personal formador de idiomas. El afrontar cambios enriquece el proceso, de manera que la capacidad de respuesta oportuna mejora los procesos de adquisición de un segundo idioma y genera un ambiente de aprendizaje estimulante para ambas partes.

Estos hallazgos concuerdan con la visión de aprendizaje concebida en la actualidad; en donde se sustituye la imposición por la apertura y el conocimiento absoluto por la construcción compartida.

## Conclusión

Para concluir, cabe destacar que los proyectos basados en investigación son de gran importancia para la labor de la Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional, Costa Rica, debido a que estos permiten un mayor acercamiento con las poblaciones que requieren apoyo; de este modo, la Universidad logra su misión estatutaria, y contribuye con la labor de justicia social, así como con un mayor desarrollo social de los grupos excluidos.

Asimismo, el personal extensionista-investigador debe orientar su actuar hacia un enfoque humanista, que permita reconocer al sujeto con quien interactúa, como un ser con potencial por descubrir, destrezas para aportar y habilidades por desarrollar. Lo anterior será el primer paso para conformar una relación de respeto y cordialidad recíproca.

Por tanto, se sugiere ampliar los espacios de diálogo en los proyectos desarrollados en los que se incluyan las perspectivas de la totalidad de quienes los conforman.

## Referencias

- Alfaro, M., Corrales, É. V., Gamboa, A., Jiménez, S., Martín, J., Ramírez, A. y Vargas, M. C. (2015). *Estilos de aprendizaje y técnicas de estudio en la mediación pedagógica*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Bárcena, E. y Read, T. (2003). Los sistemas de enseñanza de inglés para fines específicos basados en el aprendiente *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 6(2), 41-54. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/download/1095/1010>

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

- Benguría, S., Martín, B, Valdés, M. V., Pastellides, P., Gómez, L. (2010). *Observación. Métodos de investigación en educación especial*. Recuperado de <https://docplayer.es/7843034-Observacion-metodos-de-investigacion-en-educacion-especial-observacion.html>
- Córdoba, P., Coto, R. y Ramírez, M. (2005). La enseñanza del inglés en Costa Rica y la destreza auditiva en el aula desde una perspectiva histórica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2)1-12. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9153/17525>
- Díaz, G. I. y Ortiz, R. A. (2005). *La entrevista cualitativa [Curso]*. Universidad Mesoamericana Cultura de Investigación Universitaria. Recuperado de <http://www.geiuma-oax.net/cursos/entrevistacualitativa.pdf>
- Díaz, J. (2008). *Pensamiento de estudiantes universitarios de programas internacionales sobre su proceso de aprendizaje de español como segunda lengua* (Tesis doctoral). Universidad de Deusto, Bilbao, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/119551.pdf>
- Ellis, R. (2005). *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes*. Wellington: Ministerio de Educación de Nueva Zelanda. Recuperado de <https://www.mecd.gov.es/dam/jcr:65607476-b663-41be-9900-d39823df2c30/2006-bv-05-04ellis-pdf.pdf>
- Escribano, E. (2017) La educación en América Latina: Desarrollo y perspectivas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 1-23. doi: <https://doi.org/10.15517/aie.v17i1.28147>
- González, J. (2000). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas respuestas para viejas interrogantes*. [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art\\_16.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_16.pdf)
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Recuperado de <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Kawulich, B. B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), Art. 43, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>
- La Jornada. (s. f.). *La convención de Ramsar para proteger humedales*. Recuperado de <http://ecologica.jornada.com.mx/2017/01/26/la-convencion-de-ramsar-2751.html>
- Malavé, L. (1996). Fundamentos cognoscitivos: La enseñanza del inglés como segundo idioma mediante un enfoque multidisciplinario. *NYSABE Journal*, 11, 1-25. Recuperado de [http://www.ncela.us/files/rcd/be022364/fundamentos\\_Cognoscitivos.pdf](http://www.ncela.us/files/rcd/be022364/fundamentos_Cognoscitivos.pdf)



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Nunan, D. (1996). *The learner-centred curriculum*. NY, USA: Cambridge University Press.

Prieto, O. y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898002>

Romano, A. M. (2018). La construcción de la cosmovisión durante la enseñanza. *Cuaderno 67*, 18(67), 215-234. Recuperado de [https://fdo.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/archivos/659\\_libro.pdf](https://fdo.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/659_libro.pdf)

Rosales, A., Vidaurre, R. y Dover, Y. (2013-2015). *Proyecto construcción de una metodología innovadora que favorezca el aprendizaje del inglés en personas de baja escolaridad en zonas rurales del Golfo de Nicoya y la Región Chorotega*. Guanacaste: UNA.

Zuñiga, A. (2012). Análisis crítico de la educación costarricense a la luz del plan liberador propuesto por Pablo Freire. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 6(2), 43-54. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/5818/5686>

Zuñiga, J. P. (2015). Métodos para la enseñanza de idiomas: No hay nada nuevo bajo el sol, ¿o sí? *Revista Ensayos Pedagógicos*, 10(2), 61-81. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/7721/8407>

