



ISSN: 1697-1671

Depósito Legal:
SE 109-2011

Revista Digital de
Educación
Septiembre 2011

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación, sin permiso escrito de ECOEM, S.A.

Número 47

Septiembre 2011

Índice de Contenido:

¿TIENE LA EDUCACIÓN CULPA DE LA MALA GESTIÓN DE LOS GOBIERNOS?

Javier Sánchez Menéndez

**LAS ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES EN LOS CENTROS
ACTIVIDADES DEL DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA**

Antonio Solano Garófano

**PLAN DE LECTURA: ESQUEMA BÁSICO PARA SU DISEÑO, DESARROLLO Y
EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

Francisco Javier Fernández Franco

CÓMO PREVENIR ERRORES EN ACTIVIDADES ORALES DE INGLÉS

María del Carmen Rubio Osuna

**LA EDUCACIÓN DEL FUTURO: LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA EN EL MARCO DEL
ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES)**

María Josefa Martínez Triguero

PROPUESTAS DE MEJORA FORMATIVA DEL PROFESORADO DE ECONOMÍA

Miguel Francisco Tena Jiménez

METODOLOGÍAS A PLANTEAR EN EL AULA

Nuria Yerbes García



ISSN: 1697-1671

**Depósito Legal:
SE 109-2011**

Revista Digital de Educación

Septiembre 2011

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación, sin permiso escrito de ECOEM, S.A.

ANÁLISIS CRÍTICO DEL TRABAJO POR PROYECTOS EN EL AULA

Raquel Caro Roldán

¿CÓMO DINAMIZAR LAS REUNIONES DE EQUIPO?

Sami El-Mimeh García



¿TIENE LA EDUCACIÓN CULPA DE LA MALA GESTIÓN DE LOS GOBIERNOS?

Javier Sánchez Menéndez

Nuestra sociedad está enferma. La crisis política no es más que un síntoma visible de la alteración grave que padecemos. Y una de las causas que nos ha llevado a ello ha sido el descuido que los gobiernos del mundo han mostrado hacia la educación.

Siempre he tenido claro estos aspectos y ahora, cuando escucho hablar de recortes en educación como medida preventiva de nuestras necesidades, llevo las manos a la cabeza pidiendo políticos de calidad y carisma. Los países que forman nuestro planeta han bajado tanto el listón en la elección de sus líderes políticos que las consecuencias las estamos viviendo en la actualidad.

El despilfarro realizado en los últimos años, donde todo era dame pero muy poco toma, afectó a los escolares de este país. Nuestros hijos son el reflejo de nuestros actos, de nuestro gobierno, de la sociedad.

El docente español necesita apoyos, reconocimiento y un mapa de ruta. Nadie mejor que ellos para seguir ese camino establecido con criterio y sentido común. Pero si se comienza con aumentarle horas de trabajo, no reconocer su valía social, y utilizar la educación como moneda de cambio político, caeremos más bajo todavía.

La dignificación del docente no aparece en ningún programa político. Todos los líderes de los partidos hablan de educación con la boca pequeña, suelen unir la palabra a los términos sanidad y servicios sociales, como si eso fuera el fundamento de algo que nadie entiende en realidad, ni ellos mismos. El docente debe estar arriba, debe desarrollar su trabajo con todos los apoyos y recursos necesarios. Una hora de trabajo de un docente equivale a muchas horas de otras cualificaciones profesionales, por importancia y profundidad, por magnitud.

Se debe trazar el equilibrio en un pacto educativo de estado, tan necesario como justo. En este país hacen falta docentes, muchos docentes. Son numerosas las jubilaciones que tendrán lugar en los próximos años. Y eso asusta, asusta tanto que aprendices de la política pretenden ahorrarse un puñado de euros. La solución que plantean es errónea. No se puede recortar en educación, se debe invertir.

El resultado es evidente. Saldremos de la crisis. El mundo saldrá de la crisis, porque esta crisis que ahora padecemos no es económica, es social. El descuido y el despilfarro nos han llevado a ello. Y da igual el color del partido político. Todos han gastado lo mismo, se han rodeado de asesores, de coches oficiales, de recursos innecesarios. No han dejado de cobrar nunca su sueldo.

Invertir en educación significa realizar un pacto educativo de estado. Que si otro partido gana las elecciones generales no realice por motivos políticos la modificación de una ley orgánica de educación. Que se disminuya la ratio en las aulas para que los alumnos puedan estar más atendidos, ya que la época histórica que vivimos lo requiere. Hacen falta recursos, todos los necesarios y suficientes para desarrollar todas las áreas de contenidos y aprendizaje. Hace falta que, de una vez por todas, en este país se realice –con total premura– un plan de enseñanza bilingüe y se potencie desde la educación infantil la enseñanza de idiomas.

Se debe desarrollar una potenciación de la formación profesional con todas sus consecuencias (que es muy diferente a todos los deseos). ¡Hacen falta tantas cosas!

Decía al comienzo que los líderes mundiales han abandonado la educación como algo primordial, y eso se ve, se observa, no hay que salir de España. ¿Recortes? ¿De verdad, recortes? ¿Ustedes saben la que se están jugando con ello?

Hablan de una generación perdida y se quedan tan anchos. Una generación son muchos años, mucha historia y unos resultados.

Pienso que estamos a tiempo de recortar en todo cuando quieran, en todo. Si analizan, de todo se puede recortar, pero de educación pensamos que es imposible y contraproducente. ¿No creen que la crisis que vivimos tiene mucho de falta de educación?

Un poco de educación por favor, lo necesario, simplemente lo que hace falta, que es todo.

Javier Sánchez Menéndez

**LAS ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES EN LOS CENTROS
ACTIVIDADES DEL DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA****Antonio Solano Garófano**

Pese a que los currículums oficiales establecen los objetivos, contenidos y criterios de evaluación por materias en cada etapa y a que las programaciones elaboradas por los departamentos didácticos recogen todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a las mismas, la formación integral del alumno suele requerir de otro tipo de actividades. Actividades que por el momento o lugar en el que se realizan tienen un carácter diferente. Estas son las actividades complementarias y extraescolares.

En la comunidad autónoma de Andalucía, resulta fundamental en esta materia la ORDEN de 14 de julio de 1998, por la que se regulan *las actividades complementarias y extraescolares y los servicios prestados por los Centros docentes públicos no universitarios*.

Según el artículo 2 de dicha orden *se consideran actividades complementarias las organizadas por los Centros durante el horario escolar, de acuerdo con su Proyecto Curricular, y que tienen un carácter diferenciado de las propiamente lectivas por el momento, espacios o recursos que utilizan*.

Por su parte, según el artículo 3, *se consideran actividades extraescolares las encaminadas a potenciar la apertura del Centro a su entorno y a procurar la formación integral del alumnado en aspectos referidos a la ampliación de su horizonte cultural, la preparación para su inserción en la sociedad o el uso del tiempo libre*.

Por tanto, observamos dos figuras claramente diferenciadas:

1. Las actividades complementarias se asemejan al trabajo realizado en el aula en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al utilizar un emplazamiento y/o momento diferente, o emplear recursos especiales para su realización cobran un carácter especial. Estas actividades deben ser evaluadas tal y como lo son las actividades en dicho proceso.
2. Las actividades extraescolares, por el contrario, se desarrollan en un horario distinto y no requieren de mecanismos para evaluar sus resultados.

Además pueden existir otras diferencias como el hecho de que, al realizarse siempre fuera del centro, se acentúa la voluntariedad de las mismas. Por tanto, para el alumnado menor de edad se requerirá la correspondiente autorización escrita de los padres o tutores. También se entiende que el que no paga no participa en las mismas.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) establece en su artículo 91.f), como obligación del profesorado, *la promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros*. Por su parte, en la disposición final primera de dicha ley se establece también el deber básico de los alumnos de *participar en las actividades formativas y, especialmente, en las escolares y complementarias*.

Asimismo, en esa misma disposición final se establece como causa de incumplimiento leve del concierto educativo *percibir cantidades por actividades escolares complementarias o extraescolares o por servicios escolares que no hayan sido autorizadas por la Administración educativa o por el Consejo Escolar del centro, de acuerdo con lo que haya sido establecido en cada caso*.

A pesar de ello, estas actividades tienen un carácter voluntario y quedan al margen de la garantía de gratuidad establecida por la propia LOE (art. 88) en el marco de la Ley de Derecho a la Educación:

Para garantizar la posibilidad de escolarizar a todos los alumnos sin discriminación por motivos socioeconómicos, en ningún caso podrán los centros públicos o privados concertados percibir cantidades de las familias por recibir las enseñanzas de carácter gratuito, imponer a las familias la obligación de hacer aportaciones a fundaciones o asociaciones ni establecer servicios obligatorios, asociados a las enseñanzas, que requieran aportación económica, por parte de las familias de los alumnos. En el marco de lo dispuesto en el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, quedan excluidas de esta categoría las actividades extraescolares, las complementarias, y los servicios escolares, que, en todo caso, tendrán carácter voluntario.

Los centros de educación secundaria suelen participar de distintos tipos de actividades complementarias y extraescolares, ya sean organizadas propiamente o gestionadas por terceros:

- Actividades de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje: tales como la lectura de libros que aportan información adicional



sobre un tema concreto o el visionado de películas o documentales de interés técnico o científico en una determinada materia. En general son recursos que complementan los que aparecen en los distintos libros de texto o los que el profesor/a ha creado por su cuenta.

- Actividades de concienciación: ofrecen una formación complementaria sobre temas de interés ciudadano como la educación vial, la sexualidad, la lucha contra la drogadicción, etc.
- Participación en concursos: suelen realizarse para medir el nivel de conocimientos de los alumnos, bien a nivel individual o por grupos. Las más conocidas son las olimpiadas (matemáticas, física, etc.) y los concursos de ortografía.
- Actividades culturales y jornadas de visita: en el mismo municipio o en otros cercanos suelen existir monumentos, museos u otros lugares y actos de interés. Estas visitas suelen realizarse en un solo día y requieren de autorización paterna.
- Viajes de estudios: se suelen realizar al finalizar los estudios de secundaria o bachillerato aunque en ocasiones se organizan también en otros cursos. En bachillerato es frecuente que se visite un país extranjero y su duración suele oscilar entre 5 y 10 días.
- Participación en competiciones deportivas: se suelen realizar ligas deportivas internas de diversos deportes: voleibol, fútbol-sala, baloncesto, etc. Suelen estar coordinadas por el Departamento de Educación Física. Adicionalmente también se suelen crear equipos que participan en ligas intercentros o municipales.
- Creación de talleres y actividades por las tardes: su principal inconveniente es que solo es posible desarrollarlas en aquellos centros que tienen un horario de tarde. Algunos de los más habituales son los grupos de teatro, guitarra, cerámica, aeróbic, dibujo/pintura, manualidades o ajedrez.

Estas actividades, que suelen tener un carácter multidisciplinar, favorecen la consecución de los siguientes objetivos:

1. Promover un sentimiento de identidad del alumnado con su centro al mismo tiempo que se le proporcionan un conjunto de experiencias que le ayudan a comprender el medio en el que vive.
2. Crear un clima positivo y armonioso que promueva la convivencia en el centro a través de valores como el respeto y la tolerancia.
3. Concienciar al alumnado de que el saber no solo está en los libros, sino que todo lo que le rodea puede contribuir a su formación y aportarle experiencias positivas.

En las Programaciones Didácticas de los departamentos deberán aparecer los criterios generales para desarrollar actividades complementarias y extraescolares. Además, en la Programación General Anual (PGA), aparecerán todas las actividades que se vayan a realizar durante el curso académico, divididas por ciclos de estudios.

Actividades complementarias y extraescolares del Departamento de Economía

Existen un gran número de actividades que se pueden llevar a cabo en los centros (actividades complementarias) o fuera de ellos (actividades extraescolares), con los alumnos de las distintas materias del Departamento de Economía. Tal es la cantidad de actividades que se pueden organizar que normalmente habrá que priorizar y decidir cuáles se hacen y cuáles no.

Algunas de las más habituales e interesantes son las siguientes:

Concursos de ideas para la creación de empresas:

Estos son concursos organizados por instituciones como los ayuntamientos, las mancomunidades o las agencias de desarrollo local. El objetivo es promover la innovación y el espíritu emprendedor entre la población joven para que en un futuro se traduzca en la creación de empresas y de empleo a nivel regional o local.

El concurso suele consistir en la elaboración de una memoria en la que se detalle la idea aplicada al mundo empresarial y los distintos pasos que se seguirían para ponerla en marcha. En él pueden participar alumnos (o grupos de alumnos) de enseñanzas medias, normalmente de asignaturas como Iniciativa Emprendedora (4º de ESO), Economía de la Empresa o Fundamentos de Administración y Gestión (ambas de 2º de bachillerato). También es habitual que concurran alumnos de ciclos formativos de grado medio o grado superior.

El Plan de empresa suele tener los siguientes apartados:

1. Planteamiento: análisis de la situación de partida, incluyendo una información básica de las personas que ponen en marcha el proyecto empresarial.
2. Definición de la empresa: la misión, visión, filosofía y valores que inspiran la manera de actuar en la empresa.



3. Localización física de la empresa: criterios que se han tenido en cuenta para seleccionar el emplazamiento y valoración asignada a cada uno de ellos.
4. Descripción del mercado: cuestiones relativas al entorno y que condicionan la actividad de la empresa, tales como la existencia de barreras de entrada.
5. Análisis de la competencia: tanto de la competencia actual como de la potencial.
6. Análisis de los clientes: ya sean consumidores, empresas o profesionales.
7. Análisis de los proveedores: criterios para seleccionarlos con las condiciones que ofrecen de precio, calidad, plazos de entrega, garantía, condiciones de pago, etc.
8. Productos/servicios y operaciones: reflejándolos por categorías.
9. Recursos humanos: política de recursos humanos, estructura organizativa, remuneración, selección y formación del personal.
10. Comercialización: políticas de producto, precio, distribución y comunicación.
11. Matriz D. A. F. O. de la empresa: Debilidades y Fortalezas en el ámbito interno y Amenazas y Oportunidades frente al exterior.
12. Financiación y riesgo económico: balance y cuenta de resultados previsionales y análisis de la viabilidad, sensibilidad y riesgo del proyecto empresarial.

Juego de la Bolsa:

Este juego es organizado anualmente por la Confederación Española de Cajas de Ahorro (CECA). Para participar hay que tener en cuenta que invertir en Bolsa es algo complicado pues la evolución de los mercados no depende exclusivamente de decisiones particulares e individuales, sino que depende de las decisiones de millones de personas, y éstas se relacionan unas con otras.

El mercado de valores surge como apoyo a la financiación para la gran empresa. Dada su gran necesidad de capital, se requiere que no sean una o pocas personas las que accedan a su propiedad, sino que tienen que ser muchas. De esta forma el capital de la empresa se divide en acciones, que son títulos de propiedad de las mismas y que se reparten entre aquellas personas que confían en la buena marcha de ese negocio como actividad que les reportara un beneficio a ellos como propietarios.

El mercado secundario, la Bolsa, es el mercado creado para que un mayor número de personas estén dispuestas a acceder a la propiedad de esas acciones. Proporciona liquidez a los títulos pues quienes quieran comprar acciones de una determinada empresa podrán hacerlo en dicho mercado y quienes quieran desprenderse de las mismas podrán ponerlas a la venta, deshaciéndose de las mismas. Como resultado de los que quieren comprar y los que quieren vender se forma un precio. Cuando hay más gente que quiere comprar que quién quiere vender, dicho precio (la cotización) subirá y si pasa lo contrario bajará.

Obviamente los deseos de compra y venta vienen condicionados por cuestiones que los inversores consideran importantes para la marcha del negocio. En la actualidad, por ejemplo, es conocido por todos que los bancos prestaron mal su dinero y tomaron decisiones excesivamente arriesgadas y que las constructoras y empresas del sector inmobiliario en general andan de capa caída puesto que no se venden viviendas. Por ello, los inversores desconfían de estas empresas y hay más gente queriendo vender las acciones de esas empresas que queriendo comprarlas y por ello la cotización cae. Dado que son sectores especialmente importantes se pierde confianza en la economía y el problema pasa a ser general, por lo que se registran caídas generalizadas.

Los indicadores más utilizados para analizar la evolución de los mercados son los índices sintéticos de las principales empresas como el IBEX-35 en España (35 empresas más grandes por volumen de negociación en el mercado), DOW JONES en Wall Street o el EUROSTOXX-50 a nivel europeo (50 empresas más importantes). Sobre este último índice los alumnos tienen que hacer una previsión sobre cual será su valor al final del juego. Quien más se acerque a ese valor final del índice ganará también un premio.

Algunas cuestiones a tener en cuenta pueden ser:

- Lo que haya bajado o subido no es realmente importante para nosotros, lo realmente importante es lo que creamos que va a pasar. Así, aunque hayan caído las cotizaciones de los títulos de las empresas en el sector bancario, si las medidas que toman los gobiernos devuelven la confianza a los mercados puede que más gente se interesa ahora por comprar y la situación se revierta.
- Cada operación tiene una comisión. Por eso cuando formemos nuestra primera cartera bajará ya del presupuesto establecido para confeccionar la cartera. Cada vez que hagamos una operación debemos tenerlo en cuenta. Si hacemos demasiadas operaciones al final saldremos perdiendo. Por ello la elección de la primera cartera es fundamental, intentando que ésta sea acertada, y ajustándola después en función de lo que creamos que va a pasar.
- Después de cada día malo suele haber un rebote por lo que los días malos son buenos para comprar títulos. Sucede lo mismo al contrario, los días de subidas generalizadas son buenos para vender. Pese a ello no conviene estar constantemente comprando y vendiendo por lo que ya se ha dicho.



- Las operaciones que se realicen antes de las 10.45 horas se efectúan a las 11 horas y si se realizan más tarde se efectúan a la hora de cierre.
- En el portal del juego, se proporciona amplia información de todos los valores en los que se puede invertir en el juego, tanto escrita como gráfica.

Este concurso está ideado también para estudiantes de enseñanzas medias. Al ser un tema muy interesante para todos los alumnos se suele proponer tanto para alumnos de 4º como de bachillerato y ciclo formativo.

Banco de España – Aula Virtual

Se trata de un concurso que tiene como objetivo promover el conocimiento de la misión y funciones del Banco de España, el Banco Central Europeo y del Eurosistema. Resulta más propicio para alumnos de la asignatura de Economía, de 1º de bachillerato, pero también pueden participar alumnos de 2º y alumnos de ciclos formativos de Formación Profesional.

El Banco de España, consciente de la importancia que tiene para el desarrollo del país la educación financiera, organiza la quinta edición de este concurso escolar para ayudar a entender como el Eurosistema contribuye a generar estabilidad en la economía, fundamentalmente en los precios, el sistema de pagos y el sistema financiero.

El concurso se desarrolla íntegramente online, a través de la página web del portal Aula Virtual del Banco de España. Consta de dos fases, en las que los participantes deberán realizar las siguientes pruebas:

- a. Resolución de una prueba objetiva o de tipo test relacionada con los contenidos del Aula Virtual, de carácter eliminatorio. Los 25 equipos que mayor puntuación obtengan pasarán a la segunda fase.
- b. En la segunda fase, los equipos presentarán la redacción de una contribución, desarrollada específicamente para el concurso, que tendrá relación con el papel que desempeña el Banco de España en la economía.

Para dar respuesta a estas pruebas, los equipos tienen plena libertad para recurrir a material bibliográfico y otras fuentes de información que complementen los contenidos del Aula Virtual, entre las que destaca el propio sitio web del Banco de España.

Hay que resaltar que, pese a que el nivel de dificultad de la primera prueba suele ser elevado, es interesante pues está estrechamente relacionado con varios de los temas de la asignatura de Economía.

Departamento de Economía y Fomento de la lectura

El Departamento de Economía también debería preocuparse por cuestiones de formación general, tales como la creación de un hábito lector entre el alumnado y la mejora de la comprensión lectora. Se trata de una herramienta que favorece el desarrollo integral de la persona y mejora el rendimiento académico del alumno en todas las materias.

En la actualidad existe un plan nacional para el fomento de la lectura y dentro de cada centro se ponen en marcha también planes con las distintas actividades que impulsan los departamentos didácticos.

Existen gran cantidad de libros que podrían resultar interesantes para los alumnos. Algunos de los más destacados son:

- Historia de la economía.
Nikolaus Piper.
El autor realiza un resumen de la importancia que ha tenido la economía desde el origen del hombre de una forma amena y sencilla. Se trata de un libro muy recomendable para alumnos de 1º de bachillerato.
- El economista camuflado.
Tim Harford.
La pobreza, la intervención del Estado en la economía o el éxito aparentemente inexplicable de ciertas empresas son algunos de los temas sobre los que se puede leer en este libro. Es un libro de gran interés aunque probablemente requiera de un grado de madurez mayor, siendo recomendable fundamentalmente para alumnos de 2º de bachillerato.



- La buena suerte.

Álex Rovira y Fernando Trias de Bes.

A través de una fábula se invita al lector a que se plantee si existe la suerte o si realmente es cada uno el que crea la suya propia, sea buena o mala. Es un libro más recomendable para alumnos de Iniciativa Emprendedora, de 4º de ESO, aunque también es recomendable para alumnos de Fundamentos de Administración y Gestión, de 2º de bachillerato.

Además, por la naturaleza de las asignaturas de Economía y Economía de la Empresa existen gran cantidad de noticias en la prensa diaria que podrían resultar interesantes para confeccionar un dossier y comentarlas con el grupo en clase.

El cine como recurso educativo

Tal y como se apuntó en el número anterior de esta revista, la economía está en todo lo que nos rodea y una manera fácil y práctica de que el alumno llegue a entenderlo es el cine, acercando al alumno a las situaciones reales o ficticias que se presentan.

Este recurso metodológico nos ayudaría a conseguir que la asignatura se hiciera más entretenida, rompiendo la monotonía del aula con una actividad diferente y alejada de la teoría en la que se puede estar viendo enfrascado cada día.

Películas como *Goodbye Lenin!*, *Wall Street*, *Tiempos modernos* o *Los lunes al sol* o documentales como *Inside Job* o *Planeta Zara* nos podrían ayudar al estudio de Economía y Economía de la Empresa.



Jornadas de visita

Para asignaturas como Iniciativa Emprendedora, Economía o Economía de la Empresa resultan especialmente interesantes las salidas del centro. Pese a que todas ellas tienen gran cantidad de contenidos teóricos no hay que olvidar que la economía es una ciencia social.

Más allá de la visita al edificio de la Bolsa, que ya perdió su tradicional interés por el hecho de que ya no se negocian los títulos en corros, existen otras visitas que pueden resultar muy enriquecedoras:

1. Visita a una empresa o a un vivero de empresas: en cada localidad existe una o varias empresas que se pueden visitar con nuestro grupo de alumnos. Se trata de ver "in situ" el trabajo cotidiano de una empresa, como se organiza ésta y conocer la experiencia de las personas que la pusieron en marcha o de los que trabajan diariamente en ellas.

También es interesante la visita a un vivero de empresas, donde algunos emprendedores desarrollan su negocio durante sus primeros años de vida. En estos centros, además de con los propios empresarios se podría tener una charla con los agentes de desarrollo local designados por los ayuntamientos o por la institución correspondiente.

2. Participación en el día del emprendedor: el Día de la Persona Emprendedora es una iniciativa promovida por el Ministerio de Industria, Turismo y Comercio. En Andalucía participa además la Consejería de Economía, Innovación y Ciencia a través de Andalucía Emprende, Fundación Pública Andaluza.

Es un encuentro que supone la oportunidad de coincidir con alumnos de otros centros y conocer la experiencia de personas de éxito en el ámbito empresarial.

3. Otras visitas de interés: dependiendo del lugar en el que nos encontremos existen otros lugares que pueden resultar interesantes, por ejemplo, por la importancia que tuvieron en el desarrollo económico de una localidad o región, por ser una fuente especial de riqueza o por proporcionar empleo a un volumen de población muy grande durante mucho tiempo.

Olimpiada de Economía

La olimpiada de Economía viene celebrándose desde el curso 2002/2003 en algunas Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales de diferentes universidades públicas españolas. A partir de las Olimpiadas locales se organiza a nivel nacional la Olimpiada Española.

El objetivo fundamental de las Olimpiadas de Economía es estimular los estudios de Economía y Empresa entre los jóvenes. Cumple también el objetivo de mantener y fortalecer vínculos con los profesores de Economía de la Empresa en Enseñanza Secundaria y con los alumnos que están interesados en esta materia, que serán los futuros estudiantes de las facultades que las organizan.

La participación es voluntaria y está ideada para alumnos de 2º de bachillerato, que son los que ya han estudiado todos los contenidos que son objeto de las pruebas. Además de conocer su futura universidad los alumnos mejor clasificados podrán ganar premios que varían en función de lo que la facultad haya establecido.

BIBLIOGRAFÍA

- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- DECRETO 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.
- ORDEN de 14 de julio de 1998, por la que se regulan las actividades complementarias y extraescolares y los servicios prestados por los Centros docentes públicos no universitarios.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.

REFERENCIAS WEB

- <http://www.ipyme.org/Publicaciones/FomentoIniciativaEmprendedora.pdf>
- <http://www.planspiel-boerse.de/toplevel/spanisch/index.htm>
- <http://aulavirtual.bde.es/wav/html/home/index.html>
- <http://www.mcu.es/libro/CE/FomentoLectura.html>
- <http://www.creacionempresas.com/index.php>



Número 47

Revista Digital de Educación
Septiembre 2011

Pág. 10

- <http://www.diadelapersonaempresadora-andalucia.es/>
- <http://www.uned.es/olimpiadadeeconomia/>

Antonio Solano Garófano



PLAN DE LECTURA: ESQUEMA BÁSICO PARA SU DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Francisco Javier Fernández Franco

INTRODUCCIÓN

Se ha constatado en los resultados de las diferentes evaluaciones de diagnóstico de nuestro sistema educativo, los déficits tan profundos que existen en la competencia lingüística y dentro de ésta, en los descriptores que atañen a la eficacia lectora.

Por ello, el presente trabajo, pretende ofrecer unas pautas técnicas, pedagógicas y científicas, avaladas por la experiencia acumulada en base a principios epistemológicos, que contribuyan a facilitar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la etapa educativa de infantil y primaria.

Igualmente, se ofrecen, a modo práctico, una serie de actividades y de orientaciones psicopedagógicas para poder desarrollar lo teóricamente expuesto.

A. ESTRUCTURACIÓN DE LOS APRENDIZAJES LECTORES

SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

1. ENTRENAMIENTO EN LOS PROCESOS DE CODIFICACIÓN VISUAL

El alumno debe ser capaz de «leer» por vía directa un conjunto de palabras familiares, entre 250 y 300 palabras.

Nivel de 3 años

- Lectura de objetos, imágenes y dibujos figurativos.
- Entrenar en la lectura de 200 a 300 palabras familiares y de gran significatividad para el alumno:
 - Nombre propio y de sus compañeros y familiares
 - Nombre de objetos cercanos y familiares
 - Nombre de animales y personajes motivadores
 - Nombres genéricos
 - Acciones comunes
 - Adjetivos y determinantes
- Las palabras se les presentaran mediante flashcards (dibujo con el nombre debajo)
- Aprender el nombre de las letras, el abecedario.
- El tipo de letra será la misma en todos los grupos

Nivel de 4 años

- Leer las mismas palabras del curso anterior
- Asociar las palabras a la imagen después de haber separado palabra de dibujo

Nivel de 5 años

- Leer sólo las palabras sin ayuda visual
- Lectura de sílabas y fonemas en el 2º o 3er trimestre
- Aprendizaje de las reglas de conversión grafema-fonema

2. ENTRENAMIENTO EN LOS PROCESOS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA.



El alumno debe ser capaz de identificar los segmentos que poseen las frases, las palabras y las sílabas.

- a) Reconocer el número de palabras contenidas en una frase.
- b) Identificar palabras contenidas en una frase.
- c) Reconocer el número de sílabas que contiene una palabra.
- d) Identificar las sílabas, en posición inicial, media o final, contenidas en una palabra.
- e) Reconocer el número de fonemas que constituye una sílaba.
- f) Identificar los fonemas que posee una sílaba.

Actividades tipo

- Actividades de segmentación de frases
- Actividades de segmentación de palabras
- Actividades de segmentación de sílabas

3. AMPLIACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL VOCABULARIO

El alumno debe ser capaz de acceder rápidamente a su léxico interno, evocando rápidamente las palabras necesarias para identificar objetos, acciones, etc. que resulten familiares.

- a) Enumerar varias palabras pertenecientes a una categoría determinada (juguetes, animales, nombres de personas, acciones, etc.)
- b) Enumerar varias palabras derivadas o relacionadas con una dada.
- c) Identificar sinónimos y antónimos de una palabra dada.

Actividades tipo

- Actividades para incorporar nuevas palabras a su léxico
- Actividades de organización del léxico:
 - Léxico semántico
 - Léxico fonológico
- Actividades de rapidez de acceso al léxico

4. JUEGOS DE LENGUAJE ORAL.

- 4.1. Todas de la misma familia
- 4.2. Sirve- sirve para....
- 4.3. ¿Qué ocurre...?
- 4.4. Continúa la frase
- 4.7. Remolino de palabras que empiezan por....
- 4.8. De la Habana ha venido un barco cargado de.... (palabras que empiezan por la misma sílaba)
- 4.9. Veo-veo...
- 4.10. Tenis de palabras (palabras encadenadas)

PRIMARIA

Primer Ciclo

Fundamental la coordinación entre tutores de Infantil de 5 años y 1º de Primaria.

El alumno debe ser capaz de:

- a) Dominar los mecanismos básicos de la lectura: dominio automático de las reglas de conversión grafema-fonema y fonema-grafema, acceso directo al léxico en las palabras familiares y ritmo y fluidez lectora).
- b) Comprender oraciones y textos sencillos de carácter narrativo.

1. APRENDIZAJE DE LA MECÁNICA LECTORA



- a) Aprender y/o afianzar las reglas de conversión Grafema- fonema y la lectura silábica, ya iniciada en el 3er trimestre de Inf. 5 años.

Actividades tipo

1. Actividades de lenguaje oral:

- a) Semánticas:

- familia de palabras
- sinónimos y antónimos
- palabras derivadas

- b) Fonológicas:

- Enumerar palabras que comienzan/terminan/contienen una misma sílaba
- Composición y descomposición en sílaba de las palabras que vamos a trabajar
- Síntesis y análisis fonético, se trata de eliminar fonemas de una palabra y reconocer la palabra que queda

2. Actividades por vía directa de las palabras de la unidad que estemos trabajando.

Es fundamental para desarrollar una buena comprensión lectora, que, al tiempo que enseñamos las Reglas de conversión grafema fonema, hagamos que nuestros alumnos/as lean siempre las palabras de cada unidad por la Vía Directa (globalmente, de un golpe de vista).

3. Reconocimiento multisensorial del grafofonema:

- a) Visualmente, asociación grafema dibujo
- b) Táctilmente, asociación grafema a diversas superficies (aire, lija, plastilina,...)
- c) Auditivamente, asociación grafema sonido
- d) Kinestésicamente, asociación grafema movimiento

4. Lectura de sílabas directas e inversas

5. Lectura de palabras y frases que contienen el grafo fonema

- a) Lectura sistemática por la vía indirecta o ruta fonológica

- b) Lectura de textos sencillos de tipo narrativo, recetas, cuentos, etc...

- c) Lectura con fluidez y ritmo con/sin modelo

- d) Comprensión lectora:

- palabras
- de frases
- textos sencillos

- e) Comprensión lectora: búsqueda de información e interpretación global (¿de qué trata?)

- f) Ordenar textos sencillos

Los textos en este primer ciclo serán sencillos de carácter narrativo o descriptivos y del tipo recetas, adivinanzas, etc...

Segundo Ciclo

- A) Fluidez y velocidad

Leer con exactitud fluidez y velocidad de 150 a 170 palabras por minuto al finalizar el ciclo.

- B) Comprensión Lectora

Antes de leer



- a) Activación de los conocimientos previos del alumno/a.
- b) Análisis de las ilustraciones, gráficos, etc. que aparezcan en un texto.
- c) Explicación de los términos que pueden resultar de difícil comprensión
- d) Estructuración de los contenidos del texto a leer. En el texto de un relato de aventuras, podríamos señalar la Situación Inicial, el Desarrollo y el Final, en un texto expositivo tendríamos que señalar la Idea General, los Argumentos y los ejemplos, etc.
- e) Establecer hipótesis sobre el contenido del texto que vamos a leer

Durante la lectura

- f) Análisis del vocabulario a partir de:
 - Prefijos y sufijos.
 - Raíz etimológica.
 - El contexto en que aparecen
 - Utilización de un glosario por materia
- g) Identificar el tema de los textos mediante la observación de:
 - Reiteración de palabras
 - Reiteración de sinónimos
 - Pronombres, preposiciones y conjunciones.
- b) Identificación de las ideas principales que se expresan en cada párrafo mediante:
 - Estrategia de selección de la información relevante, subrayado (3º Pr)
 - Estrategia de Generalización (4º Pr)

Después de leer (sin mirar el texto)

- Elaborar preguntas sobre lo leído
- Reconocimiento de lo no comprendido
- Relectura para comprender palabras
- Elaborar gráficos y diagramas sobre la lectura
- Buscar información complementaria
- Identificar lo comprendido en un texto
- Ídem sobre lo no comprendido
- Resumir del texto
- Memorización de la información relevante

Se trabajaran textos descriptivos y expositivos en 5º

Tercer Ciclo

Se continúa trabajando la comprensión lectora en la misma línea del 2º ciclo y se concluyen las estrategias de:

- Elaboración/construcción: esquematización (5º Pr.)
- Todas las estrategias de identificación de ideas en 6º Pr.:
- Estrategia de selección de la información relevante, subrayado
 - Estrategia de Generalización
 - Esquematización

Se trabajarán los textos expositivos

B. ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN A LA LECTURA

Actividades de Aula

- Establecer la hora del cuento (para los más pequeños) del relato o poesía para los mayores.



- Construir entre todos/as la biblioteca de aula.
- Dinamización de la biblioteca del centro.
- Lectura por parte de los alumnos de un libro semana/mes con implicación de la familia.
- Leer no solo con la vista sino también con otros sentidos como el tacto y el olfato.
- Elegir libros adecuados a los lectores a los que va destinados.
- Elaborar un mural del libro leído
- Elaborar una lista con los libros que mas gustan o mas leídos.
- Realizar un libro forum
- Tener un cuadernillo individual de "Mis libros favoritos"
- Lectura de diarios o de publicaciones periódicas y establecer un debate.
- Lectura por parte del profesor de fragmentos divertidos o curiosos de algunos libros.
- Comentar referencias aparecidas en la prensa sobre los libros: libros más leídos...
- Elección por parte del alumnado de obras y autores.
- Lectura de un libro entre todos finalizando con alguna actividad: cada uno lee un capítulo y lo cuenta o realiza un dibujo
- El libro viajero que contiene las producciones de los alumnos sobre un tema determinado o de producción libre.

Actividades de Centro

- Mercadillo del libro
- Encuentro con autores o ilustradores
- Actividades sobre un autor y su obra
- Celebración de efemérides literarias: Día del libro, Día de la poesía, aniversario de un autor, etc.....

Actividades fuera del Centro

- Visitar la biblioteca municipal periódicamente
- Ir al mercadillo del libro en el día del libro
- Visitar una librería

C. EPÍLOGO: A MODO DE SÍNTESIS.

Cerramos la exposición de este trabajo, realizando un compendio a modo de conclusión, en el que se detallan de forma precisa y concreta los aspectos más relevantes del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

1. LA CONCIENCIA FONÉMICA.

Es la habilidad para escuchar, identificar y manipular sonidos individuales – fonemas- en palabras habladas.

La conciencia fonémica es importante porque los niños leen mejor las palabras y mejoran su comprensión escrita, ayudando igualmente, a que los niños aprendan a escribir.

La conciencia fonémica puede desarrollarse a través de diversos tipos de actividades, incluyendo pedir a los niños que:

- Identifiquen fonemas
- Clasifiquen fonemas
- Combinen fonemas para formar palabras
- Segmenten las palabras en fonemas
- Supriman o añadan fonemas para formar nuevas palabras
- Sustituyen fonemas para formar palabras nuevas

2. LA ENSEÑANZA DE LAS REGLAS DE CONVERSIÓN GRAFEMA-FONEMA.

Ayuda a los alumnos a aprender sonidos relacionados entre las letras del lenguaje escrito y los sonidos del lenguaje oral

La enseñanza fónica es importante porque conduce a la comprensión del principio alfabético (la comprensión de la relación entre las letras y los sonidos orales)



Los programas de enseñanza fónica son efectivos cuando son:

- Sistemáticos: el plan de enseñanza incluye una cuidadosa selección de relaciones letra-sonido que se organizan en una clara secuencia lógica.
- Explícitos: proporcionan a los maestros unas directrices precisas sobre cómo enseñar esas relaciones.

Los programas de enseñanza fónica eficaces ofrecen muchas oportunidades al niño para practicar lo que han aprendido sobre las relaciones letra-sonido, a través de la lectura de palabras, frases e historias.

La enseñanza fónica sistemática y explícita mejora significativamente el reconocimiento de palabras, la ortografía (hasta primero de primaria este aspecto) y la comprensión lectora.

Es más efectiva cuando se inicia en infantil o en primero de primaria.

3. FLUIDEZ LECTORA.

La fluidez lectora es la habilidad para leer un texto con rapidez y precisión.

La fluidez es importante porque deja libres a los alumnos para comprender lo que están leyendo, liberando recursos cognitivos para dedicarlos a la comprensión.

La fluidez lectora puede desarrollarse ofreciendo modelos de lectura fluida o haciendo que los alumnos practiquen lecturas orales reiteradas y de diseño a través de textos de entrenamiento.

Controlar el proceso de la fluidez lectora es útil para evaluar la enseñanza y para diseñar objetivos. Igualmente puede ser motivador para el alumnado.

4. ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO.

El vocabulario se refiere a las palabras que necesitamos para comunicarnos con eficacia, distinguiendo el vocabulario oral y el vocabulario de lectura.

El vocabulario oral se refiere a las palabras que decimos o reconocemos al escucharlas. El de lectura hace referencia a las palabras impresas que reconocemos o usamos.

El vocabulario es importante porque los lectores principiantes usan su vocabulario oral para dar sentido a lo que ven impreso. Igualmente es necesario pues los lectores precisan conocer el significado de las palabras para comprender lo que están leyendo.

El vocabulario puede desarrollarse de dos maneras:

- Indirectamente: cuando los alumnos participan a diario en el lenguaje oral, escuchando a los adultos leerles o cuando leen mucho por sí mismos.
- Directamente: cuando se les enseña expresamente tanto las palabras concretas como estrategias de aprendizaje de vocabulario

5. COMPRENSIÓN LECTORA.

La comprensión es importante porque es la razón de ser de la lectura

La comprensión de textos es intencional y activa por lo que debe desarrollarse enseñando expresamente estrategias de comprensión.

Esas estrategias pueden enseñarse mediante instrucción directa, que son las más eficaces, o mediante aprendizaje cooperativo que conlleva más tiempo y se articula para una segunda fase, una vez iniciadas las técnicas directas.

Por último, una vez que el alumno tiene una cierta autonomía en la comprensión de textos, se le puede iniciar en el aprendizaje de estrategias combinadas.

Personas que hemos participado en la elaboración del Plan Lector Miguel de Cervantes:

Marisol González Díaz



Antonia Cuenca Ariza
Elena Ostos Martín
M^a Luz Gil Toresano
M^a José Romero Espínola
Francisco Javier Fernández Franco
Dolores Alba Reina
Ana Jiménez Rosa
Lourdes Terrón Delgado
Sara Fernández García
Dolores González Regalado
Coral Rivero Martínez
Antonio Rivas Laguna
Rubén Pérez Robles
Marifé Cano Medina
Loreto Blázquez Gámez
Vanesa Carrasco Varo
Josefa García Reyes

Francisco Javier Fernández Franco

CÓMO PREVENIR ERRORES EN ACTIVIDADES ORALES DE INGLÉS

María del Carmen Rubio Osuna

El aprendizaje humano es fundamentalmente un proceso que implica cometer errores. Especialmente cuando el alumno está aprendiendo una lengua distinta de la materna y se da cuenta de las diferentes estructuras lingüísticas que existen entre ambas lenguas. Por esta razón, es totalmente normal que los alumnos cometan errores en el proceso de adquisición de una segunda lengua, diferente de la que están acostumbrados a tratar.

Gracias a que los estudiantes cometen errores y que estos errores pueden ser detectados, analizados y clasificados, los lingüistas han ampliado sus conocimientos para llevar a cabo diferentes técnicas con el fin de prevenir precisamente estos fallos.

Una de las técnicas lingüísticas más usadas para prevenir errores entre los estudiantes es la técnica llamada "análisis de errores", en la que por medio de una serie de pasos, el profesor puede guiar al estudiante de manera personal hacia el correcto uso de la lengua extranjera, previniendo y ayudando cuando considere que el alumno ha cometido o está a punto de cometer un error cuando habla en clase. La técnica de "análisis de errores" es llevada a cabo por una serie de pasos que serán explicados en detalle posteriormente: la identificación del error, su descripción, su explicación, su evaluación y su prevención o corrección.

Sin embargo, antes de comenzar a desarrollar los pasos anteriormente mencionados, es importante hacer hincapié en la distinción entre "mistakes" y "errors". Aunque la traducción española de estos términos es básicamente la misma, "errores", en inglés existen diferentes interpretaciones semánticas.

"Mistake" es el término que se utiliza cuando un estudiante ha cometido un pequeño "tropiezo" o falta que se considera de leve importancia, es decir, un tipo de pequeña imperfección en el proceso de producción del lenguaje. Por otra parte, cuando el alumno crea faltas relacionadas con la base de la propia lengua extranjera, como por ejemplo la ausencia de -s en la tercera persona de los verbos en presente, se considera un tipo de "error". Por tanto, se podría decir que los "errors" son errores de mayor importancia que los



"mistakes", es decir errores más graves. Básicamente la diferencia entre ambos términos es ésta, no obstante, existen algunos casos en los que es difícil concretar el tipo de falta gramatical, y es casi imposible saber si se trata de un caso de "error" o "mistake".

Un ejemplo de este caso se ilustra a través de la siguiente oración: "John cans sing". Este es un caso concreto en el que es difícil determinar si es un "error" o un "mistake". El uso incorrecto de "cans" es un caso especial que impide relacionar con claridad si el tipo de error es más bien de tipo gramatical o un tipo de falta creada tras haber realizado un razonamiento intuitivo. Debido a estas causas hay casos en los que no se puede aclarar de manera precisa el origen de la falta cometida, y por tanto es imposible identificarla como "mistake" o "error".

Una vez aclarada la distinción entre "error" y "mistake", debemos distinguir entre los dos principales tipos de "errors": errores de competencia (errors of competence), la aplicación incorrecta de reglas gramaticales que no se corresponden con las normas del idioma extranjero; y errores de interpretación (errors of performance) que son el resultado de "mistakes" o pequeños errores manifestados en el uso del lenguaje como por ejemplo repeticiones, fallos al comienzo de las oraciones, pequeños fallos de pronunciación, etc. La mayor parte de los errores ("errors") son de adición. La adición puede existir en palabras o en frases. Es más frecuente en el uso de frases como es el caso de "Does can he sing?", donde claramente se puede percibir que "does" es un auxiliar añadido que sobra, puesto que es incorrecto usar auxiliares con los modales, en este caso con "can".

También el estudiante puede cometer errores de omisión. Omisión es justamente lo contrario a lo anterior, es decir, la falta o ausencia de términos imprescindibles dentro de la oración, por ejemplo la ausencia del verbo: "I went to movie". Otros tipos de errores que el estudiante puede cometer normalmente de manera oral son errores de sustitución o de orden. Como precisamente la palabra indica, en los errores de sustitución el estudiante reemplaza una palabra por otra con la intención de agregar un significado que tiene en mente que no es el correcto, aunque él lo crea así. El estudiante puede cometer esta falta por varios motivos: puede que sepa la traducción correcta de una palabra pero que aplique esa palabra en un contexto que no es el adecuado, aunque esa misma palabra junto con la misma traducción se pueda aplicar en su lengua materna a dicho contexto. También puede que el estudiante intente crear un sinónimo de una palabra que sea incorrecta dentro de ese contexto concreto o que simplemente no se corresponda con la traducción o con el valor semántico que dicho contexto incluye. Un ejemplo de sustitución es "I lost my road". Por último, el estudiante también puede cometer errores de orden en las frases, este tipo de errores son sobre todo sintácticos, por lo que el estudiante deberá repasar en profundidad la formación sintáctica de dicho error. Por ejemplo: "I to the store went". La mayoría de estos errores, o al menos una gran parte de ellos, son cometidos por los estudiantes al intentar establecer una comparación intuitiva entre el idioma extranjero que están aprendiendo, en este caso el inglés y la lengua materna de ellos. Y es que, aunque en muchos casos es necesario que el estudiante se guíe por una especie de "intuición" basada en el primer idioma que ha aprendido, es imprescindible que entienda que en muchos casos, las estructuras gramaticales cambian completamente, puede que debido a diferencias morfológicas, sintácticas o semánticas con respecto a su lengua materna. Por tanto, debe saber que el sentido literal no existe de manera completa entre dos idiomas diferentes. Esta diferencia es más radical sobre todo en lenguas cuyo alfabeto no se corresponde, por ejemplo alfabetos de lenguas que no son occidentales, como por ejemplo el chino, el japonés o el hindi. Justamente en estos casos es imposible que el alumno trate de ordenar palabras como lo hace en su propia lengua, puesto que en algunos casos, algunas frases se forman añadiendo prefijos y sufijos a las palabras, algo totalmente desconocido en las lenguas occidentales como es el caso del español, inglés o francés, por ejemplo.

Cada idioma entra dentro de una categoría lingüística que al mismo tiempo está relacionada con varias disciplinas como la fonología, la ortografía, el léxico, la gramática y el discurso. Es por eso por lo que la clasificación entre las distintas lenguas que existen es una tarea difícil de definir al menos de forma perfecta y concreta, justamente por esta razón, es difícil distinguir el origen de los errores y sus diferentes niveles dentro del lenguaje.

Sin embargo, volviendo a la teoría que trata sobre el "análisis de errores", es aquí donde explicaré en detalle todos los pasos mencionados anteriormente. Antes de corregir cualquier anomalía lingüística el profesor debe percatarse del error que el alumno ha cometido. Este es el primer paso que se debe tratar: la identificación del error. La explicación de estos pasos es muy fácil de percibir a través de ejemplos o diálogos entre por ejemplo un profesor y un alumno ficticios que se encuentran en una clase. Aunque los ejemplos que citaré a continuación no están basados en casos reales, pueden llegar a ser una réplica perfecta de ejemplos de errores que pueden surgir normalmente en clase cuando el profesor pregunte a un alumno sobre algún tema concreto o simplemente en la corrección de algún ejercicio. Un ejemplo perfecto que puede surgir para este primer paso es el siguiente:

Student: Yesterday, I go to...

Teacher: Go? Where do you go?

En este caso concreto el alumno ha cometido un error gramatical, ya que "yesterday" indica pasado y el verbo en este caso indica una forma presente. Aquí el profesor nota el error de su alumno y repite la palabra incorrecta varias veces con la intención de que el alumno se de cuenta de su error. Esta es una buena estrategia para hacer que el alumno piense y reflexione sus propios errores por él mismo sin



ayuda de nadie. Aún así, si el alumno no es capaz de percibir su error el profesor tendrá que usar el segundo paso del “análisis de errores” basado en la descripción del error.

Teacher: What did you do yesterday?

Student: I go to the cinema...

Teacher: Sorry! Where did you go?

En este caso, el profesor da una segunda oportunidad al alumno para que sea consciente de su error.

Usando el ejemplo anterior, el profesor no hace énfasis en la palabra errónea sino que repite la palabra clave por medio de frases y expresiones que sirven para captar la atención del estudiante como por ejemplo “Sorry!”, de este modo el profesor ofrece más pistas con la intención de que el estudiante note su propio error. El tercer paso consiste en la explicación del error. El profesor pide la opinión de algunos estudiantes o del resto de la clase para que ayuden al alumno que ha cometido el error.

To the students: Did you understand him?

Si aún así el alumno no encuentra su error el profesor creará una evaluación dando una pista clara al alumno confuso. Por ejemplo:

Teacher: What is the mistake?

I go to...

Para finalizar con el “análisis de errores” si el alumno aún no ha caído en la cuenta de su equivocación tras del seguimiento de todos los pasos anteriores, el profesor deberá corregir el error.

Student: Yesterday, I go to the cinema

Teacher: Oh! You went to the cinema...

Si el profesor llega a este último paso después de haber intentado que el alumno se percatara de su error usando los procedimientos anteriores, significa que el alumno debe mejorar bastante sus destrezas lingüísticas y que no ha alcanzado un conocimiento básico del idioma extranjero, en este caso del inglés. Por ello es necesario que repase la gramática, listening, reading, writing y speaking del idioma extranjero en profundidad. Hoy en día gracias a Internet, podemos encontrar una gran cantidad de información tanto online como para encargar en librerías de todo el mundo. Existen numerosas páginas en las que los alumnos pueden realizar y corregir los ejercicios de forma rápida y efectiva, ya que la mayoría de las páginas muestran las respuestas y los errores que los alumnos han cometido. Además existen numerosos diccionarios para averiguar el significado de las palabras, incluso otros tipos de diccionarios solamente dedicados a la pronunciación, en los cuales, los estudiantes pueden incluso ver la pronunciación de una misma palabra en las distintas zonas geográficas donde se utiliza. “Wordreference” y “Forvo” son ejemplos de este tipo de materiales. También existen páginas como “Linguee” dedicadas exclusivamente a la traducción de frases y expresiones en diferentes contextos. Una misma palabra tiene diferentes traducciones dependiendo del contexto en la que se sitúe y de las palabras que acompañe. Esta página, por ejemplo, muestra una amplia gama de posibilidades en cuanto a traducción, todas ellas realizadas por lingüistas expertos con muchos años de experiencia en este campo.

Este tipo de técnicas de aprendizaje ayudan al alumno a trabajar de manera rápida en la materia, sin necesidad de perder el tiempo pasando las páginas de un diccionario real, ya que normalmente las respuestas a sus consultas tardan menos de un segundo en aparecer en la pantalla y esto es por supuesto, una manera más rápida y gratificante de aprender información; por lo tanto, ayuda a crear un buen ambiente de motivación en el alumno con respecto al aprendizaje de idiomas extranjeros. Una de las ventajas que aportan este tipo de materiales online, es que ayudan a los alumnos a resolver dudas y a ampliar los ejercicios que normalmente el profesor pide en clase. Otra ventaja es que muchos de los ejercicios que encontramos en la red son de tipo test, de unir frases moviendo sólo el ratón o también escribiendo solamente palabras en huecos. Esta es una técnica especialmente diseñada para aprender la mayor cantidad de información en el menor tiempo posible, lo cual es muy eficaz, ya que el alumno aprenderá y adquirirá las competencias lingüísticas en menor tiempo. De esta forma, los futuros estudiantes de lenguas extranjeras aprenderán idiomas con mayor rapidez y eficacia, lo cual es un gran avance dentro del sistema educativo, ya que la tecnología hace que todo sea mucho más llevadero y a la larga por supuesto más productivo.

Para concluir con este apartado, las técnicas más usadas por los profesores para la correcta identificación y eliminación de los errores orales son las siguientes: la repetición de palabras clave, la expresión, el tono y el énfasis en la pronunciación de expresiones o conceptos; el uso del metalenguaje, donde el profesor puede aplicar un sinfín de reglas gramaticales con la intención de refrescar la memoria del alumno, y el uso continuo de preguntas que enfatizan el error cometido.



Sin embargo, existen algunas excepciones en las que el profesor no debe corregir usando estos pasos. Estas situaciones se deben a varios factores internos del alumno que no están relacionados con la competencia lingüística del idioma extranjero. En caso de que el alumno cometa un error debido a su estado nervioso, o que la actividad sea especialmente complicada y el alumno necesite reflexionar su respuesta, el profesor debe de dar tiempo para que el alumno se desenvuelva por él mismo sin su ayuda. También en aquellos casos dudosos en los que el alumno dude entre varias opciones, el profesor debe permitirle mayor tiempo para que intente recapacitar la opción correcta. En estos casos es muy importante que el profesor sea un punto de apoyo para el estudiante, que le de confianza y no lo atosigue, que le permita un espacio propio para que reflexione de manera libre.

Es muy importante que el profesor jamás lo ridiculice o avergüence en clase delante de sus compañeros, puesto que el nivel de confianza del alumno y su propia autoestima podrían decaer y esto conduciría al fracaso o a la negación de la asignatura por parte del alumno. Algunos pasos que el profesor debe realizar para reforzar el autoestima en general, pero sobre todo dentro del aula son los siguientes: nunca deberá juzgar a un alumno bajo ninguna circunstancia; es decir, no existirán los favoritismos ni la predisposición por parte del profesor hacia algún alumno o grupo concreto, sino que todos los alumnos se considerarán iguales aunque sus calificaciones incluso difieran unas de otras. El profesor intentará hacer la asignatura llevadera, es decir, intentará explicar poniendo gran cantidad de ejemplos e incluso habrá ocasiones en las que podrá utilizar algún tipo de analogía a través de juegos para atraer el interés de los alumnos. De esta manera, los alumnos confiarán en el método de enseñanza del profesor y esto les motivará a la hora de realizar los ejercicios o estudiar para las distintas pruebas que el profesor realice a lo largo del curso. Siempre que un alumno (especialmente uno que tenga problemas con la materia) realice un trabajo específico o un examen con éxito, el profesor deberá felicitarlo, ya que a través de unas simples palabras el alumno puede cambiar totalmente la perspectiva de la asignatura y reforzar su autoestima, sintiéndose así capaz de pensar que puede superarla sin problemas con un poco de trabajo y dedicación por su parte. Sin embargo, algo esencial que el profesor jamás deberá de hacer es intentar comparar a unos alumnos con otros, puesto que cada persona es distinta y las habilidades o destrezas que un alumno pueda tener no siempre se corresponden con las habilidades del resto. Si compara a algunos alumnos pueden sentir desprecio por la asignatura, además de que sus autoestimas de verán claramente perjudicadas y esto no es bueno, puesto que estanca o hace que los alumnos no rindan lo que deben o todo lo que pueden. Estas son las técnicas más habituales que los profesores deben seguir en sus clases.

Por otra parte, existen numerosas técnicas que permiten conocer al estudiante su nivel de inglés y aquellos puntos débiles que necesita reforzar para el correcto uso del idioma. Muchos de los recursos que el alumno puede usar para ser consciente de su nivel de inglés se encuentran en numerosas paginas de Internet. No obstante, el profesor previamente deberá supervisar tales páginas con el fin de considerar que son adecuadas para el uso escolar y que son fiables en cuanto a su contenido y evaluación. Todos estos recursos sirven de aproximación orientativa para situar al alumno en un nivel más o menos concreto, pero en ningún caso podrán ser fiables al cien por cien, puesto que la auténtica competencia mental de un alumno es imposible de evaluar con precisión.

En todas estas páginas el alumno será capaz de poner en práctica su ingenio y memoria para intentar resolver los ejercicios que se le imponen. Existen varios tipos de ejercicios, dependiendo de la destreza concreta que quiera reforzar, aunque los ejercicios más frecuentes están relacionados con el listening, writing, y por supuesto con la gramática. Una vez que el alumno es capaz de percibir sus errores más frecuentes caerá en la cuenta de que cada vez que en clase el profesor pregunte o mande algún ejercicio concreto, él tiene que aplicar las reglas que ha aprendido y evitar el uso de aquellos fallos comunes que anteriormente cometía con facilidad. Esta es una técnica personal en la que el alumno es totalmente consciente de sus errores, y tiene la oportunidad de remediarlos sin la ayuda de su profesor. Puesto que la tecnología informática está avanzando de manera decisiva durante los últimos años, y la mayoría de alumnos tienen acceso a Internet, es muy importante que el profesor, a parte de mandar los ejercicios del libro aconseje el uso de varias páginas con el fin de que el alumno tenga la oportunidad de reforzar su conocimiento lingüístico y pueda aprender y resolver sus propias dudas personales con respecto al idioma extranjero. Esta es una buena forma de que el alumno consiga alcanzar mayor fluidez y rapidez en cuanto al uso del idioma. Especialmente cuando trata con él de manera oral.

Una vez que el alumno ha practicado el idioma usando todas las técnicas anteriormente mencionadas es hora de que el profesor haga una pequeña evaluación personal por medio de un test orientativo en el que el alumno sea capaz de responder a varias preguntas personales con respecto a la materia. Aunque el uso de este tipo de tests no es totalmente frecuente en todas las escuelas, está demostrado que es bastante efectivo a nivel personal, y que ayuda al profesor a saber si sus alumnos están aprendiendo su asignatura de manera adecuada, o si por el contrario están desorientados y necesitan extrema ayuda, en cuyo caso deberá intentar buscar la forma de cambiar la dinámica de sus clases con el fin de que sea más efectiva. Estos tests con anónimos, es decir no se firman y sirven para saber si el alumno se encuentra a gusto con la dinámica de la clase, si es capaz de resolver las preguntas que hace el profesor y si piensa que su nivel es el adecuado con respecto a su curso. Por otra parte también tendrá la opción de expresar su opinión personal con respecto al profesor y si éste debería cambiar el tipo de actividades que se usan en clase o si por el contrario está totalmente de acuerdo con su metodología. Al mismo tiempo puede expresar su opinión para reforzar algún tipo de actividad audio-visual o que requiera de un uso informático más efectivo.



En cualquier caso, por este medio el alumno es libre de expresar su opinión acerca de la asignatura y de hacer saber al profesor si su labor como docente es la adecuada en clase y si cumple completamente con los requisitos necesarios para ejercer su profesión.

A través de este recurso el profesor es consciente de si su metodología es la adecuada y de si sus esfuerzos por conseguir el equilibrio y la correcta asimilación de los contenidos en el aula han sido los acertados. La práctica del inglés hablado es más eficaz cuando el alumno ha conseguido un cierto nivel de comprensión auditiva. Por otra parte es imprescindible que el profesor establezca un equilibrio cuando corrija a sus alumnos, ya que demasiadas interrupciones podrían interferir en el ritmo de la conversación de manera negativa y es importante que el error cometido por el estudiante no se enfatice por medio de repeticiones puesto que podría llegar a memorizar de manera involuntaria dicho error. Las clases de conversación por medio de grupos reducidos pueden llegar a ser muy efectivas si el profesor se asegura de que todos los alumnos participan de manera regulada y sin interferir de manera negativa. Del mismo modo, el trabajo por parejas suele ser muy beneficioso, así como el uso de actividades orales como diálogos entre compañeros, representaciones de teatro, etc. Aunque estos métodos son bastante efectivos es necesario que el profesor se asegure al identificar y corregir los errores cometidos por los alumnos en el transcurso de sus actividades. Aunque este método de enseñanza resulta bastante satisfactorio, sería mejor si de manera esporádica un nativo corrigiera y detectara la pronunciación de los alumnos, algo que cada vez es más frecuente sobre todo en centros de enseñanza bilingües.

El objetivo de las actividades orales es desarrollar la competencia lingüística de manera que los alumnos y el profesor puedan entenderse de manera clara y precisa sin ninguna dificultad. Aunque la corrección de la pronunciación es un proceso continuo, no es imposible que los estudiantes alcancen un nivel y una pronunciación similares a los de un nativo inglés o americano, aunque este proceso es difícil y requiere mucha práctica y muchos años de experiencia, a parte de la continua corrección de un nativo que evalúe con precisión el tono, ritmo, y precisión lingüística del estudiante, así como otros factores que un profesor no nativo sería casi imposible que detectara.

Existe una larga cantidad de fuentes que aportan consejos prácticos para mejorar la pronunciación oral casi a nivel de nativo. Muchas de estas fuentes se encuentran en Cd's, o en Internet. Aparte existen muchos diccionarios electrónicos, aparte de los mencionados, que facilitan la comprensión de las palabras así como su pronunciación, ya que aportan diferentes pronunciaciones de una misma palabra dependiendo de la zona que el alumno quiera consultar. Esta es una forma eficaz de distinguir los distintos acentos que existen dentro de un mismo idioma. Por este medio el alumno tiene la opción de aprender distintas formas de pronunciación eligiendo del acento que el guste más o que le sea más fácil de pronunciar.

No hay que olvidar que durante todo el proceso de aprendizaje fonológico el alumno suele comparar los sonidos de su lengua materna con la lengua que está aprendiendo. Según algunos autores como Macken y Ferguson (1987), algunos procesos fonológicos son claramente de transferencia de la estructura fonológica de la lengua primera; sin embargo, Eckman (1987) considera que la comparación de los sistemas fonológicos entre la lengua materna y la extranjera para predecir áreas de dificultad en el aprendizaje de esta última es un principio válido, pero también plantea que a veces el contraste entre ambas no es suficiente y que se deben incorporar ciertos principios de gramática universal, es decir, una noción de dificultad independiente de cualquier lengua.

Para finalizar con este tema me gustaría hacer hincapié especialmente en las ventajas educativas ofrecidas hoy en día a través de los servicios informáticos como Internet, de fácil comprensión y dominio por los estudiantes y que resultan de gran ayuda y utilidad a la hora de aclarar o corregir aspectos gramaticales y relacionados con la pronunciación. Por ejemplo a través de los programas informáticos con analizadores de habla una persona puede comparar su producción oral con el modelo nativo e incluso es posible que pueda percibir de manera visual desde los patrones de entonación hasta la unión entre fonemas. Ya que una gran ventaja que nos ofrece el ordenador es la integración de varios "lenguajes" o "códigos" y la posibilidad de interactuar con sonidos, imágenes y texto a la vez para alcanzar un mismo objetivo. Además que debido a la originalidad metodológica que ofrecen estos medios el alumno se siente más motivado cuando aprende sonidos y nuevas frases o palabras. A través de los ordenadores el alumno puede corregir tantas veces como desee sus respuestas, sin la necesidad de usar un lápiz y una goma. Por medio de esta técnica el alumno ahorra tiempo a la vez que aprende los contenidos de manera más rápida y eficaz, ya que en cuanto termina un ejercicio, sólo tiene que pulsar una tecla para comprobar sus respuestas. En menos de un segundo todas sus respuestas se verán aclaradas, lo cual sin duda le ahorra tiempo y esfuerzo, ya que de esta forma también se sentirá más motivado para realizar un mayor número de ejercicios que antes no podía hacer, puesto que al copiar el ejercicio como habitualmente hacía en el cuaderno gastaba un tiempo innecesario que en este caso no necesita. Otra ventaja de trabajar enfrente de un ordenador es que el estudiante se protege a sí mismo del estrés que puede generar la presencia de un profesor, el estudiante se siente más cómodo con sus errores, avanza a su propio ritmo y ejerce un mayor control sobre su progreso en la adquisición de la lengua extranjera.

Por otra parte los ordenadores permiten al profesor atender a la diversidad dentro del grupo. Un estudiante que requiera de una metodología especial en clase, ya puede ser porque sea extranjero, superdotado, repetidor, o con algún tipo de discapacidad es atendido por este medio con mayor rapidez ya que el profesor puede controlar de manera específica y personal los ejercicios que debe realizar,



eligiendo a través de Internet el ejercicio más apropiado dependiendo de la lección que en ese momento esté enseñando. Y es que para que la metodología de la enseñanza con respecto a una segunda lengua sea eficaz debe existir un tipo de jerarquía, como explica Martha C. Pennington: "Probablemente el objetivo más obvio, justificable y apremiante en el área de la fonología sea la inteligibilidad. Para los estudiantes principiantes, es la necesidad más inmediata, puesto que no puede haber comunicación sin un cierto nivel de inteligibilidad mutua entre los hablantes (...) Más allá del objetivo básico de la inteligibilidad existen varios objetivos posibles en esta área del lenguaje (...) La fluidez es un objetivo importante para muchos estudiantes que saldrán de su país de origen y utilizarán la segunda lengua en el país adonde vayan, puesto que es muy posible que los hablantes demasiado vacilantes tengan dificultad para comunicarse con oyentes nativos durante cierto tiempo. La corrección ("accuracy") en cuanto a las normas determinadas por los oyentes también constituye un objetivo importante, especialmente para aquellos que han de transmitir información a hablantes nativos, como es el caso de los alumnos ayudantes ("teaching assistants") en cursos de pregrado, los supervisores de negocios o quien tiene que hablarles a los clientes por teléfono en la lengua extranjera."

Ya que el uso escrito pero sobre todo oral del inglés es de gran importancia, los profesores deben de innovar con su metodología con el principal objetivo de motivar a los alumnos en la enseñanza de esta segunda lengua. Y es que precisamente en España, sólo el 27% de los españoles habla inglés mientras que la mitad de los ciudadanos de la Unión Europea hablan al menos otra lengua distinta de la materna. Muchos se preguntan cuál es la verdadera razón del fracaso con los idiomas en España, ¿la metodología en los colegios o institutos?, ¿la falta de motivación y estudio de los estudiantes? ¿ambas cosas? ¿u otros factores externos?

A menudo todas estas preguntas se agrupan como una gran nube en las mentes de todos, pero...¿alguien pone remedio?

Recientemente los medios de comunicación han defendido el uso de los ordenadores en las aulas como un método práctico de aprendizaje e innovación. En mi opinión este es un gran avance en cuanto a la metodología de la enseñanza, puesto que además de inglés los alumnos aprenden a defenderse en informática. Además Internet es el portal que ofrece todo tipo de información a nivel mundial. Esto quiere decir que una persona que aprenda una segunda lengua tiene la oportunidad de poder contactar con extranjeros nativos de esa lengua por medio de webs, chats y foros y por este medio puede avanzar y desarrollar la lengua extranjera con mayor precisión.

Actualmente Internet es una herramienta de aprendizaje que está prácticamente al alcance de todos. Esto no quiere decir que los profesores deban olvidar completamente sus métodos de enseñanza y basarse única y exclusivamente en Internet, puesto que esto sería un grave error, sino que deben de incluir Internet como un medio de consulta y refuerzo, pero siempre y cuando el profesor haya revisado ciertas páginas cuyo contenido a nivel personal y educativo considere de importancia y relevancia. Estamos ante el comienzo de una nueva era tecnológica y los profesores sobre todo, debemos intentar actualizar y descubrir nuevos métodos y programas computacionales con el fin de poder aplicarlos de manera inteligente y productiva en clase. Sin embargo, aunque este tipo de tecnología resulta bastante atrayente, siempre han existido y existirán alumnos problemáticos o que no tengan ninguna intención de aprender o trabajar con este tipo de material.

Por eso es necesario que los profesores intenten motivar a los alumnos en todo momento y que la asignatura no les parezca aburrida. Debemos encontrar una solución eficaz ante este problema ya que cada vez estudiar es más fácil y existen un gran número de becas que ayudan a los estudiantes a poder pagar todos los materiales y gastos del curso académico. Sin embargo España continúa siendo uno de los países europeos donde apenas la población conoce un segundo idioma, a diferencia sobre todo de los países nórdicos donde es muy frecuente el uso de varias lenguas, como es el caso de Alemania o Bélgica. Puesto que el gobierno está cambiando y ampliando poco a poco la metodología española aportando nuevos y originales materiales, es probable que con el tiempo el país recoja los frutos que actualmente siguen colgando del árbol.

Bibliografía:

- PAVÓN VÁZQUEZ, V.(2000): La enseñanza de la pronunciación del inglés
- HARMER, J.(2001): The practice of English language
- [teachinghttp://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica-biblioteca/O6.pronunciacion.pdf](http://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica-biblioteca/O6.pronunciacion.pdf)

María del Carmen Rubio Osuna



LA EDUCACIÓN DEL FUTURO: LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES)

María Josefa Martínez Triguero

Resumen.

El Consejo de Ministros aprobó el 26 de octubre el Real Decreto de Ordenación de Enseñanzas Universitarias oficiales (Real Decreto 1393/2007) en el que se establecen las bases necesarias para que las universidades españolas se incorporen plenamente al Espacio Europeo de Educación Superior (a partir de ahora EEES), conocido como Proceso de Bolonia es la educación del futuro que permite lograr la convergencia de los sistemas europeos en un mismo marco que facilite la movilidad de los estudiantes y titulados de todos los países miembros de la Unión Europea. Sirvan estas líneas para conocer dicho Decreto que culmina en la aplicación en la Universidad cuyas enseñanzas de grado, master y doctorado son las claves del futuro de la educación universitaria debido a la implantación en España del Proceso de Bolonia.

Palabras claves.

Palabras clave: enseñanza universitaria, Plan Bolonia, master, grado, doctorado, Ministerio de Educación, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES),

1. ORIGEN Y CARACTERÍSTICAS.

El origen de la implantación de las Enseñanzas Universitarias se encuentra en la Declaración de Bolonia, realizada el 25 de Mayo de 1998 en la Sorbona y suscrita en 1999 por treinta estados europeos (entre ellos España), que sentó las bases para la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior, conforme a unos principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad haciendo constantemente hincapié en el papel central de las Universidades en el desarrollo de las dimensiones culturales Europeas. Desde entonces, al llamado Proceso de Bolonia se han incorporado 46 países del continente europeo que han ido adaptando paulatinamente su normativa y sistemas de enseñanzas universitarios a la consecución de estos principios. Entre estos 46 países no sólo hay países de la Unión Europea, sino que también forman parte del proyecto países del espacio europeo de libre comercio y países del Este y el centro de Europa.

El proceso de Bolonia se desarrolla progresivamente a partir del curso 2008-2009, hasta el curso 2010-2011 en el que todas las titulaciones deben estar adaptadas a este nuevo Espacio, de tal modo que en el curso académico 2010-2011, no podrán ofertarse plazas de nuevo ingreso en primer curso para las titulaciones de Licenciado, Diplomado, Arquitecto, Ingeniero, Arquitecto Técnico e Ingeniero Técnico.

De ahí que las universidades españolas ya han empezado a adaptarse en el curso 2008-2009 a las características fundamentales de esta nueva ordenación de enseñanzas universitarias y cuyas novedades son las siguientes:

- La sustitución de las actuales licenciaturas y diplomaturas por las nuevas enseñanzas de Grado y Máster que se irán implantando progresivamente a partir del curso 2008-2009 a la vez que se irán extinguiendo las actuales Licenciaturas y Diplomaturas.
- El establecimiento de un sistema de créditos como medio adecuado para promocionar una más amplia movilidad estudiantil. Esta movilidad de los estudiantes hacia otras universidades españolas o europeas es un objetivo de la Educación Superior en España.
- La aparición de nuevos planes de estudios elaborados por las universidades puesto que por primera vez en la historia las universidades podrán diseñar y proponer las titulaciones universitarias oficiales que consideren más compatibles con sus recursos e intereses. Por lo tanto, serán las propias universidades las que crearán y propondrán, de acuerdo con las reglas establecidas, las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin sujeción a la existencia de un catálogo previo establecido por el Gobierno, como hasta ahora era de obligado cumplimiento.
- El establecimiento de unos sistemas de garantía que acrediten periódicamente la calidad de las enseñanzas. Los planes de estudios deberán ser evaluados por la Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) para su visto bueno y posterior aplicación en el sistema educativo.

2. ESTRUCTURA DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA



Número 47

Revista Digital de Educación
Septiembre 2011

Pág. 24

La nueva estructura de la enseñanza superior en España se centra en tres niveles: Grado, Máster y Doctorado regulados en el Capítulo III, IV y V del Real Decreto 1393/2007 respectivamente. Analicemos cada uno de ellos con mayor detalle:



2.1. Grado.

Los estudios de Grado son el primer nivel de enseñanza de la nueva ordenación universitaria a los que se accede con el título de bachiller o equivalente y la superación de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU). El Grado universitario tendrá una duración general de cuatro años y habrá que superar 240 créditos ECTS, similares al del resto de países europeos y culminará con la elaboración de un trabajo de fin de grado de una extensión mínima de 6 y máxima de 30 créditos (incluidos en los 240) que deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título. La excepción en este caso serán los estudios de arquitectura y medicina, que al estar regulados por una directiva europea tendrán una duración de 300 créditos ECTS (cinco años).

Los títulos universitarios de Grado se organizarán por grandes ramas del conocimiento

- a. Artes y Humanidades
- b. Ciencias.
- c. Ciencias de la Salud.
- d. Ciencias Sociales y Jurídicas.
- e. Ingeniería y Arquitectura

Los 60 créditos iniciales (los dos primeros años) deberán tener una orientación común para formarse en competencias básicas de la rama de conocimiento en la que esté adscrito el título. De esta manera, al ser formación de créditos básicos, los estudiantes tendrán la posibilidad de continuar estudios en otro título distinto al que empezó. La superación de 120 créditos dará lugar al Certificado de Estudios Universitarios Iniciales, siempre que incluyan los 60 créditos iniciales.

2.2. Master.

Una vez concluidos los estudios de Grado, el estudiante tiene dos opciones:

- incorporarse al mundo laboral
- continuar con una formación especializada complementaria a su título de graduado, es decir con los estudios de Master.

A diferencia del grado, los títulos universitarios de Master no se organizarán por ramas de conocimiento. Los planes de estudios conducentes a la obtención de los títulos de Master Universitario durarán 1 o 2 años (60 o 120 ECTS), que contendrá toda la formación teórica y práctica que el estudiante deba adquirir: materias obligatorias, materias optativas, seminarios, prácticas externas, trabajos dirigidos, trabajo de fin de Master, actividades de evaluación, y otras que resulten necesarias según las características propias de cada título. El Master finalizará con la elaboración y defensa oral pública de un proyecto o trabajo de fin de Master por parte del estudiante, que tendrá una extensión mínima de 6 créditos y máxima de 30, incluido en la duración total del grado.

Los precios de los Masters oscilan entre los 1000 y los 6000 euros.

Para financiar a los estudiantes aparecen las becas-préstamo. Los alumnos que las soliciten pueden recibir una cantidad de dinero que deberán devolver cuando consigan el sueldo medio. Si en 15 años no tienen un trabajo bien remunerado, quedan exentos de devolver el préstamo. Los universitarios que estudien dentro del Espacio Europeo de Educación Superior obtendrán un suplemento al título, que describe los estudios cursados y permite la homologación en el resto de países de Europa.

2.3. Doctorado.

Para acceder a los estudios de Doctorado se deberá estar en posesión de un título de Graduado y de un título de Master Universitario español, o su equivalente expedido por una institución de educación superior del Espacio Europeo de Educación Superior. También podrán acceder a los estudios de doctorado los estudiantes que hayan superado 60 créditos incluidos en uno o varios Masters Universitarios, así como los estudiantes que posean un título de Graduado cuya duración, en razón a normas de derecho comunitario, sea de al menos 300 créditos.

Las enseñanzas de Doctorado tienen como finalidad la formación avanzada del estudiante en las técnicas de investigación y comprenden dos periodos: uno de formación. y otro de investigación.

- El periodo de formación constará de 60 créditos que podrán ser de estudios de Máster (que podrán ser de uno o varios Másters) o actividades formativas universitarias específicamente diseñados o seleccionados para dicho programa.
- y otro de investigación organizado, que incluirá la elaboración y presentación de la correspondiente tesis doctoral.



Al conjunto de estas enseñanzas se le denomina Programa de Doctorado.

3. DISEÑO Y EVALUACION DE LOS PLANES DE ESTUDIO.

Otras de las características fundamentales de esta nueva ordenación de enseñanzas universitarias es la autonomía de las Universidades en el diseño de los contenidos de los planes de estudios ya que serán las universidades las únicas encargadas de crear y proponer los títulos que van a impartir. Dicha creación de los títulos por parte de cada Universidad será muy precisa y rigurosa reflejando como mínimo los siguientes puntos:

- La relación de objetivos de formación y competencias que debe adquirir el estudiante .
- Los sistemas de admisión y orientación de estudiantes.
- La descripción de la organización, coordinación planificación y desarrollo del aprendizaje.
- Los recursos humanos y materiales necesarios y disponibles.
- Los resultados previstos.
- El sistema de garantía de la calidad vinculado.

El plan de estudios es el documento principal que la universidad debe presentar para solicitar la autorización para la inscripción del título en el registro oficial.

Una vez diseñado por parte de las universidades el plan de estudios y el conjunto de actividades formativas que conforman el Programa Formativo de cada nueva titulación de Grado/Máster, deben ser verificados formalmente por el Consejo de Universidades. Esta verificación consiste en comprobar que el plan de estudios se adecua a los protocolos de verificación y acreditación diseñados por la ANECA. Este proceso de verificación y aprobación de las nuevas titulaciones de Grados y Master se establece en el Real Decreto 1393/2007 en su CAPÍTULO VI que lleva por título Verificación y acreditación de los títulos ,artículos 24 y 25 ,se determina que:

- En el caso de que existiera alguna deficiencia en el plan de estudios, se devolverá a la propia universidad para que realice las modificaciones oportunas en el plazo de 10 días naturales. Posteriormente, lo enviará a la ANECA para elaborar el informe de evaluación.
- El plan de estudios no tiene ninguna deficiencia y lo remite posteriormente ANECA.

La ANECA, por tanto, tiene como función principal la evaluación de los planes de estudios elaborados por las Universidades Españolas; este proceso será realizado por una Comisión de expertos del ámbito académico y profesional del título correspondiente. La ANECA elaborará una propuesta de informe, de forma motivada, en términos favorables o desfavorables, pudiendo incluir, en su caso, recomendaciones sobre el modo de mejorarlo. El informe será enviado por la ANECA a la Universidad para que pueda presentar alegaciones en el plazo de 20 días naturales. Concluido el plazo y valoradas, en su caso, las alegaciones, la ANECA elaborará el informe de evaluación que será favorable o desfavorable y lo remitirá al Consejo de Universidades.

El Consejo de Universidades comprobará la denominación propuesta para el título, una vez que el programa formativo cuenta con el informe de evaluación favorable, que se adecua a las previsiones del RD 1393/2007 y es coherente con la denominación del título propuesto. En el plazo de seis meses desde la fecha de envío, el Consejo dictará la resolución de verificación que será positiva, si se cumplen las condiciones señaladas, o negativa, en caso contrario. La resolución de verificación se comunicará al Ministerio de Ciencia e Innovación, a la Comunidad Autónoma interesada y a la Universidad.

En el artículo 26 del RD 1393/2007 que se refiere a la inscripción del título en el Registro y sus efectos establece que "que será en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) donde se inscribirán los títulos universitarios oficiales una vez hayan sido verificados de forma positiva por el Consejo de Universidades y autorizados por los Gobiernos Autonómicos correspondientes. Tras la verificación del plan de estudios y la autorización de la Comunidad Autónoma, el Ministerio de Ciencia e Innovación elevará al Gobierno la propuesta para el establecimiento del carácter oficial del título y su inscripción en el RUCT, cuya aprobación mediante acuerdo del Consejo de Ministros será publicada en el Boletín Oficial del Estado. La inscripción en el RUCT tendrá como efecto la consideración inicial de título acreditado. Igualmente, el artículo 27 que trata sobre la Renovación de la acreditación de los títulos establece que:" La acreditación de los títulos universitarios oficiales se mantendrá cuando obtengan un informe de acreditación positivo, transcurridos los seis años y sea comunicado al RUCT." Con lo que se refleja la continua evaluación de la acreditación de los títulos universitarios.



El Plan Bolonia brinda a todos los ciudadanos, sin exclusión, una universidad abierta y conectada con la sociedad que forma parte de la misma esencia europea. Un modelo de convivencia basado en la igualdad efectiva de oportunidades, que tiene uno de sus pilares más sólidos en la formación universitaria. Según se expresa en el Comunicado de Londres, refiriéndose a la "dimensión social" del Proceso de Bolonia: "La educación superior debería jugar un papel esencial en la promoción de la cohesión social, en la reducción de las desigualdades y en la elevación del nivel del conocimiento, destrezas y competencias en el seno de la sociedad". Para ello, las políticas de educación superior deberían enfocarse a maximizar el potencial de las personas en cuanto a su desarrollo personal y su contribución a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento"

Por tanto, desde los distintos países se están aunando esfuerzos para que en los próximos años se haga realidad otro de los sueños forjados por los ciudadanos de Europa para convertir esta palabra en expresión de igualdad de oportunidades, cuna de la Ilustración y referente de progreso humano en el mundo. Todo ello será mucho más posible con un sistema educativo que permita la movilidad de sus estudiantes, docentes e investigadores universitarios sin más impedimentos que su propia voluntad, ya que como auguraba Walter Scott, "la parte más importante de la educación del hombre es aquella que él mismo se da".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN <<http://www.aneca.es/>><<http://www.aneca.es/que-es-aneca/presentación.aspx>>[Consulta Diciembre 2009]

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO :REAL DECRETO 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. <http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=2008/18947>[Consulta noviembre 2009]

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO: R.D. 777/1998, de 30 de abril por el que se desarrollan determinados aspectos de la ordenación de la formación profesional en el ámbito del sistema educativo (BOE 8-05-1998) <<http://www.boe.es/boe/dias/2005/08/05/pdfs/A27502-27513.pdf>>[Consulta noviembre 2009]

PAGINA WEB DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEDICADA AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR<<http://www.educacion.es/boloniaeees/inicio.html>><<http://www.educacion.es/boloniaeees/documentacion.html>><<http://www.educacion.es/boloniaeees/faq.html>><<http://www.educacion.es/boloniaeees/estructura.html>>[Consulta Diciembre 2009].

LEGISLACIÓN ESPAÑOLA

R.D. 1640/1999, de 22 de octubre (BOE 27-10-1999) modificado y completado por el R.D. 990/2000, de 2 de junio (BOE 03-06-2000) y modificado por el R.D. 1025/2002, de 4 de octubre (BOE 22-10-2002) por el que se regula la prueba de acceso a estudios universitarios

R.D. 69/2000, de 21 de enero, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la universidad (BOE 22-01-2000)

R.D. 1892/2008, de 14 de noviembre por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las Universidades Públicas Españolas (BOE 24-11-2008)

Acceso para mayores de 25 años

R.D. 743/2003 de 20 de junio, por el que se regula la prueba de acceso a la universidad de los mayores de 25 años (BOE 04-07-2003). Aunque este real decreto está derogado por el R.D.1892/2008, la prueba de acceso para mayores de 25 años regulada en el artículo 28 será de aplicación a partir del 1 de enero de 2010. Hasta el 31 de diciembre de 2009 será de aplicación lo establecido en el R.D. 743/2003.

Acceso para extranjeros

Resolución de 14 de marzo de 2008 por la que se dictan instrucciones para el acceso de los alumnos procedentes de sistemas educativos de aplicación del artículo 38.5 LOE 2/2006, de 3 de mayo (BOE 21-03-2008)

Acceso desde Formación Profesional

R.D. 777/1998, de 30 de abril por el que se desarrollan determinados aspectos de la ordenación de la formación profesional en el ámbito del sistema educativo (BOE 8-05-1998)



Número 47

Revista Digital de Educación
Septiembre 2011

Pág. 28

María Josefa Martínez Triguero

**PROPUESTAS DE MEJORA FORMATIVA DEL PROFESORADO DE ECONOMÍA****Miguel Francisco Tena Jiménez**

La especialidad de Economía es relativamente novedosa y tradicionalmente no ha sido objeto de la debida atención en la oferta formativa de los Centros de Profesorado de Andalucía hasta fecha reciente. Quizá porque, al englobarse en el área de Ciencias Sociales, los asesores de formación eran mayoritariamente de Geografía e Historia y porque la ausencia del reconocimiento del Departamento de Economía dificultaba la transmisión de peticiones formativas concretas.

Con el presente artículo, modestamente, pretendo poner de relieve las que considero son nuestras necesidades formativas deseando que se colmen en un futuro próximo. Las propuestas de mejora formativa del profesorado de Economía se pueden clasificar en dos grupos: las que comparte con el profesorado del resto de especialidades y las específicas que considero más convenientes para el profesorado de Economía.

A) PROPUESTAS DE MEJORA COMUNES CON EL PROFESORADO DEL RESTO DE ESPECIALIDADES.

- 1) Garantizar que se diseñen acciones formativas para todas las especialidades.
- 2) Abarcar aspectos sobre los que buena parte del profesorado tiene carencias formativas amplias, tales como, por ejemplo, organización escolar, responsabilidad del profesorado, didáctica o normativa de actividades complementarias y extraescolares.
- 3) Ofrecer encuentros de actualización de materiales didácticos y de contenidos de todas y cada una de las especialidades, para erradicar el anquilosamiento de algunos/as profesores/as con materiales didácticos anticuados y la omisión por parte de ellos/as de contenidos de actualidad.
- 4) Ampliar la colaboración de los Centros de Profesorado entre sí para intercambiar experiencias e información retroalimentadora y que su trabajo esté disponible y accesible para todo el profesorado, aunque no sea de su zona de actuación, a través de una plataforma compartida en Internet.
- 5) Impulsar el intercambio de experiencias y recursos didácticos entre profesorado, centros y Centros de Profesorado (tanto de la provincia y de toda Andalucía como de las demás Comunidades Autónomas y de otros países de la Unión Europea).

Una posibilidad sería que todas las acciones formativas, en su reconocimiento de horas, tuvieran reservada al menos una de ellas para ser dedicada obligatoriamente a la exposición por el profesorado de sus experiencias y opiniones en la página web del Centro de Profesorado. Esto también supondría forzar el cambio de actitud de los asistentes, de pasiva a activa y comprometida.

- 6) Inculcar al profesorado su deber profesional de formación permanente y la necesidad de comprometerse con ello en la actual sociedad de la información. Una de las consecuencias de la sociedad de la información es la caducidad de los conocimientos. En otros tiempos uno se formaba para toda la vida y hoy día debemos pasarnos toda la vida formándonos. La formación es el dispositivo que permite adaptar la formación de base a las necesidades de la cambiante realidad actual

B) PROPUESTAS DE MEJORA ESPECÍFICAS DEL PROFESORADO DE ECONOMÍA.

Como más relevantes, se pueden señalar las dos siguientes:

1) Actuaciones para difundir y potenciar las buenas prácticas docentes.

La carencia de un Departamento propio para Economía y la existencia, normalmente, de un/a único/a Profesor/a de Economía en cada centro determinaban el aislamiento que venía sufriendo el profesorado de Economía, que desconoce en gran medida lo que sus compañeros están haciendo en otros centros. Por eso, es necesario impulsar acciones formativas que faciliten el intercambio de experiencias y propicien la colaboración y coordinación del profesorado de la especialidad.

En otras especialidades, el profesorado tiene en su centro un contacto cotidiano con sus compañeros/as de especialidad, así como en las reuniones de departamento, lo que les permite, de forma espontánea y natural, ir compartiendo y aprendiendo



mutuamente de sus ideas, metodologías y experiencias. En cambio, esto es imposible para el profesorado de Economía y, por tanto, el intercambio de experiencias, siempre fructífero, se hace más necesario.

Intentando que las buenas prácticas docentes contribuyan a la mejora de las actuaciones, se podrían desarrollar las siguientes líneas de trabajo:

1. Página WEB.

El profesorado debe concienciarse de la necesidad de que comuniquen sus experiencias y se publiquen en la página web de los Centros de Profesorado, como de hecho ya se viene haciendo, pero debe incrementarse y generalizarse.

Para ello, una medida propuesta sería exigir, como requisito para la expedición del correspondiente certificado de actividad, y formando parte de su reconocimiento horario, la publicación personalizada de las conclusiones, así como de las ideas y experiencias más relevantes.

Además, debería ser una web única para todo el territorio andaluz y exclusiva para cada especialidad.

2. Intercambio de experiencias.

Dentro de las modalidades formativas descritas como las más deseables, el intercambio de experiencias está concebido como medio eficaz de formación por explicitarse las buenas prácticas y acercar a otros/as compañeros/as a las mismas.

Aunque los intercambios de experiencias pueden tener lugar en todo momento y actividad, como modalidad formativa, resultan idóneos los medios tecnológicos que luego indicaré, tales como las Aulas Virtuales o la Plataforma compartida. No obstante, también es muy conveniente y necesaria la colaboración e intercambio de experiencias a través de jornadas y encuentros que tienen este objetivo específico, y procurando como objetivo a medio plazo la formación de redes de profesores/as.

Se puede y debe crear una Red de Centros y grupos de profesores/as que ya hayan generado unos cambios innovadores en sus prácticas, para así hacer posible una generalización de los cambios positivos.

3. Participación y asesoramiento del profesorado experimentado.

Muchos/as profesores/as pueden realizar una adecuada labor de asesoramiento a Grupos de Trabajo o en acciones puntuales. Se trata de un activo de posibilidades formativas que debe aprovecharse como colaboradores idóneos al contar con la formación requerida y experiencia previa, por lo que se ajusta perfectamente a las necesidades e intereses que plantea el colectivo docente.

Además, con la participación y diseminación de estas prácticas podría aumentar el interés del profesorado por conocer nuevas concepciones pedagógicas y, por lo tanto, que los grupos vayan creciendo cuantitativamente así como en la puesta en marcha de prácticas más motivadoras para el alumnado y a su vez más eficaces en el desarrollo del pensamiento.

4. Difusión mediante CD.

Las experiencias que, a criterio del equipo de Asesores, se consideren convenientes y adecuadas, pueden difundirse a los Centros mediante la emisión de sus contenidos en formato CD.

Señalaba antes que el objetivo a medio plazo de las actuaciones para difundir y potenciar las buenas prácticas docentes sería la formación de redes de profesores/as y considero necesario el desarrollo de entornos de aprendizaje y comunicación vía web.

Debido a lo muy positivo que resulta la comunicación e intercambio de ideas, experiencias, informaciones y materiales entre el profesorado, debe potenciarse la creación de redes profesionales, entendidas como vínculos estables de comunicación entre profesores y profesoras que participan en las distintas modalidades de formación, proyectos, programas y planes especiales. Deben responder al modelo implicative combinando el apoyo de internet, los grupos de trabajo y los encuentros presenciales de intercambio de experiencias.



No obstante, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se ofrecen como medio idóneo para poner a disposición del profesorado distintos entornos de aprendizaje y comunicación que apoyen la formación.

A modo de ejemplo, pueden citarse las siguientes medidas para potenciar la creación de redes profesionales:

1. Creación de "Aulas Virtuales", por proyectos y especialidad. Las Aulas Virtuales se deben configurar como un espacio común de intercambio, debate y comunicación, foro, chat, descarga de documentos, enlaces, etc.
2. "Moodle": Moodle es un paquete de software para la creación de cursos y sitios Web basados en Internet. Es un proyecto diseñado para dar soporte a un marco de educación social constructivista. Moodle proporciona un entorno de comunicación y colaboración abierto a la comunidad escolar, fácil de usar y configurable según los objetivos del proyecto. Supone un espacio común donde se pueden compartir las actividades programadas: Redes, debates, cursos semipresenciales, etc...
3. "Plataformas compartidas": Se debería impulsar la creación de una plataforma compartida por todos los CEP de la Comunidad Autónoma de Andalucía donde se pueda no sólo intercambiar ideas, experiencias e informaciones, sino también descargar materiales de utilidad general.

2) Mayor imbricación con la Universidad.

En secundaria, Economía se estudia fundamentalmente en Bachillerato y el currículo oficial del Bachillerato viene afirmando, en todas las reformas, su carácter propedéutico. Por ello debe haber una mayor conexión con la educación universitaria y los Centros de Profesorado pueden hacer de puente inicial del profesorado de secundaria con el universitario, para luego trasladar sus efectos al alumnado. De esta forma la enseñanza de la Economía en Bachillerato cumpliría mejor su carácter propedéutico.

Además, la imbricación con la Universidad puede desarrollar sinergias al compartir perspectivas y experiencias y potenciar el desarrollo de la labor investigadora en el profesorado de secundaria.

En todos los itinerarios se dan varios niveles de desarrollo profesional, es decir, existen profesores/as en un primer nivel de dinamización, un segundo nivel de innovación y un tercer nivel de más compromiso hacia la investigación y experimentación. Por ello, las acciones formativas, tanto en su planteamiento, ejecución y seguimiento, deben ser lo suficientemente flexibles como para, manteniendo un mínimo de rigor, objetivos y contenidos, puedan amoldarse a las circunstancias de cada caso concreto, y teniendo en cuenta las posibilidades que para ello ofrece cada modalidad formativa.

Para concluir, quiero enfatizar que la formación permanente es un compromiso de dos partes, quien da y quien recibe dicha formación, por lo que todo esfuerzo de mejora debe incluir a ambas partes. Se debe lograr la corresponsabilidad formativa con un mayor grado de implicación y compromiso del profesorado para la innovación y mejora de la práctica docente. En este sentido, creo muy necesario impulsar un cambio de mentalidad en parte del profesorado, interesado más en obtener puntos de cara al concurso de traslados u horas para el reconocimiento de sexenios que en las acciones formativas propiamente dichas y en la mejora de la práctica docente.

La innovación y la mejora de la práctica docente requiere, en cierto sector del profesorado, una modificación de las concepciones y un cambio de las actitudes, aunque no puede propiciarse ese cambio de voluntades sin ofrecer unas condiciones que faciliten el conocimiento, condiciones que entre otras pueden ser los procesos de formación permanente, adaptados a cada especialidad.

Miguel Francisco Tena Jiménez

**METODOLOGÍAS A PLANTEAR EN EL AULA****Nuria Yerbes García**

El maestro o maestra trata de transmitir sus ideas a su grupo para que no solo aprendan la cultura, como en el caso del conductual, sino que la critiquen preparando así un clima ordenado para que los niños aprendan creando expectativas en el aula. Haciendo referencia al currículo, planteando principios metodológicos, lo que interesa no es la calificación final con números sino el concepto y todo a lo que a recurrido el alumno; es decir, describir la conducta humana y no cuantificarla.

A continuación os deleito con teorías metodologías eficaces para plantear en el aula:

Enfoque basado en la enseñanza como entrenamiento de habilidades:

A partir de la idea de ofrecer propuestas de interpretación e intervención, compatibles con el propósito de provocar en el alumno o alumna la reconstrucción crítica del conocimiento cotidiano, aparece unas de las cuatro perspectivas que conciben la enseñanza y orientan la práctica. Los tipos de aprendizajes que se pretenden es que el alumno tenga unas técnicas de aprendizaje diferentes a las demás para así poder aumentar la capacidad de acumular conceptos recurriendo a la memoria a largo plazo la cual organiza y conserva disponible la información durante periodos más largos.

Lo que plantea el enfoque de entrenamiento de habilidades es que el desarrollo de las capacidades formales cada vez va subiendo un nivel superior, empieza de lo más simple a lo más complejo.

A partir de aquí se intenta centrar el diagnóstico a lo que realmente le pasa al alumno adecuándolo a su nivel para así conseguir que vaya avanzando.

Aprendizaje significativo de Ausubel:

Este punto es una de las teorías medicionales. Para Ausubel el aprendizaje escolar es muy importante.

El aprendizaje significativo es totalmente diferente al aprendizaje mecánico o memorístico. Este acepta toda clase de aprendizajes nuevos para que los alumnos puedan elegir lo que mejor le conviene con un margen mínimo de conceptos y un final infinito. Las ideas expresadas en el aprendizaje son sustancial con lo que el alumno ya sabe.

Con respecto a los conceptos y valores que aprenden los niños y los métodos de adquisición de esto según la teoría de Ausubel se aprenden con más exactitud, sin ser a corto plazo y resistentes al olvido, por lo que esto hace que se asimile con una organización de los conocimientos de la temática de ese momento.

Este forma de asimilación ayuda a que se produzca una memoria comprensiva formando parte de los esquemas de conocimiento los conceptos ya aprendidos.

En definitiva los alumnos y alumnas llegan en un momento en el que consiguen elaborar su propia comprensión con nuevas experiencias a base de organizaciones aumentando así su capacidad de administrar el conocimiento.

Los resultados obtenidos con el aprendizaje significativo son muchos mayores que los que se consigue con un aprendizaje mecánico.

Aportaciones de la psicología genético-cognitiva:

Esta teoría forma parte de las teorías medicionales. Los conceptos de asimilación y acomodación cobran una gran importancia en la teoría de la psicología genético-cognitiva.

Esta teoría se basa en estudiar su estructura, su génesis. Estos dos aspectos (asimilación y acomodación), que forman parte de los principios de esta corriente del pensamiento psicológico, Piaget ha insistido en la importancia de estas variables funcionales, movimiento que explica todo proceso de construcción genética. La asimilación es un proceso de integración de los conocimientos nuevos a las estructuras viejas; y la acomodación es un proceso de ajuste y elaboración de estructuras.

Zona de desarrollo próxima:

Esta teoría pertenece a Vigotsky dentro del punto de vista de la psicología dialéctica; una de las teorías medicionales.



Este concepto es uno de los más importantes por eso tiene mucha influencia en la vida del alumno; es considerado como una de las aportaciones más significativas de Vigotsky desde la perspectiva didáctica.

Para comprender cualquier fenómeno de aprendizaje será necesaria determinar el nivel de desarrollo alcanzado en función de las experiencias previas del alumno/a.

La zona de desarrollo próximo, que se encuentra entre lo que llamamos el nivel real de desarrollo o efectivo y el nivel de desarrollo potencial, se concibe como el eje de la relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo.

El nivel de desarrollo o efectivo es todo lo que el niño/a es capaz de hacer por sí mismo, y el nivel de desarrollo potencial es todo lo que el niño/a es incapaz de hacer solo pero sí con la ayuda de los demás.

El maestro o maestra debe en estos casos guiar al alumno para que este se desligue de aquellas ayudas que le presta las otras y sea competente para resolver los problemas por él mismo; para facilitar al profesor el aprendizaje que a de transmitir lo hace mediante la facilitación de "andamiaje", esquemas de intervención conjunta en la realidad donde el niño empieza por realizar las tareas más fáciles mientras que el adulto se reserva las más complicadas. El objetivo de esta técnica es el traspaso de competencias desde éste desarrollo.

Conclusión.

Lo que se pretende es asignar a cada alumno en el nivel educativo más adecuado y la formación de grupos lo más homogéneos posibles. Al querer realizar esto para la igualdad de oportunidades en la escuela no se trata de admitir a niños diferentes, sino darles las mismas posibilidades de aprender que los demás; así que esto se podría definir como la escolarización. El reto de la escuela es escolarizar a los alumnos ya que todos tienen el mismo derecho a aprender la educación que tenga como norma dar respuesta a la diversidad, concretando las características del alumno.

Bibliografía.

- ÁLVAREZ PERÉZ, L. Y SOLER VÁZQUEZ, E.: La diversidad en la práctica educativa. Ed. CCS. Madrid, 1996.
- BRUNER, J: Hacia una teoría de la educación. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1966.
- MONTOYA RAMOS, M^a.M.: Diversidad, igualdad y diferencia. Cuadernos de Pedagogía, 2000
- TORRES, J: Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado. Ed. Morata. Madrid, 1994.

Nuria Yerbes García

**ANÁLISIS CRÍTICO DEL TRABAJO POR PROYECTOS EN EL AULA**

Raquel Caro Roldán

LOS ORÍGENES DE LA METODOLOGÍA DE PROYECTOS

William Heart Kilpatrick formuló en 1918 la teoría del método de proyectos. Este maestro y pedagogo estadounidense se basaba en las aportaciones de Pestalozzi y se unió a Dewey en la lucha por la modificación del sistema educativo norteamericano. Kilpatrick fue alumno de John Dewey, del que no tuvo, en principio, una buena opinión como maestro, fue más adelante cuando comenzó a trabajar con él y a valorar su teoría en base a la cual comenzó a poner en práctica una nueva metodología que revoluciona en la actualidad las aulas de Educación Infantil. Podemos resumir su teoría en la siguiente frase: "El aprendizaje se produce de mejor manera cuando es consecuencia de experiencias significativas, ya que esto le permite al estudiante ser copartícipe en la planificación, producción y comprensión de una experiencia"

Efectivamente, el trabajo por proyectos parte de las premisas que impregnan la anterior frase del pedagogo que, siendo desconocido para muchos/as, supone un pilar fundamental en nuestra práctica educativa real.

El trabajo por proyectos supone, entre otros:

- Partir de las ideas previas del alumnado, esto es, tener presente y valorar lo que ya conoce para, en base a ello, ayudarle a que él mismo construya su conocimiento a través de la manipulación, la experiencia directa, la formulación de hipótesis y comprobación de las mismas etc.
- Un proceso tan complejo únicamente puede verse materializado cuando existe un interés por parte del niño/a. El alumnado debe permanecer motivado, lo cual le generará más ganas de hacer y, en consecuencia de aprender.
- El juego es quien mejor permite este estímulo, además de suponer, tal y como indicó Tonucci en su reciente visita a Sevilla, un derecho del que no podemos privarle (convención de los derechos del niño)
- Es importante partir de un problema de origen al que necesitamos dar respuesta, donde sea el propio niño quien, guiado y orientado por el maestro/a vaya descubriendo y no al revés.

FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA:

Los diferentes textos legislativos que regulan la educación en nuestro país y, concretamente, en nuestra comunidad autónoma amparan plenamente el trabajo por proyectos en su totalidad, lo cual no implica que excluya otras prácticas, muy al contrario siempre es recomendable seguir investigando y no cerrarse a una sola metodología. Cada maestro/a debe sopesar en función de su propia experiencia cuál es la metodología más adecuada para su grupo. En el caso del método de proyectos podemos justificar su utilización basándonos en las prescripciones de:

El Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, establece en su capítulo II, art. 3, que *"el currículo de la educación infantil se orientará a que los niños y niñas desarrollen el máximo de sus capacidades, procurando que adquieran aprendizajes que les permitan interpretar gradualmente el mundo que los rodea y actuar en él."*

Asimismo, el citado Decreto, en su artículo 6 de Orientaciones metodológicas expone que *"para contribuir a la construcción de aprendizajes significativos y relevantes, el diseño y organización de los espacios individuales y colectivos...permitirán y potenciarán la acción infantil, estimulando las conductas exploratorias e indagatorias"*.

La Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, como es sabido, no contradice, ni puede hacerlo, el documento legislativo de rango superior como es el anterior decreto, al cual desarrolla. Por tanto las aportaciones de la Orden van en la misma línea que el Decreto anterior; ejemplo de ello es el art. 2, en el que se señala que *"las áreas del currículo se organizarán desde un enfoque globalizador y deben entenderse de manera interdependiente y planificarse, consecuentemente de forma integrada y contextualizada" "dado el carácter educativo de esta etapa, la vida cotidiana será considerada como la realidad a través de la que se aprende y sobre la que se aprende."*

En el apartado de orientaciones metodológicas de la citada orden se expresa que los maestros/as debemos partir de las características e ideas previas del alumnado, necesidades y motivaciones, fomentar sus aportaciones y facilitar la interacción con los iguales, los adultos y



el medio. De igual manera se presta importancia al juego como instrumento privilegiado de intervención educativa, a la actividad infantil, la observación y la experimentación.

Como vemos el trabajo por proyectos queda perfectamente enmarcado dentro de las prescripciones normativas que establecen nuestros textos legislativos vigentes en materia de educación, por tanto, podemos justificar el trabajo por proyectos en el aula de infantil desde la teoría y desde la normativa, pero fundamentalmente, esta metodología de trabajo queda avalada por los trabajos y experiencias realizados día a día en nuestras aulas.

LA REALIDAD EN LAS AULAS DEL MÉTODO DE TRABAJO POR PROYECTOS:

En los últimos años se está extendiendo en las aulas el trabajo por proyectos cuyos precedentes hemos analizado con anterioridad. En respuesta a ello, han sido bastantes las editoriales que han intentado reciclarse y adaptarse a las nuevas inquietudes y necesidades del profesorado y el alumnado con mayor o menor acierto. Determinadas editoriales ofrecen verdaderos proyectos con temáticas aceptables, material muy abierto que puede ser utilizado en cualquiera de los niveles del segundo ciclo de Educación Infantil. Estas editoriales ofrecen poco material de aula, pero numeroso material para el alumnado: cartas, láminas, imágenes, juegos, pequeñas construcciones, troquelados, libros varios y cuentos, fichas, diferentes tipos de papeles... se trata de materiales que bien pueden ser adaptados por el docente o la docente en sus clases y su contexto. Las fichas que nos ofrecen son muy abiertas, muchas de ellas únicamente nos aparecen con un marco decorado para que planteemos la actividad que deseemos. Lo más interesante que incluyen es una guía didáctica con experiencias reales y videos de otras compañeras y compañeros que han realizado las experiencias. Estos proyectos están bastante conseguidos, si bien es cierto que prácticamente todos siguen la misma línea. Existen otras editoriales que ofrecen proyectos bastante pobres, se trata de, prácticamente un centro de interés del que se repiten numerosas fichas de trabajo individual.

Otra opción es la de elaborar y diseñar nuestro propio proyecto, opción interesantísima y altamente motivadora para el maestro/a y el alumnado, pero aquí nos enfrentamos a un doble problema:

- Por un lado el miedo que existe a afrontar por primera vez el reto de programar un proyecto de manera totalmente libre e independiente de la editorial. En este momento es cuando nos planteamos: ¿pero cuáles son los contenidos mínimos que debo dar? ¿necesito un referente para saber si mi alumnado está aprendiendo lo que se espera de su edad! Es entonces cuando muchos/as acudimos de nuevo al libro de texto en busca del "número que deben aprender como mínimo" o los colores que deben tener claros cuando salgan este curso... y volvemos a caer en algo que no está prescrito a nivel normativo. Tradicionalmente las editoriales han venido marcando que en 3 años deben aprenderse hasta el número 3, en 4 años hasta el 6 y en 5 años hasta el 10, y olvidamos que no existe un solo documento legal que invite a ello ni prescriba unos mínimos, de manera que podemos obrar con total libertad sabiendo que, a la hora de elaborar nuestro proyecto de trabajo debemos partir de las propuestas pedagógicas así como las motivaciones infantiles, su conocimiento previo y trabajar de manera globalizada todo tipo de contenidos que vayan apareciendo en nuestro proyecto de manera natural y sin forzar.
- Ahora bien, solucionado este primer problema nos queda el segundo: si queremos que sean los propios niños/as los que escojan y voten la temática y se nos pide una programación al inicio del curso escolar ¿cómo confluyen armónicamente estos dos aspectos? Bien, este problema puede ser solucionado si recordamos el carácter abierto y flexible de nuestra programación, a través del cual puedo ir modificando aquellos aspectos que lo requieran en función de las necesidades infantiles. Además debemos destacar que en nuestras Asambleas, el maestro/a debe poseer la capacidad de inducir el diálogo, de manera que algo que tenemos planificado, como pueden ser las plantas, se convierta en un problema de origen motivador para ellos. Por tanto, el trabajo por proyectos es complicado, y requiere un trabajo constante de análisis y modificación-reestructuración. No obstante, sería interesante que, desde la inspección, se tuvieran en cuenta estos aspectos y se permitiera un programación que se fuera actualizando, es decir, programar únicamente a grandes rasgos para poder ir detallando a medida que vamos avanzando en el proyecto. En cualquier caso, ello implicaría un profundo conocimiento de este tipo de metodologías por parte de las inspecciones educativas.

Por ello no debemos dejarnos llevar sin conocimiento acerca de este tipo de metodología. Es conveniente conocer los orígenes y fundamentos del verdadero trabajo por proyectos para tener la capacidad de escoger, sea editorial o no, la opción más adecuada, sin olvidar nunca de objetivo primordial que perseguimos, porque los maestros y maestras trabajamos al servicio de los niños/as.

La cuestión es plantearse ¿qué quiero conseguir? Probablemente todos/as deseamos lo mismo: lograr un buen desarrollo de todas las capacidades de nuestro alumnado al tiempo que les vemos crecer sanos y felices, así como un estímulo personal que nos implique en tal medida que permita que cada día acudamos al cole con nuevos retos y expectativas. En este sentido el método de trabajo por proyectos permite lograr en gran medida dicho objetivo.



CONCLUSIÓN:

El presente artículo ha pretendido ofrecer una visión general del origen de la metodología por proyectos de trabajo, una justificación en el plano normativo así como desde el punto de vista de la praxis. Un breve análisis acerca de los usos de esta modalidad de enseñanza y aprendizaje en la práctica educativa que va en aumento, y que requiere, por tanto, un enriquecimiento por parte del docente a nivel teórico-práctico que le permita comprender y defender su propuesta. Se trata, pues, de la confluencia de teoría y práctica, las cuales nos ofrecerán ese equilibrio necesario sobre el que se sustenta nuestro trabajo.

Por último, recalcar que el docente nunca debe dejar de buscar, investigar, aprender, equivocarse y rectificar, porque para eso estamos: los docentes trabajamos al servicio de los niños/as. Además, tal y como indiqué con anterioridad, ello permitirá proponernos retos profesionales que harán que nos levantemos cada día con más ganas de ir al cole y vivir junto con nuestros niños/as nuevas aventuras.

Raquel Caro Roldán



¿CÓMO DINAMIZAR LAS REUNIONES DE EQUIPO?

Sami El-Mimeh García

Palabras clave: técnicas, grupo, productividad, gratificación, entrenamiento, herramienta, participación, organización

Este artículo **habla sobre la necesidad de conocer y aplicar técnicas grupales para aprovechar las potencialidades individuales en beneficio de la colectividad, y viceversa.**

Cuando nos reunimos a trabajar en equipo para elegir, decidir, planificar, reflexionar, consensuar, concretar, planificar, discutir, resolver... nos encontramos en numerosas ocasiones con situaciones aburridas, tediosas, extensas, improductivas, incómodas, insufribles, monótonas que no conducen a alcanzar el propósito inicial o aprovechar el potencial individual o a generar ambientes de trabajo eficientes y eficaces. Las técnicas de grupo se ofrecen como un recurso indispensable y accesible para organizar mejores relaciones humanas que permitan aprender a comunicarse y convivir. Tienen una doble finalidad: **productividad y gratificación grupal**. Como cualquier otro método, han de ser conocidas, utilizadas, vivificadas a través de la capacidad de quien las maneje, de tal forma que su eficacia dependerá en gran parte de su habilidad, su buen sentido, su don de oportunidad, su creatividad e imaginación para adecuar en cada caso las normas a las circunstancias y conveniencias del grupo.

Las técnicas grupales son medios basados en la **Teoría de la Dinámica de Grupos**¹ que se emplean en diferentes situaciones para desarrollar la actividad de los grupos con menos esfuerzo y mayor economía de recursos.

Son herramientas que ayudan a obtener metas educativas determinadas y maneras de organizar la actividad del grupo. Con el fin de aplicarlas con eficacia hay que tener en cuenta las condiciones que siguen:

- A. *Nunca se deben usar como fines, sino como medios útiles para facilitar el proceso de comunicación, el crecimiento y la maduración del grupo*
- B. *Presuponen el conocer y dominar la teoría de la dinámica de grupos*
- C. *Hay que elegir las técnicas teniendo en cuenta los objetivos. Dependerá de quién las usa y qué busca.*
- D. *Son instrumentos que hay que saber manejar, pues no funcionan por sí mismo; su eficacia está basada en la manera en que los aplique el educador*
- E. *No deben ser utilizados como un juego, aunque, a veces, se realicen desde la metodología lúdica para alcanzar los objetivos pretendidos*
- F. *Han de servir para conseguir en el grupo la reflexión, la interrelación, la búsqueda de soluciones, la resolución de conflictos y el desarrollo del sentido crítico; en suma, para hacer más efectivo el trabajo grupal*

Voy hacer un examen rápido por contraposición: **para qué debemos utilizarlas y para qué no.**

Las técnicas no son para...

- Tomarlas como juego. Hay educadores que casi identifican dinámicas con juegos. Las toman como diversión, para hacer más fácil el trabajo con su grupo. Hay que afirmarlos una vez más: las técnicas no son juegos. Para lograr su objetivo deben realizarse ciertos pasos con ciertas condiciones. (a veces cómicas)
- Fomentar el compañerismo. Quien así las tome sólo logrará alguna camaradería superficial
- Dar oportunidad para hablar y especular. Sería muy pobre reducir las técnicas a eso
- Utilizarlas en forma pura. ¿Dónde queda la


Las técnicas sí son para:

- Crear grupo. Son un medio para llegar a unas relaciones humanas cada vez más profundas, para desarrollar actitudes de comunicación y fraternidad
- Dar seriedad y profundidad. Son para buscar en el grupo la reflexión sistemática
- Superar el estancamiento de la dinámica en un grupo
- Buscar solución a los problemas, resolverlos, favorecer la integración y comunicación intragrupal, desarrollar el sentido crítico, hacer más efectivo el trabajo grupal
- Combinarlas y crear otras

¹ La Teoría de la Dinámica de Grupos se fundamenta originalmente de acuerdo con dos criterios procedentes del campo de la psicología y la sociología. En el ámbito de la psicología sobresalen la teoría de la estructura o Gestalt, estructurada en torno al concepto básico de la teoría del campo de la conducta del grupo de K. Lewin, donde el campo es un número de fuerzas que afectan la conducta del grupo, así como la dirección, sentido y velocidad de movimiento del mismo. Desde el punto de vista de la sociología los trabajos pioneros de E. Durkheim, a finales del siglo XIX, conducen al desarrollo de una teoría de grupos, formulada por Sinel como una forma de tránsito entre el individuo y la sociedad, en cuya noción se van añadiendo otras cosas, por ejemplo: un estado de conciencia común, una parte del común nosotros. Es hacia los años 20 cuando se van perfilando dos concepciones opuestas del grupo: la **universalista**, donde el individuo aparece subordinado categóricamente a la realidad persistente del grupo, y la **individualista**, en la que se reivindica, como hecho esencial, la existencia real de individuos aislados, y el grupo es considerado en virtud del aporte sumarial de ellos.



creatividad?

 Observar: tiempo, roles, dificultades, participación, tensiones, toma de decisiones, plan de trabajo

¿Cómo elegir la técnica adecuada?

Ninguna técnica puede aplicarse en toda circunstancia. Hay que adaptarlas y re-crearlas de acuerdo con las circunstancias, problemas y características del grupo. No es un recetario de cocina que indique "*Para el caso X...técnica X*". No trabajamos con cosas u objetos estandarizados que siempre siguen las mismas normas de ejecución del programa, sino con personas que varían, que son diferentes, que interactúan, que se interrelacionan, que se intercambian. No obstante, sí que existen algunos criterios o factores que hay que tener en cuenta a la hora de escoger la técnica a utilizar con un grupo concreto. Cirigliano y Villaverde ("**Dinámica de grupos y educación, editorial Humanitas, Buenos Aires, 1966**") señalan una serie de factores:

1. Los objetivos que se persiguen. Lo primero será definir los objetivos y después elegir la técnica.
2. La madurez y entrenamiento del grupo.
3. El tamaño del grupo. El comportamiento de los grupos depende en gran medida de su tamaño. Grupos pequeños (12 a 15 personas), grupos medianos (15 a 40 sujetos) y grupos grandes (si pasa de 50 miembros).
4. Ambiente físico. No todas las técnicas requieren el mismo tiempo y espacio.
5. Características del medio externo, es decir, el clima de aceptación psicológica o rechazo que se origina alrededor del grupo.
6. Características de los miembros: edad, intereses, motivaciones, expectativas, experiencias.
7. Experiencia y capacidad del educador/a. No debe dirigir un grupo para lucirse o para experimentar a ver qué pasa. Un grupo no es un laboratorio de pruebas.

¿Existe un decálogo de las técnicas grupales? La respuesta es afirmativa. A saber:

- 1) Conocerás previamente los fundamentos teóricos de la Dinámica de Grupos
- 2) Conocerás la estructura, dinámica, riesgos y posibilidades que ofrecen
- 3) Todos los participantes deben comprender las reglas y el desarrollo de las mismas
- 4) Seguirás en todo lo posible el procedimiento
- 5) Las aplicarás con un objetivo claro y bien definido
- 6) Darás tiempo necesario y suficiente para su realización
- 7) Tendrás muy en cuenta el nivel en que se encuentra el grupo
- 8) Intentarás vencer temores e inhibiciones, superar tensiones y crear sentimientos de seguridad, desarrollando capacidades y actitudes de cooperación, responsabilidad, creatividad y respeto
- 9) Crearás una atmósfera cordial, evitando la competitividad y fomentando la participación activa y la escucha
- 10) Harás siempre la evaluación con el grupo sobre la técnica empleada

¿Cuáles son los valores de las técnicas grupales? De forma esquemática señalaría los siguientes:

- Valiosa ayuda en la socialización
- Desarrollar el sentimiento de nosotros
- Enseñar a pensar activamente
- Enseñar a escuchar de modo comprensivo
- Desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creación
- Crear una actitud positiva ante los problemas de las relaciones humanas
- Mejora de la aceptación de la persona, del otro y el contraste con otros puntos de vista
- Fomentan actitud de responsabilidad
- Aprenden modos más efectivos para trabajar juntos, se abren a nuevas experiencias, mejoran su comunicación, desarrollan la confianza mutua y fomentan el diálogo interpersonal



- La metodología en su empleo es:

- *Activa: el centro de atención es el grupo*
- *Experiencial: desarrollo de experiencias y vivencias*
- *Crítica: ayuda y desarrolla al análisis y reflexión profunda, a tomar conciencia de nuestras opiniones, vivencias y valores y contrastarlos con las de los demás*



¿Cuáles son las limitaciones y dificultades? Vienen determinados por:

- Extrínsecas: *número de miembros, ambiente físico, tiempo disponible, falta de recursos materiales...*
- Intrínsecas: *el parasitismo de algunos miembros, conducta individual y grupal distintas, desequilibrio entre directividad y no directividad...*

A continuación, presento dos técnicas de producción grupal orientadas a organizar al grupo para una tarea específica, de la forma más eficaz y productiva posible. Permiten lograr un buen rendimiento grupal, aunque siempre dentro de un clima gratificante. A saber:

PHILLIPS 66

En qué consiste

Procedimiento que permite descomponer un grupo en grupos más pequeños donde se favorezca una mayor participación. Dividimos al grupo en subgrupos de 6 personas que discuten un tema durante 6 minutos.

Cómo se realiza

Explicar para qué se emplea y en qué consiste el procedimiento.

Formular la pregunta o tema concreta objeto de discusión.

Formar los subgrupos.

Cada subgrupo designa un coordinador (controla el tiempo y el turno de palabras) y un secretario (registra conclusiones).

Cada miembro expone su idea más o menos un minuto.

Reunión de los subgrupos.

Exponen los secretarios las conclusiones u opiniones del subgrupo respectivo.

Síntesis, posible diálogo o resumen general.

Para qué sirve

Detectar intereses, opiniones, deseos

Problemas o sugerencias

Ampliar la base de comunicación y de participación

Implicar a la gente en las responsabilidades grupales

Reforzar prácticas democráticas

Recomendaciones

No utilizarla para temas controvertidos en las ocasiones en que se quiere saber la opinión de las personas que integran un grupo grande, aunque a veces puede ser inevitable incluir temas que polarizan a la gente

Formular preguntas de tipo sumativo que originan respuestas sumativas

Hacer uso de las conclusiones

Plantear temas muy breves y concretos

LA PECERA

En qué consiste

Técnica de diálogo y discusión grupal. Dividimos al grupo en tres sub-grupos de igual número de miembros cada uno, y trabajan por fases, no simultáneamente, de manera que cuando habla cada sub-grupo el resto escucha lo que se dice, y así sucesivamente.

Cómo se realiza

Explicar el procedimiento a seguir en la reunión.

Formar los grupos y disposición en círculos concéntricos.

Preguntas en relación con el mismo tema.

Formulación de la pregunta al grupo 1 con un tiempo determinado, mientras el 2 y 3 observan sin intervenir.

Formulación de la pregunta al grupo 2 con un tiempo determinado, mientras el 1 y 3 observan sin intervenir.

Formulación de la pregunta al grupo 3 con un tiempo determinado, mientras el 1 y 2 observan sin intervenir.

Diálogo general.

Para qué sirve



Tratar temas de cierta complejidad en relativamente poco tiempo.
Mayor participación al trabajar en pequeños grupos.
Estudio y diagnóstico de un problema o situación.
Formular propuesta de acción.
Presentar diversos puntos de vista acerca de un hecho o cuestión.
Entrenamiento inicial en la escucha activa.
Observar comportamientos, formas de trabajo, liderazgo, organización, comunicación...en un grupo.

Variaciones

Hacer varias rondas progresivas para ir avanzando en el tema.

De una forma genérica, podemos definir las técnicas como instrumentos que aplicados al trabajo en grupo, sirven para desarrollar su eficacia y hacer realidad potencialidades. Dicho en otros términos, el uso de técnicas grupales sirve para facilitar y estimular la acción del grupo en cuanto conjunto de personas (**lograr gratificación**) y para que el grupo alcance los objetivos y las metas que se ha propuesto de la manera más eficaz posible (**lograr productividad grupal**).

Según Francia y Mata, "*con la expresión técnicas de grupo se designa el conjunto de medios, instrumentos y procedimientos que, aplicados al trabajo en grupo, sirven para desarrollar su eficacia, hacer realidad sus potencialidades, organizar, desarrollar y estimular la acción y la participación grupal, y el funcionamiento del grupo para alcanzar sus propios objetivos*".

Bibliografía consultada:

- FRITZEN, SILVINO JOSE (1984): "**70 EJERCICIOS PRÁCTICOS DE DINAMICA DE GRUPOS**". Editorial Sal Terrae. Santander. Pone especial énfasis en los ejercicios tendentes a solucionar los problemas que inciden en la relación individuo-grupo: su influencia recíproca y su mutua interacción. Su objetivo formal, por lo tanto, es propiciar "la modificación de actitud y comportamiento de los miembros", de un grupo y la relación interpersonal". Es preciso, desinstalar a la persona de su individualismo y su egoísmo y ponerla en relación con los demás.
- FRANCIA, ALFONSO y MATA, JAVIER (1992): "**Dinámica y técnicas de grupos**", Editorial CCS, Madrid. Es un manual que nace de una larga experiencia de animación contrastada con la teoría científica; dosifica adecuadamente la teoría y la práctica; rehuye de la erudición y complicadas conceptualizaciones, y apuesta por un lenguaje asequible. Consta de dos temas: dinámicas de grupos y técnicas de grupos.
- AGUILAR IDÁÑEZ, MARÍA JOSÉ (2001): "**Cómo animar un grupo**". Editorial CCS. Madrid La minuciosidad del análisis, el espíritu práctico y la claridad conceptual, hacen de esta obra una fuente imprescindible para todos aquellos que tengan que trabajar con grupos y deseen realizar una tarea productiva y gratificante a la vez.

Sami El-Mimeh García