MICROCRÉDITO UD

Valeria Costa
Ana Pardo
Nora Sigman[1]

Universidad de Módena y Reggio Emilia

1. Justificación temática y metodológica

Frente a la perspectiva de presentar un taller para la práctica de las destrezas orales en la enseñanza de español L2-LE, hemos decidido presentar algunos fragmentos de la unidad didáctica (UD) sobre Microcrédito (MC) que diseñamos para llevar al aula de la Facultad de Economia Marco Biagi (Módena-Italia). La idea de crear esta unidad surge de una necesidad y de una preocupación que nace de nuestra práctica como profesores de español: convertir la clase de español de uso profesional (EUP) en un lugar de interacción y de socialización primaria. Si en general esto se logra con bastante facilidad en los niveles iniciales de aprendizaje, nos resultaba más complicado en los niveles B2 y C1. En segundo y tercer año, la construcción de las relaciones intersubjetivas primarias -presentarse, conocerse, aceptarse- no desaparecen pero dejan lugar a una actividad con un mayor grado de abstracción y de distancia: análisis de texto, discusión sobre temas generales, traducción, resumen, creación de textos académicos.

Asimismo, muchas veces, las propuestas de los materiales del EUP, aparecen lejanas a las necesidades inmediatas o a las expectativas de los aprendientes. Esto es válido sobre todo en los niveles iniciales porque los discentes uni-

1. Valeria Costa, autora del punto 3, Ana Pardo del punto 2 y Nora Sigman de los puntos 1 y 4.

versitarios perciben la inserción laboral como algo lejano a su realidad, pero la dificultad, a pesar de que se modifique paulatinamente, subsiste en los niveles superiores. En los cursos avanzados nos enfrentamos, además, a un nuevo reto: integrar la enseñanza del EUP a la adquisición de las habilidades discursivas de ELE. Por todas estas razones, al diseñar nuestros materiales, nos hemos basado en el enfoque por tareas, inspirándonos en la definición de Peris que considera:

> Los alumnos han de percibir la tarea como algo real y coherente, han de poder interesarse y al mismo tiempo ser capaces de llevarla a cabo, han de tener algo que decir, que aportar, además de algo que aprender. Por ese motivo [la tarea tiene que ser] próxima al mundo y vivencias del alumnado. (2001: 20)

De ahí que las tareas finales presentadas, así como las actividades posibilitadoras, hayan sido pensadas teniendo en cuenta a los potenciales destinatarios del proyecto. Además, el tema elegido nos ha permitido crear tareas factibles y vinculadas a los objetivos del currículo en cuanto a que:

a) Son útiles para sensibilizar a los alumnos en temáticas socioculturales diversas a las propias y para observar "como una tipología de códigos de comportamiento que aparece en el terreno profesional son el reflejo de la cultura de una sociedad determinada" (Sabater, 2004).

b) Permiten desarrollar una conciencia intercultural y trabajar con las variantes del español en cuanto el MC se está realizando en diversas partes del mundo y en nuestro caso concreto nos pone en contacto con las diversas variantes del español.

c) Crean entre los alumnos una conciencia de la función del lenguaje como un instrumento que organiza la representación que cada uno de nosotros construimos de la realidad. Un salto cualitativo importante para el aprendiente: la lengua española ya no sirve sólo para satisfacer mis necesidades de supervivencia o para conocer al compañero más cercano, sino que puede expresar mi imagen de la realidad que discuto, para enriquecerla y quizás cambiarla con mis compañeros de clase.

d) Significa un gran aporte al incremento del léxico específico para EUP.

e) Incentiva la asimilación de diversos tipos de valores: la solidaridad y también la autonomía, la iniciativa, la cooperación y la creatividad.

Desde el inicio de la unidad nos proponemos, asimismo, que en todos las actividades los alumnos tengan presente la tarea final; por eso se explicita al

inicio de la unidad, después de la actividad introductoria y se la recuerda al comenzar el trabajo sobre cada una de las destrezas. Las dos tareas finales propuestas son:

a) Discutir un proyecto de microcrédito para llevar a cabo una propuesta concreta de empresa.

b) Crear un proyecto de sostén a la producción de países de América Latina a través de la oferta de microcréditos para el desarrollo de actividades primarias o de transformación agrícola.

Hemos elegido presentar en este taller únicamente algunas de las partes de nuestra unidad sólo por razones de tiempo y espacio porque, en realidad, la práctica de la interacción oral ha estado presente durante *toda* la unidad didáctica en cuanto consideramos "la importancia de la conversación, como manifestación prototípica, primera y fundamental de la lengua" (Vez, 2000: 155). No nos detenemos a explicar el concepto del MC porque a través de las actividades que presentamos propondremos a los aprendientes y a los participantes en este taller que, utilizando sus conocimientos y el material propuesto en la UD, lleguen a una definición del término.

2. Actividades de interacción oral para una comprensión lectora

Presentamos las actividades de comprensión lectora: técnicas para la creación de grupos, puesta en práctica de las actividades a partir de los conocimientos de los aprendientes y comparación entre las ideas previas y las existentes en el sector propuesto: MC.

2.1. Para empezar

Aplicamos las *técnicas de dinámicas de grupo* con los siguientes objetivos:

- Conocerse entre los diferentes participantes
- Crear un espíritu de grupo
- Eliminar la territorialidad en el aula.
- Incorporar el aspecto lúdico al aprendizaje

De esta manera, intentamos, por un lado, otorgar el protagonismo a los alumnos, y por otro, disminuir la inhibición de los discentes al hablar en L2-LE delante de todo el grupo clase. Nos interesa especialmente destacar este

último aspecto porque muy a menudo un clima tenso e individualista de una clase frontal tradicional dificulta la práctica de la interacción oral, y creemos que esta actividad podría convertirse en una vía útil para reducir la ansiedad y fomentar un buen ambiente en el aula: nuestro objetivo es crear un espacio comunicativo socializador y respetuoso de los individuos.

Desarrollo de la actividad:

A partir de tarjetas de diferentes colores, se forman grupos de 3 ó 4 personas. En dichas tarjetas encontramos un léxico especializado extraído de un vaciado de los textos que a posteriori se trabajarán en la comprensión lectora. Se pone en práctica este tipo de actividad como *pre-texto* a una comprensión lectora y para una reflexión sobre el léxico específico aportado. Así pues, vemos que el aprendiente, forma un grupo utilizando la L2-LE, pero también inicia una primera toma de contacto con el léxico específico aportado. A continuación, se propone a los grupos que reflexionen sobre el léxico, si lo conocen o no para una posterior puesta en común.

2.2. Pre-actividad: ¿En tu opinión, qué es el Microcrédito?

Los grupos formados en el apartado anterior se mantienen para llevar a cabo la pre-actividad que se presenta en este apartado. Ahora, los aprendientes están dispuestos a iniciar una actividad que tiene como objetivos:

- Utilizar los conocimientos previos de los aprendientes
- Aumentar la socialización del grupo
- Introducir y crear definiciones propias del MC
- Familiarizarse sobre el tema del MC

Desarrollo de la actividad:

A partir de las diferentes percepciones de la definición de MC, una *lluvia de ideas* grupal sobre la posible definición del tema presentado. Los grupos pueden usar el léxico facilitado, e incorporar nuevas unidades léxicas para proponer dichas definiciones. Asimismo, se aprovechan todas las ideas que dispongan sobre el tema del MC mediante una *puesta en común*. La perspectiva de una puesta en común, responsabiliza de forma cooperativa a los componentes de los diversos grupos para alcanzar con éxito la realización de la actividad.

Cuando se acaba el tiempo destinado a formular las definiciones, se pueden colgar en la pizarra e identificar puntos comunes, así como los divergentes. Esta actividad permite una aproximación progresiva a la definición requerida y también posibilita la adquisición del nuevo léxico. Además, y esto sucede a menudo a lo largo de nuestra UD, será un disparador para abrir un espacio de opiniones y discusiones.

2.3. Actividad: ¿Según los expertos, qué es el Microcrédito?

En esta fase de secuenciación de actividades, hemos llegado a la actividad posibilitadora principal que desarrolla la comprensión lectora. Concretamente para esta actividad entregamos una selección de tres textos de fuentes auténticas de distinto origen -español y argentino. Para prestar atención a la diferenciación de estilos de aprendizaje, respetando los gustos y preferencias de los alumnos, se procede a una selección de los textos por parte del alumno. Los objetivos en esta fase son:

- Comparar los conocimientos propios con los procedentes de fuentes auténticas
- Deducir léxico en contexto
- Discutir las ideas principales de un texto
- Diferenciar variantes diatópicas
- Exponer las ideas principales de un texto
- Formarse una definición de MC

Desarrollo de la actividad:

La actividad se subdivide en cuatro momentos: a) lectura individual; b) interacción por parejas; c) discusión por grupos; d) puesta en común y discurso expositivo.

Mientras en los tres primeros momentos seguimos los pasos tradicionales de una comprensión lectora, en la fase final pretendemos introducir la práctica de un nuevo tipo de discurso oral. Durante la puesta en común, después de un trabajo de interacción en un clima distendido y agradable, los discentes pueden cumplir con el objetivo de exponer un tema en público. El resto de la clase tendrá que ser capaz de tomar nota y a partir de estas notas de llegar a un acuerdo sobre la definición final. Tras la secuenciación de las actividades anteriores, se espera que los alumnos puedan controlar mejor su emotividad

para lograr articular un discurso organizado ante el grupo meta. De alguna manera se trata de prever una posible necesidad futura en el campo laboral. (Anexos: I. Textos de comprensión lectora. II. Guía a la actividad de comprensión lectora).

3. Actividades de interacción oral para una comprensión auditiva

En esta fase del taller queremos ejemplificar cómo algunos aspectos del *análisis de la conversación*[2] y de la *sociolingüística interaccional*[3] pueden resultar muy útiles para ayudar al grupo meta a cumplir su tarea final. El tipo de conversación-negociación que se desarrollarán en las dos tareas finales es de tipo *Transaccional* (Cestero, 2005: 19). En este tipo de conversación uno de los participantes, por su papel social real o funcional, es quien determina el mecanismo de alternancia de turnos y quien, al fin y al cabo, define la actividad interactiva. La característica de este tipo de interacción es la de ser *parcialmente planificada*, es decir, presenta un grado más alto de convencionalización y planificación que una conversación cotidiana espontánea, pero menos alto que una conversación institucionalizada. Pero está claro que como interacción, deben cumplirse los dos principios básicos de *cooperación de Grice* y de *cortesía de Leech* (Calsamiglia, 2004: 23). Ser cooperativo significa -además de cumplir las máximas de cualidad, cantidad, de manera y de relación- principalmente hacer funcionar el doble sistema de turnos, es decir saber producir *retroalimentación*. Mientras un hablante emite turnos de palabra, el otro debe generar turnos de apoyo, involucrándose de forma activa en la conversación. Todo esto debe ser hecho con *cortesía*, teniendo en cuenta que esta puede cambiar de cultura a cultura. Por lo tanto se debe producir retroalimentación de una manera pertinente a la cultura del interlocutor. Ser cortés, implica entonces un cuidado especial a conocer la cultura del interlocutor.

---

2. Analizar de qué manera la alternancia de turnos de palabra se constituyen y se articulan como base articulativa de las conversaciones.

3. Según Calsamiglia y Tusón (2004: 21), este tipo de enfoque sirve para analizar las interacciones que se producen en todos aquellos ámbitos de la vida social en que quienes participan en los encuentros interactivos mantienen entre sí una relación desigual, ya sea porque pertenece claramente a dos culturas o porque, aun participando de lo que en términos globales puede considerarse una misma cultura, pertenecen a diferentes grupos socioculturales y, por lo tanto, tienen sistemas de valores y de visiones del mundo que les hace comportarse de forma diferente a la hora de realizar procesos de inferencia para la interpretación de todo lo que sucede en las interacciones en las que participan.

El cumplimiento de estos principios en la interacción obtienen una importancia mayor cuando consideramos que ante una negociación transaccional como la de pedir / otorgar un microcrédito se están jugando proyectos de vida, y se pueden encontrar participantes de distintas culturas y de distintos estratos sociales. Por lo tanto, se le debe prestar una mayor atención y contribuir a crear ocasiones de confrontación reales.

Por eso presentamos una entrevista real, obtenida gracias a la participación de una de las firmantes, al trabajo que realiza en Argentina la ONG AVANZAR, ofreciendo MC a personas que viven en un suburbio de Buenos Aires. En esta entrevista se ponen de manifiesto los principios de cooperación y de cortesía, se invita a los estudiantes (y a los colegas presentes a este taller) a evidenciar las manifestaciones de cooperación y cortesía, en particular, cuando se produce una contradicción de expectativas.

El objetivo principal es el adquirir estrategias conversacionales. En particular:

- Comprobar el carácter planificado de la conversación transaccional.
- Reflexionar sobre la importancia de la retroalimentación en la conversación transaccional.
- Ronocer el valor y uso de marcas de apoyo, de elementos de cooperación y cortesía.
- Sensibilizar a una interacción que tenga en cuenta esas marcas y esos elementos.

Desarrollo de la actividad:

La actividad consta de cuatro fases:

- La primera, de previsión de posibles preguntas que se podrán encontrar en la entrevista antes de escucharla.
- La segunda, de comprensión general durante la audición ya que, tratándose de material auténtico, puede resultar difícil de entender pues los participantes usan la variante de español de Argentina.
- La tercera, de análisis durante la segunda audición, con el texto de la transcripción delante, en las que se evidencian el papel de los participantes, marcas de apoyo, ejemplos de cooperación y cortesía.
- La cuarta, una puesta en común de lo analizado.

Se espera que este tipo de análisis y de reflexión sobre los principios que rigen la interacción puedan ser enriquecedores para los destinatarios de nuestra UD, que tienen que desarrollar la tarea antes expuesta, así como ha sido enriquecido por la colaboración de los colegas que han participado en el taller. (Anexos: III. Transcripción de la entrevista. IV. Guía a la actividad de comprensión auditiva).

4. Conclusión: reflexión abierta-debate

En este taller, como se ha visto, hemos optado por un tratamiento de temas empresariales enmarcados en un contexto sociocultural determinado, a partir de las necesidades concretas de nuestros destinatarios. De forma progresiva, y a partir del juego, hemos introducido a los alumnos en el tema, usando el léxico específico como un pretexto didáctico. A continuación, se han presentado textos de fuentes auténticas para introducirlos en el análisis lingüístico y el conocimiento de temáticas empresariales en un contexto sociocultural determinado.

Durante nuestra labor como docentes, nos damos cuenta de que la comprensión de los textos no se complica sustancialmente por el uso de un léxico específico -recordemos que nuestro grupo meta son alumnos italianos-, ni siquiera demasiado por las estructuras sintácticas, sino que la dificultad que seguimos encontrando se focaliza en los aspectos comunicativos de la lengua. Además, nuestros destinatarios, muy a menudo se muestran reticentes en la comprensión de los temas cuando las fuentes requieren una lectura más razonada a causa de su nivel de abstracción y no por el contenido de léxico específico. Asimismo, durante la comprensión auditiva tampoco es el léxico o la especificidad del tema lo que aumenta la dificultad de recepción, sino que son los distintos registros, los turnos de palabra y las variantes del español los que la complican.

Estas consideraciones nos han llevado a preguntarnos sobre qué significa enseñar EUP y hasta qué punto destacaríamos la importancia de un léxico específico si éste no implica dificultades sustanciales para el grupo meta. Además, nos ayuda a replantearnos nuestro papel de profesores, ya que al no ser profesionales del mundo empresarial, y al trabajar en contacto directo con profesionales o futuros profesionales en esta materia, éstos poseen unos conocimientos específicos sobre los contenidos superiores a los nuestros, aunque a nivel lingüístico no consigan expresarlos en lengua extranjera.

Por eso, creemos que el objetivo de nuestra enseñanza aún como profesores de EUP sigue siendo la comunicación en LE2-LE con una contextualización basada en los intereses y necesidades futuras de nuestros destinatarios. Este es el debate que hemos planteado en este taller, por eso agradecemos a los colegas que nos han ayudado con sus opiniones, esperando que se pueda profundizar en futuros encuentros.

Bibliografía

CALSAMIGLIA, H y A. TUSÓN: *Las cosas del decir*, Barcelona: Ariel Lingüística, 2004.

CESTERO, A. M.: *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Arco Libros, 2005.

MARTÍNEZ, L. y M. L. SABATER, *Socios 2. Curso de español orientado al mundo del trabajo*, Barcelona: Difusión, 2000.

MARTÍN, E. «¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?» *Greal*, Llengua i ús, 21, Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2001 [en línea] <www.difusion.com>

MORENO, F.: *Producción, expresión e interacción oral*, Madrid: Arco Libros, 2002.

NUNAN, D.: *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

OLGA, J., M. DE PRADA y A. ZARAGOZA: *Curso de español de los negocios. En Equipo.es. Nivel Elemental*, Madrid: Edinumen (Libro del alumno y Cuaderno de ejercicios).

RICHARDS, J. y C. LOCKHART: *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*, Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

RICHARDS, J. C. y T. S. RODGERS: *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid: Cambridge University Press, 1998.

SABATER, M. LL.: «Necesidad de la reflexión sobre la diversidad cultural en la formación de profesores de español para los negocios», *Redele* [en línea] <http://www.sgci.mec.es/redele/>

VEZ, J. M.: *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Barcelona: Ariel, 2000.

WILLIAMS, M. y R. BURDEN: *Psicología para profesores de idiomas*, *Enfoque del constructivismo social*, Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

Anexos

Anexo I: Textos de comprensión lectora

Texto 1: Adaptado de: <http://obrasocial.caixacatalunya.es/osocial> 09-01-2006

El concepto clave de las microfinanzas es el acceso de servicios financieros a personas y colectivos tradicionalmente excluidos de éstos. Para ello los pioneros del microcrédito, y muy especialmente el Profesor M. Yunus en Bangladesh, invirtieron las reglas del juego financiero. Si los bancos reservaban los créditos para aquéllas personas con suficientes recursos para asegurar su devolución, los "microbancos" los otorgaban a las personas sin aval. Si, en algunos países, los sujetos de crédito sólo podían ser varones, las entidades microfinancieras basaron su estrategia en las mujeres. Esta gran revolución en los servicios financieros de muchos países en vías de desarrollo, recoge en cierto modo la situación que propiciaron muchas cajas de ahorro en algunos países europeos hace más de cien años. Sin embargo desde el mundo de las cajas de ahorro resulta imposible no reconocer como familiares la mayoría de los principios del microcrédito. Propiamente las cajas de ahorro tuvieron que luchar desde sus orígenes contra la usura instalada en los países europeos de la misma manera que las entidades microfinancieras lo ha tenido que hacer en los países en vías de desarrollo. Y para hacerlo unas y otras se han basado en los mismos elementos: proximidad a las necesidades del cliente, integración de su medio territorial y representar una alternativa viable a la exclusión financiera de los grupos más desfavorecidos de la sociedad.

Exclusión financiera en España y en otros países europeos

A pesar de esta realidad y de la dificultad para medir el número de personas que pueden estar fuera del sistema financiero en España, existen claros indicadores que este colectivo es significativo. Algunos analistas sitúan esta cifra entre un 5% y un 10% de la población española. Esta cifra sería suficientemente elevada como para plantear la necesidad de poner en marcha programas específicos de microcrédito en España. A pesar de ello, nuestro nivel de exclusión financiera, puede ser sensiblemente inferior al de otros países de nuestro inmediato entorno, incluso con niveles de renta media superior. Esta situación podría explicarse por la fuerte presencia de cajas de ahorros en toda España, con una política de atención cercana que ofrece una red de oficinas en pequeñas localidades y en barrios que no tiene comparación en otros países.

La realidad de exclusión financiera en países como el Reino Unido e Italia es todavía más desfavorable y la cifra de excluidos podría elevarse hasta el 15% o incluso el 20% de la población. Esto podría explicarse por su peculiar entorno financiero muy marcado por la concentración del negocio financiero en un número muy reducido de bancos, que en los últimos años han impulsado una política de reducción del número de oficinas -han cerrado las situadas en puntos más alejados o con menor nivel de renta- y un incremento de los nuevos canales -banca por Internet- que no llegan a toda la población.

El programa de microcrédito para el empleo de la Fundació Un Sol Món

Fundació Un Sol Món apoya actividades generadoras de ingresos que suponen una estabilidad laboral para el solicitante, persona o colectivo que no dispone de las garantías ni de

los avales necesarios para acceder al crédito del sistema financiero tradicional. Los solicitantes del microcrédito son personas con una idea de negocio o con una pequeña empresa en funcionamiento, pero con necesidades financieras. El microcrédito está destinado a la financiación de la compra de mercancías, de obras para adecuar el local, de la compra de maquinaria necesaria para abrir o hacer crecer la microempresa. Los proyectos deben ser económicamente viables y deben respetar el medio ambiente y el entorno. Es imprescindible un compromiso personal del emprendedor.

Texto 2: Adaptado de: <http://www.grameenarg.org.ar/> 09-01-2006

¿Qué es Grameen Argentina?

El vocablo Grameen proviene de Bangladesh, y significa 'aldeano', o 'de la aldea'.

Grameen es un sistema de microcrédito sin garantía material destinado a beneficiar a los más pobres, para que puedan invertirlo en actividades que les generen las ganancias suficientes como para mejorar su calidad de vida mediante su propio esfuerzo. Se basa en la confianza mutua, la responsabilidad, la participación, la creatividad y, fundamentalmente, la solidaridad. En general, los microcréditos son préstamos de un valor cercano a los US 150. Como los microcréditos de Grameen sólo se aplican para microemprendimientos capaces de brindar sustento económico a quienes los reciben, no suponen una actividad caritativa, ni de limosna ni de asistencialismo.

Metodología Grameen

- Créditos individuales. Los microcréditos están destinados sólo a personas pobres que residan en las zonas alcanzadas por la actividad de alguna de las réplicas.

- Montos bajos. El monto máximo de los microcréditos, en Argentina, es de $ 500.

- Garantía moralmente vinculante. No se exige garantía material alguna.

- Formación de grupos. Si bien los microcréditos se otorgan para ser destinados a emprendimientos individuales es menester formar grupos de 5 personas del mismo sexo y sin parentesco, obligándose solidariamente unas con otras. Las solicitudes de préstamo deben ser aprobadas por todo el grupo. Esto crea responsabilidad y cooperación grupal que asegura el compromiso con el reembolso de los préstamos.

- Aprendizaje de la metodología. Los solicitantes deben seguir un curso de entrenamiento que les permita comprender el sistema y su filosofía. Este proceso da la seguridad de que sólo los más necesitados y tenaces formarán el grupo.

- Desembolsos escalonados. Las entregas de los microcréditos son escalonadas: 2-2-1. Se extienden los préstamos a dos miembros del grupo, si reembolsan regularmente las primeras cuotas se les entrega a otros dos y luego al último.

- Reuniones semanales. Los reembolsos son semanales, lo que facilita el pago con una cuota mínima y permite el seguimiento continuo de la situación de los microemprendimientos. Generalmente, los microcréditos se devuelven en 50 cuotas fijas semanales, incluyendo capital y un interés del 20% fijo anual aproximadamente.

- Crecimiento. Inicialmente el monto del préstamo es bajo, pero si la persona cumple íntegramente con la devolución del mismo puede renovarlo año tras año por montos levemente superiores en cada ocasión. De esta manera, Grameen acompaña al paulatino mejoramiento económico de la persona.

- El banco va a la gente. Las reuniones de centro se realizan en el lugar (aldea, barrio) en el que viven los prestatarios. Cada centro puede estar integrado por hasta 8 grupos, es decir, hasta 40 prestatarios.

Beneficios Económicos

- Crear oportunidades para el auto-empleo a un gran número de personas desempleadas, generando ingresos genuinos que les permiten mejorar su alimentación, vestimenta, vivienda, y por ende su salud.

- Los prestatarios ingresan paulatinamente en el mercado de consumo.

- Revertir el antiguo círculo vicioso de bajos ingresos, bajos ahorros, baja inversión, convirtiéndolo en un círculo virtuoso de bajos ingresos, inyección de crédito, inversión, mayores ingresos, mayor ahorro, más inversión, mayores ingresos.

Texto 3: Adaptado de: <www.cambiocultural.com.ar> 09-01-2006

Microcréditos: un medio efectivo para el alivio de la pobreza, por Bárbara Mena

Los microcréditos son un instrumento efectivo y cada vez más utilizado en los programas para el alivio de la pobreza. La Conferencia de las Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo (UNCTAD) estima que existen en todo el mundo 7.000 instituciones dedicadas a las microfinanzas (IMFs) que brindan microcréditos a 20 millones de personas. Sin embargo, el número de usuarios potenciales de este tipo de servicios financieros se calcula en alrededor de 500 millones. La noción de microfinanzas se refiere a la provisión de servicios financieros como préstamos, ahorro, seguros o transferencias a hogares con bajos ingresos. Entre estas posibilidades, la mayoría de las instituciones del sector se ha dedicado al microcrédito. Aunque el crédito por sí solo no es suficiente para impulsar el desarrollo económico, permite que los pobres adquieran su activo inicial y utilicen su capital humano y productivo de manera más rentable. Los pobres pueden además emplear los servicios de ahorro y seguro para planificar futuras necesidades de fondos y reducir el riesgo ante posibles variaciones en sus ingresos y gastos.

Grameen aplica una metodología propia que comienza por concentrar las actividades exclusivamente en los más pobres, a través de criterios claros de selección de sus clientes. Los créditos, sin garantía, por montos de entre 25 y 300 dólares y una tasa de interés de 20%, se otorgan prioritariamente a las mujeres. Se devuelven en cuotas semanales a lo largo de un año. La metodología busca reemplazar las garantías que requiere la banca tradicional por la responsabilidad colectiva de grupo. Los destinatarios de los créditos forman grupos homógeneos de 5 miembros, de los cuales inicialmente sólo dos pueden obtener un préstamo. Una vez que éstos reembolsan las seis primeras cuotas semanales más los intereses reciben el cré-

dito otros dos integrantes. Canceladas las seis primeras cuotas de estos últimos, es el turno del quinto candidato. El 5% de los préstamos se destina a un fondo grupal.

Cambio cultural

El debate actual sobre la viabilidad de las microfinanzas como estrategia efectiva de lucha contra la pobreza gira en torno a una pregunta fundamental. ¿Pueden las instituciones microfinancieras (IMFs) enfocarse en los pobres, tener un impacto significativo sobre su nivel de vida y, al mismo tiempo, conseguir la autosuficiencia financiera? Las microfinanzas buscan un equilibrio entre los objetivos financieros y los sociales. Hay quienes piden, incluso, que las IMFs lleven una cuenta doble de pérdidas y ganancias para mostrar su desempeño en cada una de estas áreas. Un problema conexo es la necesidad de desarrollar instrumentos y medidas para determinar en qué medida llegan a los pobres y con qué impacto. En este campo no hay aún estándares equivalentes a los utilizados para evaluar los resultados financieros. Dos casos exitosos han sido mencionados recientemente como ejemplo de que las instituciones microfinancieras pueden lograr su doble propósito: CRECER, de Bolivia, y Share, que trabaja en la populosa región de Andhra Pradesh, en la India.

Anexo II: Guía de la actividad de comprensión lectora

1. Tras leer el texto, ¿se ha modificado tu idea inicial sobre microcrédito? Coméntalo con tu compañero/a.

2. ¿Qué diferencia el microcrédito de otros tipos de crédito? Coméntalo con tu compañero/a.

3. Explicitad las características del destinatario del microcrédito.

4. ¿Por qué piensas que el microcrédito se aplica en los países del sur del mundo; crees que esta preferencia excluya su aplicación en Europa?

5. Por grupos:

5.1. Ordenad las ideas principales del texto elegido.

5.2. Explicad brevemente el contenido del texto elegido al resto de la clase. Guíate por las preguntas anteriores.

Un poco de léxico:

6. Señala en el texto la terminología específica relacionada con el mundo de las finanzas. No olvides las cifras, porcentajes y siglas.

6.1. ¿Has entendido todas las palabras? De lo contrario, intenta deducirlas por el contexto, con la ayuda de tu compañero o búscalas en el diccionario.

7. Elaborad una definición de microcrédito utilizando la terminología específica

8. Para profundizar:

a) Te proponemos buscar la terminología específica en el corpus lingüístico de la RAE <http://www.rae.es/> para verificar la frecuencia y el contexto de uso.

b) Busca en los medios de información noticias sobre microcrédito. ¿Has encontrado alguna de las palabras que ya conocías? ¿Has identificado palabras nuevas?

Anexo III: Transcripción de la entrevista

Investigadora que graba la entrevista: hoy es el 15/08/06, vamos a grabar un taller de costos y algunas entrevistas. Gracias.

Oficial de Crédito (A): ¿Y por quién te enteraste de nosotros?

Solicitante de MC (B): Por un primo, que también hizo esto, y bueno, ahora lo quiero hacer yo.

A: - Bárbaro

B: - Creo que tienen que tener alguna garantía o algo así, no sé.

A: - Sí, puede ser alguna máquina tuya, digamos, vos tenés una máquina tipo overlock, recta...

B: - Sí, tengo una recta y una cortadora[4].

A: - ¿Y hace cuánto que desarrollás la actividad?

B: - Hace dos años (pausa)

A: - Dos años. Bárbaro, y la idea del crédito para...¿en qué lo pensás invertir?

B: - Para comprarme... Como ahora cambió la temporada, entonces necesito otra máquina, ¿viste? Necesito una overlock.

A: -¿Y un crédito nuestro de 300 pesos te serviría? Porque los créditos iniciales nuestros son de *trescientos*. Vos lo que podés hacer es finalizar el crédito y podés renovar con un monto mayor.

B: - ¿Y cuánto sería el otro monto?

A: - Y quinientos como máximo.

B: - (silencio) Sí, podría ... puedo ver, quizá para aumentar la mercadería, digamos.

A: - Por eso, yo pensaba, los dos primeros créditos para comprar materia prima, merca-

4. Overlock, recta y cortadora son máquinas que se utilizan en un taller de costura para coser y cortar.

dería y después, de ahí sí, porque vas accediendo a montos mayores. Si querés venite el jueves a las 11 horas...

B: - ¿Puedo anotarlo?

A: - Sí, sí, te lo anoto, venite a la charla el jueves a las 11, jueves a las 11, la charla inicial y ahí ya explicamos bien todo cómo funciona y ya te daría una persona para que te atienda.

B: - ¿Y en cuánto tiempo estaría el crédito?

A: - Demora más o menos tres semanas.

B: - Aha.

A: - Porque tenés que venir a esta primera charla inicial, después tenés que venir a una persona que empieza a tomar todo el tema de los datos. Tenés que hacer obligatoriamente un taller de costos que hoy hay justo uno a las 12, y es cada quince días este taller.

B: - Listo, bueno todo esto me lo explican el jueves.

A: -Sí, sí, ¿ahora estás ocupada? Porque si te querés quedar al taller de costos no hay problema

B: - No, no, me quedo, sí me quedo.

A: - Bueno, dale.

B: - Listo.

A: - Bárbaro, gracias.

B: - ¿Me quedo acá o...?

A: - Tomá asiento.

B: - (no se escucha) ¿Termina a las 11 y media?

A: - No, a las doce.

B: - Bárbaro.

Anexo IV: Guía de la actividad de comprensión auditiva

Entrevista a una futura microemprendedora / solicitante de MC.

Ente que otorga MC: AVANZAR, una ONG que trabaja en Argentina.

Lugar de la entrevista: Villa Soldati, villa de emergencia Los Piletones (favela)

Antes de la audición. A partir de estos datos:

- ¿Qué tipo de preguntas esperas escuchar por parte del Oficial de Crédito?

- Haz una lista de posibles preguntas.

- ¿Qué tipos de respuestas dará la solicitante?
- Haz una lista de posible información.

Después de la primera audición, responde:
- ¿Se realizaron algunas de tus preguntas previstas?
- ¿Cuál es el microemprendimiento?
- ¿Cuándo se contradicen expectativas? ¿Las expectativas de quién?
- ¿Cómo se manifiesta?
- ¿Hubieras reaccionado de la misma manera en esa situación?
- ¿Cómo interviene el interlocutor para superar esa contradicción de expectativas?
- ¿Cómo se resuelve la conversación?

Después de la segunda audición, analiza y responde:
- ¿Quién conduce la toma de turnos?
- ¿Cómo se produce la retroalimentación?
- Señala formas lingüísticas que manifiestan cortesía.
- Describe el cierre de esta conversación.