
Experiencia de la virtualidad en extensión docente debido a la pandemia por COVID-19: El caso del proyecto de idiomas de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica en el marco de su décimo aniversario

Online Learning from An Outreach Project Perspective: The Case of the Language Project of the Pacific Campus of UCR in the Context of Its Tenth Anniversary and the COVID-19 Pandemic

Rosberly López-Montero

Sede del Pacífico
Universidad de Costa Rica
Puntarenas, Costa Rica
rosberly.lopezmontero@ucr.ac.cr

RESUMEN: El presente artículo tiene la finalidad de exponer la experiencia del cambio a la educación virtual generado por la pandemia por COVID-19 desde la perspectiva de un proyecto de extensión docente: ED-2884 Idiomas para la Comunicación Internacional, de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica, mediante la exposición de los principales retos y oportunidades derivados de esta emergencia sanitaria de cara a la primera década de servicio en la Región Pacífico Central costarricense. La transición abrupta a la virtualidad ha obligado a replantear el ofrecimiento del servicio a la comunidad, pero a la vez ha permitido un impacto geográfico de mayor escala.

PALABRAS CLAVE: enseñanza de idiomas, extensión universitaria, COVID-19, pandemia, aprendizaje en línea

ABSTRACT: This paper tells about the change to virtual education due to the COVID-19 pandemic from the perspective of the outreach language project ED-2884 at the Pacific Regional Campus of the UCR. It presents the main challenges as well as opportunities derived from this health emergency towards its first decade of service in Costa Rican Central Pacific Region. Indeed, the abrupt change to online teaching has forced the project to rearrange the service offered to the community, but at the same time, it has allowed for a major geographic impact.

KEYWORDS: Language teaching, university extension, COVID-19, pandemic, online learning

Recibido: 15-08-21 | Aceptado: 10-10-21

CÓMO CITAR (APA): López-Montero, R. (2022). Experiencia de la virtualidad en extensión docente debido a la pandemia por COVID-19: El caso del proyecto de idiomas de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica en el marco de su décimo aniversario. *InterSedes*, 23(47), 142–160. DOI 10.15517/isucr.v23i47.48099

Introducción

El año 2020 representó un gran reto para la sociedad mundial. Durante este año, se expandió alrededor del planeta el virus SARS-CoV-2, causando estragos en aspectos como la salud y la economía, principalmente. Una vez declarada la pandemia por este virus y su enfermedad, COVID-19, muchos cambios debieron implementarse para mitigar los efectos del virus. En el plano de la educación, las autoridades alrededor del mundo se vieron en la necesidad de enviar a sus estudiantes y docentes a sus casas y mantener la continuidad de la educación de manera virtual.

Sin duda, la declaración de pandemia y la consecuente implementación casi forzada de la virtualidad tomó a todos por sorpresa. Las universidades costarricenses ya mantenían un componente virtual en sus carreras, pero no al 100 % por lo que, en el caso específico de la Universidad de Costa Rica por medio de la Resolución R-95-2020, se ordenó una pausa para dar oportunidad al profesorado de adecuar sus cursos y al cuerpo informático de la institución ponerse al servicio de la comunidad universitaria en esta nueva fase. Mientras esto sucedía, para resolver la situación en docencia quedaba una interrogante importante: ¿qué pasa con la atención a las comunidades?

La universidad está compuesta por tres pilares fundamentales: Docencia, Investigación y Acción Social. En esta situación de emergencia, la docencia se volvió un tema prioritario en la institución, la cual se encontraba apenas en su primera semana de curso lectivo, pero la acción social, que se dirige al trabajo orientado a la comunidad, se vio comprometida seriamente debido al confinamiento para evitar la propagación del virus. En este sentido, el primer reto para brindar el servicio en este nuevo contexto era determinar, desde cada proyecto, cómo migrar hacia la virtualidad.

Por supuesto, en algunos casos fue más desafiante que en otros. En el caso específico del proyecto ED-2884 Idiomas para la Comunicación Internacional, de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica, la virtualidad de emergencia constituía una manera de mantener la continuidad del servicio. Sin embargo, las plataformas digitales institucionales se centraron en atender las necesidades en Docencia, pues se trataba de la emergencia más inmediata por atender, mientras tanto, Acción Social debía replantearse.

Le correspondía a cada responsable de proyecto definir lo que era más conveniente, de modo que no se interrumpiera la continuidad del servicio ni se comprometiera la salud de las personas participantes. Toda esta situación se daba a las puertas de la primera década de servicio del proyecto, razón por la cual era particularmente importante mantener el proyecto vigente en la comunidad, pues esta trayectoria comprueba la necesidad existente en la región de contar con espacios de capacitación dirigidos a la comunidad en general. La llegada de la pandemia, lejos de disminuir esa necesidad la incrementó, pues se requería de más opciones de capacitación para enfrentar los retos sociales de la era pospandemia.

Por lo tanto, el objetivo de este documento es describir la situación del proyecto de Extensión Docente ED-2884 Idiomas para la Comunicación Internacional, de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica, en el contexto de la virtualidad provocada por la emergencia sanitaria del COVID-19, en el marco de su décimo aniversario en la capacitación en idiomas a la comunidad.

Antecedentes del proyecto

El proyecto en cuestión, aprobado desde el mes de octubre del 2011 mediante el oficio VAS-ED-2184-11, ha estado vigente desde entonces mediante su oferta de cursos de idiomas a la población en general. Durante los años se ha expandido fuera de la sede universitaria a otras comunidades del Pacífico Central, por lo que ha enfrentado una serie de aciertos y desafíos, pero ha logrado un impacto mayor en la región, como lo afirman López y Navarrete (2020): “Sin duda, en el año 2018, el proyecto concretó uno de sus logros más importantes: su expansión a otras comunidades fuera de las instalaciones universitarias en El Cocal” (p. 41).

Para entonces, el proyecto recibía una población de más de 200 estudiantes en sus instalaciones; López y Navarrete (2020) apuntan que “en la comunidad de El Cocal se encontraron inscritos 205 estudiantes del total matriculado durante el primer período del año 2018” (p. 46), situación repetida en períodos posteriores. Con el constante crecimiento de la población estudiantil, el proyecto experimentaba problemas de espacio que fueron solventados por medio de convenios con otras instituciones mediante el préstamo de aulas.

Precisamente, por falta de espacio, aumento de la población y dificultad de encontrar profesores de lenguas distintas a inglés y francés, se tenía pensado incursionar en la virtualidad de manera paulatina. Sin embargo, fue una alternativa que se aplazó hasta el tercer mes del 2020 cuando la virtualidad se convirtió en la única opción.

A partir de marzo del 2020, un virus identificado meses atrás en la comunidad de Wuhan, China, fue registrado por primera vez en Costa Rica, lo cual provocó el inicio forzado de confinamientos para evitar la propagación de su enfermedad y la eventual saturación de los servicios de salud, como ocurría en otros países. Específicamente, el primer caso de COVID-19 en Costa Rica fue registrado el 6 de marzo del 2020 (Ministerio de Salud, 2020). Con el inicio de la emergencia sanitaria y los posteriores confinamientos, el proyecto continuó con el ofrecimiento de sus cursos de manera virtual y esta llegó para quedarse.

Es con este panorama que el proyecto de idiomas de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica enfrenta uno de sus retos más importantes: el paso a la virtualidad de emergencia. Dentro de este contexto, fueron muchas las instituciones y programas que centraron todo su esfuerzo en asumir este reto, el cual no podía dejar de lado el trabajo docente enfocado en las comunidades. Es por esto que el presente documento ahonda en la perspectiva de un proyecto de extensión docente, cómo asumió el cambio de paradigma de la educación hacia la virtualidad y las oportunidades que nacieron de este de cara al inicio de una nueva década de servicio.

Marco de referencia

Pandemia por COVID-19

Según la Organización Mundial de la Salud (2020), el COVID-19 es una enfermedad ocasionada por un nuevo tipo de coronavirus, el cual corresponde a una familia de virus que infecta tanto a animales, como a seres humanos. La misma organización manifiesta que dicho virus fue notificado por primera vez el 31 de diciembre de 2019 en un mercado de comida en Wuhan, China. A partir de ahí, el virus se ha propagado rápidamente alrededor

del mundo, ha causado muchas muertes y el debilitamiento de la economía global.

Cirrincone *et al.* (2020) comentan que el virus puede transmitirse por el aire mediante contacto directo e indirecto, pero que la forma más efectiva de propagación es por medio de gotas de saliva. Sus síntomas más frecuentes pueden ir desde fiebre y tos, hasta casos más severos. Con respecto a esto, Díaz-Castrillón y Toro-Montoya (2020) detallan: “El curso de la COVID-19 es variable y va desde la infección asintomática hasta la neumonía grave que requiere ventilación asistida y es frecuentemente fatal” (p. 193).

Para mediados de agosto del 2021, la Organización Mundial de la Salud reportó más de 200 millones de casos confirmados de COVID-19 alrededor del mundo y más de 4 millones de muertes. Para la misma fecha, Costa Rica pareciera entrar en una nueva ola de casos, impulsada en gran parte por la aparición de nuevas variantes del virus, con un total de 428.295 casos confirmados y 5.211 personas fallecidas en su reporte n.º 525. A pesar de contar con parte de la población vacunada, mientras el virus no se controle mediante una inmunidad grupal, el retorno a clases presenciales no es 100 % seguro.

Educación virtual

La virtualidad ha sido un componente importante en la educación, principalmente en los últimos años. Esta modalidad de enseñanza-aprendizaje puede convertirse en una herramienta muy valiosa para alcanzar los objetivos educativos siempre y cuando se tenga en cuenta que “trasciende la mera extracción de información de sitios web y la descarga de archivos para ser leídos” (Moreira-Segura y Delgadillo-Espinoza, 2015, p. 126). En este sentido, prosiguen los autores, se debe tener presente que “el aula virtual debe ser el medio para pensar y aprender, no solamente para intercambiar documentos y comunicarse de manera asíncrona” (Moreira-Segura y Delgadillo-Espinoza, 2015, p. 126). Por lo tanto, deben existir espacios de análisis y prevalecer la mediación pedagógica para lograr una experiencia de virtualidad exitosa.

Esta tarea es fundamental en un curso de lengua extranjera impartido de manera virtual, pues la persona docente debe encontrar los espacios para propiciar la interacción entre las personas participantes pese a no encontrarse en el mismo espacio

físico. Basantes-Arias *et al.* (2021) manifiestan que: “Pensar en la formación del docente de inglés nos lleva a considerar nuevos escenarios dentro de los cuales deberá desempeñarse, caracterizados por la virtualidad” (p. 53). Sin duda, este concepto se expande al profesorado de todas las lenguas.

Específicamente, al desarrollar habilidades lingüísticas en un entorno virtual una de las tareas más significativas de la persona docente tiene que ver con lograr espacios para favorecer la interacción. Según Barr y Miller (2013), la educación virtual propicia un ambiente autónomo, pero que debe ser bien direccionado y requiere mucha disciplina. Este contexto puede significar un arma de doble filo si no se dirige de la mejor manera, ya que puede ser altamente útil y efectiva o avasalladora y poco eficiente, de ahí el gran desafío al implementarla como una metodología de emergencia.

Virtualidad de emergencia

La UNESCO (2020) declaró el uso del aprendizaje en línea como una manera efectiva para detener la propagación del virus, por lo que facilitó una serie de recursos en línea de libre acceso, para que la educación continuara su curso bajo esta modalidad. Esto refuerza el interés generalizado en que la educación llegue a todos los rincones del mundo.

Asimismo, Hodges *et al.* (2020) comentan que la virtualidad de emergencia es un cambio temporal del método de educación tradicional a un método alternativo debido a situaciones de crisis (párr. 13), tal como ocurrió con la emergencia debido al coronavirus. Se entendería entonces que, una vez superada la crisis, correspondería el regreso al método de educación tradicional.

Precisamente, por tratarse de una situación inesperada, existía poca preparación en el tema. Sin embargo, la virtualidad se ha convertido en una herramienta indispensable para continuar con la educación; la educación no debe detenerse.

Desarrollo del tema

Principales retos frente a la pandemia

Definitivamente, lo ocurrido al inicio de la pandemia por el COVID-19 fue algo inesperado para la humanidad. Para entonces, la educación era impartida principalmente de manera presencial. En Costa Rica, muchas regiones aún no contaban con una conexión a internet estable, por lo que ese fue el primer reto a enfrentar; inclusive a un año de iniciada esta crisis, según Murillo (2021), “más de un tercio del estudiantado de escuelas y colegios públicos sigue sin posibilidad alguna de conectarse a internet desde su casa para mantenerse en el proceso educativo”.

Por lo tanto, el cambiar a una educación 100 % virtual sin conocer las posibilidades del estudiantado constituía un verdadero reto para cualquier proyecto de este tipo. Para hacer frente a esta nueva realidad, se tomaron las siguientes medidas dentro del proyecto:

Cierre de cursos

Sin duda, el trabajo en comunidades fue el más afectado por la pandemia en el contexto universitario, ya que muchos proyectos debieron detenerse. En el caso particular del proyecto ED-2884, fue el programa de inglés para niños, especialmente Toddlers de 3 y 4 años de edad, el más afectado.

Al inicio de los confinamientos, el proyecto se encontraba a tres semanas de finalizar el primer período lectivo del año, por lo que era necesario finalizar el período en las condiciones posibles, y en este caso, por medio de la virtualidad. Por lo tanto, el equipo docente, junto con el apoyo familiar, realizó un gran esfuerzo dentro de las circunstancias para finalizar el curso. Al tratarse esta de una población primeriza en experiencias académicas, que apenas iniciaban procesos de socialización, necesitan de un proceso más extenso para conllevar este tipo de capacitaciones, por lo que, una vez finalizado este período, las personas responsables de los menores decidieron no continuar. Lo mismo sucedió con otros dos programas de niños: Preschoolers, de 5 y 6 años, y Juniors, de 7 a 9 años.

Sin embargo, con el tiempo fue posible retomar de manera virtual los programas cerrados de niños, a excepción de Toddlers, de 3 y 4 años. Este es el único que no se ha podido retomar de manera virtual por lo que esta población ha quedado desatendida durante la pandemia, precisamente por el componente social que comenta Bergeron (2000), al decir que a los 3 años de edad es que las personas menores inician una transformación de carácter social, lo cual hace esta edad justa para iniciar el aprendizaje de otros idiomas. Al no estar este componente completamente desarrollado, se torna difícil iniciar este proceso virtual a esa edad.

Reducción en los precios de los cursos

Este es un proyecto autofinanciado, por lo que el cobro de un monto para el pago de los cursos es indispensable. No obstante, ante la situación crítica vivida por muchas familias costarricenses al quedar sin empleo o con una reducción de sus jornadas laborales, el proyecto determinó disminuir los precios de los cursos según lo permitieran sus condiciones. Esto con el fin de contribuir a que algunas personas tengan acceso a la capacitación en idiomas, y que el proyecto mantuviera su servicio, aunque su población estudiantil disminuyera.

Esta disminución en los precios fue de hasta un 30 %, lo cual permitió que algunas personas finalizaran su programa de 6 módulos a pesar de tratarse de una modalidad que ellos no esperaban. En este sentido, es importante destacar que la modalidad virtual modificó los gastos, pues ya el proyecto no debía afrontar gastos por impresiones ni fotocopias, puesto que el material docente pasó a ser 100 % digital, tampoco se debía invertir en insumos como marcadores para pizarra o material didáctico, de modo que esto contribuyó a que, a pesar de la reducción del precio por matricular los cursos, el proyecto contara con recursos económicos para continuar sus operaciones.

Eliminación del programa de becas

El proyecto no cuenta con un programa de becas como tal, pues carece del recurso humano para manejar un departamento en el área, pero sí logró el desarrollo de un Plan de Reducción de Costos para Becados UCR: “Con dicho plan es posible utilizar el sistema de becas universitario para determinar un porcentaje de reducción

en el precio de los cursos de Inglés” (López & Navarrete, 2020, p. 44), de modo que, bajo este mecanismo, un estudiante becado de la Universidad de Costa Rica puede solicitar una exoneración de hasta el 90 % en el precio del curso, de acuerdo con su tipo de beca.

Sin embargo, la situación descrita en el apartado anterior impedía ofrecer este plan. Debido a que los precios de los cursos se redujeron, no fue posible otorgar esas becas, por lo que el plan de reducción de costos para estudiantes UCR no se pudo gestionar más. A pesar de este panorama, fue posible otorgar becas del 100 % a 4 estudiantes cuyas familias se vieron afectadas con la pérdida del empleo de alguno de sus miembros. En estos casos, los estudiantes se encontraban a un módulo de finalizar su programa, al confirmarse la apertura de los cursos pendientes por tomar, fue posible otorgar dichas becas.

Reducción del salario al personal docente

Al reducirse el precio de los cursos, una medida consecuente fue la reducción del salario docente, debido a que este depende de los ingresos del proyecto, y el sostenimiento de los salarios y las correspondientes responsabilidades patronales serían improbables. En este sentido, es conveniente recordar la situación vivida al inicio de la pandemia con relación al empleo. Según el INEC (2020), para el primer trimestre del 2020 el desempleo en Costa Rica subió al 22 %, lo cual representa un incremento del 10.6 % con relación al tercer trimestre del año anterior. Aunado a esto, era una manera de contribuir a la situación de muchas familias que no contaban con los mismos recursos, pero necesitan el acceso a la educación, en una región ya de por sí golpeada económicamente como lo es el Pacífico Central.

Ante este panorama, todo el profesorado estuvo de acuerdo con percibir menores ingresos. Afortunadamente, con el inicio de la modalidad virtual fue posible llegar a otras regiones, por lo que la cantidad de estudiantes inscritos permitió que el proyecto recibiera ingresos suficientes para mantenerse a flote sin necesidad de reducir el salario a ningún docente. A un año de haber iniciado la emergencia y la crisis económica esto no ha sido necesario, pero tampoco ha podido aumentarse. Precisamente, el acceso a otras regiones gracias a la virtualidad es una de las oportunidades que han nacido de esta crisis.

Principales oportunidades

A pesar del gran reto que significó el paso a la virtualidad de manera abrupta, sin duda esta ha traído grandes oportunidades para algunos programas de extensión docente y particularmente para este proyecto. A continuación, se detallan:

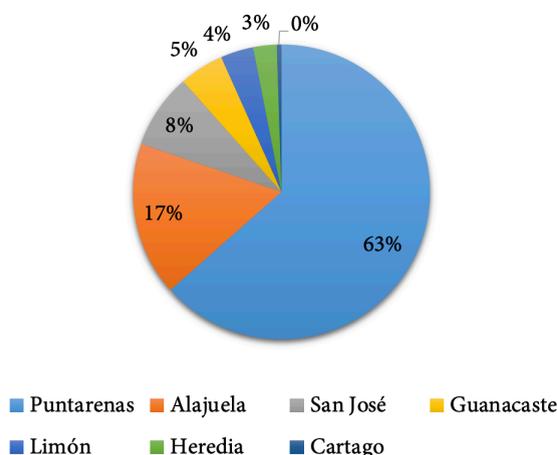
Acceso a otras regiones

La consecuencia positiva inmediata fue la ampliación en la cobertura de impacto. Debido a la virtualidad, fue posible recibir estudiantes de todo el país, inclusive zonas que no tienen cercanía a una sede universitaria, lo cual permitió brindar la posibilidad de capacitar personas que no contaban con esa oportunidad previo a la pandemia. Estudiantes de San José, Alajuela, Heredia, Cartago, Limón y Guanacaste se unieron a los cursos ofrecidos, así como estudiantes de zonas más alejadas del cantón Central de Puntarenas, pero parte de esa provincia, como el Pacífico Sur.

Esto fue de gran importancia para el proyecto pues amplió su proyección a nivel país, contribuyó al fortalecimiento de la competitividad, pero democratizó la educación al lograr el acceso al aprendizaje de otras lenguas en mayor cantidad de personas y no solamente en Puntarenas. No obstante, es importante notar que, si bien es cierto el impacto en la población geográfica es mayor, Puntarenas es la provincia de la que se recibe más cantidad de estudiantes, en su mayoría, de las comunidades de Puntarenas centro y Esparza. Esto puede deberse a que son estudiantes regulares que tomaban cursos en el proyecto. Asimismo, por primera vez se registra que el proyecto atienda a estudiantes de las comunidades puntarenenses de Buenos Aires, Ciudad Neily, San Vito y Puerto Jiménez.

A continuación, se muestra un resumen con los porcentajes de población estudiantil por provincia, para observar de manera más clara las provincias alrededor del país que son mayormente impactadas con los cursos virtuales de idioma. Esta información corresponde al primer año de pandemia.

GRÁFICO 1
POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR PROVINCIAS



Como se puede observar, Puntarenas aporta más de la mitad del estudiantado del proyecto con un 63 %. Esto es positivo en tanto es un proyecto puntarenense cuyo objetivo principal desde su concepción es facilitar el acceso al aprendizaje de lenguas extranjeras a su población; sin embargo, ahora hay otras comunidades puntarenenses que antes no podían ser beneficiadas por razones geográficas.

Después de Puntarenas, la provincia de la que se registra una mayor cantidad de estudiantes es Alajuela, principalmente de los cantones de San Ramón y Orotina, seguidos de Alajuela centro, Upala, Atenas y Poás. En total, un 17 % de la población estudiantil se conecta a las clases desde esta provincia.

En tercer lugar está San José con un 8 % de la población, seguido de Guanacaste, con un 5 %. Con menores porcentajes se encuentran Limón, Heredia y Cartago, esta última con una cantidad mínima, pues Cartago reporta dos estudiantes, lo cual es menos del 1 %. Sin duda, la virtualidad ha hecho posible llegar a las siete provincias del país, y tiene el potencial de llegar a regiones que trasciendan fronteras nacionales.

Apertura de cursos de otros idiomas

Una de las limitantes casuales en el proyecto tiene que ver con la dificultad para encontrar docentes de lenguas aparte de inglés y francés, dispuestos a dar cursos en horarios convenientes para su población. Por lo general, los profesionales en la enseñanza de idiomas como italiano, portugués o alemán, por mencionar algunos, habitan en el Valle Central del país, por lo que es difícil encontrar a personal capacitado con la disponibilidad de viajar hasta la Sede del Pacífico y, además, en horarios nocturnos.

Por lo general, si se encontraba con un profesional anuente a viajar, contaba con una disponibilidad horaria matutina, lo cual hacía imposible abrir un curso debido a que la mayoría de las personas se encuentran en horario laboral. Asimismo, al concretar un horario conveniente, era común que el grupo no alcanzara un cupo mínimo, pues se trata de idiomas menos buscados en el mercado laboral, por lo que abrir este tipo de cursos siempre ha sido un reto.

No obstante, con la llegada de la virtualidad esto cambió. Por un lado, ha permitido la contratación de profesionales en distintas provincias para impartir cursos de otros idiomas, esto a su vez permitió que el proyecto volviera a impartir cursos de italiano, idioma que tenía varios años de no ofertarse, así como ofrecer alemán por primera vez. Al contar con una mayor población de cobertura, aumentaron las probabilidades de mantener los cursos por mayor tiempo que en un modo presencial.

En este sentido, en el primer año de la educación virtual se han impartido cursos de italiano, alemán, portugués y francés; de este último idioma se impartió también para niños, lo cual sucedió por primera vez en los diez años de existencia del proyecto, y fue posible gracias a la virtualidad. En el caso de este curso de niños, el proyecto recibió estudiantes de San José, Heredia, San Mateo de Alajuela Golfito, Esparza y Puntarenas. Si bien es cierto fue un grupo pequeño, esta variedad de lugares de procedencia refleja el interés que existe por aprender otras lenguas en la población infantil del país, y el beneficio que representa para estos contar con proyectos que lo faciliten.

Al ser un proyecto inicialmente propuesto para la población puntarenense, los precios son asequibles si se comparan con los precios del mercado, y más aún con la reducción de estos durante

la pandemia, lo cual los hace alcanzables para otras regiones en condiciones socioeconómicas similares. De modo que favorece la disminución de la disparidad entre una región y otra, y contribuye con la reducción de la brecha social.

Cursos ofrecidos en diez años

Desde el inicio del proyecto, los cursos ofrecidos han aumentado, algunos años con más cantidad de cursos impartidos y otros con menor impacto en ese sentido, como el año 2020 debido a la situación generada por la pandemia. En la tabla 1 se puede apreciar la cantidad de estudiantes y de grupos ofrecidos en el año previo a la pandemia, durante la pandemia y el año posterior al inicio de esta.

TABLA 1

CANTIDAD DE GRUPOS Y ESTUDIANTES POR PERÍODO DESDE EL 2019

Período lectivo	Cantidad de grupos	Cantidad de estudiantes
I-19	30	333
II-19	24	256
III-19	14	164
IV-19	14	148
I-20	18	253
II-20	8	113
III-20	10	184
IV-20	9	150
I-21	16	238
II-21	14	205
III-21	12	173

Durante los primeros períodos de la pandemia, del II-20 al IV-20, la población se mantenía sobre 100 y no se superaban los 10 grupos; al iniciar el 2021 la matrícula aumentó, lo cual puede deberse a que ya la población en general se ha adaptado a la nueva modalidad y lo ve como parte de su normalidad.

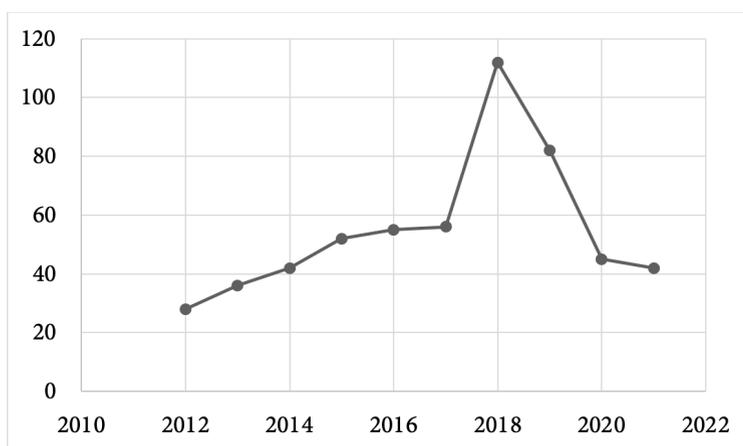
En la tabla 1 se aprecia como el primer período del año 2019 es el de mayor cantidad de cursos impartidos en los dos últimos años, esto debido a la expansión a otras sedes que se implementaba

desde el 2018. De hecho, solo en el año 2018 se impartieron 112 cursos en las distintas sedes, lo cual lo convierte en el año de mayor cantidad de cursos impartidos por período en la historia del proyecto, de 24 a 34 cursos, así como el año al que mayor cantidad de comunidades se ha impactado en su etapa previa a la pandemia.

De los 243 cursos impartidos reportados en López (2017) para el primer lustro del proyecto, se le deben sumar los 307 que se han impartido a lo largo del período III-17 al III-21. En el gráfico 1 se aprecia el comportamiento de los cursos desde el primer período lectivo del proyecto, hasta el III período lectivo del año 2021, momento en que se redactó este documento:

GRÁFICO 1

CANTIDAD DE CURSOS IMPARTIDOS EN LA TRAYECTORIA DEL PROYECTO



Como puede apreciarse, la cantidad de cursos ha ido en aumento desde su primer ciclo en el 2012 y experimentó un pico importante en el año 2018. En este año se inicia la expansión a otras comunidades fuera de la sede universitaria, lo cual dinamizó más el servicio ofrecido e hizo posible llegar a más comunidades. Durante el primer año del proyecto, se impartieron un total de 28 cursos, cantidad similar a los cursos impartidos por período lectivo del año 2018. Del 2017 al 2018 el proyecto duplicó la cantidad de cursos por año, es decir, tuvo un incremento del 100 % al ofrecer 56 cursos en el 2017 y 112 en el 2018.

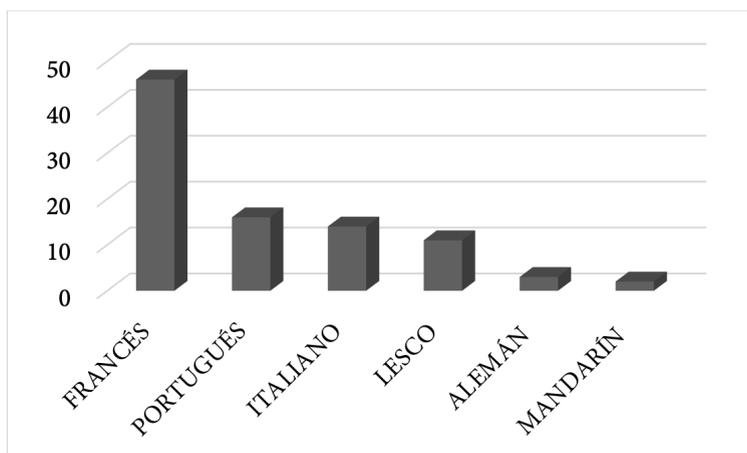
En el 2019 hay una disminución a 82 cursos y en el 2020 disminuye a la mitad debido a las consecuencias del COVID-19 y la educación virtual, sin duda una caída considerable de la que apenas empieza a superarse en el 2021. Sin embargo, es un factor positivo el que exista un aumento en la cantidad de cursos mientras la pandemia sigue en desarrollo independientemente de cuánto sea este aumento, pues es un indicador de que la población ha respondido a esta metodología para sus capacitaciones y esto demuestra que son necesarias.

Los cursos impartidos incluyen la totalidad de la población, así como todos los idiomas. En total, el proyecto ha impartido 857 cursos en distintos idiomas a niños, niñas, adolescentes y personas adultas a lo largo de sus diez años de existencia, 69 de estos de manera completamente virtual.

De estos cursos, la mayoría corresponden al idioma inglés: 456 cursos, el resto se distribuye entre otras lenguas. A continuación, el detalle de la cantidad de cursos de otros idiomas en los diez años de existencia del proyecto:

GRÁFICO 2

IDIOMAS IMPARTIDOS ADEMÁS DE INGLÉS



Además de inglés, francés es el idioma en que se han impartido

más cursos: 46 en total. Los cursos de lengua francesa se brindaron en empresas y es el único, además de inglés, que se ha enseñado a población infantil. El tercer idioma que más se ha enseñado en el proyecto es portugués, con un total de 16 cursos, lo cual es bastante menor que francés, pero esto se debe a la situación previamente expuesta de la dificultad de encontrar profesores de otras lenguas además de inglés y francés. LESCO es otra de las lenguas que se ha impartido en una sede distinta a la ubicada en El Cocal de Puntarenas; se ha impartido en 11 ocasiones.

Por otro lado, los idiomas alemán y mandarín son los que menos se han impartido hasta el momento, con tres y dos cursos respectivamente. En el caso de alemán es porque se ofreció por primera vez de manera virtual debido a la pandemia, y de mandarín únicamente fue posible encontrar a un docente al inicio del proyecto; no se ha vuelto a ofrecer desde entonces. Además de estos idiomas, en una ocasión se ofreció un taller de introducción a la lengua árabe y su cultura.

Reflexiones finales

La pandemia por COVID-19 ha sido el desafío más grande enfrentado por este proyecto en sus diez años de servicio a la comunidad, debido al cambio de paradigma en la educación en tan poco tiempo y sus consecuentes retos. Sin embargo, a la vez ha sido una de las oportunidades más grandes para crecer y reinventarse, para llegar a más personas y mejorar su servicio. Fue posible llegar a comunidades donde no existía otro modo para acceder a este tipo de capacitaciones. Esto ha sido una gran motivación para mejorar y actualizar al personal docente, el cual ha manifestado el reto que ha significado la virtualidad al tener que lidiar con fallos de conexión, búsqueda de nuevas actividades para interactuar en la clase, falta de formación del estudiantado en la educación virtual, así como la de ellos mismos, lo cual se ha logrado superar gracias al trabajo reflexivo y colaborativo del profesorado, la coordinación y las autoridades universitarias.

Por lo anterior, es necesario buscar estrategias para mejorar la educación virtual mediante la adquisición de herramientas tecnológicas para la mediación pedagógica, ya que la virtualidad continuará como un componente fundamental en la sociedad

pospandemia. Aunque se regresa a la presencialidad, es necesario mantener la metodología virtual para continuar la democratización de la educación que esta ha permitido.

La diversidad de comunidades que se registran a lo largo del país es un indicador de que el servicio es necesario en todas las provincias. La capacitación en idiomas se ha mantenido como uno de los servicios que la población más solicita, tanto adultos como jóvenes y niños, por lo tanto, la continuidad de las capacitaciones virtuales es necesaria, de lo contrario muchas de estas personas no contarían con posibilidades para capacitarse.

Es importante señalar que, a pesar de que tienen acceso a más opciones de estudio de este tipo, las personas de provincias situadas en la región central del país consideran este proyecto como una buena alternativa para capacitarse, lo cual es una señal positiva de su quehacer. Si bien es cierto no son mayoría, representan una cantidad importante, pues también en estas provincias hay comunidades alejadas que ahora tienen esta posibilidad de estudio.

Precisamente, las posibilidades que ha facilitado el aprendizaje de idiomas en línea y la naturalidad con la que las personas hoy lo ven, así como el modo en que la mayoría se ha adaptado y preparado con equipo para estas capacitaciones, deja el reto de llegar no solamente a otras provincias, sino a otros países. Esta sería una excelente oportunidad para brindar capacitaciones de calidad desde un proyecto de una sede regional.

No cabe duda de que hay un antes y un después de esta pandemia para toda la humanidad. Sus efectos quedarán; no obstante, la comunidad universitaria trabaja arduamente para destacar las oportunidades que nacen de esto y superar los retos del futuro.

Referencias

- Barr, B. y Miller, S. (2013). *Higher Education: The Online Teaching and Learning Experience*. University of Phoenix Faculty School of Advanced Studies. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543912.pdf>.
- Basantes-Arias, E., Escobar-Murillo, M., Cárdenas-Moyano, M. y Barragán-Murillo, R. (2021). El impacto de la virtualidad en el aprendizaje del idioma inglés en educación superior. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 46-56.

- Bergeron, M. (2000). *El desarrollo psicológico del niño* (4.^a ed.). Madrid: Morata, S. L.
- Cirrincone, L., Plescia, F., Ledda, C., Rapisarda, V., Martorana, D., Moldovan, R. y Cannizzaro, E. (2020). COVID-19 Pandemic: Prevention and Protection: Measures to Be Adopted at the Workplace. *Sustainability*, 12(3603), 1-18. doi:10.3390/su12093603.
- Díaz-Castrillón, J. y Toro-Montoya, A. (2020). SARS-CoV-2/COVID-19: el virus, la enfermedad y la pandemia. *Editora Médica Colombiana*, 24(3), 183-205. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/05/1096519/covid-19.pdf>.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
- Instituto Nacional de Encuestas y Censos [INEC]. (2020). *Encuesta Continua de Empleo al tercer trimestre de 2020*. INEC. <https://www.inec.cr/noticia/tasa-de-desempleo-llego-al-22>.
- López, R. (2017). Idiomas para la Comunicación Internacional: reflexiones a cinco años de su inicio en la capacitación en idiomas en el Pacífico central de Costa Rica. *Extensión en Red*, (8), 1-15. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred/article/view/4882>.
- López, R. y Navarrete, K. (2020). Expansión del proyecto de idiomas de la Sede del Pacífico: aciertos y desafíos. *Revista de Extensión Universidad en Diálogo*, 10(2), 35-53. <https://doi.org/10.15359/udre.10-2.2>.
- Ministerio de Salud. (2020). *Caso confirmado por COVID-19 en Costa Rica*. <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/centro-de-prensa/noticias/741-noticias-2020/1555-caso-confirmado-por-covid-19-en-costa-rica#:~:text=06%20de%20Marzo%20de%202020,un%20hospedaje%20de%20San%20Jos%C3%A9>
- Moreira-Segura, C. y Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Tecnología en Marcha*, 28(1), 121-129. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/tem/v28n1/0379-3982-tem-28-01-00121.pdf>.

- Murillo, A. (18 de mayo, 2021). Ni la pandemia hizo al país conectar con internet a un tercio de sus estudiantes. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/pais/ni-la-pandemia-hizo-al-pais-conectar-con-internet-a-un-tercio-de-sus-estudiantes/>.
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2021). *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. https://covid19.who.int/?gclid=Cj0KCQjw78yFBhCZARIsAOxgSx1eeYXhqZhJcXL8T05ic5yG1dbXbACm3hntWxgCEiwbzn8ln5Hpm-VUaAueXEALw_wcB.
- UNESCO. (2020). *COVID-19 Educational Disruption and Response*. <https://en.unesco.org/covid19>.
- Universidad de Costa Rica. (2020). *Resoluciones (R-95-2020)*. <https://www.ucr.ac.cr/medios/documentos/2020/resoluciones-r-95-2020.pdf>.