



ANÁLISIS DEL USO DE LAS CUATRO HABILIDADES LINGÜÍSTICAS ADQUIRIDAS POR LAS PERSONAS EGRESADAS DEL PROGRAMA “FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA ESTATAL DE COSTA RICA, SEDES UNED”

Analysis of the usage of the four linguistic skills acquired by former students of the Program “Reinforcing the Teaching and Learning of the English Language in the institutions of the Superior State University of Costa Rica, at UNED sites”

MELISSA GARRO GARITA

Universidad Estatal a Distancia - UNED, Costa Rica

KEY WORDS

*English Language
Foreign Language
Bilingual Linguistic Skills
Macro Skills
Graduated*

ABSTRACT

Learning a foreign language facilitates a social, economic and cultural development in a society. Consequently, in order to respond to a current bilingual demand, the Language Center of the Distant State University UNED (Universidad Estatal a Distancia) in Costa Rica provides to enrolled students with an English Program full scholarship. In light of this bilingual need in society, the main purpose of this investigation is to analyse the current usage of acquired bilingual linguistic skills once participants have completed the English Program.

PALABRAS CLAVE

*Idioma inglés
Lengua extranjera
Habilidades lingüísticas
Macro habilidades
Personas egresadas*

RESUMEN

Aprender una lengua extranjera facilita el desarrollo social, económico y cultural en una sociedad. Por esa razón, y con el fin de satisfacer la demanda laboral bilingüe actual, el Centro de Idiomas de la Universidad Estatal a Distancia UNED (State University Distant modality) en Costa Rica, brinda a su estudiantado una beca total mediante un Programa de Inglés. En vista de la necesidad de una sociedad bilingüe, el objetivo de esta investigación es analizar el uso actual de las habilidades lingüísticas adquiridas por las personas graduadas del Programa de Inglés.

Tema

En un mundo globalizado es ineludible el aporte de las comunicaciones a la transformación de nuevas sociedades sin fronteras. Actualmente, la comunicación y el intercambio cultural son vitales, y los idiomas se plasman como la clave fundamental de los canales de comunicación e información. El aprendizaje de lenguas extranjeras es parte primordial del desarrollo social, económico, cultural y profesional de las personas que desean ser competitivas en las nuevas sociedades.

La incursión de empresas internacionales y el crecimiento de empresas nacionales en Costa Rica han cambiado la manera de reclutar personas profesionales especializadas. Se requiere que las personas aspirantes sean competitivas y bilingües, y que a su vez, demuestren gran dominio de las habilidades lingüísticas de una segunda lengua.

El Centro de Idiomas de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica, con el fin de satisfacer la demanda laboral bilingüe actual y mejorar el perfil de las personas profesionales egresadas, brinda al estudiantado de grado de la UNED un programa de inglés basado en la enseñanza-aprendizaje de las habilidades lingüísticas del idioma, con el fin de fortalecer las capacidades de comunicación de la población estudiantil, funcionariado y sector docente de las universidades públicas en el idioma inglés, y por ende, formar un mejor y más atractivo perfil profesional de las personas egresadas del programa, que cumpla con los requisitos de competitividad y de liderazgo del futuro que se requieren en las sociedades sin fronteras (Hesselbein, Goldsmith y Beckhard, 2006, p.298).

El alcance del presente trabajo es contribuir a la cultura de seguimiento académico para un programa de formación educativa, en este caso denominado: Fortalecimiento de la Enseñanza y el Aprendizaje del idioma inglés en las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal, conocido también por su nombre breve en la UNED como Programa de Inglés CONARE, tomando como objeto de estudio un grupo de personas egresadas del año 2016 en las sedes UNED del Edificio de Idiomas en San Pedro, Centro Universitario de Desamparados y Centro Universitario de Cartago; con el propósito de conocer y obtener información de cómo las personas egresadas han desarrollado en su campo profesional, el uso de las habilidades lingüísticas del idioma obtenidas con el programa.

Justificación

Dominar una lengua germánica como el idioma inglés en la actualidad es una necesidad fundamental para lograr la inserción en el mercado laboral de Costa Rica. Hernández (2008, p.2) señala

que el país se ha abierto al comercio internacional mediante la incursión de empresas nacionales e internacionales que requieren de fuerza laboral capacitada que se comunique en el idioma inglés demostrando habilidades para hablarlo, leerlo, escucharlo y entenderlo, lo cual se ha convertido en un requisito indispensable en las contrataciones que garanticen competitividad ante atractivos puestos de trabajo remunerado.

A partir del año 2008, el Consejo Nacional de Rectores a solicitud de la Comisión de Vicerrectores en Docencia, y ante la preocupación por la poca disponibilidad de personal bilingüe profesional graduado de las universidades estatales, toman el acuerdo de proponer a las cuatro universidades públicas de Costa Rica de ese momento, a saber: Universidad Estatal a Distancia (UNED), Universidad de Costa Rica (UCR), Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC) y la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) que formulen sus propios programas de capacitación en el idioma inglés para su respectivo estudiantado de grado.

Partiendo de lo anterior, el primordial interés de esta investigación reside en analizar una muestra de la población estudiantil egresada en el año 2016 de las sedes UNED del Edificio de Idiomas en San Pedro, Centro Universitario de Desamparados y Centro Universitario de Cartago del Programa Inglés CONARE de la UNED con el fin de obtener información de cómo han desarrollado las habilidades lingüísticas del idioma inglés obtenidas con el programa en su desarrollo profesional y cotidianidad.

Caracterizar la trayectoria y el desempeño del desarrollo profesional de las personas egresadas del Programa Inglés CONARE de la UNED con respecto al uso de las habilidades lingüísticas del idioma adquiridas, tiene el valor teórico de aportar datos relevantes a la cultura de seguimiento de programas de formación académica, mediante el estudio de las personas graduadas y la relación existente entre la formación recibida por un programa que complementa la educación universitaria con su desarrollo profesional y la realidad nacional en cuanto a inserción laboral que deberían seguir las universidades estatales.

En el caso del Centro de Idiomas de la UNED, a la fecha, no se registran en sus programas de inglés, estudios de seguimiento a las personas graduadas en cuanto a inserción laboral y uso de las habilidades lingüísticas del idioma en su desarrollo profesional o cotidianidad. Se debe recalcar que el objetivo de la enseñanza de un idioma es destacar las habilidades de pensamiento abstracto, permitiendo así que la población estudiantil aprenda a pensar con sutileza y claridad en el idioma que están experimentando y que a su vez, sean capaces de perfilar sus propias metas y aspiraciones creativa e independientemente en su entorno profesional o cotidiano (Velasco y Cancino, 2012, p.658).

Existen herramientas que sirven de guía para registrar, medir y dar seguimiento a los avances del aprendizaje de un idioma y las capacidades comunicativas de las personas aprendices de una lengua extranjera, como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL por sus siglas en español). Gracias a referentes como el MCERL se puede analizar cuáles son las habilidades y conocimientos a desarrollar por una persona para estar en capacidad de actuar, negociar y comunicarse lingüísticamente con éxito por la población estudiantil activa o egresada de un programa de idioma (Navas de Pereira, 2011, p.14). Razón por la cual, se considera que ésta investigación sin duda alguna, actuará como un aporte y punto de referencia para el fomento de la cultura de seguimiento de programas académicos, ya que pretende registrar aspectos teóricos que faciliten el análisis y la obtención de información relacionada al tema de interés.

Marco Teórico

Bilingüismo

El concepto de bilingüismo ha evolucionado a través del tiempo y diferentes autores han tratado de retratar un concepto que lo abarque por completo. Sin embargo, depende mucho de la perspectiva o el interés que se tenga del mismo. Al definir el concepto de bilingüismo se deben tomar en cuenta aspectos de diferentes intereses, como por ejemplo, lingüísticos, sociológicos, políticos, culturales, pedagógicos, psicológicos, entre otros (Bermúdez y Fandiño, s.f., p.101) sin dejar de lado el medio, ya que el reto global relacionado con el bilingüismo, actualmente surge de la formación bilingüe del estudiantado y de las metas de los programas de formación académica con respecto a las demandas laborales de las nuevas sociedades.

Para el experto en bilingüismo, el suizo François Grosjean, el concepto de bilingüismo se caracteriza por el uso que da a las lenguas en la cotidianeidad y además afirma que “la fluidez en cada una de las cuatro habilidades básicas en las dos lenguas está determinada primordialmente por el uso del lenguaje, y, a su turno, el uso del lenguaje está determinado por la necesidad” (Truscott y Fonseca, 2006, p.20). Esto quiere decir que el bilingüismo se debe medir más por el uso que se le da a las lenguas, y no sólo por el grado alcanzado, y que el desarrollo de las habilidades lingüísticas del idioma lo determinan el uso en que un individuo las emplea, siempre y cuando respondan a las necesidades a las que se enfrenta dicho individuo en su entorno, ya sea cotidiano o de desarrollo profesional.

Habilidades lingüísticas

Las habilidades lingüísticas son también conocidas con los nombres de destrezas básicas del idioma, capacidades comunicativas o macro habilidades. Según Barreiro “el aprendizaje efectivo de lenguas extranjeras se mide por el desarrollo de las cuatro las habilidades lingüísticas básicas: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral (o bien, lectura, escucha, escritura y habla)” (2007, p.116). En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera es importante que estas habilidades o destrezas se enfoquen en la integración de las mismas y en los contextos más naturales posibles, ya que tanto en el aula como en el desarrollo profesional y cotidianidad, en la mayoría de tareas complejas se requiere de más de una habilidad o destreza, y no siempre se aplican de manera aislada.

Habilidades lingüísticas para aprender un idioma

Al hablar de habilidades lingüísticas básicas del idioma se debe tener claro que la forma de adquirirlas depende del método que se utiliza en el proceso de enseñanza, tanto como del contexto social de la lengua: entorno, referentes, roles, personas que participan en el mismo, entre otros. Desde el momento en que un individuo es capaz de desarrollar el uso de una lengua significa que posee la habilidad de producir y de recibir mensajes (Zúñiga, 1989, p.33).

La adquisición de las cuatro habilidades lingüísticas se da en común, aunque se haga referencia de las mismas de forma separada. El uso de la lengua ya sea materna o extranjera, implica la práctica simultánea o la interacción a la vez de las habilidades lingüísticas. Según Zúñiga (1989) las destrezas o habilidades lingüísticas del idioma se pueden clasificar como: habilidades receptivas y habilidades productivas (p.25).

Tabla 1. Clasificación de las habilidades lingüísticas en receptivas y productivas

| Niveles de lengua | Habilidades | |
|-------------------|--|--|
| | Receptivas | Productivas |
| Oral | Escuchar (comprender un mensaje oral). | Hablar (producir un mensaje oral). |
| Escrito | Leer (comprender un mensaje escrito). | Escribir (producir un mensaje escrito propio). |

Fuente: Zúñiga, 1989.

Integración y frecuencia de uso de las habilidades lingüísticas para aprender un idioma

Autores como Cassany et al. (2003) enfatizan que las habilidades lingüísticas no son estáticas y no funcionan solas o aisladas, estas se desarrollan las unas con las otras de múltiples formas, y siempre va a ser más beneficioso desarrollarlas de manera conjunta y equitativa, ya que el usuario de una lengua, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, frecuentemente en una misma situación intercambia los roles de receptor y de comunicador (p.94). Esta transfusión de conocimiento mediante el intercambio de roles y el uso de la lengua es muy común, y depende mucho del contexto en el que las personas se encuentren, por ejemplo, una persona puede hacer uso de las cuatro habilidades lingüísticas de manera integrada al hablar o escribir sobre algún tema que leyó en el periódico o que escuchó en las noticias de la radio, aspectos considerados cotidianos en la vida de las personas que usan el lenguaje para comunicarse.

En cuanto a la frecuencia de uso e importancia de las cuatro habilidades lingüísticas, nuevamente Cassany et. Al (2003) señalan que la comunicación ocupa un 80% del tiempo total de las personas y que el desarrollo de las habilidades lingüísticas, en cuanto a importancia y frecuencia de uso, depende mucho de la persona, preferencias, tipo de trabajo, educación, entorno social y de la vida comunicativa que lleve (p.97). Existen personas que disfrutan leer o escribir mucho más que otras, por lo que posiblemente su frecuencia en el desarrollo de estas habilidades sea mayor que las personas que no lo disfrutan o que su entorno no se los permite.

Otro ejemplo de la importancia y frecuencia de uso que se le da a ciertas habilidades lingüísticas es la profesión u oficio al que se dedican las persona, posiblemente un locutor, recepcionista o telefonista invierta más tiempo y considere más importante el uso de habilidades como habla o escucha. Por esa razón, las cuatro habilidades lingüísticas deben ser integradas, ya que dependiendo del contexto o la situación, se desarrollan todas a la vez o unas más que otras.

Contexto del uso de la lengua: desarrollo profesional y desarrollo de actividades cotidianas

La comunicación y la transferencia de información es la razón de ser de la lengua en el contexto social de las personas; el autor Matos (1999) indica que los seres humanos viven inmersos en la cultura de la lengua, como un hábito social, sin estar conscientes de la importancia que la misma desempeña en su cotidianidad y en su desarrollo profesional, es decir, en la comunicación cotidiana

de las diversas actividades fundamentales que realizan las personas (p.232). Paulin y Quintero (2006) señalan el concepto de desarrollo profesional de una persona como el desarrollo ligado a una carrera, es decir, la capacidad de una persona de cursar con éxito una carrera profesional y colocarse en el mercado laboral con el fin de mejorar la economía de una organización, o bien, de un país (p.29).

El desarrollo profesional está ligado con la globalización y el ineludible desarrollo de las nuevas sociedades sin fronteras. Al hablar de desarrollo profesional, hablamos de la parte social que involucra el aspecto laboral de las personas. Una persona que logra un desarrollo profesional exitoso, colocándose en el mercado laboral, aporta a la sociedad beneficios económicos, sociales y culturales. El desarrollo profesional no sólo mejora la calidad de vida las personas, sino que también mejora la sociedad a la cual pertenece.

Por otra parte, el desarrollo cotidiano abarca el aspecto social de actividades diarias en general, realizadas por las personas. Lindón (2000) define lo cotidiano en la vida de los seres humanos como las prácticas o actividades de las personas, es decir, el sentido y los significados del hacer humano, y la manera en que los individuos viven en su vida práctica (p.8).

Usos de la lengua según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)

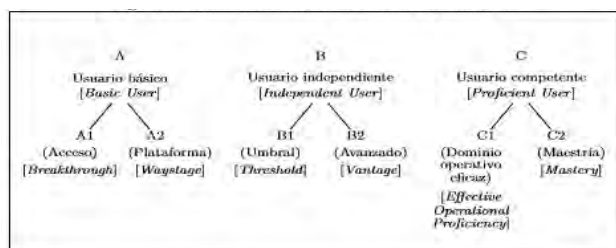
En el año 2001, el Consejo de Europa desarrolla y publica el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCERL) con el fin de unificar entre sus Estados miembros los aspectos culturales y educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. El objetivo principal del MCERL es proporcionar un marco general que sirva de manera integral como referente para el sector docente y estudiantil de idiomas acerca del conocimiento y habilidades que debe aprender la población estudiantil de lenguas extranjeras con respecto al uso de la lengua extranjera en la práctica, y que sea una herramienta que les sirva de guía para interactuar efectivamente. El MCERL es considerado una base común referente para los programas educativos de formación de idiomas, tratando de facilitar la comparabilidad en la enseñanza de los idiomas entre países, fomentando y respetando tradiciones y sistemas nacionales concernientes a los diferentes niveles de competencia lingüística (Broek y Van Den Ende, 2013, p.4).

El MCERL sirve para todas las lenguas ya que no mide contenidos, sino que mide competencias o habilidades, por esa razón ha ganado fama e importancia relevante a nivel internacional desde su publicación en el 2001, ya que su finalidad no es

medir cuánto conocimiento de una lista o manual de contenidos posee una persona estudiante de lenguas extranjeras, por el contrario, la ventaja y lo que hace atractivo al marco, es que permite medir capacidades y habilidades del aprendiz de una lengua extranjera, es decir, el marco permite interpretar lo que una persona estudiante de lengua extranjera es capaz de hacer con la lengua y cómo es capaz de hacerlo (Santana, 2015, p.6).

El MCERL se estructura según tres tipos de usuarios de lenguas extranjeras denominados A (Usuario Básico), B (usuario Independiente) y C (Usuario Competente). Cada usuario se subdivide en seis niveles de generales de competencia: A1 (Acceso), A2 (Plataforma), B1 (Umbral) , B2 (Avanzado), C1 (Dominio Operativo Eficaz) y C2 (Maestría), estos niveles permiten medir el progreso en cada etapa del proceso de aprendizaje y durante lo largo de la vida del estudiantado.

Figura 1. Escala global de niveles comunes de referencia del MCERL



Fuente: Jiménez, 2011.

Los niveles de referencia de la escala global representados en la figura 1 son libres de contexto y adecuados al contexto a la vez, ya que no fueron creados pensando en un contenido específico, sin embargo, es posible relacionarlos a diferentes contextos y adecuarlos a los mismos, por lo que permiten versatilidad en los programas de formación educativa enfocados a la enseñanza de lenguas extranjeras debido a que facilitan de manera sencilla y universal la descripción del dominio lingüístico a usuarios no especialistas, y sirve de punto de orientación al sector docente y responsables de programas de formación en lenguas extranjeras (Consejo de Europa, 2002, p.137).

El MCERL no sólo equipara y facilita el proceso de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras a nivel internacional, sino también esta equiparación de niveles facilita el intercambio del estudiantado y de las personas profesionales en el ámbito internacional fomentando el intercambio cultural en las nuevas sociedades (Fernández, 2003 p.24).

Otro aspecto importante a señalar del MCERL en cuanto a habilidades lingüísticas, se trata de que además de incluir las cuatro habilidades lingüísticas básicas (lectura, escritura, escucha y habla) el

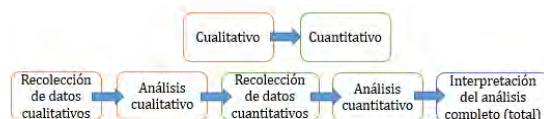
MCERL hace la inclusión de una habilidad más denominada: Mediación. La habilidad lingüística de mediación requiere de un entrenamiento especial, y se desarrolla cuando el hablante de una lengua actúa de intermediario entre interlocutores que presentan algún tipo de dificultad en comprender el conocimiento que se desea transmitir. Ejemplo de ello son los traductores, intérpretes, o cuando se recurre a la paráfrasis de textos (López y Gallardo, 2005, p.386).

Marco Metodológico

Tipo de estudio o de investigación

El diseño mixto aplicado en este estudio es de tipo exploratorio secuencial, involucró una fase primera de recolección y análisis de datos cualitativos seguido de otra fase donde se recolectaron y analizaron datos cuantitativos. Barrantes (2013) indica que según la finalidad, es posible citar dos tipos de diseño de investigación exploratorio secuencial: la derivativa y la comparativa, y es posible darle prioridad a uno u otro enfoque según sea el tema, seguido de la comparación de ambos resultados y la integración en la interpretación y trabajo final.

Figura 2. Esquema del diseño exploratorio secuencial



Fuente: Hernández, R., Fernández, C y Baptista, M., 2014.

En esta investigación se siguió un diseño exploratorio secuencial de tipo derivativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) este tipo de estudio, en la primera fase se parte de una exploración cualitativa de un fenómeno (p.551). Posteriormente, en la segunda fase, se crean instrumentos para recolectar y analizar datos cuantitativos, cuya base de elaboración son la información cualitativa anterior. En el presente caso, en la segunda etapa se elaboró una encuesta dirigida al grupo de egresados del año 2016 de las sedes UNED de San Pedro, Desamparados y Cartago.

En cuanto a prioridades, se puede dar primacía a lo cualitativo o a lo cuantitativo, o bien, a ambos aspectos. En este caso se brindó igual importancia a ambos tipos de información, los datos que se recolectaron de primero en la fase inicial (cualitativo) sirvió para asistir al investigador en la construcción de instrumentos (cuantitativos) de la segunda fase.

Profundidad u objetivo del estudio

En investigación, Danhke (1989) citado por Hernández, Fernández y Baptista (2003, p.108) indica que los estudios pueden ser de cuatro tipos: exploratorios, correlacionales, descriptivos o explicativos, y la diferencia entre ellos radica en los datos que se recolectan, la manera en que se obtienen, el muestreo, entre otros componentes de investigación, sin importar si se trata de investigaciones de enfoque cualitativo, cuantitativo o mixta.

Este estudio es definido como exploratorio, ya que el objetivo es inspeccionar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual surgen una serie de dudas o bien, no se ha abordado antes. Los estudios de alcance exploratorio sirven cuando la revisión de la literatura indica o revela que no hay estudios previos o bien, hay muy pocos estudios relacionados, y se desea indagar o ampliar temas y áreas desde nuevas perspectivas, por ejemplo, en este caso se desea investigar desde la perspectiva de cultura de seguimiento académico para el proyecto de formación educativa Inglés CONARE. Básicamente, este tipo de estudios exploratorios valen para familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos, donde se desea alcanzar información sobre la eventualidad de llevar a cabo una investigación más completa. Los estudios exploratorios son comunes al ser útiles en la investigación en situaciones donde existe poca información (Hernández et al, 2003, p.564).

Sujetos y fuentes de información

Los sujetos de información, en este caso son las personas físicas que aportaron los datos necesarios para el desarrollo investigativo de acuerdo del objeto de estudio de este trabajo. La población que es objeto de estudio son los graduandos del año 2016 del Programa de Inglés de CONARE de las sedes de San Pedro, Desamparados y Cartago, así como las personas docentes del curso Intermedio 2 y el coordinador general del programa. A continuación se detallan:

- a) Profesorado de inglés del Programa Inglés CONARE, que impartieran cursos nivel Intermedio 2 (código 70442) durante el año 2016 en el Edificio de Idiomas en San Pedro, Centro Universitario de Desamparados y Centro Universitario de Cartago.
- b) Coordinación del Programa Inglés CONARE, quien manifieste relación inmediata con el profesorado y población estudiantil egresada del Programa Inglés CONARE durante el año 2016 en el Edificio de Idiomas en San Pedro, Centro Universitario de Desamparados y Centro Universitario de Cartago.

- c) Población estudiantil egresada quienes culminaron con éxito el curso nivel Intermedio 2 (código 70442) del Programa Inglés CONARE de la UNED, durante el año 2016 en el Edificio de Idiomas en San Pedro, Centro Universitario de Desamparados y Centro Universitario de Cartago.

Se consideran fuentes de información cualquier persona, objeto, fenómeno o situación cuyas características permitan obtener y procesar información para convertirlo en conocimiento. Las fuentes de información se suelen clasificar en primarias y secundarias (Gallardo, 2007, p.57).

Generalmente, las fuentes primarias son todas aquellas de las cuales se obtiene información directa o de primera mano, y es adquirida desde el lugar de los hechos. Se trata de fuentes de información que son observadas directamente desde donde se desarrollan, ejemplo de ello se encuentra al entrevistar directamente a una o varias personas que tienen relación inmediata con la situación u objeto de estudio. En este estudio las fuentes primarias corresponden a las entrevistas dirigidas al profesorado y a la coordinación del Programa de Inglés CONARE.

Por otra parte, las fuentes secundarias son todas aquellas que brindan datos sobre el objeto de estudio pero que no se adquieren de forma directa o de la fuente original, sino que sólo los referencian. En la presente investigación, las fuentes de investigación secundaria son las tesis de grado consultadas, documentación sobre el Programa Inglés CONARE, artículos académicos y libros consultados.

Técnicas de investigación

Esta investigación se ejecutó por medio de un diseño mixto, por tanto, utilizó tanto instrumentos y datos cuantitativos, como instrumentos e información cualitativa. A continuación, se detallan las técnicas de recolección de información:

Para la primera fase cualitativa se implementó la entrevista: es una técnica que establece contacto directo con la fuente de información. La entrevista puede ser estructurada o dirigida, y es una técnica que es común emplearla en investigación cuando no existe suficiente material informativo sobre ciertos aspectos que interesa investigar, o bien, cuando la información no puede obtenerse mediante la aplicación de otras técnicas (Rojas, 1986, p.216). Para este estudio se aplicó una entrevista estructurada donde el entrevistador usó como guía un cuestionario con preguntas preestablecidas (ya sean abiertas o cerradas) donde las respuestas son verbales y se respetó el orden del cuestionario (Yuni y urbano, 2006, p.83).

Se aplicaron dos tipos de entrevista: una dirigida al coordinador del programa y otra para el

profesorado. La información recopilada por las entrevistas sirvió para la elaboración de una encuesta dirigida al grupo egresados.

Para la segunda fase cuantitativa se aplicó la encuesta: es una técnica en la que los sujetos de estudio brindaron información directa al investigador y que proviene del contexto de investigación cuantitativa, aunque puede ser capaz de recopilar información cualitativa. Además el registro de la información es por escrito mediante la aplicación de cuestionarios (Yuni y Urbano, 2006, p.83). La encuesta se basó en un cuestionario o conjunto de preguntas preparadas por el investigador con el fin de obtener información de las personas y son una de las técnicas más usadas en investigación.

La encuesta se elaboró a partir de la información de la fase anterior y se aplicó al grupo de personas egresadas del programa en el año 2016 en las tres sedes. Se justifica la realización de una encuesta por ser un instrumento que permite obtener datos puntuales, se puede aplicar a un número mayor de personas y es más fácil el procesamiento de información. La encuesta se envió vía correo electrónico con un formulario en línea.

Resultados

Análisis e interpretación de los resultados

De las cinco habilidades lingüísticas del idioma que menciona el MCERL, según la coordinación y cuerpo docente del Programa Inglés CONARE se identificó que las habilidades lingüísticas que adquiere el estudiantado son las cuatro básicas: comprensión lectora y comprensión auditiva (habilidades receptivas) y expresión oral y expresión escrita (habilidades productivas). Esto es también ratificado por la mayoría de personas egresadas (un 79%) quienes confirman que según la mediación pedagógica de las cuatro habilidades lingüísticas básicas del idioma inglés se hace de forma integral en el programa.

La habilidad de mediación no se identifica entre las habilidades lingüísticas que se enseñan en el programa debido a que ofrece cursos hasta un nivel intermedio alto (o su equivalente según el MCERL, un usuario B1+). Para desarrollar la habilidad de mediación se debe alcanzar un nivel de usuario superior al B1+.

La mayoría de personas entrevistadas y encuestadas, señalaron que el programa enfatiza más en las habilidades productivas. Según autores como Cassany et al., (2003, p.93) son personas que cuentan con dominio limitado de la lengua, controlan los mensajes que producen y dependen de lo que comprenden para poder escribir o hablar, ya que no se puede expresar lo que no se conoce.

Por el contrario, la habilidad que menos se desarrolla, según la coordinación, es la de comprensión

auditiva., en cambio, para el cuerpo de docentes y personas egresadas es la comprensión lectora.

En cuanto al uso de las habilidades lingüísticas en el desarrollo profesional y cotidiano, la coordinación y el cuerpo docente consideran que las habilidades lingüísticas más relevantes son: la expresión oral y la comprensión auditiva. Además, agregan que ninguna habilidad lingüística se puede catalogar como menos importante en el ámbito profesional y cotidiano. No obstante, esto es una percepción de la coordinación y del cuerpo docente, ya que el programa no brinda ningún tipo de seguimiento a las personas egresadas de los cursos.

Al grupo de personas egresadas del programa, se les consultó concretamente acerca del uso que le dan a las habilidades lingüísticas del idioma en el contexto del desarrollo profesional. Inicialmente, se indagó sobre el sector laboral al que pertenecen. En primer lugar, las personas egresadas laboran en el sector de Educación. En segundo lugar, trabajan para otros servicios, los cuales abarcan trabajo propio, entre otros, y finalmente en tercer lugar, se indicó que existe un porcentaje de personas egresadas que no laboran.

Un 84% de las personas egresadas indicó que en su profesión, o actual empleo, es importante tener conocimiento del idioma inglés. Sin embargo, al consultarles sobre el tiempo que dedican a emplear el idioma inglés, el uso del idioma inglés es menos de una hora diaria, o bien, no dedican ninguna hora al día en sus trabajos.

Empero, a las personas egresadas que indicaron que sí hacen uso del idioma inglés, como parte de su desarrollo profesional y cotidiano, se les solicitó catalogar el orden de frecuencia que dedican a usar las habilidades receptivas y las habilidades productivas.

Se analizaron las respuestas obtenidas en la encuesta realizada a personas egresadas del programa en dos grupos, primero de habilidades productivas y luego de habilidades receptivas. Se ubicaron los porcentajes más altos de respuesta en relación a la frecuencia de uso (muy frecuente o poco frecuente).

Los porcentajes más altos por habilidad lingüística más frecuentes de uso en el desarrollo profesional y cotidiano de las personas egresadas se detallan en la tabla 2:

Tabla 2. Habilidades lingüísticas de uso más frecuente en el desarrollo profesional y cotidiano de las personas egresadas del programa

| Habilidades lingüísticas más frecuentes de uso en el desarrollo profesional: | Habilidades lingüísticas más frecuentes de uso en el desarrollo cotidiano: |
|--|--|
| Expresión escrita. Comprensión lectora. | Expresión oral. Comprensión auditiva. |

Fuente: Melissa Garro Garita, 2017.

Es posible interpretar que en el campo profesional laboral que está ligado a una carrera, como lo indican autores como Paulin y Quintero (2006, p.29), las personas egresadas del programa hacen uso de estas habilidades con el fin de leer y redactar informes, reportes, correos electrónicos, entre otros, en el idioma inglés en sus actividades laborales profesionales.

Por otra parte, cotidianamente el uso más frecuente de habilidades a desarrollar son la expresión oral y comprensión auditiva. Lo que ratifica el concepto de cotidianidad de Lindón (2000, p.8) quien afirma que las actividades cotidianas de las personas son prácticas o actividades en las que viven o desarrollan su vida práctica. Las personas egresadas de programa invierten tiempo cotidiano en actividades como escuchar y cantar música, ver programas de televisión, series, películas y entablar conversaciones en el idioma inglés.

De igual forma, las habilidades lingüísticas catalogadas como menos frecuentes de uso en el desarrollo profesional y cotidiano de las personas egresadas se detallan en la tabla 3:

Tabla 3. Habilidades lingüísticas de uso poco frecuente en el desarrollo profesional y cotidiano según las personas egresadas del programa

| Habilidades lingüísticas menos frecuentes de uso en el desarrollo profesional: | Habilidades lingüísticas menos frecuentes de uso en el desarrollo cotidiano: |
|--|--|
| Expresión oral. Comprensión auditiva. | Expresión escrita. Comprensión lectora. |

Fuente: Melissa Garro Garita, 2017.

Se revela que los profesionales egresados del programa en su contexto profesional invierten menos de una hora al día y con poca frecuencia hacen uso de las habilidades del habla y escucha durante ese tiempo. Las habilidades de expresión escrita y comprensión lectora son las que menos desarrollan las personas egresadas en su contexto cotidiano, menos de una hora al día, y entre una y tres horas diarias en iguales porcentajes (42%).

Por otro lado, el cuerpo docente percibe que a pesar de las estrategias que use el profesorado, es posible identificar en una misma clase, personas con niveles de inglés muy diferentes, y que la disparidad de las habilidades lingüísticas que manejan las personas en clase se refleja al llegar al último nivel del curso. Conjuntamente, la evaluación permite al estudiantado aprobar los niveles con notas promedio (por ejemplo notas de 70) sin alcanzar el nivel esperado. Al pasar con notas de 70, es difícil asumir que logran alcanzar un nivel B1+ del MCERL.

Sumado a lo anterior, la percepción de las personas encuestadas sobre su nivel alcanzado

reveló que un 53% considera que gracias al Programa Inglés CONARE adquirieron un nivel B2 del MCERL, es decir, que cuentan con un nivel superior del MCERL del que obtienen con el programa, según las características del curso. Un 26% de las personas encuestadas piensan que alcanzaron nivel esperado, usuario B1. Mientras que un 21% de personas consideran que poseen dominio de un usuario A2 del MCERL, un nivel inferior al B1.

Se analiza que la percepción de las personas egresadas sobre los usuarios B2 y A2 del MCERL, no es congruente con la expectativa del curso. Además, ninguna de las personas encuestadas ha realizado un examen de certificación del idioma inglés, que corrobore que poseen el nivel usuario B1+, o un nivel inferior o superior.

Otro tema relacionado a la percepción de los sujetos de estudio sobre el programa, fue determinar si se consideraba necesario reforzar alguna habilidad lingüística del idioma. La coordinación y el grupo de docentes manifestaron que se podían reforzar las habilidades de expresión oral y escrita y comprensión lectora. Llama la atención que la UNED indica lo siguiente,

Las actividades de producción oral y escrita constituyen el componente más importante del proceso de aprendizaje del idioma. Éstas reflejan en la medida de lo posible, situaciones reales que son parte del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes. En estas actividades, se promueve la autonomía, la interacción, así como la cooperación entre los estudiantes quienes tienen un rol protagónico en la clase. (UNED, 2016, p.3)

Tanto la coordinación como grupo de docentes indica que se deben reforzar las habilidades de comprensión lectora, expresión oral y escrita, donde estas dos últimas han sido consideradas por la UNED como actividades fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma.

Por otra parte, la mayoría de personas del grupo de egresados indicaron que se debía reforzar en primer lugar, la expresión oral y en segundo lugar la comprensión auditiva. En tercer lugar, las personas encuestadas contestaron que era necesario reforzar todas las habilidades lingüísticas a la vez, seguido por una minoría que considera que las habilidades que se deben reforzar son la expresión escrita y la comprensión lectora.

Se analiza que las personas entrevistadas y encuestadas concuerdan que se debe reforzar la habilidad de expresión oral como prioridad. La expresión oral es una de las habilidades que más porcentaje posee en la evaluación del programa, una de más desarrollo en los cursos y según la encuesta, posee un uso muy frecuente en el desarrollo cotidiano del grupo de encuestados. Empero, es una de las habilidades menos frecuentes

de uso en el desarrollo profesional de las personas egresadas.

El resultado de la percepción es positivo. La mayoría de las personas egresadas manifiestan un alto nivel de satisfacción con el Programa Inglés CONARE, ya que un 58% manifestó estar muy satisfecho y 37% dijo estar simplemente satisfecho.

A pesar que las personas egresadas consideran que el haber cursado el programa los prepara para una inserción exitosa en el mercado laboral actual, se determinó que una gran mayoría no ha obtenido un mejor puesto de trabajo remunerado después de que obtuvo el título del Programa Inglés CONARE. Asimismo, resulta contradictorio que un 74% de las personas encuestadas dicen que lo aprendido mejoró su desempeño laboral, sin haber obtenido un mejor puesto de trabajo.

Conclusiones

Las personas encuestadas y entrevistadas consideran que en el Programa Inglés CONARE, se enseña el idioma inglés haciendo uso de las cuatro habilidades lingüísticas básicas, y se hace de forma integral.

Se identifica la existencia de habilidades lingüísticas que se desarrollan más o de manera más habitual entre el estudiantado del programa, y se determinó, que se trata principalmente de las habilidades, ya que tanto coordinación, cuerpo docente y estudiantado las mencionaron. Y la habilidad que se desarrolla menos o con menor frecuencia en el programa, se trata en primer lugar, de la habilidad receptiva de comprensión lectora, ya que es mencionada reiteradamente tanto por el cuerpo docente como el estudiantado egresado, y en segundo lugar, la comprensión auditiva, ambas habilidades receptoras.

Al revisar la evaluación del programa se advierte que un 45% de la rúbrica evalúa únicamente las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral, un 5% evalúa sólo la comprensión lectora y un 5% la expresión escrita, y que un 35% de la rúbrica evaluativa se destina a evaluar tres habilidades: comprensión lectora, comprensión auditiva y expresión escrita, dejando finalmente un 10% de trabajo en clase que califica el desempeño del estudiantado.

Según la evaluación del programa, las habilidades que se deben desarrollar más entre el estudiantado son la comprensión auditiva y la expresión oral, ya que son las de mayor porcentaje en la nota. Empero, las respuestas expresadas por los entrevistados y encuestados indican que son la expresión oral y la expresión escrita, donde sólo hay coincidencia entre las respuestas y la evaluación al mencionar la expresión oral. Sin embargo, no se puede desvincular la habilidad oral de la comprensión auditiva, por lo que se considera adicional a lo contestado por las personas

entrevistadas y encuestadas, a la comprensión auditiva.

Un 5% de la evaluación trata sobre la habilidad de comprensión lectora, más una parte del 35% de exámenes, donde se evalúa ésta habilidad pero no se indica su porcentaje. Por lo que se determina que sí hay coincidencia en que la comprensión lectora es la que menos se desarrolla en el programa.

La fortaleza del programa y su enfoque principal se basa en el desarrollo de las habilidades productivas, y en menor desarrollo, las habilidades receptoras. Autores como Cassany et al. (2003, p.94) destacan que las habilidades lingüísticas no funcionan aisladas, y se deben desarrollar las unas con las otras de múltiples formas, donde siempre va a ser más beneficioso desarrollarlas de manera conjunta y equitativa, ya que el usuario de una lengua, en el transcurso de la enseñanza-aprendizaje, asiduamente en una misma situación, intercambia los roles de receptor y de comunicador. Por ende, se evidencia que al contrastar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los cursos (según las respuestas de las personas entrevistadas y encuestadas) y la evaluación, no se refleja que las habilidades lingüísticas se enseñen de manera integral equitativa, ya que no hay un balance en la distribución de porcentajes por habilidad lingüística a evaluar en el programa.

No existe un seguimiento a las personas egresadas del programa, la coordinación y el cuerpo docente. No se cuenta con información fiel a la realidad del uso de las habilidades lingüísticas del idioma inglés en el desarrollo del contexto profesional y cotidiano de las personas egresadas de los cursos. Por lo anterior, no es posible que de parte de las personas entrevistadas de coordinación o profesorado, se determine si hay una o varias habilidades lingüísticas del idioma inglés que se desarrollen más frecuentemente o menos frecuentemente en el desarrollo profesional y cotidiano, aunque las personas entrevistadas piensen que posiblemente sean las habilidades de expresión oral y de comprensión auditiva. Se requiere de un estudio de seguimiento para comprobar esta información.

Que al encuestar a las personas egresadas se reveló que a pesar de que un 84% considera que el uso del idioma inglés es de suma importancia en el desarrollo profesional o laboral, se determinó que el tiempo que invierten la mayoría de personas para hacer uso del idioma inglés es de menos de una hora al día. Y que el contexto donde se desarrollan profesionalmente estas personas encuestadas, es en su mayoría, en el campo de la Educación, seguido de otros servicios (incluido trabajo propio) y en tercer lugar, hay un porcentaje de personas egresadas desempleadas, quienes no invierten ninguna hora al día en usar el idioma inglés profesionalmente. Se concluye que las personas egresadas no están aprovechando en su mayoría las habilidades

lingüísticas adquiridas con el programa, por lo cual, tampoco se estaría cumpliendo el objetivo primordial del Programa Inglés CONARE.

Se determinó que las habilidades lingüísticas del idioma inglés de uso más frecuente en el desarrollo profesional y laboral de las personas egresadas del programa, sobresale la habilidad receptiva de comprensión lectora y la habilidad productiva de expresión escrita. La habilidad productiva de expresión oral y la habilidad receptiva de comprensión auditiva son las que se desarrollan con menos frecuencia.

Se concluye que en el contexto de uso cotidiano, las personas egresadas hacen uso con mayor frecuencia de la habilidad productiva de expresión oral y la habilidad receptiva de comprensión auditiva. Las personas egresadas hacen poco uso frecuente de la habilidad productiva de expresión escrita y de la habilidad receptiva de comprensión lectora en sus diversas actividades cotidianas.

Que según la percepción de la coordinación, cuerpo docente y personas egresadas del Programa Inglés CONARE, no es posible determinar realmente si todas las personas que culminan el programa logran alcanzar el nivel de usuario B1+ del MCERL debido a que no existe un instrumento propio que se aplique a todas las personas que finalizan el programa, con el fin de medir los conocimientos adquiridos sobre las habilidades lingüísticas.

A pesar de la inversión de 480 horas de estudio, el grupo de docentes reconoce que un mismo curso hay disparidad en cuanto al manejo de las habilidades lingüísticas, y la evaluación permite que el grupo de estudiantes aprueben los cursos con notas promedio (notas de 70) sin adquirir el nivel de inglés deseado por el programa. No obstante, a la fecha no se ha implementado en el programa un instrumento propio que mida el nivel real de usuario del MCERL que alcanzan todas las personas que finalizan la beca. Se concluye que la inversión de tiempo de 480 horas del curso no es garantía fiel para asegurar que las personas logran alcanzar un usuario B1+ del MCERL. Se reconoce que hay dos aspectos sumamente importantes para que el estudiantado alcance el usuario B1+ en el programa: la inversión de tiempo fuera de clase que dedique la persona a estudiar y practicar el idioma, y la mediación pedagógica, la cual es una responsabilidad meramente del cuerpo docente del programa.

Las personas egresadas encuestadas contestaron que no habían realizado un examen de certificación del idioma inglés desde que finalizaron el Programa Inglés CONARE. Se concluye, que no es posible determinar el nivel de inglés real de acuerdo al MCERL.

La habilidad determinada prioritariamente como una de las que se deben reforzar en el programa es la expresión oral. Dicha habilidad es una de las que más porcentaje tiene en la evaluación del programa, además es una de las habilidades que se menciona como de más desarrollo en los cursos del programa y se determinó que tiene un uso muy frecuente en el desarrollo cotidiano del grupo de encuestados. No obstante, se trata de una de las habilidades menos frecuentes de uso en el desarrollo profesional de las personas egresadas según la encuesta, por lo que considerar reforzar dicha habilidad prioritariamente difiere del objetivo general del programa el cual tiene como finalidad el proveer al estudiantado egresado del programa la capacidad de competir satisfactoriamente en el mercado laboral, ya que las habilidades que se deben reforzar para el desarrollo profesional según opinión de las personas egresadas encuestadas, son la expresión escrita y comprensión lectora; habilidades que más se desenvuelven en el desarrollo profesional y que poseen un bajo porcentaje (en comparación con habilidades de expresión escrita y comprensión auditiva) en la evaluación del programa.

La mayoría de personas egresadas manifiestan un alto nivel de satisfacción con el Programa Inglés CONARE. Empero, a pesar de los altos niveles de satisfacción y consideración sobre la preparación del programa competitivamente en el mercado laboral, 63% de las personas encuestadas manifestaron que después de haber obtenido el título del programa, no obtuvieron un mejor puesto de trabajo remunerado. Lo cual indica que, a pesar de que las personas egresadas consideran que el haber cursado el programa los prepara para una inserción exitosa en el mercado laboral actual, la realidad de este grupo de personas encuestadas es otra.

Se concluye, por consiguiente, que el objetivo propuesta para esta investigación de logró alcanzar de forma satisfactoria.

Referencias

- Barreiro, S. (2007). *Nuevas enseñanzas en las escuelas oficiales de idiomas: renovación metodológica*. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=5yVSkLj88lMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Barrantes, R. (2013). *Investigación: Un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto*. San José: EUNED.
- Bermúdez, J., Fandiño, Y. (s.f) El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle*. (59). 100-124. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1982-3921-1-SM.pdf>
- Broek, S., Van Den Ende, I. (2013). *La aplicación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los Sistemas Educativos Europeos*. Bruselas: Parlamento Europeo. Recuperado de [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/2013/495871/IPOL-CULT_ET\(2013\)495871\(SUM01\)_ES.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/2013/495871/IPOL-CULT_ET(2013)495871(SUM01)_ES.pdf)
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar la lengua. Novena edición*. Barcelona: Editorial Grao. Recuperado de http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-enseñar_lengua.pdf
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Ediciones del Instituto Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Fernández, S. (2003). *Propuesta Curricular y Marco Común Europeo de Referencia: desarrollo de tareas*. Madrid: Editorial Edinumen. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=7dWcRFs9u4gC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Gallardo, H. (2007). *Elementos de investigación académica*. San José: EUNED.
- Garro, M. (2017). *Análisis del uso de las cuatro habilidades lingüísticas adquiridas por las personas egresadas del Programa de Fortalecimiento de la Enseñanza y Aprendizaje del idioma inglés en las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal en las sedes UNED durante el año 2016*. [Trabajo Final de Graduación presentado para optar por el título de Licenciatura en Docencia, UNED Costa Rica]. San José: UNED.
- Hernández, A. (2008). El inglés en Costa Rica: un requisito indispensable en un mundo globalizado. *Revista Electrónica Actualidades investigativas en Educación* 8(2), 1-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713044016.pdf>
- Hernández, R.; Fernández, C y Baptista, M. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: Editorial McGraw Hill. Recuperado de http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/SandroMunevar_Sacramentos_1/Metodologia_de_la_investigacion_Sampieri.pdf
- Hernández, R.; Fernández, C y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: Editorial McGraw Hill. Recuperado de <http://upla.edu.pe/portal/wp-content/uploads/2017/01/Hern%C3%A1ndez-R.-2014-Metodologia-de-la-Investigacion.pdf.pdf>
- Hesselbein, F.; Goldsmith, M. y Beckhard, R. (2006). *El líder del futuro*. Barcelona: DEUSTO.
- Jiménez, C. (2011). *El Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas y la comprensión teórica del conocimiento del lenguaje: exploración de una normatividad flexible para emprender acciones educativas*. México: UNAM. Recuperado de <http://www.juegosdelenguaje.com/papers/mecrl.pdf>
- Lindón, A. (2000). *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*. México: Editorial Anthropos. Recuperado de https://books.google.co.cr/books?id=6vFG2KrRnggC&printsec=frontcover&dq=vida+cotidiana&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiih-eHz6_WAhUGJCYKHV8JD3EQ6AEIKjAB#v=onepage&q=vida%20cotidiana&f=false
- López, A., y Gallardo, B. (2005). *Conocimiento y lenguaje. Valencia: Editorial Universitat de València*. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=te3VxNBQIXwC&pg=PA385&dq=integraci%C3%B3n+habilidades+idioma&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi2sZmW5tzTAhUDbiYKHWCVvAEsQ6AEIPTAF#v=onepage&q=integraci%C3%B3n%20habilidades%20idioma&f=false>
- Matos, M. (1999). *La cultura de la Lengua*. Santo Domingo: Editorial Búho. Recuperado de
- Navas, G. (2011). La enseñanza de las lenguas extranjeras en la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV desde la perspectiva del Marco común Europeo de Referencia. *Revista de Pedagogía*. (32) 90. 145-175. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com.talamanca.uned.ac.cr/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=216c5398-3795-4cf4-8668-e9c189106162%40sessionmgr4010&vid=25&hid=4107>

- Paulín, M. y Quintero, M. (2006). *Relación entre las oportunidades de desarrollo profesional disponibles en la empresa y el compromiso organizacional*. [Proyecto de Trabajo de Grado para optar por el título de Industriólogo Mención Recursos Humanos, Universidad Católica Andrés Bello Venezuela]. Recuperado de <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ7156.pdf>
- Rojas, R. (1986). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdés editores. Recuperado de https://books.google.co.cr/books?id=LNHY5Yet-xQC&pg=PA216&dq=t%C3%A9cnicas+de+recolecci%C3%B3n+de+informaci%C3%B3n+entrevista&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=t%C3%A9cnicas%20de%20recolecci%C3%B3n%20de%20informaci%C3%B3n%20entrevista&f=false
- Santana, J. (2015) La importancia del Marco Común Europeo. *Revista virtual de Metodología y Recursos*. Recuperado de <https://verbigracia.es/2015/10/15/marco-comun/>
- Truscott, A., Fonseca, L. (2006). *Lineamientos para políticas bilingües y multilingües nacionales en contextos educativos lingüísticos mayoritarios en Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes. Recuperado de http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-266111_archivo.pdf
- Universidad Estatal a Distancia (UNED) (2016). *Programa de Fortalecimiento del Inglés para Estudiantes y Funcionarios UNED. Inglés CONARE Intermedio 2 (I2)*. San José: Centro de Idiomas UNED.
- Velasco, P. y Cancino, H. (2012). Los retos de la educación bilingüe en inglés y español en las escuelas públicas de Nueva York: objetivos, modelos y currículos. *Revista Educación: International Review of Education* 58(5). 658. Recuperado de <file:///H:/TESIS%20mely%202017/Ejemplo%20de%20tesis/articulo%20jstor.pdf>
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación. Volumen 1*. Córdoba: Editorial Brujas. Recuperado de https://books.google.co.cr/books?id=r8tKbJBkvbYC&pg=PA57&dq=t%C3%A9cnicas+de+recolecci%C3%B3n+de+informaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=t%C3%A9cnicas%20de%20recolecci%C3%B3n%20de%20informaci%C3%B3n&f=false
- Zúñiga, M. (1989). *Educación bilingüe: Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural*. Santiago: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000814/081413so.pdf>