



InterSedes
ISSN: 2215-2458
Sedes Regionales

Blanco-Navarro, Randal
Enseñanza del inglés con propósitos ocupacionales en
sitio: experiencia de extensión universitaria en un hotel
InterSedes, vol. XXII, núm. 46, 2021, Julio-Diciembre, pp. 123-151
Sedes Regionales

DOI: <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66671361005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Enseñanza del inglés con propósitos ocupacionales en sitio: experiencia de extensión universitaria en un hotel

Teaching English for Occupational Purposes On-Site: University Extension Experience
in a Hotel

Randal Blanco-Navarro

Sede del Sur
Universidad de Costa Rica
Puntarenas, Costa Rica
randal.blanco@ucr.ac.cr

RESUMEN: Este artículo describe una experiencia de vínculo entre un proyecto de extensión docente universitaria, en este caso ED-3314 *La Casa de Idiomas del Recinto de Golfito*, con una empresa turística hotelera para brindar cursos de inglés en sitio a sus personas trabajadoras y pobladoras de una comunidad rural durante el periodo 2018 al 2019. Para aquellos extensionistas interesados en plantear, reorientar o fortalecer un proyecto de acción social en zonas rurales, enfocados al desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés con fines ocupacionales en sitio, encontrarán una serie de consideraciones teóricas y metodológicas ilustradas en esta experiencia de extensión docente universitaria. La descripción incluye una breve revisión bibliográfica sobre el diseño curricular en programas de idiomas, la enseñanza del inglés con fines ocupacionales, una reseña histórica del establecimiento del vínculo universidad-empresa turística, la caracterización de la población participante, así como la acogida de la oferta educativa en términos de las matrículas consolidadas por dos años. Este documento brinda insumos encaminados a la reflexión e innovación en la enseñanza del inglés con fines ocupacionales en sitio en el marco de vínculos entre la universidad y empresas turísticas.

PALABRAS CLAVE: inglés con propósitos ocupacionales, vínculo universidad-sociedad, extensión universitaria, enseñanza del inglés como una lengua extranjera en sitio

ABSTRACT: This paper describes a partnership experience between a university extension project, in this case ED-3314 *Casa de Idiomas del Recinto de Golfito*, and a tourist business to offer on-site English courses to hotel workers and local residents in a rural community between 2018 to 2019. For those interested in planning, redirecting, or strengthening an extension project in rural areas, aimed at the development of linguistic skills in English with labor purposes onsite, they would find here several theoretical and methodological considerations that have been reflected on this academic experience. This description includes a brief literature review about the curricular design process undertaken in this language program, the teaching of English with labor purposes, a historical account of this partnership experience, the characterization of the participant population, and student enrollment throughout two years. This document offers insights towards the innovation efforts in the teaching of English with labor purposes on-site within a framework of partnerships between the university and tourist businesses.

KEYWORDS: English with occupational purposes, university-society partnership, university extension, on-site teaching of English as a foreign language

Recibido: 22-03-21 | Aceptado: 18-05-2021

CÓMO CITAR (APA): Blanco-Navarro, R. (2021). Enseñanza del inglés con propósitos ocupacionales en sitio: experiencia de extensión universitaria en un hotel. *InterSedes*, 22(46), 123–151. DOI 10.15517/isucr.v22i46.46341

Publicado por la Editorial Sede del Pacífico, Universidad de Costa Rica
DOI 10.15517/isucr.v22i46.46341

Introducción

Costa Rica cuenta con una serie de instituciones públicas que promueven el bienestar social y económico. Mediante esfuerzos de diversa índole, ya sea a niveles institucionales o interinstitucionales, se atiende una diversidad de necesidades, demandas y expectativas en materia de salud, comercio, producción agrícola, industria y educación provenientes de los diversos sectores sociales y económicos. En este sentido, la Universidad de Costa Rica establece en el Artículo 5, inciso h de su *Estatuto Orgánico* (1974), el analizar aquellas problemáticas que aquejan al país e involucrase en el fortalecimiento de los recursos humanos, atacando todo aquello que genere o mantenga ignorancia y miseria.

Con una firme intención de robustecer la incidencia universitaria en el desarrollo de todas las regiones del país, la Universidad de Costa Rica inició en el año 1968 un proceso de regionalización con el establecimiento del Centro Universitario Regional de San Ramón (Fonseca-Zúñiga, 2020). En las décadas siguientes, otras cuatro sedes y sus respectivos recintos florecieron en varias regiones del territorio nacional.

Para el año 2006, se conformó el Recinto de Golfito con la apertura de la carrera de Informática Empresarial. La proyección desde un inicio fue la de transformar el Recinto en una Sede Universitaria (Fonseca-Zúñiga, 2019). En virtud de su crecimiento académico, docente, investigativo y de acción social, aunados a las altas expectativas de diversos sectores sociales de la Zona Sur por una consolidación y diversificación de los aportes de la universidad, la Asamblea Colegiada Representativa N.º 146 celebrada el 6 de diciembre del 2019 aprobó la modificación al Estatuto Orgánico para transformar el Recinto de Golfito en la Sede del Sur. El establecimiento de esta sexta sede representa un esfuerzo por acrecentar la regionalización universitaria con miras a incidir directamente en los cantones de Pérez Zeledón, Osa, Golfito, Buenos Aires y Corredores, los cuales comprenden la Región Brunca.

El Recinto de Golfito generó en primera instancia, y ahora la Sede del Sur mantiene, una considerable oferta de proyectos de Docencia, Investigación y Acción Social. Dentro de esta última área sustantiva y en relación con un eje educativo, algunos proyectos son ED-3365 *Programa de Educación Abierta*, ED-3332 *Programa*

de Educación Continua, TCU-567 El Sur Emprende, TCU-589 Centro de Promoción Cultural, ED-3450 Educación ambiental para el aprovechamiento sustentable, entre otros.

Ahora bien, una generalizada y reciente necesidad en las zonas rurales es la de contar con espacios de educación continua en el aprendizaje del inglés con fines laborales y profesionales. El turismo influye considerablemente en las dinámicas socioculturales de estas comunidades, por ello, Gannio y Labate (2018) afirman que el idioma inglés juega un rol crucial en la industria turística y requiere una revalorización dentro del marco de la acción social o extensión universitaria (p. 9). Ante la globalización, el contar con mejores habilidades en inglés ayuda a incorporarse y mantener puestos laborales en el sector turístico (Hernández-Herrero, 2008), que dinamicen el desarrollo nacional (Richards, 2017, p. 3).

La enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros permea el quehacer universitario en sus tres áreas sustantivas, las cuales son a su haber la docencia, la investigación y la acción social o extensión universitaria. Como parte de la oferta académica de las universidades en aras de atender estas expectativas comunitarias (Mendoza-Bravol y Castellanos-Nodall, 2017, p. 138), los cursos de inglés y de otros idiomas se han convertido en una parte medular de la extensión docente, puesto que responden, por lo general, a los principios de pertinencia e innovación que caracterizan la acción social (Arteaga-Díaz et al., 2009). Estos cursos de inglés conversacional se brindan dentro del campus universitario. Para ello, se emplean los más sobresalientes recursos como las plataformas digitales para los libros de texto que brindan las casas editoriales, técnicas didácticas y docentes familiarizados con las orientaciones metodológicas y los enfoques de enseñanza más innovadores y modernos.

Para poblaciones alejadas del Gran Área Metropolitana, las posibilidades de educación continua en idiomas extranjeros tienden a ser escasas y rigurosas. Por ejemplo, el Instituto Nacional de Aprendizaje ofrece cursos de inglés esporádicamente en estas comunidades rurales y establece como requisito el contar con la educación secundaria completa, lo cual ciertamente genera exclusión. Otro obstáculo son los horarios rigurosos de seis horas diarias, cuatro días a la semana, interfiriendo con las jornadas laborales.

La acción social enfrenta dificultades en zonas fuera de la Gran Área Metropolitana por tratarse de proyectos autofinanciados, bajas matriculas y precios reducidos en respuesta a esas realidades socioeconómicas. En ese sentido, López-Montero (2018) sostiene que el proyecto ED-2884 *Idiomas para la Comunicación Internacional* en la Sede del Pacífico ha enfrentado limitaciones para sostener la reapertura de cursos cuando la matricula es insuficiente y, por otra parte, los precios de los cursos son reducidos. Similar situación se presenta en la Universidad Nacional de Colombia en su Unidad de Extensión del Departamento de Lenguas Extranjeras ya que Arteaga-Díaz et al. (2009) señalan que para sus estudiantes los “precios asequibles” son motivo de la elección de su oferta de cursos en inglés.

Dentro del contexto de la regionalización universitaria en Costa Rica, sobresalen otras posibilidades y desafíos. Nuevas metodologías y enfoques de enseñanza aguardan oportunidades para ser incorporadas al atender las expectativas de multilingüismo, y en particular, de aprender inglés con fines ocupacionales. En este sentido, proyectos de extensión universitaria pueden colaborar con empresas turísticas en comunidades rurales donde sus trabajadores, emprendedores y residentes tienen altas demandas por beneficiarse de una oferta académica en inglés como idioma extranjero (López-Montero, 2016). Algunos proyectos de la Universidad de Costa Rica encaminados a la enseñanza y aprendizaje del inglés han sido ED-2470 *Cursos de Conversación en Inglés* en el Recinto de Golfito entre los años 2009 y 2014, ED-93 *Idiomas para la Comunicación Intercultural* en el Recinto de Liberia, ED-1408 *Inglés, aquí y ahora!* en el Recinto de Guápiles.

Desde la Sede del Sur también se han venido desarrollando proyectos en la enseñanza del inglés como idioma extranjero. Un primer proyecto fue ED-3210 *Desarrollo de Habilidades Lingüísticas con Propósitos Específicos en Inglés*. Gracias a la sistematización de esta experiencia inicial, se obtuvo importantes lecciones sobre el trabajo en comunidades rurales (Blanco-Navarro et al., 2019). Otro proyecto es ED-3340 *Inglés para la Inserción Laboral en el Sector Turístico*. Ahora bien, el proyecto ED-3314 *Casa de Idiomas del Recinto de Golfito* inició en el 2018 con el objetivo principal de brindar espacios innovadores de enseñanza y aprendizaje del inglés como idioma extranjero con fines conversacionales o con

propósitos específicos, y así, diversificar la oferta de cursos disponibles en la Zona Sur.

Fruto de esa apertura, se impartieron cursos en comunidades aledañas a la ciudad de Golfito (donde se ubica el campus universitario) y surgió la experiencia objeto de estudio en este documento: el desarrollo de un proyecto de acción social, mediante cursos de inglés con fines ocupacionales en sitio, para personal de un hotel orientado a la pesca deportiva en la comunidad de Puerto Jiménez, en la Zona Sur de Costa Rica.

El objetivo general de este documento es describir algunas de las consideraciones teóricas y metodológicas que un extensionista ha de tomar en cuenta a la hora de plantear, reorientar o fortalecer un proyecto de acción social en zonas rurales encaminado al desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés con fines ocupacionales en sitio.

Vínculo Universidad - Sociedad

A partir de la Reforma Universitaria de Córdoba, en 1918, nació como una tercera misión de la educación superior el imperativo de vinculación con el contexto social y de servicio al bienestar social (Acevedo-Tarazona, 2011). Durante poco más de un siglo de vigencia de dicha reforma, los desafíos de la acción social o extensión universitaria han sido diversos. Emiliozzi et al. (2011) describen estos desafíos y puntualizan que los sectores sociales desfavorecidos han de ser los grandes beneficiados en la construcción y transferencia de conocimientos entre la universidad y la sociedad, y no solo ciertos grupos empresariales con intereses mercantilistas (p. 331). Bajo esta premisa toma lugar el presente proyecto de acción social y la experiencia objeto de estudio en este documento.

El establecimiento de vínculos entre la universidad y las empresas puede contribuir en esa misión de acción social o extensión universitaria encaminada al intercambio recíproco de conocimientos. Dentro de un detallado análisis del modelo de la relación universidad-empresas, Herrera-Fuentes (2006) concluye que las características de dicha vinculación provienen del modelo de Resonancia Colaborativa y la Teoría Interinstitucional. Sobresalen las premisas de alcanzar un beneficio mutuo interinstitucional, el establecimiento de relaciones de igualdad, responsabilidades

compartidas, autonomía en la toma de decisiones, la diversificación del financiamiento de procesos, entre otros (p. 26). Todas estas características se reflejan en la presente descripción y dan forma a esta experiencia de vinculación universidad-empresa.

Contexto en la Región Brunca

Un gran porcentaje de turistas extranjeros visitan Costa Rica por fines vacacionales. Según las cifras turísticas disponibles en el sitio web oficial del Instituto Costarricense de Turismo (n.d.), el motivo de viaje por vacaciones, recreo y ocio ha experimentado un incremento pasando de un 74,9% en el 2013 (1,819,719 personas) a un 80% en el 2019 (2,511,824 personas). Las cifras de visitación del Sistema Nacional de Áreas de Conservación (n.d.) revelan que en el 2018 alrededor de 133,000 turistas extranjeros visitaron áreas protegidas en la Península de Osa. Puntualmente, el Parque Nacional Corcovado recibió a más de 46,000 de esos turistas extranjeros ese año.

Según estudios realizados durante el 2017 por el Instituto Costarricense de Turismo (ICT), la comparación del modelo de índice de progreso social entre el centro turístico y el resto del cantón evidencia una diferencia abismal para Golfito. De hecho, las comunidades de Golfito y Puerto Jiménez obtienen la calificación más baja a nivel nacional en torno al acceso a conocimientos como componente de la dimensión de fundamentos del bienestar. Esta situación es un agravante ante el aumento de visitación turística de extranjeros en este cantón.

En este escenario de auge turístico para el cantón de Golfito, las posibilidades de inserción y mantenimiento de puestos laborales resultan complicadas para poblaciones en vulnerabilidad, con mínimas habilidades en inglés y con una limitada escolaridad (Estado de la Nación, 2017).

Contexto Empresarial

La pesca deportiva en Costa Rica genera aproximadamente quinientos millones de dólares anuales, según estimaciones de la Federación Costarricense de Pesca (Garza, 2019). Precisamente, el hotel con el cual se estableció un vínculo con el proyecto ED-3314

Casa de Idiomas del Recinto de Golfito subsidió cursos de inglés a sus trabajadores, brindó sus instalaciones para impartir clases, facilitó el hospedaje de profesores y dio la bienvenida de participar en los cursos de inglés a personas externas al hotel pero que son miembros de la comunidad. Ubicada en la comunidad de Puerto Jiménez, cantón de Golfito, en la provincia de Puntarenas, esta empresa turística se enfoque principalmente en actividades de turismo ecológico y sobre todo de pesca recreativa de bajura y altura (*inshore, offshore*). Cuenta con un muelle propio que le facilita la navegación dentro del Golfo Dulce así como su propia flotilla de botes.

Enseñanza de adultos

Broughton et al. (1980) consideran que las personas adultas que aprenden inglés cuentan con una personalidad madura, gozan de más años de educación formal, exhiben una determinación por obtener lo que quieren, poseen metas claras y una motivación fuerte por alcanzar un progreso rápido (p. 187). Sin embargo, este panorama se vuelve más complejo al considerar el amplio inventario de estrategias de aprendizaje de un idioma extranjero en poblaciones adultas —cognitivas, memorísticas, metacognitivas, de compensación, afectivas, sociales— así como las variables que interfieran en su escogencia —edad, género, ocupación, cultura (Ayachi, 2015).

La población adulta en comunidades rurales en Costa Rica no escapa a dicha realidad. Además de esa variedad de estrategias de aprendizaje a disposición de esta población y las variables que influyen en su empleo, es oportuno señalar otras particularidades del trabajo con personas adultas en el contexto rural costarricense. Gracias a la sistematización del proyecto ED-3210 *Desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés con propósitos específicos*, se han generado varios aprendizajes en torno al trabajo con personas adultas (Blanco-Navarro et al., 2019).

En primer lugar, las ofertas de capacitación o educación continua en inglés de otras instituciones públicas y privadas son rígidas en cuanto a requisitos, evaluación sumativa, costos y horarios de clases que dificultan el obtener o alcanzar un puesto laboral. Segundo, una buena cantidad de trabajadores del sector turístico

como mucamas, jardineros, cocineros, saloneros, recepcionistas, boteros, guías turísticos y hasta emprendedores cuentan con una baja escolaridad y presentan otras condiciones de vulnerabilidad y exclusión social, ya que sus ingresos económicos son inestables debido a las variaciones por temporada de la visita turística. Tercero, las dinámicas pedagógicas y los contenidos de capacitación en cursos de inglés de corte tradicional necesitan ser analizados y reestructurados a fondo para incorporar a las personas beneficiarias desde el análisis de necesidades con miras a la enseñanza del inglés con propósitos específicos (explicado en más detalle en breve). Cuarto, los cursos bimestrales o trimestrales bajo el autofinanciamiento resultan insuficientes para desarrollar sus habilidades en el idioma extranjero por lo que es conveniente apuntar por procesos prolongados de varios años y con una mayor duración de horas contacto de instrucción que no interfiera con las jornadas laborales. Y por último, se requiere de instrucción más personalizada para personas con una baja o limitada escolaridad al brindar acompañamiento, una evaluación menos sumativa y otra serie de adecuaciones curriculares en búsqueda de responder a sus necesidades particulares.

Diseño curricular

Para la implementación de capacitación en inglés en sitio, una importante consideración es el camino por seguir en la construcción y el establecimiento de un currículum. Richards (2017) aclara que el currículum en la enseñanza de idiomas extranjeros puede tomar forma de un producto dado o un proceso y por consiguiente hay dos maneras de diseñarlo (p. 15). Por una parte, el diseño curricular hacia adelante (*forward design*) contiene una secuencia que inicia con el contenido, el programa de estudios, método(s), los resultados y la evaluación. Por otra parte, el diseño curricular hacia atrás (*backward design*) contempla un proceso que inicia con las necesidades, los resultados, el programa de estudios, la metodología y finaliza con la evaluación. Es importante recalcar que dentro del contexto sociocultural donde se ubica la experiencia objeto de estudio en este documento, el diseño curricular reflejó un proceso, de carácter también emergente, que inició en el 2015 con otro proyecto de Acción Social ED-3210. Esta selección

curricular se consideró clave ya que como bien afirma Richards (2017) el aprendizaje no viene hacer el dominio de contenido previamente establecido, sino que el nuevo conocimiento y desarrollo de habilidades es fruto de la participación en situaciones específicas y contextos sociales por medio del activo involucramiento del estudiantado.

Más específicamente en cuanto al diseño de un curso, Graves (2000) sostiene también que el proceso de diseño es un sistema porque al planear un componente, éste influye en otros (p. 4). En el marco de referencia que esta autora brinda para el proceso de diseño de cursos en idiomas, los diversos elementos curriculares como las necesidades educativas, la formulación de metas y objetivos, definición del contexto, desarrollo de materiales, entre otros, giran y flotan en forma circular. No prevalece así una secuencia rígida de pasos para diseñar el curso.

Dos elementos claves para el diseño curricular hacia atrás, según Richards (2017), son el análisis situacional y el análisis de necesidades. El primero abarca el estudio, la comprensión y la consideración de factores del contexto socioeconómico, de los y las estudiantes, las particularidades institucionales, los medios y materiales de implementación y factores de adopción. Todo lo anterior influye directa o indirectamente en la generación de condiciones favorables y desfavorables para el diseño e implementación curricular. El segundo análisis es el de las necesidades y propósitos específicos del estudiantado en el uso del idioma extranjero, que se detallará en el apartado de inglés con propósitos específicos.

Enfoques y metodologías en la enseñanza del inglés

Richards y Rodgers (2016) brindan una detallada descripción de los más establecidos y novedosos enfoques y metodologías en la enseñanza del inglés, de los cuales hay tres que orientaron la oferta de cursos en la Casa de Idiomas en el Recinto de Golfito.

El primero es la enseñanza de lenguaje basada en tareas (*Task-Based Language Teaching* [TBLT]) que a pesar de aproximarse más a un enfoque que a un método, permite desafiar al estudiante en realizar tareas comunicativas similares a las que enfrenta en la vida cotidiana. Un segundo enfoque es conocido en

Norteamérica como la instrucción basada en el contenido de una o varias asignaturas escolares (*Content-Based Instruction* [CBI]) y en Europa es referido como el aprendizaje integrado de lenguaje y contenido (*Content and Language Integrated Learning* [CLIL]). El principio fundamental de este último es el hecho que el estudiante aprende más exitosamente el idioma extranjero cuando lo emplea para entender contenidos académicos, y desata así procesos cognitivos avanzados. Como un tercer enfoque está la instrucción basada en texto (*Text-Based Instruction* [TBI]) que apunta a una enseñanza explícita de las estructuras y los aspectos gramaticales de textos tanto orales como escritos, considerando como textos en sí mismos a las conversaciones casuales entre clientes, turistas y amigos, al igual que llamadas telefónicas para hacer una reserva, o hasta las discusiones entre trabajadores de una compañía.

Los tres enfoques o métodos de enseñanza anteriores, orientan los cursos de inglés. Si bien se contaba con un libro de texto básico para cada curso impartido en el hotel, la editorial cuidadosamente incorpora principios pedagógicos de los tres enfoques y el cuerpo docente enriquecía las clases bajo las anteriores premisas metodológicas de enseñanza del inglés.

Inglés con Propósitos Específicos

Este enfoque de enseñanza del inglés inició aproximadamente en 1960 y está encaminada a los propósitos específicos que el estudiantado tiene (Hutchinson y Waters, 2000). Su implementación en Costa Rica ha venido tomando auge en las últimas dos décadas. La enseñanza del inglés con propósitos específicos (ESP) ha sido diversificada en ramas como el inglés con propósitos académicos (EAP), o bien, a sus propósitos ocupacionales (EOP) (Basturkmen, 2010). Brown (2010) señala como el punto de partida es la elaboración de dos tipos de análisis: uno situacional y otro de necesidades. El modelo de análisis de necesidades propuesto por Poghosyan (2016) incluye cuatro pasos: 1. Conocer la materia específica, 2. Crear una plataforma de funciones lingüísticas, 3. Disponer de un banco de materiales, 4. Identificar eventos o situaciones metas. Todos estos son insumos desde el mismo proceso inicial de diseño curricular y las etapas posteriores de ejecución, seguimiento y evaluación.

Ahora bien, la clasificación en tres categorías brindada por Belcher (2004) de las principales tendencias en ESP resulta muy valiosa ya que tiene un trasfondo altamente social e ideológico. La primera categoría es una aproximación social y discursiva en que se analizan los textos lingüísticos y discursos. Si bien estudios que se clasifiquen en esta categoría son relevantes en ESP, es conveniente enfocarse en los dos siguientes.

La segunda categoría y en estrecha relación con la experiencia objeto de estudio en este documento, es la aproximación social cultural en ESP. La inmersión en los contextos culturales, donde los estudiantes emplean el inglés con esos propósitos académicos o laborales es un principio altamente recomendando y empleado en estudios bajo esta segunda categoría. Aquí se gesta esa conexión con la enseñanza en sitio o lugar de trabajo porque los beneficios incluyen una noción clara de las necesidades y propósitos en el uso del inglés, ya que el profesorado observa de primera mano esas interacciones específicas, los objetos y materiales de la vida laboral que son estratégicos y disponibles para actividades de simulación de situaciones comunicativas, entre otras. Belcher (2004) también señala ciertas desventajas como el cansancio del estudiantado luego de una jornada laboral, una asistencia errática o irregular que lleva a tamaños de clase variables e impredecibles, dificultad para calendarizar la secuencia educativa, y variaciones de los niveles de habilidad o dominio lingüístico entre el estudiantado (p. 173).

Cabe resaltar como el empleo de recursos tecnológicos como grabaciones de video y audio en el mismo sitio de trabajo facilita el trabajo del especialista en ESP desde el análisis de necesidades (Brown, 2010) y desarrollo de cursos posterior. Los insumos obtenidos por medio de estas grabaciones contribuyen a esta segunda aproximación socio cultural en ESP.

Como tercera categoría está la aproximación sociopolítica. Los proyectos ESP de esta naturaleza guardan relación con la pedagogía crítica de Freire (como se citó en Giroux, 2016). Se cuestionan, entonces, las necesidades de quienes (empresarios, políticos, o de las y los trabajadores) se está atendiendo o priorizando y por qué. Las clases ESP, bajo esta aproximación socio política, se orienta en aras de evitar la mera transmisión de conocimientos propia del modelo bancario tan criticado por Freire. Algunas voces solicitan prestar menos atención a los asuntos académicos y ocupacionales

porque estos estudiantes requieren de un inglés con fines generales para usar de modo competente y funcional del idioma, mediante un empoderamiento en el empleo uso de sus voces y que sean así realmente escuchados. Se complementa así el análisis de necesidades con otro análisis, pero de derechos también. En medio de las relaciones de poder dentro de todo contexto social y educativo, algunos derechos que requieren consideración pueden resultar también básicos como el acceso a clases comprensibles, tareas claramente definidas, tiempo para discusión en clase, temas o asuntos femeninos y grupos minoritarios (Belcher, 2004).

En medio de ese contexto internacional, es oportuno ahora describir las iniciativas realizadas a nivel del contexto costarricense en materia de ESP. Al considerar el análisis realizado por Araya-Garita (2015) al programa de cursos de inglés conversacional de la Escuela de Lenguas Modernas, la Casa de Idiomas del Recinto de Golfito siguió esa misma recomendación en torno a la necesidad de que el profesorado universitario modifique la visión de trabajo focalizada a nivel del aula y, en su lugar, visite y conozca las compañías donde trabajan sus estudiantes (p. 210). Precisamente, la coordinación de este proyecto y el cuerpo docente prestó atención a la diversidad de labores de los colaboradores del hotel para diseñar ejercicios comunicativos y seguir así lo señalado por Córdoba-Cubillo y Navas-Brenes (2013) de interrelacionar el contenido de los cursos con las tareas que los aprendices ejecutan en sus puestos laborales.

Otra particularidad de la oferta de cursos de inglés brindada fue el uso de evaluación continua y alternativa porque refleja autenticidad de ejercicios con la vida cotidiana o laboral (Riestra-Carríon y Chacón-Chavarría, 2012) y las particularidades de una población estudiantil adulta heterogénea, principalmente por sus diferentes niveles de escolaridad. Como parte de una metodología de enseñanza del inglés basada en tareas (*Task-based teaching*), Herrera-Mosquera (2012) recomienda el alejamiento de pruebas tradicionales de tipo psicométrico, por cuanto carecen de fiabilidad en lo que respecta al uso del idioma extranjero en situaciones de la vida cotidiana como el realizar entrevistas de empleo o atender clientes (Acosta-Salazar et al., 2015). En este sentido, la interacción de estudiantes de inglés con diferentes niveles de dominio lingüístico también ha probado ser efectiva y valiosa (Chevez-Herrera, 2009), siempre y cuando se preste atención a la generación

de empatía entre quienes cuentan con un nivel mayor del idioma extranjero.

Formación lingüística en el lugar de trabajo

Si bien el desarrollo de cursos en sitio no es la norma en Costa Rica, las nuevas tendencias apuntan a ello. Lomperis et al. (2003) brindan un listado de nueve prácticas efectivas para un programa de entrenamiento del idioma en el lugar de trabajo:

1. Tener un efectivo y actualizado plan estratégico
2. Conducir actividades de mercadeo efectivas
3. Construir una relación con el cliente mientras realiza un análisis de necesidades organizacionales y elaborar un programa y contrato
4. Brindar un personal docente calificado y apoyado
5. Realizar una evaluación de las necesidades instruccionales
6. Crear un diseño instruccional flexivo y basado en la investigación
7. Seleccionar materiales y actividades específicas al programa de capacitación
8. Distribuir instrucciones que mantienen a los participantes involucrados y motivados
9. Conducir una evaluación del programa que asocia los resultados con las metas del programa y sirve de guía para capacitaciones futuras.

Metodología

El diseño curricular empleado para la oferta de cursos de inglés en el proyecto ED-3314 La Casa de Idiomas del Recinto de Golfito partió de la consideración de las necesidades de poblaciones adultas en zonas rurales (*backward design* según Richards, 2017) obtenidas en un previo proyecto de acción social, ED-3210 *Soluciones para el desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés con propósitos específicos* (Blanco-Navarro et al., 2019). Se tuvo la expectativa de generar un nuevo análisis situacional y otro de necesidades más detallados para la población participante en el hotel de Puerto Jiménez, y poder así continuar con la innovación en la enseñanza del inglés con fines ocupacionales (Brown, 2010). Sin embargo, el

tiempo entre el inicio del acercamiento con la gerencia del hotel y la inauguración de clases fue muy corto por lo que la coordinación del proyecto de acción social decidió emplear los ejes temáticos obtenidos en ese proyecto anterior y se detalla más adelante en la Tabla 2.

La entrada al campo o comunidad de Puerto Jiménez se dio en febrero del 2018, por medio de la administración del colegio de la localidad. El contacto y la negociación del vínculo con la empresa tuvo lugar por medio de la encargada de Recursos Humanos del hotel quién realizó el examen de ubicación durante la convocatoria inicial de apertura de cursos en Puerto Jiménez, fruto de la colaboración y divulgación de la administración del colegio de la comunidad. Ese mismo día y luego de tomar la prueba de ubicación, esta persona externó el interés de realizar acercamientos entre la gerencia del hotel y la coordinación del proyecto para explorar la manera de capacitar también al resto de personas trabajadoras del hotel.

En seguimiento de esa conversación inicial, una semana después se sostuvo la primera reunión presencial en el hotel con la gerencia para exponer la oferta de cursos de inglés que tenía la Casa de Idiomas del Recinto de Golfito en la región, los costos de matrícula por persona y la duración. En esa primera reunión se recabaron las expectativas de la gerencia, las cuales se detallan a fondo más adelante. Finalmente, la encargada de Recursos Humanos del hotel hace una invitación abierta a todas las personas trabajadoras a participar de los cursos, sin criterios de exclusión por niveles de escolaridad, edad o puesto laboral. Así, confecciona dos listas, una que incluye personas que requieren realizar la prueba de ubicación para determinar su nivel de inglés y otra lista con quiénes van iniciar desde el curso más básico y, por ende, no requieren ese examen.

Una vez recibidas estas dos listas, la coordinación del proyecto de acción social fija las fechas para aplicar nuevamente pruebas de ubicación en Puerto Jiménez, manteniendo la apertura para que otras personas vecinas de la comunidad participaran junto con las personas trabajadoras del hotel. Una vez obtenidos los resultados del examen de dominio lingüístico, la gerencia del hotel y la coordinación de la Casa de Idiomas del Recinto de Golfito analizan los resultados y establecen la apertura de cursos para el I trimestre del año 2018 según los niveles de dominio lingüístico detectados, la

disponibilidad de horario que no interfiera con la jornada laboral, entre otros detalles.

El examen de ubicación fue un requisito para matricular cursos intermedios y avanzados, ya que permitió estimar el dominio lingüístico de cada persona interesada en matricular y agruparlas respectivamente. Esta prueba de ubicación consistió en una práctica de la prueba de inglés para comunicación internacional (*Test of English for International Communication [TOEIC]*) que incluyó una valoración de las habilidades de escucha, lectura y habla. La agrupación de personas se dio de la siguiente manera: quienes obtuvieron un resultado de A2 se matricularon en el curso inglés conversacional 3. Aquellas personas con un nivel B1 ingresaron directamente al curso inglés conversacional 5 (ver Tabla 1 en la sección de Resultados).

Partiendo entonces de las necesidades ya detectadas para una población adulta laboralmente activa el sector turístico, se tomó la decisión de que los cursos de inglés fueran trimestrales, reservando un trimestre libre al año durante la temporada alta de visitación turística. El total de horas de contacto directo por curso fue de sesenta durante cada trimestre, con cinco horas de clase divididas en dos sesiones presenciales por semana de dos horas y media cada una. Los horarios de clase se adecuaron a las jornadas laborales de las personas trabajadoras del hotel y en estrecha coordinación con la encargada de Recursos Humanos.

La coordinación de la Casa de Idiomas decidió emplear una serie de libros de texto de una editorial renombrada. De esta manera, cada curso contaba con un material didáctico base que brindaba así un banco de ejercicios en las macro y micro habilidades lingüísticas para el trabajo en clase y el estudio independiente. Sin embargo, y en virtud de la innovación educativa en la enseñanza del inglés con fines ocupacionales, el cuerpo docente usó y elaboró otros recursos y técnicas didácticas para encaminar las clases a la resolución de tareas (*task-based teaching*) y discusión de temáticas relacionadas con el turismo ecológico, pesca deportiva y tareas ocupacionales en un hotel (*content-based teaching*).

Resultados

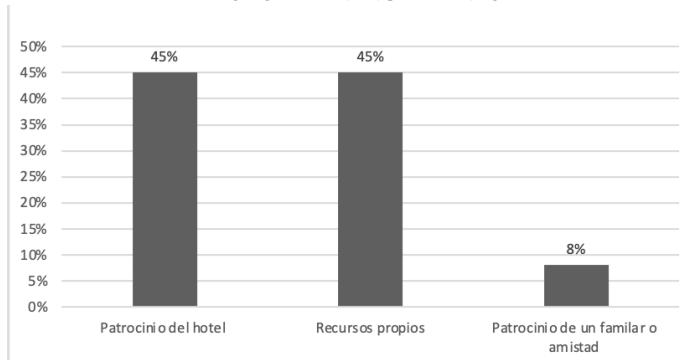
La acogida de la oferta de cursos de inglés en Puerto Jiménez superó por mucho las expectativas iniciales de la coordinación del

proyecto. Sin aún haberse establecido acercamientos con la gerencia de esa empresa turística, la Casa de Idiomas del Recinto de Golfito hizo una convocatoria en febrero del 2018 para realizar un examen de ubicación en inglés a los y las pobladores de Puerto Jiménez. Se contó con la colaboración de la administración del colegio de la comunidad en la divulgación y el uso de aulas en este centro educativo.

Como parte del acercamiento entre la gerencia del hotel con la coordinación de la Casa de Idiomas del Recinto de Golfito, se detectó que el hotel tenía las siguientes expectativas: involucrar y aplicar el examen de ubicación a la totalidad de personas colaboradoras, aumentar la oferta de cursos de distintos niveles de modo que ninguna persona se viera marginada, facilitar el salón de conferencias, brindar hospedaje al profesorado que la Casa de Idiomas designara para los cursos, mantener abierta la posibilidad al resto de la comunidad de llevar los cursos en las instalaciones del hotel y afinar otros detalles para dar inicio de las clases a finales de marzo del año 2018. En la Figura 1 se aprecia como más de la mitad de personas matriculadas el I trimestre financiaron el curso por su propia cuenta. Ahora bien, ante el subsidio por el pago del curso y el libro de texto por cada persona trabajadora, la gerencia del hotel estableció como dos únicos requisitos el no ausentarse a más de tres clases y pasar el curso con nota mínima de ochenta. Solicitaron a la coordinación de la Casa de Idiomas el enviar fotografías cada semana de las listas de asistencia de todos los cursos.

FIGURA 1

MODO DE FINANCIAMIENTO



Fuente: Elaboración propia según encuesta aplicada a personas matriculadas el I trimestre del 2018.

Es importante señalar que la expectativa que tenía la coordinación del proyecto de acción social era la de consolidar la apertura de un curso de inglés en Puerto Jiménez para inicios del 2018. Sin embargo, como se aprecia en la Tabla 1 el interés de las personas vecinas superó dicha expectativa, y esto aunado al vínculo de colaboración con este hotel, se conformó un total de seis grupos, para brindar un espacio de educación continua en enseñanza y aprendizaje del inglés a un total de setenta y ocho personas adultas.

TABLA 1

CURSOS, GRUPOS Y ESTUDIANTES I TRIMESTRE 2018

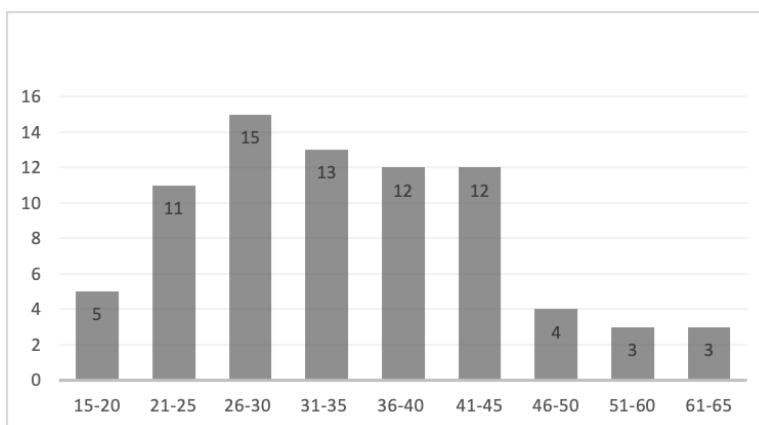
Cursos y grupos abiertos	Horario	Estudiantes
Inglés Conversacional 1	Martes y jueves 5:00-7:30 pm	19
Inglés Conversacional 1	Lunes y miércoles 5:00-7:30 pm	15
Inglés Conversacional 1	Lunes y miércoles 2:00-4:30 pm	14
Inglés Conversacional 3	Lunes y viernes 5:00-7:30 pm	9
Inglés Conversacional 5	Lunes y miércoles 9:00-11:30 am	8
Inglés Conversacional 5	Jueves y viernes 5:00-7:30 pm	13
Total		78

Fuente: Elaboración propia con base en registros del proyecto.

Algunas características relevantes de esta población inicial fueron su edad y grado académico o escolar. Se aprecia en la Figuras 2 como se contó con la participación de una variedad de grupos etarios, sobresaliendo 15 personas con edades entre los 26 a los 30 años y que se aprestan a la incorporación laboral, el mantenimiento o consolidación de un puesto.

FIGURA 2

EDAD EN AÑOS CUMPLIDOS

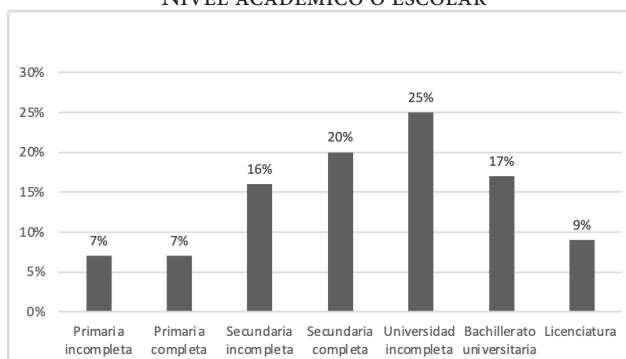


Fuente: Elaboración propia según encuesta aplicada a personas matriculadas el I trimestre del 2018.

En respuesta a las particularidades del contexto regional, no se fijó como un requisito de matrícula el tener un nivel escolar específico. Nótese como en la Figura 3 se refleja una gran diversidad de niveles académicos o escolares, lo cual representa un desafío para el cuerpo docente en cuanto a las estratégicas didácticas y dinámicas de clase por emplear y que favorezcan la participación y el avance lingüístico de todas las personas.

FIGURA 3

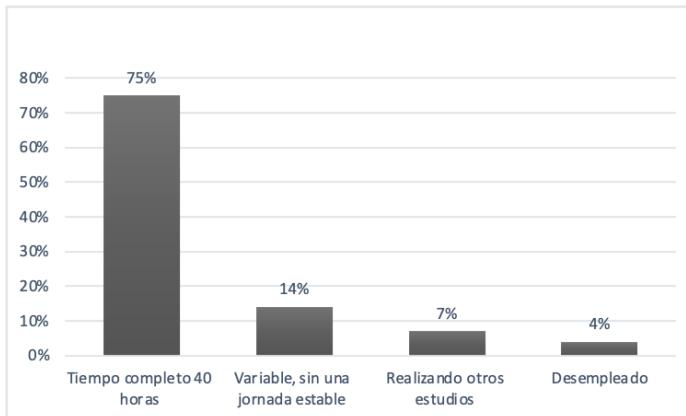
NIVEL ACADÉMICO O ESCOLAR



Fuente: Elaboración propia según encuesta aplicada a personas matriculadas el I trimestre del 2018.

Cabe resaltar como al menos un 20 % de la población no hubiese podido participar de los cursos por no contar con la secundaria completa. Otras ofertas de educativas de instituciones públicas como el Instituto Nacional de Aprendizaje si generan exclusión de personas en razón de su nivel académico o escolar. Otro factor que dificulta la participación en espacios de educación continua en inglés como idioma extranjero es el hecho que más del 75 % de la población está laboralmente activa (Véase figura 4). Estas características de edad, nivel académico y jornada laboral son claves a la hora de diseñar proyectos de acción social encaminados al desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés. Del mismo modo, es menester reflexionar y apreciar el rol fundamental que estas poblaciones trabajadoras tienen en la industria turística y requieren de cursos flexibles que vengan armonizar sus condiciones con las expectativas de mejorar los servicios turísticos que brindan.

FIGURA 4
JORNADA LABORAL AL MOMENTO DE MATRICULAR



Fuente: Elaboración propia según encuesta aplicada a personas matriculadas el I trimestre del 2018.

Hay un aspecto por mejorar que requiere de especial atención en la gestión de este tipo de proyectos. Esta matrícula inicial elevada en los cursos obstaculizó otras labores académicas como el ampliar el análisis situacional y el de necesidades (Brown, 2010). Hubo poco tiempo de preparación entre la aplicación de las pruebas de ubicación en febrero del año 2018 previo al inicio de las

clases en abril. Ahora bien, se proporcionó seguimiento a los ejes temáticos obtenidos del análisis de necesidades y propósitos específicos para trabajadores en el sector turístico en un proyecto de acción social anterior, ED-3210 *Soluciones para el desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés con propósitos específicos*, llevado a cabo con entre los años 2015 y 2017 en las comunidades de Drake, Rancho Quemado y Uvita, en el cantón de Osa, y los pueblos de Puerto Jiménez y Golfito del cantón de Golfito (Ver Tabla 2). Este fue el único énfasis brindado a una enseñanza del inglés con fines ocupacionales (Basturkmen, 2010) y desde una instrucción basada en contenido (Richards y Rodgers, 2016) a la población participante en esta experiencia de vinculación con un hotel en Puerto Jiménez.

TABLA 2

ANÁLISIS DE NECESIDADES PARA TRABAJADORES EN EL SECTOR TURÍSTICO

Ejes Temáticos para el Sector Turístico Inglés con propósitos específicos
Módulo 1: Procedimientos de seguridad y manejo de incidentes
Módulo 2: Amenazas para el desarrollo sustentable
Módulo 3: Tráfico de drogas, caza furtiva y otros crímenes
Módulo 4: Diversidad cultural y ética turística
Módulo 5: Habilidades de liderazgo en turismo

Fuente: Sistematización del proyecto ED-3210 (Blanco-Navarro et al., 2019).

La discusión de estas temáticas resultó relevante para guías turísticos, capitanes y asistentes de embarcaciones de pesca deportiva del hotel en Puerto Jiménez, aunque menos llamativa para mucamas o recepcionistas dadas las diferencias en sus fines ocupacionales. En definitiva, este aspecto requiere de una mayor atención en futuras experiencias o proyectos de acción social porque solo una parte de la población participante logró avanzar en el uso del inglés con fines ocupacionales. Es decir, la innovación en la enseñanza del inglés con fines ocupacionales fue parcial debido a que la conformación de grupos respondió más a la limitación presupuestaria que forzó el agrupar a las personas trabajadoras según su nivel de dominio lingüístico y horario laboral, mas no por la naturaleza de sus labores dentro del hotel. Para cerrar este listado de asuntos por mejorar, cabe señalar que tampoco fue posible

elaborar un plan estratégico tal y como proponen Lomperis et al. (2003). Estas tareas de gestión educativa son claves y estratégicas, pero la coordinación del proyecto las omitió en esta ocasión debido a la sobrecarga laboral.

Continuando con los resultados positivos, cabe señalar que la prueba de ubicación fue un baluarte para orientar las decisiones administrativas sobre los niveles y grupos de los cursos de inglés a impartir. También, este examen permite evitar lo señalado por Arteaga et al. (2009) sobre a la conformación de grupos de estudiantes con niveles de inglés muy dispares y que vean así limitado su aprendizaje y progreso en la lengua meta. Una vez obtenidos los resultados del examen, la población interesada se agrupó en tres niveles según su dominio lingüístico del inglés, a su haber A1, A2 y B1 según el Marco Común Europeo. Una parte de la población estudiantil mantuvo una participación estable durante todo el proceso de dos años, pero hubo apertura a que otras personas interesadas se incorporaran a los cursos durante cada nueva matrícula trimestral, eso sí una vez obtenidos sus resultados del examen de ubicación.

Las decisiones de impartir clases dos veces a la semana y mantener un precio por curso trimestral en 58,000 colones, además del costo del libro de texto, contribuyeron a mantener una matrícula relativamente constante de un trimestre a otro durante dos años, tal y como se refleja en la Tabla 3. Entre las razones detectadas que llevan a la deserción, prevalece la afectación por desempleo durante la temporada de baja visita turística que fuerza a las personas participantes a buscar trabajos en otras comunidades lejanas a Puerto Jiménez. El hotel se veía forzado a despedir algunas personas trabajadoras durante la temporada baja y, por ende, dejaba de subsidiar sus cursos. En casos muy aislados, mantenía el subsidio a algunas personas despedidas bajo criterios que no externaban a la coordinación del proyecto. Cabe destacar la considerable reducción de matrícula experimentada en el III trimestre del 2019. La misma se debió en parte al cierre de cursos en Golfito producto de la remodelación del edificio principal donde se imparten los cursos.

Los excedentes financieros que se generaban de los cursos impartidos en Golfito se destinaban considerablemente al pago de viáticos a docentes que se trasladaban hasta Puerto Jiménez. Al

carecer de ese financiamiento indirecto, la coordinación del proyecto se vio obligada a cerrar un grupo en el III trimestre del año 2019 en Puerto Jiménez. Ya para inicios del año 2020, la pandemia por el virus Covid-19 terminó por forzar el cierre de los cursos, aunado al hecho que la población estudiantil en esta zona rural no cuenta con equipo computacional en sus hogares que les permita estudiar inglés desde la virtualidad con plataformas como UCR Global, la cual estuvo disponible hasta agosto de dicho año.

TABLA 3
GRUPOS Y ESTUDIANTES POR PERÍODO

Período lectivo	Número de cursos impartidos	Estudiantes activos	Docentes
I trimestre 2018	6	78	4
II trimestre 2018	5	61	3
III trimestre 2018	4	51	2
I trimestre 2019	5	63	3
II trimestre 2019	5	51	3
III trimestre 2019	4	31	2

Fuente: Elaboración propia con base en registros del proyecto

Nótese como hay una tendencia a la disminución de la matrícula conforme avanza el año, pero se experimenta un incremento al inicio del siguiente año. Este aspecto resulta clave para previsiones presupuestarias de salarios y viáticos docentes, apertura o cierre de cursos, la divulgación y promoción de los cursos.

Un considerable volumen de trabajo al inicio del proceso proviene de la aplicación del examen de ubicación. Cómo se muestra en la Tabla 4, la incorporación de nuevas personas participantes requiere de la disponibilidad de realizar el examen de diagnóstico respectivo cada trimestre. En aras de la sostenibilidad financiera del proyecto, esa disposición de aceptar e incorporar nuevos estudiantes resulta clave porque siempre tiende a existir deserción por algunas de las razones ya expuestas.

TABLA 4**EXÁMENES DE UBICACIÓN APLICADOS**

Período lectivo	Número de exámenes aplicados
I trimestre 2018	52
II trimestre 2018	9
III trimestre 2018	0
I trimestre 2019	12
II trimestre 2019	5
III trimestre 2019	0

Fuente: Elaboración propia con base en registros del proyecto

Discusión

Como se ha venido exponiendo a lo largo del texto, la enseñanza del inglés desde la acción social o extensión universitaria tiene una serie de particularidades sobre su financiamiento e implementación en zonas rurales que requieren de mayor estudio y análisis. Las ofertas educativas que se logren materializar mediante proyectos de extensión universitaria o desde otras instituciones estatales han de responder a las necesidades de personas adultas y laboralmente activas, así como a las expectativas de las empresas.

Se desprende del análisis objetivo de esta experiencia que los espacios para aprender inglés con fines ocupacionales son necesarios y urgentes en las zonas rurales, aunque su elaboración e implementación resulten complejas. Existen poblaciones adultas con niveles de escolaridad variables y limitaciones para autofinanciarse (Arteaga-Díaz et al., 2009; López-Montero, 2018), pero aguardan por oportunidades de una enseñanza y aprendizaje del inglés con fines ocupacionales en el sector turístico. Tanto necesita clases de inglés una mucama o recepcionista de hotel como una contadora o abogada. Queda ilustrada y reforzada la aproximación socio política de la enseñanza del inglés con propósitos específicos según Belcher (2004).

Urge un proceso de restructuración curricular, revisión de metodologías de enseñanza y de financiamiento de proyectos de acción social de una naturaleza similar para dar cabida a espacios de educación continua, donde el análisis situacional y de necesidades se

lleve a cabo; la innovación en inglés con fines vocacionales cuente con una mejor implementación; la evaluación sumativa no sea un determinante de retención o promoción; y los contenidos temáticos y lingüísticos se expongan, practiquen y reciclen de un curso a otro. Los costos financieros no pueden ser por completo autofinanciados, sino subsidiados significativamente para dar continuidad y sostenimiento a experiencias como la aquí descrita, cuya meta sea conseguir así una incidencia directa en el mejoramiento de servicios turísticos que se brindan en el país.

En este sentido, el establecimiento de vínculos con empresas puede ser exitoso y estratégico para ingresar a diversos contextos laborales claves para la economía nacional y que requieren de mejores destrezas en inglés. Es estratégico continuar con la innovación educativa en la enseñanza con fines ocupacionales, otorgar sostenimiento financiero a proyectos de acción social, disponer de infraestructura, entre otros aspectos.

El trabajo con personas adultas con distintos niveles de escolaridad desafía las consideraciones tradicionales en la enseñanza del inglés. Hay quienes el tomar un lápiz y hacer un ejercicio en un libro es ya de por sí un desafío, pero un avance en su dominio de este idioma extranjero gracias a una metodología de enseñanza como la aquí expuesta y que se enfoca en las tareas y los contenidos o temáticas ocupacionales, marca la diferencia entre mantener un puesto laboral o no. De seguirse al pie de la letra un listado de contenidos y tradicionales dinámicas en cursos de inglés en la extensión universitaria con una evaluación sumativa, por ejemplo, muchas personas participantes terminarán reprobando el curso e inmediatamente quedarán excluidas de una educación continua relevante para sus puestos laborales.

El examen de ubicación juega un rol crucial para agrupar a los y las estudiantes en cursos según sus niveles lingüísticos, aunque resulte complejo su aplicación y el manejo de tensiones emocionales entre las personas participantes. Tal y como sucedió al inicio en el I trimestre del 2018, la coordinación tuvo que flexibilizar la agrupación en grupos según su dominio lingüístico. En aquel momento, cinco participantes solicitaron salirse de un curso porque lo consideraban muy difícil y la coordinación del proyecto accedió a la apertura de un curso para solo esas cinco personas que contaban con un nivel A2, es decir un nivel intermedio entre el A1 y B1.

Además, fue posible percibir el interés en el examen de ubicación por parte de algunas personas participantes de tomar la prueba de ubicación y así darse cuenta de su nivel de dominio del inglés. Especialmente, para personas con niveles de dominio intermedio, el examen les revela una aproximación de cuantos dominan de este idioma extranjero. Al momento de aplicar la prueba, siempre se recalcó que se valoraban tres habilidades por separado: lectura, escucha y habla. Por lo general, un capitán de embarcación de pesca deportiva tiene un dominio alto en sus habilidades de escucha y habla, pero más bajo en lectura. Mientras tanto, una recepcionista está más avanzada en su habilidad de lectura. En resumen, las personas tomaban la prueba como una oportunidad para despejar su curiosidad, dudas o temores sobre su nivel de inglés y así tener un marco de referencia de cuantos más pueden mejorar.

La vinculación con las empresas privadas es transcendental para estos proyectos de acción social, su sostenibilidad financiera e incidencia en comunidades rurales. La flexibilización a los requerimientos y expectativas de las empresas no implica una renuncia a los criterios y orientaciones didácticas y metodológicas del proyecto. El establecimiento de reuniones y una comunicación fluida son baluartes también para controlar la ejecución y sostenimiento de iniciativas.

El hecho de ser un proceso autofinanciado genera grandes dificultades para brindar estabilidad en la apertura de cursos y excelencia a la hora de monitorear el desempeño docente sobre el seguimiento de las metodologías de enseñanza de inglés y el otorgamiento de adecuaciones a la población beneficiaria. En este sentido, es también fundamental acuerpar el trabajo académico del docente extensionista con una plataforma de gestión del proyecto. Específicamente, la coordinación de la Casa de Idiomas no contó con la figura de secretaria o asistente de proyecto que aliviara en labores de facturación de matrículas, nombramientos de docentes, y atención al público en general. Armonizar entre las demandas y expectativas de las comunidades y las realidades operativas de las instituciones educativas tiende a resultar tanto compleja como crucial para no caer en el desgaste del cuerpo docente, así como la desatención de aspectos meramente administrativos del proyecto de acción social.

Para concluir, la formación lingüística en inglés en el lugar de trabajo y con evidentes fines ocupacionales apenas toma un mayor auge en el contexto costarricense. Es indispensable calendarizar las etapas del proceso de modo que la dosificación de labores sea realista. Además, la innovación educativa desde la acción social en la enseñanza del inglés con propósitos específicos ha de ser continua y cada vez más estructurada dada su incidencia estratégica en el desarrollo socioeconómico del país.

Referencias

- Acevedo-Tarazona, Á. (2011). A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018 La época, los acontecimientos, el legado. *Historia Y Espacio*, 7(36), 1-14. <https://doi.org/10.25100/hye.v7i36.1784>
- Acosta-Salazar, A. Y., Brenes-Burgos, C., y Castro-Murillo, J. (2015). Evaluating an English for Specific Purposes Course for Law Students. *Revista de Lenguas Modernas*, 23, 1-6. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i23.22350>
- Anthony, L. (2018). *Introducing English for Specific Purposes*. Routledge.
- Araya-Garita, W. (2015). Escuela de Lenguas Modernas Universidad de Costa Rica. *Revista de Lenguas Modernas*, 23 (1), 497-514. <https://doi.org/https://doi.org/10.15517/rlm.v0i23.22345>
- Arteaga-Díaz, R., Lagos-Bejarano, J., Lancheros-Redondo, H., y Rodríguez-Uribe, M. (2009). Caracterización del Currículo de un Programa de Extensión Universitaria de Alemán, Francés e Inglés para Adultos. *Revista Electrónica Matices En Lenguas Modernas*, (3). <https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/13959>
- Ayachi, Z. (2015). Adult Learning Strategies in an Onsite Training Program in Tunisia. *Reading Matrix: An International Online Journal*, 15(2), 80-100. <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr:2048/ehost/detail/detail?vid=0&sid=fd8eb630-8b12-41f1-8d92-a3c86e4456f4%40sdc-v-sessmgr02&bdata=Jmxhbmc9ZXMc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BlPXNpdGU%3D#AN=111187187&db=ehh>
- Basturkmen, H. (2008). *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. Lawrence Erlbaum Associates.

- Basturkmen, H. (2010). *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Palgrave Macmillan.
- Belcher, D. D. (2004). 8. Trends in Teaching English for Specific Purposes. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24. <https://doi.org/10.1017/s026719050400008x>
- Bhatia, V., Anthony, L., y Noguchi, J. (2011). ESP in the 21 st Century: ESP Theory and Application Today. *Proceedings of the JACET 50th Commemorative International Convention (JACET 50)*.
- Blanco-Navarro, R. E., Solís-Reyes, A. E., Cartegena-Núñez, C., Briceño-Mendoza, C., Rodríguez-Corrales, G., Zumbado-Rojas, M. V., Piedra-Fallas, M., Cerdas-Núñez, M. M., Hernández-Carrillo, S., y Villalobos-Ramos, V. (2019). *Sistematización de experiencias de la Acción Social*. Universidad de Costa Rica: Vicerrectoría de Acción Social. http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2020/03/sistematizacion_experiencias_2019-curso-2017-VAS-UCR.pdf
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P., y Pincas, A. (1980). *Teaching English as a Foreign Language*. Routledge.
- Brown, J. (2010). *Introducing Needs Analysis and English for Specific Purposes*. Routledge.
- Chevez-Herra, R. (2009). Action Research: Group Interaction in an ESP Class for Nursing Students. *Revista de Lenguas Modernas*, (11), 243–258. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/9443>
- Cordero-Parra, M. (2019, November 29). MEP: Colegios Públicos tienen nivel básico en dominio del inglés. *Seminario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/ultima-hora/mep-colegios-publicos-tienen-nivel-basico-en-dominio-del-ingles/>
- Córdoba-Cubillo, P., y Navas-Brenes, C. (2013). Designing an ESP Course for Computer Center Personnel at the University of Costa Rica. *Revista de Lenguas Modernas*, (17), 233–256. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/12669>
- Emiliozzi, S., Vasen, F., y Palumbo, M. (2011). Desafíos para la vinculación entre la universidad pública y demandas de actores sociales y gubernamentales. *Espacio Abierto*, 20(2), 329–341. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12218869006.pdf>

- Estado de la Nación. (2017). *Vigésimo segundo Informe Estado de la Nación*. <https://www.ict.go.cr/es/documentos-institucionales/estadisticas/cifras-turisticas/motivos-de-viaje/1403-motivo-principal-de-la-visita/file.html>
- Fonseca-Zúñiga, E. (2019). La regionalización universitaria en Costa Rica, el caso de la Universidad de Costa Rica en Golfito, 1984-2017. *Revista Estudios*, 38, 111–134. <https://doi.org/10.15517/re.v0i38.37463>
- Fonseca-Zúñiga, E. (2020). Las Humanidades en la génesis de la regionalización universitaria: los Estudios Generales y el origen del proceso de regionalización de la Universidad de Costa Rica. *Revista Estudios*, (Especial). <https://doi.org/10.15517/re.v0i0.40925>
- Gannio, E. L., y Labate, V. A. (2018). El idioma inglés en la industria hotelera. *Tekohá Revista Digital*, 1(8), 06-12. <https://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha/issue/viewFile/22/46>
- Giroux, H. A. (2016). Critical Pedagogy, Paulo Freire and the Courage to be Political. *Revista E-Curriculum*, 14(1), 296–306. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76645155016>
- Graves, K. (2000). *Designing Language Courses: A Guide for Teachers*. Heinle & Heinle Publishers.
- Green, C., Christopher, E., y Lam, J. (2013). Developing Discussion Skills in the ESL Classroom. En J. Richards & W. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching* (pp. 225–233). Cambridge University Press.
- Hernández-Herrero, A. (2008). El inglés en Costa Rica: requisito indispensable en un mundo globalizado. *Actualidades Investigativas En Educación*, 8(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v8i2.9332>
- Herrera-Fuentes, J. L. (2006). El Vínculo Universidad – Empresa en la formación de los profesionales universitarios. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas En Educación*, 30. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44760203.pdf> <https://doi.org/DOI 10.15517/aie.v6i2.9208>
- Herrera-Mosquera, L. (2012). A research study on task-based language assessment. *Revista de Lenguas Modernas*, (16), 215–227. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/12606/11862>

- Hutchinson, T., y Waters, A. (2000). *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.
- Instituto Costarricense de Turismo. (n.d.). *Motivo principal de la visita a Costa Rica*. <https://www.ict.go.cr/es/documentos-institucionales/estadísticas/cifras-turísticas/motivos-de-viaje/1403-motivo-principal-de-la-visita/file.html>
- Lomperis, A., Friedenberg, J., Kennedy, D., Martin, W., y Westerfield, K. (2003). *Effective Practices in Workplace Language Training: Guidelines for Providers of Workplace English Language Training Services*. TESOL.
- López-Montero, R. (2016). Enseñanza de idiomas en la Región Pacífico central de Costa Rica mediante la Extensión Universitaria. *Memorias Del 10mo Congreso Internacional de Educación Superior*. <http://hdl.handle.net/10669/16455>
- López-Montero, R. (2018). *Enseñanza de idiomas mediante la acción social*. *Universidad En Diálogo: Revista de Extensión*, 8(1), 11-22. <https://doi.org/10.15359/udre.8-1.1>
- Mendoza-Bravol, K. L., y Castellanos-Nodall, A. V. (2017). Una mirada crítica a la experiencia en el Club de Inglés desde la dimensión pedagógica de la extensión docente. *Revista Cubana de Educación Superior*, 3, 137–152. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v36n3/rces12317.pdf>
- Poghosyan, N. (2016). Components of Task-Based Needs Analysis of the ESP Learners with the Specialization of Business and Tourism. *Bulgarian Comparative Education Society*, 14(2), 4. <https://stanford.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED568135&site=ehost-live&scope=site>
- Richards, J. C. (2017). *Curriculum development in language teaching* (2da ed.). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2016). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Riestra-Carrión, T., y Chacón-Chavarría, G. (2012). Enhancing students' performance: Alternative assessment in an ESP course for journalism students. *Revista de Lenguas Modernas*, (16), 1–9. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/12610/11866>
- Sistema Nacional de Áreas de Conversación. (n.d.). *SINAC en Números: Informe Anual Estadísticas SEMEC 2018*. <http://www.sinac.go.cr/ES/transprncia/Informe SEMEC/Informe SEMEC 2018.pdf>