

# Reflexiones en torno a la aplicación del modelo ‘cambio conceptual’ a la enseñanza del latín

Emilce Moreno M. \*  
emorenomo@unal.edu.co

*Universidad Nacional de Colombia*  
*Departamento de Lingüística*

---

## Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar algunas reflexiones pedagógicas acerca de la enseñanza de la lengua latina y su cultura. Para ello retomo algunos principios teóricos del modelo pedagógico Cambio Conceptual. Dicho modelo ha sido ya aplicado en: matemáticas, ciencias sociales, lenguaje, argumentación y redacción, Resnick L. B. (1989); Leinhardt G et alii (1994); Kintsch W. (1994); Kuhn D. (1991); Coirier P., Golder C. (1993); respectivamente. En lo referente a lenguas clásicas, no hay ninguna publicación, y ésta es, precisamente, una de las razones que justifica la realización del presente trabajo.

**Palabras clave:** Latín, pedagogía, modelo, cambio conceptual, lenguas clásicas.

---

## Introducción

Quizá la motivación más importante para reflexionar acerca de la enseñanza del latín es el hecho de que el método deductivo tradicional de gramática-traducción presenta algunos problemas en tanto que abusa de la memoria, no motiva el aprendizaje y no hay significatividad en él. Teniendo presente lo anterior, considero que es posible que los estudiantes aprendan unos contenidos básicos de gramática latina y de cultura romana, pero que esto se logre gracias a la relación entre la memoria como "un instrumento inteligente" y a las condiciones que favorecen el aprendizaje, tales como: la motivación y los conocimientos previos. De acuerdo con ello, me propongo sistematizar una serie de reflexiones acerca de la enseñanza del latín.

---

\* Este artículo está basado en la experiencia pedagógica llevada a cabo en el trabajo de grado.

\* Artículo recibido: 16-02-05, Artículo aceptado: 25-04-05

La estructura de este trabajo será la siguiente: en 1, presentaré, de manera general, el modelo pedagógico. En 2, plantearé algunas reflexiones acerca de la aplicación del modelo en la enseñanza del latín. En 3, abordaré los componentes del aprendizaje en latín. Y en 4, algunas consideraciones finales cerrarán el trabajo.

Para explicar la aplicación de algunos conceptos del modelo pedagógico al latín, he empleado algunos fragmentos de textos de Julio César y de Horacio.

## **1. Definición del modelo pedagógico**

### *1.1 El cambio conceptual*

El modelo pedagógico "cambio conceptual" es una corriente del constructivismo en la que se considera que el conocimiento es siempre una interacción entre la nueva información que se nos presenta y lo que ya se sabe (Pozo, 1996). Esta corriente distingue dos procesos de construcción de conocimiento diferentes. El primero es la *asimilación*, perteneciente al esquema piagetano<sup>1</sup>, en el que la nueva información se asimila a las estructuras de conocimiento ya existentes. En el caso del aprendizaje de una lengua, los contenidos son asimilados de distinta forma según los intereses, motivaciones y conocimientos previos de los estudiantes. El segundo es la *acomodación*, proceso en el que las estructuras de conocimientos previos cambian y se da una reestructuración de los conocimientos anteriores. Por ejemplo, un estudiante de latín que no sepa ninguna otra lengua aparte de la suya, puede, en un primer nivel, realizar el proceso de asimilación de los casos latinos a partir de la correspondencia entre caso y función sintáctica del español y posteriormente, reestructurar ese conocimiento mediante el reconocimiento de las características propias de los casos en latín y de las funciones en español.

### *1.2 Condiciones necesarias para un aprendizaje constructivo*

Según Ausubel, Novak y Hanesian (1978 de la trad. castellana) existen unos requisitos necesarios para que se produzca un aprendizaje constructivo. Por un lado, están unas condiciones relacionadas con el material de aprendizaje: éste debe poseer un significado en sí mismo. La principal exigencia es que tenga una organización conceptual interna explícita, es decir, que no constituya una lista arbitraria de elementos yuxtapuestos. Las actividades y el material utilizado en la enseñanza

---

<sup>1</sup> La noción de *asimilación* es retomada de la teoría de Piaget, pero adaptada a este modelo. Cfr Pozo, 1996.

de una lengua deben, en esa medida, estar organizados de tal forma que logren alcanzar unos objetivos y permitan conocer la lengua de una manera gradual. Además, conviene que la terminología y el vocabulario empleado no sean excesivamente novedosos ni difíciles para el estudiante, aunque es necesario procurar que los estudiantes, cuando estudien una ciencia, manejen la terminología propia de ésta. Para ello, hay que procurar explicar e ilustrar el significado de cada uno de los términos nuevos en el momento adecuado y de un modo comprensible, es decir, conectando un nuevo término con los conocimientos previos.

Por otro lado, hay unas condiciones relativas al estudiante, una relacionada con sus conocimientos previos y otra, con su actitud frente al aprendizaje. En cuanto a la primera condición, Ausubel Novak y Hanesian (1978) afirman que para que un aprendizaje sea significativo debe “relacionarse de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe”. En otras palabras, un aprendizaje es significativo, cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores. Además, es importante que el estudiante tenga actitud o disposición favorable al aprendizaje constructivo, para que pueda tener una mejor comprensión del material utilizado para aprender. Comprender algo requiere mayor compromiso en el aprendizaje.

La Figura 1 nos ayudará a comprender mejor los conceptos que acabamos de enunciar:

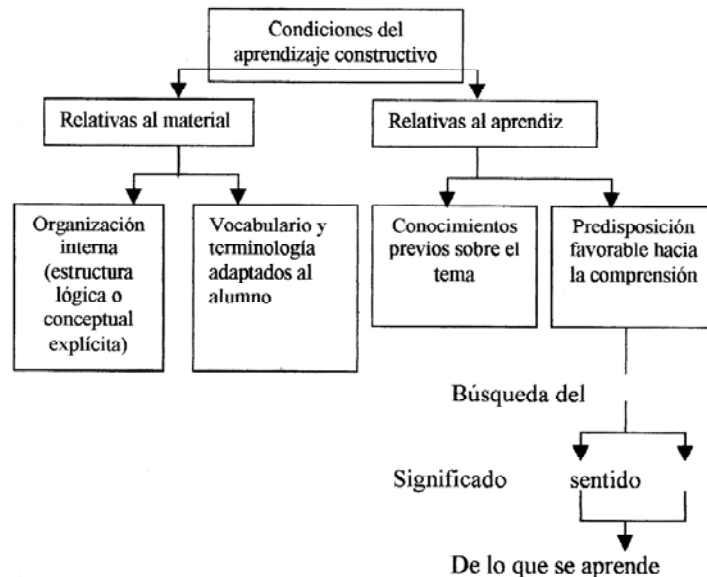


Figura 1. Condiciones o requisitos para que se produzca un aprendizaje constructivo a partir de Ausubel, Novak y Hanesian (1978). Adaptado por Pozo (1989).

### 1.3 Componentes del aprendizaje

Ahora bien, es importante tener en cuenta que en el aprendizaje de una lengua están involucrados tres componentes: contenidos, procesos y condiciones (Ver figura 2).

Los contenidos son lo que el estudiante debe aprender. Específicamente, éste es un aprendizaje verbal y conceptual (Gagne R., 1985 de la trad. española).

Los procesos del aprendizaje (en especial, cómo se producen esos cambios o mediante qué mecanismos cognitivos) refieren a la actividad mental de la persona que está aprendiendo. De los niveles para analizar la mente humana, propuestos en el modelo "cambio conceptual" sólo tendré en cuenta dos: 1) *la conexión entre unidades de información*, nivel en el que el proceso de aprendizaje implica modificar la conexión que existe entre las unidades de información, para así poder formar redes conceptuales. Y 2) *la adquisición y cambio de representaciones*, nivel en el que la conexión entre unidades de información genera representaciones del mundo, con las cuales trabaja la mente humana para ejecutar sus tareas. Por ejemplo, la conexión que los estudiantes realizan entre la función sintáctica de los adjetivos y el apóposito o el atributo en latín genera unas nuevas representaciones.

Estas se conservan y se organizan en un "almacén" de memoria, regido por sus propios procesos, que junto a los propios mecanismos de adquisición y cambio de las representaciones, y otros procesos auxiliares, como la motivación, la atención o la recuperación de lo aprendido, constituyen los procesos de aprendizaje (Pozo, 1996). Los procesos auxiliares serán abordados detalladamente más adelante.

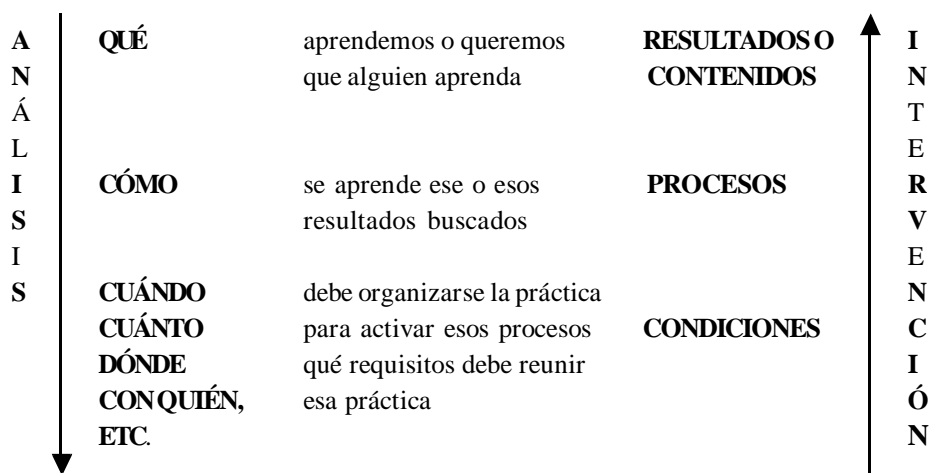


Figura 2. Esquema de aprendizaje propuesto por Pozo (1996)

Las condiciones del aprendizaje son el tipo de actividades puestas en marcha para desarrollar esos procesos mencionados anteriormente. Entre las variables más importantes que pueden considerarse al establecer las condiciones del aprendizaje están: la cantidad de práctica y su distribución temporal. Si se quiere aprender una lengua, es necesario que se practique lo suficiente en ejercicios. Dicha práctica debe ser distribuida gradualmente.

Además, en la medida de lo posible, es importante que se vincule la cooperación al proceso de aprendizaje, pues la interacción favorece el aprendizaje constructivo. Esto quiere decir que conviene realizar actividades en grupo que busquen estimular la comunicación académica entre los estudiantes.

#### *1.4 Procesos auxiliares del aprendizaje*

Para cerrar este bosquejo del modelo pedagógico, comentaré acerca de los procesos auxiliares involucrados en la adquisición de una lengua tales como: la memoria, la motivación y la atención.

##### *1.4.1 La memoria*

Hay dos tipos de memoria: *memoria a corto plazo* o *memoria de trabajo*, y *memoria a largo plazo* o *memoria permanente* (Pozo, 1996). La primera es un almacén en el que se conserva transitoriamente la información. Casi todo lo que se aprende pasa por la memoria de trabajo, pero no todo lo que pasa por ella acaba siendo aprendido de modo duradero y transferible. Para ello, se requiere que la información acceda al otro sistema de memoria más permanente. La calidad y cantidad del aprendizaje dependen de la organización de la información al ser trasladada a la memoria permanente. De este modo, tenemos que el rasgo más relevante de la memoria permanente es su organización; para acceder a ella, se requiere de la presentación de un material y unas actividades que tengan un orden gradual y, además, que persigan unas metas explícitas.

##### *1.4.2 La motivación*

Atendiendo al sentido más literal o etimológico de motivación, del verbo latino ‘moveo’, “moverse hacia” el aprendizaje, considero que en este proceso está vinculada de manera sustancial la motivación. Existen dos tipos de móviles del aprendizaje: extrínsecos e intrínsecos. El primer tipo se conoce como una situación en la que el móvil para aprender está fuera de lo que se aprende. Son sus consecuencias y no la propia actividad de aprender en sí lo que genera el

deseo de aprender. La motivación intrínseca es aquella en la que la razón para esforzarse está en lo que se aprende, éste sería el caso de aprender latín u otra lengua. Cuando lo que mueve al aprendizaje es el *deseo de aprender*, sus efectos sobre los resultados obtenidos parecen ser más sólidos y consistentes que cuando el aprendizaje está movido por motivos más externos (Tapia, 1991). Los motivos intrínsecos o el deseo de aprender están vinculados más a un aprendizaje constructivo, a la búsqueda del significado y sentido de lo que hacemos (Novak y Gowin, 1984), que al aprendizaje asociativo o memorístico, en el que se unen elementos de la información que ha sido proporcionada o presentada, sin haberse interrogado acerca de ella.

Alonso Tapia (1991) detalla unos principios para mejorar el diseño motivacional de las tareas del aprendizaje, aquí los presento:

1) Estudiantes, reduciendo la probabilidad de que fracasen. Adecuar las tareas implica un buen diseño de instrucción.

2) *Adecuar las tareas a las verdaderas capacidades de aprendizaje* de los *Informar a los estudiantes de los objetivos concretos de las tareas y los medios para alcanzarlos*, orientando su atención y guiando su aprendizaje mediante la activación de los conocimientos previos.

3) *Proporcionar una información relevante sobre las causas de los errores cometidos*, hay que corregir los errores de los estudiantes no sólo en sus evaluaciones sino también en las actividades en clase.

4) *Valorar cada progreso en el aprendizaje*; no sólo por sus resultados finales, sino también por el interés que manifiestan. Hay que hacerles ver que su esfuerzo en el aprendizaje es una parte intrínseca y a su vez, es socialmente valorada.

### 1.4.3 La atención

Una vez motivado el estudiante, se necesita activar otros procesos para lograr un aprendizaje eficaz, uno de ellos es la atención, la cual está relacionada con la memoria de trabajo. Esta memoria tiene poca capacidad, por ello es importante focalizar los rasgos relevantes del material de aprendizaje. Una forma de llamar la atención de los estudiantes es presentarles materiales interesantes en la forma y en el contenido, teniendo en cuenta las motivaciones de los estudiantes. Por ejemplo, si un estudiante de latín está interesado en temas relacionados con el ejército romano, se pueden seleccionar textos que traten sobre esta temática. O para el aprendizaje de vocabulario, los ejercicios auditivos pueden ser muy productivos, pues los estudiantes no sólo aprenden sobre un autor latino o un tema cultural, sino también adquieren nuevo vocabulario e interiorizan frases.

## 2. Reflexiones acerca de la enseñanza del latín

Un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir, cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos previos. De acuerdo con lo anterior, en la enseñanza del latín -una lengua sintética de casos, de la cual derivan, entre otras, el español-, los conocimientos previos de los estudiantes provienen de la información gramatical que éstos tienen de su propia lengua. Además, la interacción entre los conocimientos previos puede ser más productiva si los estudiantes conocen otra lengua como el alemán, pues ambas tienen una gramática de casos.

De otra parte, el material estudiado y el estudiante deben poseer unas condiciones necesarias para que se produzca un aprendizaje significativo (ver Figura 1). En latín, los diferentes textos latinos constituyen el material utilizado para llevar a cabo las clases. Sin embargo, los textos utilizados deben tener una organización interna explícita. Por ejemplo, en los primeros niveles se utilizan métodos y ejercicios de “latín artificial”, los cuales van incrementando su dificultad progresivamente. Luego viene la etapa de lectura de textos clásicos, la cual está condicionada por el nivel de dificultad para traducir el texto. Los primeros autores que se leen en latín son: César, Séneca, Plauto, Virgilio, entre otros. Para un nivel más avanzado están los textos de Catulo, Tibulo, Horacio y Propertio, entre otros. En esa medida, los primeros autores leídos en latín son prosistas y después de éstos vienen los poetas. Esta organización está determinada por los profesores de lenguas clásicas, quienes son los que establecen el nivel de sus alumnos. Sin embargo, al seleccionar los textos, sería conveniente tener en cuenta los siguientes criterios (Tapia, 1995):

1) El material utilizado debe perseguir unos objetivos concretos. Por ejemplo, un fragmento de César puede ser empleado para afianzar los conocimientos sobre las declinaciones o para analizar sintácticamente los pronombres endofóricos u otro tema:

(...) qua de causa Helvetii quoque reliquos Gallos virtute praecedunt, quod fere cotidianis proeliis cum Germanis contendunt, cum aut suis finibus eos prohibent aut ipsi in eorum finibus bellum gerunt. eorum una pars, quam Gallos obtinere dictum est, initium capit a flumine Rhodano, continetur Garunna flumine, Oceano, finibus Belgarum, attingit etiam ab Sequanis et Helvetiis flumen Rhenum, vergit ad septentriones. *Caes. I, I.*<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Texto tomado de PHI 5.3.

Por esta misma razón, los Helvecios también aventajan a los restantes Galos en valor, ya que combaten, casi a diario contra los Germanos, o bien cuando los rechazan de sus fronteras, o bien cuando ellos mismos llevan la guerra a sus territorios. De estos una parte, la que se ha dicho que ocupan los Galos, comienza desde el río Ródano, se mantiene unida al río Garumna; el Océano y los territorios de los Belgas tocan, además, el río Rín por la parte de los Sequanos y los Helvecios, y este está orientado hacia el norte.

2) Las tareas implicadas en la ejecución de las actividades están adecuadas a las verdaderas capacidades de aprendizaje de los estudiantes, reduciendo la probabilidad de que fracasen. Esto pensando en que el fracaso es factor de desmotivación, pues no se encuentra sentido a lo que se está haciendo. Un fragmento como el anterior no sería pertinente para iniciar a un estudiante en el conocimiento de los casos y las declinaciones, pues supondría que el estudiante ya sabe declinar y conjugar.

3) Los textos latinos escogidos deben ser interesantes en la forma y el contenido, es decir, que deben motivar a los estudiantes a deducir, a hacer juicios de valor y a justificar los datos gramaticales, históricos y culturales que se les presentan. Los textos latinos en sí resultan interesantes para los estudiantes, pues a partir de su lectura es posible conocer algunos elementos del legado romano. Siguiendo con el ejemplo de César, vemos que este pequeño fragmento puede suscitar inquietudes relacionadas con la geografía del Imperio Romano o con las campañas bélicas y acciones militares emprendidas por los *Helvetii*.

Por otra parte, es necesaria una predisposición favorable hacia el aprendizaje por parte de los estudiantes. Son ellos quienes buscan el sentido de lo que aprenden, de acuerdo con sus intereses académicos.

### 3. Componentes del aprendizaje en latín

Para complementar lo comentado en la sección 2 de este trabajo, retomaré el esquema de aprendizaje que se ilustró en la Figura 2, y a partir de éste, analizaré sus componentes constitutivos con miras a aplicarlos a la enseñanza del latín. Para ello, además, tomo un poema de Horacio, que podría servir como material para una clase.

Se distinguen los siguientes componentes en el esquema de aprendizaje a saber: *resultados o contenidos*, *procesos* y *condiciones*, que sirven como vías de análisis e intervención en los problemas de aprendizaje.

Según la taxonomía de Gagné R. (1985, de la trad. española) existen cuatro resultados principales del aprendizaje: conductuales, sociales, verbales y



procedimentales. De los anteriores, sólo tendré en cuenta el aprendizaje verbal y conceptual, conforme al objeto de estudio del presente trabajo. Este aprendizaje, en el que estaría incluido el del latín, no se basa en repetir o reproducir la información presentada como si fuera un hecho dado, sino por el contrario, se requiere la activación de estructuras de conocimiento previas a las de la asimilación de la nueva información. Tomemos como ejemplo un fragmento de un poema de Horacio, cuya lectura y traducción puede hacerse en una clase de latín:

Carmen III, IX

Donec gratus eram tibi  
 nec quisquam potior bracchia candidae  
 cervici iuvenis dabat,  
 Persarum vigui rege beatior.  
 'donec non alia magis  
 arsisti neque erat Lydia post Chloen,  
 multi Lydia nominis  
 Romana vigui clarior Ilia.'  
 me nunc Thressa Chloe regit,  
 dulcis docta modos et citharae sciens,  
 pro qua non metuum mori,

Mientras te agradaba  
 y ningún joven mejor que yo,  
 te abrazaba tu blanco cuello  
 Fui más feliz que el rey de los Persas.  
 Mientras no te enardeciste más por otra  
 ni estaba Lidia después de Cloe,  
 yo Lidia de mucho renombre  
 fui más famosa que la Romana Ilia.  
 Me gobierna ahora la Tracia Cloe,  
 que aprendió dulces modos y que conoce la citara,  
 por quien yo no temeré morir,<sup>3</sup>

En dicha actividad pueden surgir diversas dudas gramaticales, tales como: en las oraciones comparativas ¿en qué caso debe ir el segundo término de la comparación?. Hay formas verbales o nominales como *arsisti*, *vigui*, *metuum*, *mori*, *dulcis*, entre otras, que no son fáciles de identificar y, por consiguiente, no es fácil traducirlas. En este caso, la comprensión de esta nueva información no es posible, porque el estudiante no dispone de conocimientos previos suficientes de morfología y sintaxis latina. O porque el estudiante no activa los conocimien-

<sup>3</sup> Texto latino tomado de PHI 5.3. Traducción mía.

tos adecuados, por ejemplo, piensa que el adjetivo *dulcis* –e esta en caso genitivo, o es un adjetivo de tres terminaciones en dativo o ablativo: desconoce que es una forma arcaica de acusativo plural y que está en concordancia con un sustantivo en acusativo plural, como por ejemplo, *modos*. Entonces, es necesario que se produzca el “cambio conceptual” o la reestructuración de los conocimientos previos, con el fin de construir nuevas estructuras conceptuales que permitan integrar tanto esos conocimientos anteriores (olvidados), como la nueva información presentada.

Otro caso que se ajustaría mejor a esto sería la formación del comparativo. Para dicha reestructuración, conviene retomar las construcciones de comparativo con o sin *quam*. Es aquí donde surge la pregunta: ¿cómo lograr que estos contenidos sean aprendidos?. Este interrogante es muy complejo e ilimitado, incluso si hablamos sólo de las construcciones comparativas. Sin embargo, hay que delimitar lo que se quiere que aprenda el estudiante, es decir, el proceso, de modo que sea fácil la conexión entre las unidades de información generadoras, además, de representaciones. Tomemos como ejemplo de ello otra de las dificultades que se les presentan a los estudiantes al estudiar un texto latino: la formación de los tiempos en latín. A partir de la conexión que hacen los estudiantes con los conceptos de “raíz”, “tema” y “desinencias”, propios del latín, con los conocimientos que tienen de estos en español, se produce la reestructuración atrás mencionada. Para formar los distintos tiempos de la lengua latina, los estudiantes utilizan el conocimiento conservado en la memoria de trabajo, al cual complementan con otros como el de “vocal temática”, “raíz de presente, de perfecto y de supino”. De esta manera, se generan representaciones que se organizarán y se conservarán en la memoria permanente, si bien, para que ello suceda, es necesario sistematizar y presentar organizadamente la información. Para este caso convendría utilizar ayudas mnemotécnicas, como: tablas, mapas conceptuales o esquemas, los cuales, junto con la activación de los procesos auxiliares del aprendizaje (motivación, atención, memoria), facilitarán dicha tarea.

De otra parte, hay que tener en cuenta las condiciones que rodean el proceso de aprendizaje, las circunstancias concomitantes que organizan la práctica, para activar dicho proceso. Estas deben ser determinadas por el profesor, incluso, por el plan curricular.

#### 4. Conclusiones

De lo dicho hasta aquí se desprende que en la lengua latina es posible desarrollar la capacidad de análisis y de conexión de los elementos integradores para adquirir la comprensión global del texto. Para ello, es necesario desarrollar los

procesos de construcción del conocimiento: asimilación y acomodación. Donde, por un lado, se integran los conocimientos previos gramaticales a estructuras de conocimientos nuevos y, por otro, se modifica ese esquema de asimilación. Además, conviene involucrar los distintos procesos auxiliares de aprendizaje.

Por otra parte, toda situación de aprendizaje puede analizarse a partir de tres componentes básicos, incluso en el caso de una lengua como el latín: condiciones, procesos y resultados, a partir de los cuales es posible organizar y adecuar las diferentes vías de análisis e intervención en los problemas que surgen al aprender algo nuevo.

## Referencias

- Gagné, M. (1985) *Las condiciones del aprendizaje*. Ed. Trillas. México, 1987.
- Pozo, I. (1996) *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Ed. Alianza. Madrid
- Ausbel, D; Novak, J. Y Hanesian, H. (1983) *Psicología educativa*. Ed. Trillas. México.
- Novak, J y Gowin, B. (1988) *Learning to learn*. Cambridge University press.
- Valenti, E. (1960) *Sintaxis latina*. Ed. Bosch. Barcelona.
- Palmer, L. (1974) *Introducción al latín*. Ed. Planeta. Londres.
- Blanquéz, A. (1982) *Diccionario latino-español, español-latino III Volúmenes*. Ed. Sopena. Barcelona.
- CD PHI5.3 (2002) Packard Humanities Institute
- Leinhardt, G. (1994) "History: A time to be mindful." En *Teaching and learning in history*, ed. G Leinhardt, IL Beck, C Stainton, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kuhn D. (1991) *The skills of argument*. Nueva York: Cambridge University Press
- Coirier, P. Y Golder, C. (1993) "Writing argumentative text: A developmental study of the acquisition of supporting structures". En *European journal of psychology of education* 8(2):169-81
- Tapia, J. (1991) *Motivación y aprendizaje en el aula: cómo enseñar a pensar*. Ed. Santillana. Madrid.