



University of
Massachusetts
Amherst

El Método Ashton-Warner

Item Type	article;article
Authors	Gunter, Jock;Tasiguano, Enrique
Download date	2026-04-12 12:51:21
Link to Item	https://hdl.handle.net/20.500.14394/7981

El Proyecto de Educación Extra-Escolar en Ecuador es un proyecto del Ministerio de Educación del Ecuador y del Centro de Educación Internacional de la Universidad de Massachusetts, financiado bajo los auspicios de la Agencia de Desarrollo Internacional de los Estados Unidos.

NOTA TÉCNICA NO.

5



EL MÉTODO ASHTON - WARNER

Nota Escrita por: Jock Gunter
Traducida por: Carla Clason
Método Adaptado por: Enrique Tasiguano

RESUMEN: El método de Alfabetización Ashton-Warner ha sido desarrollado para la enseñanza de niños Maoríes en Nueva Zelandia. Este método de alfabetización permite que el estudiante se acerque a la cultura escrita en forma natural. En vez de usar textos, los estudiantes aprenden las palabras que son importantes y relevantes a su ambiente, y de esta manera, son incitados a escribir frases e historias que se comparten con los demás.

Esta serie de Notas Técnicas ha sido producida por el personal del Proyecto de Educación No-Formal del Ecuador. Cada Nota enfoca un punto o una técnica particular que ha sido desarrollada y probada en el Ecuador. Las Notas contienen la información disponible al momento de ser escritas y ciertos comentarios analíticos basados en los datos evaluativos disponibles. Sin embargo, las Notas no son, de ninguna manera, una evaluación del Proyecto. Su propósito es el de compartir ideas e información sobre nuevas técnicas que se van desarrollando. El personal del Proyecto desea recibir comentarios y sugerencias de los lectores que hayan obtenido experiencia, con técnicas similares, en otros países.

El Proyecto está financiado por USAID, y es un esfuerzo conjunto del Ministerio de Educación del Ecuador y del Centro para Educación Internacional de la Universidad de Massachusetts. Las ideas y los materiales derivados de las ideas, fueron creados conjuntamente por el personal de Massachusetts y el personal del Ecuador. Todos los materiales han sufrido cambios considerables en el campo, cuando su uso, en situaciones específicas, así lo requería. En las Notas se da crédito a los creadores de cada técnica; sin embargo, en algunos casos, las ideas han sido modificadas por una gran variedad de personas y es muy difícil asignar el crédito. En muchos casos, varios miembros del personal han dado su aporte substancial a la versión final de los materiales.

Después de tres años de esfuerzos, son innumerables las personas de Ecuador y de los Estados Unidos que han hecho contribuciones sustanciales a este proyecto. En vez de tratar de resaltar las contribuciones particulares de cada una de ellas, nos gustaría más bien anotar aquí que éste ha sido un genuino esfuerzo bi-nacional.

Estas Notas Técnicas son informes del trabajo en proceso y se emitirán periódicamente, a medida que se vayan escribiendo. Se exigirá un dólar por copia, para cubrir parcialmente los costos de reproducción y franqueo. Las solicitudes tanto para la versión en castellano como para la inglesa, pueden hacerse a:

Center for International Education
Ecuador Project, Hills House South
University of Massachusetts
Amherst, Massachusetts 01002

David R. Evans
Series Editor & Principal Investigator

Techncial Note #5 (Spanish)
Printed in the United States of America
ISBN 0-932288-13-8

METODO DE ALFABETIZACION ASHTON-WARNER

LA NECESIDAD

Para el analfabeto rural, aprender a leer significa mucho más que simplemente adquirir una nueva destreza; significa la confrontación de una cultura dominante y extraña. El medio ambiente de un campesino no incluye la escritura, es solamente cuando van al pueblo, tal vez a vender sus productos, que ellos hacen contacto con materiales escritos, generalmente en forma de letreros en las calles, anuncios, periódicos y revistas.

La ciudad y su cultura escrita pueden tener implicaciones negativas para el campesino. En la ciudad se le trata como a un extraño; es objeto de abuso y explotación, y se le hace sentir como que si no perteneciera allí. Cuando una persona como ésta entra en un programa de alfabetización y comienza a enfrentarse con la cultura escrita, las implicaciones negativas que ha sentido pueden transformar la tarea del aprendizaje a leer en una experiencia amenazante y aterradora. Muchas veces la amenaza es tan fuerte que se convierte en causa suficiente para que el individuo evite inscribirse en un programa de alfabetización y, si logra hacerlo, esta misma amenaza provoca la deserción al cabo de pocas sesiones.

Una de las mayores dificultades con la que se enfrenta un programa de alfabetización rural es la ausencia de materiales de lectura apropiados, tanto para el que aprende como para la persona que lee y quiere mantener o mejorar su habilidad. Los materiales que son de interés para los campesinos, que describen la vida rural y usan imágenes relacionadas con la cultura local, ayudan a reducir los sentimientos de ansiedad e inferioridad del alumno. A menos que el campesino adopte la lectura como parte de su vida cotidiana, no se puede esperar que las nuevas destrezas de lectura recién adquiridas sean permanentes.

Bajo estas condiciones, uno no debe sorprenderse del fracaso de muchos programas rurales de alfabetización. Hay que considerar cuida-

dosamente el problema que causan los materiales de lectura desarrollados y escritos para habitantes rurales por expertos foráneos. Aún los alfabetizadores experimentados y de buena voluntad tendrán mucha dificultad en crear materiales a los que responda con entendimiento y entusiasmo un grupo grande y diverso de alumnos rurales.

EL METODO DE SYLVIA ASHTON-WARNER

Mientras que los campesinos rurales parecen ser una audiencia difícil para las técnicas tradicionales de alfabetización, las características de estos campesinos pueden también representar un recurso y una guía para una estrategia educacional efectiva. En su trabajo con niños maoríes en Nueva Zelandia, Sylvia Ashton-Warner observó un número de características paralelas a aquellas de los campesinos rurales en el Ecuador.

En ambas situaciones la introducción de la lectura es un enfrentamiento entre dos culturas. La cultura escrita refleja los valores de una cultura dominante que se encuentra en los pueblos grandes y en las ciudades. Los profesores, en las dos situaciones, generalmente representan a la cultura dominante y presuponen que la alfabetización es un instrumento esencial para cualquier persona que quiera enfrentarse a una sociedad más grande. La siguiente transcripción del libro Maestra expresa claramente la idea de la brecha cultural que hay que recorrer en el aprendizaje de lectura:

El método para enseñar cualquier materia en una sala de clases de niños maoríes puede ser visto como una tabla de un puente entre dos culturas; el éxito de un maorí en la vida futura depende de cuanto se fortalezca este puente. * (p. 31)

El método de "lectura orgánica" de la autora involucra el obtener de cada estudiante un vocabulario clave de palabras que son de particular importancia para ese individuo.

Las palabras agradables no sirven, las palabras respetables tampoco. Deben ser palabras orgánicamente unidas, orgánicamente

* Esta y las citas que siguen son tomadas del libro "Teacher" de Sylvia Ashton-Warner, New York: Simon and Schuster, 1963.

nacidas de la vida dinámica misma. Deben ser palabras que ya forman parte de la persona del niño. (p. 33)

El factor importante en la reducción de la amenaza de una cultura escrita es que cada estudiante aprenda palabras que tienen un significado personal profundo para él.

Nunca es demasiado el tiempo utilizado en hablar con un niño para aprender cuáles son sus palabras claves. La llave que lo abre, porque en ellas está el secreto de la lectura, el darse cuenta que las palabras tienen un significado inmenso. Las palabras que no tienen un significado emotivo, pueden ser una imposición, que le hará más daño que el no enseñarle nada. Pueden enseñarle que las palabras no significan nada y que la lectura es desagradable. (p. 44)

Si las palabras se obtienen del alumno, si el alumno percibe que la lectura puede tener un gran significado para su vida personal, entonces, la cultura escrita no parecerá tan extraña ni tan amenazante.

El proceso comienza al preguntar a cada estudiante, individualmente, qué palabra le gustaría aprender. Cuando ha decidido, se escribe la palabra en una tarjeta y se le da al estudiante. La palabra se convierte en su propiedad físicamente como psicológicamente. El estudiante la escribe en su cuaderno y luego en el pizarrón, para compartir la palabra con los otros alumnos.

No sólo se escriben en el cuaderno las palabras que han solicitado sino que, tomando en cuenta que van a ser leídas luego, hay que tener mucho cuidado en la distancia entre las palabras para su mejor lectura, en la gramática y, sobre todo, en nutrir la continuidad de su pensamiento. (p. 55)

Cuando se ha acumulado suficiente vocabulario clave, los estudiantes comienzan a escribir oraciones, y luego historietas, usando sus propias palabras. Los escritos de cada estudiante son compartidos con los demás. De esta manera, y con el tiempo, los estudiantes van escribiendo sus primeros libros de lectura.

El vocabulario clave es el título en una palabra, del mundo interno. Las frases o las historietas son el título de la escritura creativa. De la escritura esquematizada progresan hacia la representativa. (p. 51)

El papel del profesor es el de facilitar este proceso, obtener de los estudiantes palabras, horaciones y luego historias que expresen su propio mundo interior. De esta manera la introducción de la cultura escrita a los alumnos proviene de por dentro, de una respuesta a su necesidad de auto-expresión. Sylvia Ashton Warner cree que este enfoque da resultados completamente diferentes de aquellos métodos de instrucción más tradicionales donde las palabras, las historietas y los materiales son impuestos desde afuera.

EL AMBIENTE ECUATORIANO

Al adaptar el método a las condiciones del Ecuador rural, debieron tomarse en cuenta tres diferencias mayores en las circunstancias. Estas diferencias afectan tanto al método como a los resultados esperados, como se verá luego.

Para comenzar, los profesores en el Ecuador generalmente se creen superiores a los estudiantes. Típicamente, demandan la memorización y estimulan muy poco el pensamiento independiente por parte de los estudiantes. Este comportamiento es aún más exagerado cuando profesores de la ciudad enseñan a niños en las áreas rurales, a quienes ven como estudiantes inferiores. En el caso de estudiantes indígenas, quienes constituyen una gran proporción de la "clientela" del proyecto, los prejuicios de los profesores son aún más fuertes. Claramente, el método Ashton-Warner es incompatible con un estilo de enseñanza que no enfatiza el diálogo abierto y el pensamiento creativo. El proyecto pasó por muchas dificultades en el entrenamiento de líderes de grupo, para que no se vean como profesores, sino más bien como compañeros, amigos y colegas de los alumnos.

Se encontró que el mero uso de la palabra profesor inspiraba a los campesinos seleccionados de las comunidades para ser entrenadores, a que se comportaran como profesores tradicionales. Como resultado se abolió la palabra profesor del vocabulario de entrenamiento, usando en cambio las palabras compañero o facilitador. Así, mientras Sylvia Ashton-Warner pudo asumir el estilo de enseñanza como algo implícito- algo que venía sin necesidad de establecerlo- una vez que ya se había estudiado el método, el

proyecto encontró que, con el objeto de adaptar el método a la cultura ecuatoriana era necesario hacer explícita la naturaleza de la relación deseada entre el profesor y el estudiante. Se dio mucho énfasis a este punto durante el entrenamiento de los facilitadores.

Una segunda diferencia fundamental en el medio ecuatoriano ocurre debido a que los grupos de educación no-formal incluyen a alumnos de edades muy variadas. Debido a que las personas de diferentes niveles de edades llevan vidas interiores diferentes y tienen problemas diferentes, se podría suponer que como alumnos tendrían muy poco en común y muy poco que compartir en términos de pensamientos o sucesos. De hecho, esto no ha presentado mayor problema; las comunidades pequeñas tienen suficientes experiencias compartidas para sentirse cómodos con el método Ashton-Warner.

Otro problema relacionado con los grupos compuestos por alumnos de varias edades es el hecho de que los adultos, a pesar de que tienen más experiencia, son generalmente más cerrados a la auto-expresión que los alumnos más jóvenes. El autor observó que muy a menudo los adultos prefieren tomar dictado a escribir sus propias historias. Es probable que esto se derive del hecho que el dictado por parte del profesor es parte del estilo tradicional de enseñanza. Esto es parte de una resistencia aún mayor, por parte de los adultos rurales, para creer que ellos pueden aprender de alguien que no sea un profesor con certificados, corbata, y el firme convencimiento de que sus estudiantes son de inteligencia limitada.

Una consecuencia final de los grupos de edad variada es el hecho de que los niños son generalmente más aventajados en lectura y escritura que sus padres y a menudo terminan corrigiendo el trabajo de sus padres. Los niños parecen aprender más pronto, y en muchos casos tienen experiencias mayores y más recientes en la escuela que sus padres. Sin embargo, a los padres no parecía importarles que sus hijos los corrojan. El personal ecuatoriano estuvo sorprendido, porque en otros aspectos de la vida rural a los niños no se les permite hablar a menos que se les haga una pregunta.

Una tercera diferencia entre los grupos de educación no-formal del Ecuador rural y las clases maoríes, es que los grupos ecuatorianos no se reúnen tan frecuentemente y no están estructurados como clases formales. En las áreas rurales del Ecuador no se puede contar con que los mismos alumnos sigan asistiendo regularmente. Aún cuando las reuniones se realizan todos los días, no se reúnen las mismas personas. Generalmente, las reuniones se llevan a cabo por la noche, después de que las personas han tenido un arduo día de trabajo físico. Los lugares de reunión están localizados a una distancia de varios kilómetros de sus casas, y el llegar hasta allá requiere que los que participan caminen, muchas veces durante tiempo frío y húmedo. Bajo estas condiciones, la asistencia de un individuo varias veces a la semana demanda un gran esfuerzo por su parte. Como resultado, el progreso esperado es menor que para los niños de las clases regulares en Nueva Zelanda.

USO

Tomando en consideración estas diferencias, se adaptó el método al medio ecuatoriano y fue enseñado a los facilitadores como un proceso de seis etapas:

1. Establecer afinidad con los alumnos. Establecer amistad con los alumnos. Asegurarse de establecer la diferencia entre su papel de facilitador y el de profesor tradicional.
2. Preguntar a cada alumno qué palabra desea aprender. Analizar esa palabra con él.
3. Escribir una palabra en una tarjeta y entregársela a su nuevo "dueño".
4. Pedir que los estudiantes escriban estas palabras en sus cuadernos y que lleguen a conocerlas.
5. Invitar a que un grupo de voluntarios pasen al pizarrón y escriban las palabras, para luego compartirlas con los demás al analizar su significado personal.
6. Una vez que los alumnos hayan adquirido un vocabulario básico, sugerir que escriban oraciones, historietas y cuentos para ser compartidos con el resto de la clase.

Durante este proceso, el facilitador trata de generar la discusión

y la reflexión crítica acerca de la importancia y el significado que las palabras tienen para el grupo. En las palabras de Sylvia Ashton-Warner:

Del lado del profesor, se reduce a si es o no un buen conversador; si tiene el don o la sabiduría suficiente para escuchar a otro; la habilidad para comprender y conservar la línea de pensamiento del otro. (p. 58.)

En las sesiones nocturnas donde se ha usado el método, generalmente participan de quince a treinta personas de todas las edades. Casi siempre las personas forman grupos pequeños- uno o más participan en juegos educacionales, mientras que otros usan el método de alfabetización Ashton-Warner. Este último grupo, luego de reunirse durante un corto tiempo para analizar las palabras nuevas sugeridas por los miembros del grupo, se separa y cada persona se dedica a escribir en sus cuadernos. Mientras escriben frases, oraciones y algunas veces historietas cortas, su concentración es total; las palabras y las oraciones son muy importantes para ellos. Varias veces durante la sesión, el facilitador se acerca a cada individuo para corregir su trabajo. Más tarde, los alumnos van directamente al pizarrón y escriben despacio dos o más oraciones.

Después de pasar más o menos una hora el facilitador reúne a todo el grupo y las otras actividades cesan. Uno de los que ha escrito en el pizarrón lee en voz alta, los que pueden leen junto con él. Las historias casi siempre son cortas y auto-biográficas, cuentan de la vida del individuo, de su trabajo o tal vez de algún sitio que ha visitado. Entonces todos tratan de analizar la historia y comentan a su alrededor. En una sesión, por ejemplo, si el alumno escoge la palabra "leche" el facilitador podría preguntar: "¿Por qué es importante la leche para sus vidas y las de sus hijos? ¿Por qué algunas personas no tienen suficiente leche para sus familias? ¿Qué sucede cuando no se da leche a los niños?", etc. De esta manera, las palabras claves sirven como vehículos para la discusión de asuntos importantes en las vidas de los alumnos. Así, la alfabetización abarca asuntos sobre el desarrollo y el bienestar de la comunidad y deja de ser una destreza abstracta e irrelevante.

La discusión muchas veces no es fácil. En una comunidad el autor ob-

servó la manera en que un facilitador dirigía una discusión acerca de los significados asociados con la palabra "campesino". ¿Por qué trabajamos la tierra? ¿Por qué es importante nuestro trabajo? ¿Por qué es importante que aprendamos a leer y a escribir? Estas fueron algunas preguntas que se plantearon durante la discusión. Al autor esta discusión le pareció muy lánguida, como que si se habían estado recitando preguntas y respuestas fijas. Los estudiantes estaban inquietos. Mas tarde se tuvo una conversación con el coordinador de campo acerca de las impresiones, y él explicó que los campesinos no logran expresarse bien en palabras. Salen al trabajo en el campo a las 5:30 de la mañana y regresan a sus casas doce horas después para cenar e irse a la cama. No tienen ni el tiempo ni la energía para discutir cosas con su familia. Cuando se reúnen con los amigos es para beber y no para charlar.

Uno no debe de desanimarse por los esfuerzos iniciales para la discusión. El hecho de que los campesinos se reúnan para tratar asuntos importantes es un paso significativo. Además, es probable que la presencia de personas extrañas inhiba a los participantes de usar sus recién adquiridas destrezas.

Una indicación de que las discusiones están seguidas por acción efectiva se observa en las actividades emprendidas por dos comunidades que participan en el proyecto. La comunidad de Puñachízac se ha reunido para solicitar a las autoridades que provean a la comunidad de electricidad y de agua potable. En el caso de la electricidad, primero se dirigieron al hacendado local para obtener su apoyo, ya que él también beneficiaría de la electricidad. Otra comunidad, Tutupala, ha formado una tienda de la comunidad y una cooperativa de forestación. A pesar de que se ignora la relación exacta entre la alfabetización y la discusión de las actividades de los grupos en estas comunidades y las subsiguientes acciones, las indicaciones por lo menos son alentadoras.

OTRAS APLICACIONES

La descripción anterior es la aplicación más básica de la adaptación del método Ashton-Warner. Han ocurrido otras modificaciones a medida que los facilitadores han relacionado el entrenamiento en la alfabetización con varios de los juegos que el proyecto ha desarrollado. Los alumnos

y los facilitadores ven a los juegos y metodologías como parte de un conjunto en vez de cosas distintas. Como resultado ha ocurrido una variedad muy interesante de combinaciones entre el método de alfabetización y juegos específicos.

En una ocasión, todas las palabras que aparecieron durante el juego de Rummy de Letras (Ver Nota Técnica No. 9) se escribieron en el pizarrón. Cuando se tuvo el número suficiente de palabras, el facilitador paró el juego. Un alumno pasó al pizarrón y leyó las palabras en voz alta. Los otros leyeron junto con él y escribieron las palabras en sus cuadernos. Al finalizar la sesión, varios estudiantes habían escrito oraciones con las palabras escritas en el pizarrón.

Un proceso similar ocurrió en otra comunidad con los Dados de Letras (ver Nota Técnica No. 6). Una de las chicas más jóvenes del grupo tenía una pequeña pizarra que colocó en el piso al lado de los jugadores de dados.

A medida que las palabras aparecían en el juego, ella las escribía en la pizarra. El facilitador que dirigía el juego de dados, corregía también sus esfuerzos. Luego ella leyó en voz alta las palabras que había escrito en la pizarra al grupo, y lo demás las escribieron en sus cuadernos para usarlas más tarde al escribir historias. Las palabras desconocidas se explicaron y analizaron.

A medida que los jugadores se sienten más seguros, se puede lograr una variedad de extensiones de los dos procesos previos. En cualquier caso, el número de palabras creadas puede ser usado para establecer un puntaje que daría un elemento competitivo al juego. Si se juega por equipos, se puede pedir a cada equipo que pronuncie las palabras creadas por el equipo contrario y que las usen en una oración. Esta combinación da más incentivo y la necesidad de usar palabras contribuirá a una mayor fluidez y confianza.

A medida que el método modificado Ashton-Warner se ha usado extensamente en el campo, se han encontrado varios problemas. En varios grupos el interés pareció declinar luego que se habían aprendido un grupo de palabras y se habían escrito algunas historietas. Al pasar cierto tiempo, varios grupos pidieron que se dicatara en vez de escribir sus propias historias. El personal del proyecto sospecha que algunas de estas limitaciones

se deben a la necesidad de más entrenamiento a los facilitadores, proveyéndoles de otras técnicas para mantener el interés. Otra limitación es el hecho de que los facilitadores no están completamente alfabetizados, en sentido real están al mismo nivel que muchos de sus alumnos.

En este punto debemos reconsiderar el valor real que tiene la alfabetización para un campesino que va a permanecer toda su vida en el campo. ¿Necesita realmente alfabetizarse para conseguir un mejoramiento en las condiciones de la vida de su comunidad? ¿Qué lo motiva para aprender a leer? Una vez que ha adquirido el prestigio que viene con la capacidad de poder firmar su nombre, ¿qué pasa? Puede ser que ambicione el poder que parece estar asociado a los extraños que saben leer, pero se da cuenta rápidamente que las destrezas de leer y escribir, dentro de su comunidad, no le dará este poder. Aquí se presenta el asunto inevitable de la disponibilidad de material de lectura que sea de interés para él. Aún si pudiera obtener copias del periódico de la capital, el lenguaje en que está escrito este periódico lo confundirá y llegará a evitar futuros esfuerzos.

Como respuesta parcial a este problema, el proyecto está realizando una serie experimental de fotonovelas. Estas tienen la misma estructura que las historietas de amor y de acción que se venden en las ciudades. Sin embargo, las novelas disponibles comercialmente que son impresas en México o Argentina, tratan de gente blanca, de clase media, en centros urbanos. El propósito de las novelas producidas por el proyecto es mantener la estructura básica, pero al mismo tiempo transformar a los personajes, al ambiente y a los temas tratados de manera que esta publicación constituya un reflejo auténtico de la realidad rural del Ecuador. La primera edición ya está en venta y la historia se desenvuelve alrededor de un grupo de indios ecuatorianos en conflicto con las autoridades locales al tratar de establecer una escuela en su comunidad.

Otra solución podría ser el duplicar y distribuir las historias escritas por los grupos más avanzados que estén usando el método Ashton-Warner. La exposición de esta "literatura campesina" puede estimular a otras comunidades para que produzcan relatos de sus propias situaciones. Por ejemplo, una historieta que relate el éxito de las negociaciones de la comunidad de Tutupala con el Gobernador Provincial para comprar productos

para su almacén cooperativo, o el esfuerzo de Puñachizac para obtener electricidad y agua potable, que seguramente tendría una recepción muy entusiasta en otras comunidades. Este material, a más de ser de interés, causará que las personas se den cuenta de las alternativas abiertas para la comunidad e incentivará los esfuerzos para el auto-desarrollo. Se pueden obtener métodos de reproducción baratos- como las máquinas ditto para ser usados en la creación de una red regional para el intercambio de historias producidas por comunidades diferentes.

CONCLUSION

Hasta el momento, no se dispone de datos experimentales sistemáticos acerca del impacto del método Ashton-Warner modificado, descrito en esta nota. Informaciones informales de la utilidad del método provienen del tiempo que los grupos usan el método y el tipo de materiales escritos que producen. Los resultados en las comunidades que trabajan actualmente con el método varían considerablemente y parecen depender de una variedad de características de las comunidades y los grupos. Lo que sí se ha establecido es la factibilidad del uso de este método y el deseo de los campesinos de participar voluntariamente.

Se necesita un grado más alto de desarrollo y experimentación para lograr maneras de mantener a las personas interesadas el tiempo suficiente para que logren alcanzar niveles más altos de alfabetización. Los resultados actuales también plantean el problema de la importancia de ir más allá de las destrezas de la capacidad de leer y escribir básicas que generan recompensas en términos de nivel social y orgullo personal. Tal vez para algunos campesinos esto es suficiente; otras destrezas pueden ser más importantes para tratar con asuntos de importancia directa con el mejoramiento de sus vidas.

NOTAS TÉCNICAS DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN NO-FORMAL DE ECUADOR

Títulos Disponibles

1. El Proyecto de Educación Extra Escolar en Ecuador (1972) Discusión de los conceptos básicos, la filosofía y los métodos de enseñanza de un proyecto de educación no-formal en áreas rurales.
2. Conscientización y Juegos de Simulación (1972) Comentario acerca de la filosofía educativa de Paulo Freire y discusión de los juegos de simulación como medios conscientizadores.
3. Hacienda (1972) Descripción de un juego de mesa simulando la realidad económica y social de la sierra ecuatoriana. (Es conocido como "El Juego de la Vida".)
4. Rummy de Mercado (1972) Descripción de un juego de naipes, "Mercado", que provee destrezas en habilidades matemáticas de fácil aplicación en el mercado.
5. Método Ashton-Warner de Alfabetización (1972) Descripción de una versión modificada del enfoque de Sylvia Ashton-Warner al entrenamiento de alfabetización, usado en pueblos ecuatorianos.
6. Dados de Letras (1973) Descripción de un juego de fluidez verbal que usa juegos simples de participación para involucrar analfabetos, en un enfoque no amenazante hacia la alfabetización.
7. Bingo (1973) Descripción de un juego de fluidez verbal o numérica, parecido al bingo.
8. Juegos de Fluidez Numérica (1974) Descripción de una variedad de juegos simples que proveen práctica en operaciones básicas de aritmética.
9. Juegos de Fluidez Verbal (1975) Descripción de una variedad de juegos simples que proveen destrezas prácticas en áreas de alfabetización.
10. Tabacundo (1975) Descripción y análisis del impacto producido por una grabadora, como feedback y técnica de programación, en un programa de radio escuela rural ecuatoriano.
11. Modelo de Facilitador (1975) Descripción del concepto de facilitador como promotor de desarrollo de la comunidad en el área rural ecuatoriano.
12. Teatro y Títeres (1975) Descripción del uso del teatro, títeres y música, dentro del contexto de una Feria Educativa, como instrumentos de alfabetización y conscientización en una comunidad rural.
13. Fotonovela (1975) Descripción del desarrollo y uso de la fotonovela como un instrumento de alfabetización y conscientización en la comunidad.

Las notas técnicas se hallan disponibles al costo de US\$ 1.00 cada una. Favor de enviar un cheque bancario o giro postal con su pedido. Dirección: Proyecto de Ecuador, Universidad de Massachusetts, Hills House South, Of. 266, Amherst, Massachusetts 01002.

Technical Note #5 (Spanish)
ISBN 0-932288-13-8