

Vigencia de los enfoques conductista, cognitivista y constructivista en la enseñanza del inglés

Judith Batista y Leonor Salazar

Universidad del Zulia. E-mail: jbatista80@hotmail.com
leonorsalazar261@hotmail.com

Resumen

Este artículo intenta explorar la vigencia que tienen los aportes de las teorías conductista, cognoscitivista y constructivista en la enseñanza actual del Inglés como Lengua Extranjera (ILE). Para el logro de este propósito se analizan brevemente los aspectos más relevantes de estas tres teorías a la luz de los aportes de Lakatos (1978, en Pozo, 1989) en cuanto a la concepción de una teoría como programa de investigación científico progresivo. Se enfatizan los enfoques y métodos desarrollados en el marco de cada teoría para la enseñanza de lenguas extranjeras, así como los roles desempeñados por docentes y alumnos en cada caso. Se concluye que la enseñanza contemporánea del ILE puede enmarcarse dentro de un enfoque holístico y plurimetodológico en el cual coexisten elementos típicos de las corrientes estudiadas, imbricados en un proceso coherente para la enseñanza integrada de las destrezas lingüísticas.

Palabras clave: Inglés como lengua extranjera, conductismo, cognoscitivismo, constructivismo, enfoques de enseñanza.

The Validity of Behaviorist, Cognitive and Constructivist Focuses in English Teaching

Abstract

The purpose of this article is to explore the validity of behaviorism, cognitivism, and constructivism within the current teaching process of English as a Foreign Language (EFL). In order to achieve this goal, the most relevant aspects of the three theories are analyzed considering Lakatos' proposal (1978, in Pozo, 1989) for the study of a theory as a

progressive scientific research project. Special emphasis is assigned to the approaches and methods for teaching EFL developed within the framework of each theory as well as to the roles played by teachers and students. The main conclusion derived from this analysis is that current EFL teaching practices may be included within a holistic and multimethodological approach in which typical elements from the three theories coexist resulting in a coherent process for teaching integrated language skills.

Key words: EFL, behaviorism, cognitivism, constructivism, teaching approaches.

1. Introducción

Importantes han sido los aportes que cada una de las corrientes filosóficas y psicológicas han brindado al quehacer educativo y a la sociedad en general. Cada corriente en un momento histórico particular ha nutrido y orientado las prácticas educativas con métodos derivados del paradigma reinante.

Establecer una línea divisoria entre un paradigma y otro es casi imposible. Sin embargo, algunos de estos paradigmas pueden ser ubicados dentro de contextos que corresponden a características específicas de la modernidad o la postmodernidad.

Alba (1995) ubica los orígenes del modernismo en el siglo XVII y XVIII, en plena época renacentista. De allí que aspectos y características del renacimiento impregnan las etapas iniciales de la modernidad. En este sentido, la modernidad representa el descubrimiento del mundo y del hombre como producto de una ruptura cultural con la tradición medieval precedente que justificaba y exaltaba la civilización cristiana. Es la época en la que se desarrollan principios incompatibles con el cristianismo por lo

que la concepción cristiana que se tenía acerca del mundo se derrumba, dando paso a las ideas de progreso y humanidad. Hay una constante búsqueda de principios racionales para dar explicaciones acerca del conocimiento, del mundo y de Dios. De igual forma, la idea renacentista de que la humanidad domina la naturaleza es compatible con el concepto del control que ejercía el hombre sobre los elementos de la naturaleza explicado por Bacon (1952, citado en Novak, 1988). Dicho concepto sirvió de fundamento para el surgimiento y desarrollo de la ciencia y la tecnología moderna. La imprenta sirvió para incrementar la difusión del conocimiento de la época transformando el trabajo intelectual en una labor colectiva y mecanicista. La Revolución Industrial relega a un segundo plano la intelectualidad del hombre, posicionando a su vez a la máquina en un lugar prominente con lo cual se legitima el orden social de la tecnocracia.

La modernidad está claramente marcada por la experimentación (principalmente formal) de allí que la realidad es analizada desde el punto de vista de las matemáticas y la física (antropología newtoniana). La expli-

cación de los aprendizajes se basa en la teoría conductista, en la asociación Estímulo-Respuesta (E-R), lo cual justifica las metodologías y procedimientos repetitivos y mecanicistas utilizados en los procesos de enseñanza de este período.

Con el paso del tiempo, los ideales de la modernidad se vuelven insuficientes para dar explicaciones coherentes a las nuevas realidades que surgen en una sociedad cambiante. La crisis de valores, aunada a factores como la aceptación del azar, la resistencia por parte del hombre de integrarse a un cuadro conceptual sistemático, la incapacidad de autoorganización de los individuos, entre otros, pone fin a la racionalidad arraigada en terrenos de la verdad absoluta.

Todos estos elementos contribuyeron a la evolución de un nuevo orden social: la postmodernidad, que acepta y da crédito a una complejidad creciente. Esta complejidad es el resultado del máximo caos generado por la constante dialéctica entropía-neguentropía, determinismo-indeterminismo. Lo azaroso y lo incomprendible exigen sistemas abiertos que den cabida al conocimiento revelado y al arte como alternativas que expliquen el caos reinante (Wagensberg, 1989).

Dado que los horizontes de la postmodernidad y lo postmoderno se extienden a todas las ciencias del saber, por estar relacionados con la forma cómo los individuos adquieren (o construyen) el conocimiento, la educación no escapa a estos horizontes. Las prácticas educativas reflejan las

tendencias de los paradigmas filosóficos de este período. Es así como la enseñanza conductista-mecanicista moderna es gradualmente sustituida, en primera instancia, por métodos cognoscitivos que exaltan las estructuras y los procesos mentales, y luego por metodologías integradoras de carácter holístico que incorporan factores éticos y afectivos en el marco de una filosofía constructivista.

La educación, entonces, desempeña un rol protagónico en una sociedad que persigue el desarrollo de las potencialidades de los individuos con el fin último de lograr el desarrollo global humano para el mejoramiento de la calidad de vida (Forest, 2000). Una de las vías para alcanzar este desarrollo es la comunicación, especialmente aquella que se establece por vía electrónica y que está referida a los últimos avances científicos. A través de ella es factible el intercambio casi instantáneo de información, lo cual garantiza la divulgación inmediata y globalizada del saber.

En concordancia con lo antes expuesto, y tomando en cuenta que 3/4 partes de la información desplegada mediante la tecnología cibernética se encuentra en inglés, resulta fácil visualizar la importancia que tiene para quienes aspiren alcanzar tal desarrollo global, aprender esta lengua.

Desde una perspectiva compleja y globalizadora y con la posibilidad de considerar la utilización de distintas metodologías se hace necesario emprender un recorrido histórico que ponga de manifiesto los enfoques, métodos y técnicas puestos en prác-

tica para la enseñanza de esta lengua durante los últimos años. Recorrido este que permitirá no sólo ampliar la visión general que deben tener los educadores en cuanto a los procedimientos usados en épocas anteriores, sino que les brindará la oportunidad de integrar conceptualizaciones procedentes de distintas perspectivas teóricas.

Para develar este panorama histórico, este trabajo pretende, en primera instancia, definir la terminología que fundamentará el marco conceptual. Para luego analizar los enfoques y métodos que se han desarrollado a partir de las corrientes conductista, cognoscitiva y constructivista. Todo lo anterior servirá de base para determinar la vigencia de algunos de estos enfoques en la enseñanza actual del Inglés como Lengua Extranjera (ILE).

2. Consideraciones teóricas acerca de teoría, modelo, enfoque y método

Con el propósito de lograr una visión más apropiada y filosóficamente más sólida acerca de la terminología que será manejada a lo largo de este trabajo, a continuación se definen algunos conceptos claves. Estas definiciones representaran el punto de partida del recorrido histórico que se pretende emprender por los senderos de la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera.

A pesar de que existe una creciente bibliografía abocada al análisis de los términos a discutir, se hace neces-

sario adoptar una posición que se adecue a los objetivos de este trabajo. En consecuencia, se asumirán los planteamientos de Lakatos (1978, en Pozo, 1989), Hodson (1988) y Yuren (1984) para las definiciones de teoría y modelo respectivamente. Asimismo, se adoptará la posición de Richards y Rodgers (1986) para el tratamiento de los términos de enfoque y método.

Teoría vs Modelo

La teoría puede definirse como el conjunto de principios científicamente aceptados que se ofrece para explicar fenómenos que ocurren en la realidad, mientras que un modelo facilita la comprensión de la teoría ya que representa un campo o zona restringida de la teoría, es decir, los aspectos fundamentales de aquella. Los modelos enlazan lo abstracto con lo concreto y puede afirmarse que representan en forma superficial a la teoría. Una teoría nace cuando el investigador o científico posee un cuerpo o conjunto de conocimientos que compara con la realidad mediante la observación o experimentación. De allí surge un problema que dará lugar a una hipótesis la cual es ya una simple representación de la realidad; a esta hipótesis se le llama modelo básico. Para poder contrastar esta hipótesis se construye un modelo material u operativo con el cual se podrá experimentar. Este modelo material representa a la hipótesis más no a la teoría. Si los experimentos confirman la hipótesis se procede a relacionar

sistemáticamente las leyes resultantes de la comprobación de la hipótesis y surgirá una teoría, a partir de la cual se desarrollarán nuevos modelos, tal como puede observarse en la Figura 1. De allí se desprende el carácter dinámico de la ciencia. Hodson (1988:11) señala que las teorías "son instrumentos para calcular y predecir, pero los científicos tienen la esperanza de que también sean descripciones o sea, modelos teóricos, explicaciones de la realidad, aunque puedan descubrir, posteriormente, que no lo son. Los realistas críticos pueden ser realistas sobre algunas teorías (aquellas que creen que son verdaderas) e instrumentalistas sobre otras, a las que consideran útiles pero no son verdaderas (o sea, modelos teóricos)".

Aún sabiendo que uno de los principales problemas del diseño curricular (a nivel macro) y de los diseños del programa (a nivel micro) lo constituye la decisión de adoptar un punto de vista realista, instrumentalista o realista crítico, cualquiera que sea este

punto de vista debe proporcionar un grado de certeza que describa mejor el papel del aprendiz con respecto a la teoría puesta en práctica.

Desde el punto de vista de la ciencia escolar y tomando en cuenta las razones expuestas por Hodson (1988), una teoría central en este tipo de ciencia debería pasar por las siguientes etapas:

- Introducción provisional como modelo
- Búsqueda de evidencia a través de la observación y el experimento
- Elaboración posterior del modelo en una teoría
- Aceptación de la teoría en el cuerpo de conocimientos científicos
- Uso de la teoría sofisticada para explicar fenómenos
- Comprobación de las predicciones de la teoría y aplicación de la teoría en situaciones nuevas.

Por otro lado, en contra de las ideas kuhnianas, Lakatos (1978, en Pozo 1989) define la teoría como un programa de investigación científica que consta de dos componentes: un



Figura 1. Proceso Dinámico de la Ciencia.

núcleo firme, constituido por ideas centrales y un cinturón protector de ideas auxiliares, cuya misión es precisamente evitar en lo posible que el núcleo sea refutado empíricamente. Asimismo, toda teoría puede convivir simultáneamente con numerosas anomalías. Este autor afirma que la falsación de una teoría no la producen los datos empíricos, sino la aparición de una teoría mejor, cuyas condiciones sean:

- Tener un exceso de contenido empírico con respecto a la anterior, es decir, predecir hechos que aquella no predecía;
- Explicar el éxito de la teoría anterior, es decir, explicar todo lo que aquella explicaba;
- Lograr corroborar empíricamente al menos una parte de su exceso de contenido.

En consecuencia, un programa de investigación tiene carácter progresivo cuando es capaz de predecir e incorporar hechos nuevos, mientras que existen otras teorías o programas de investigación regresivos que se limitan a explicar lo ya conocido.

El esquema propuesto por Lakatos (Figura 2) para la explicación de teoría ofrece la ventaja de poder visualizar mejor todos los elementos internos y externos que la constituyen. Por esta razón el mismo será adoptado para analizar la influencia de las teorías conductista, cognoscitiva y constructivista en la enseñanza del inglés como lengua extranjera

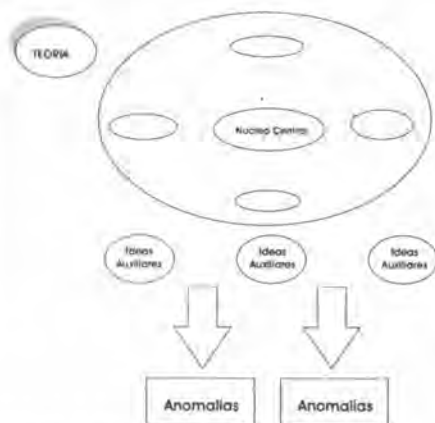


Figura 2. Estructura Básica de un Programa de Investigación o Teoría.

Enfoque vs Método

En líneas generales, el enfoque puede ser definido como la atención o interés hacia un asunto o problema desde unos supuestos previos para tratar de resolverlo acertadamente. Mientras que la definición filosófica de método se refiere al procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla.

Desde la perspectiva de la enseñanza y tomando el aula como contexto, el enfoque estaría representado por la manera cómo el docente resuelve problemas basado en los supuestos teóricos que éste último domina y pone en práctica. De acuerdo al enfoque que se tenga, se implementará el o los métodos que se necesitan para llevar a cabo el objetivo final que se haya trazado la enseñanza. De allí la relevancia de estos conceptos en la práctica educativa.

En lo que a la enseñanza de lenguas extranjeras se refiere, Richards y Rodgers (1986) argumentan que el enfoque está representado por el nivel en el cual se especifican las asunciones y creencias acerca del lenguaje y su aprendizaje. Mientras que el método se encuentra en el nivel en el cual la teoría es puesta en práctica. En este sentido, los métodos dependerán de la selección que se haga en cuanto a la destreza en particular a ser desarrollada, el contenido a ser enseñado y el orden en el que será presentado. Estos autores definen el enfoque como "un conjunto de asunciones correlacionadas que tienen que ver con la naturaleza de la enseñanza del lenguaje y del aprendizaje. Un enfoque es axiomático y describe la naturaleza de la materia a ser enseñada. Mientras que el método es un plan general que sirve para la presentación ordenada del material lingüístico, ninguna de sus partes se contradicen y todo está basado en el enfoque seleccionado. Un enfoque es axiomático, un método es procedimental" (Richards y Rodgers 1986:15).

Como habrá podido notarse, la selección del método y el enfoque dependen de la destreza lingüística particular a ser desarrollada. Son cuatro las destrezas que necesita dominar el aprendiz de una lengua extranjera. Las mismas se agrupan en destrezas productivas, que involucran hablar y escribir; y destrezas receptivas que incluyen leer y entender lo escuchado. La decisión del tipo de destreza a

desarrollar depende de las necesidades e intereses de los estudiantes.

Abordadas las bases conceptuales y teniendo en cuenta los objetivos que persiguen los cursos de ILE, a continuación se describe la evolución de los diferentes enfoques y métodos que se han implementado para la enseñanza del inglés general o *cuatro destrezas*. Esta descripción tendrá como marco de referencia las diferentes teorías de aprendizaje que han influido en la enseñanza del inglés. La ubicación de los métodos en el marco de cada teoría se realizará partiendo de los postulados que caracterizan a estas últimas.

3. Teorías educativas

Sobre la base de las explicaciones anteriores referentes a la concepción general de una teoría, es posible afirmar que las teorías educativas pueden fungir como un puente entre la investigación y la educación. La influencia de la investigación en el desarrollo de una teoría tiene enormes repercusiones en la forma de entender el proceso de aprendizaje del individuo y, por ende, en las prácticas educativas.

Las diferentes teorías que han definido el aprendizaje reflejan la filosofía imperante en momentos históricos concretos. Por ello, la presente sección se ocupará de analizar brevemente los aspectos fundamentales de las teorías conductista, cognoscitivista y constructivista. Asimismo, se destacarán los principales enfoques y métodos

para la enseñanza de ILE derivados de cada una de las teorías. Se hará énfasis en los roles desempeñados por los principales actores del hecho educativo: el alumno y el profesor.

3.1. Teoría Conductista

El conductismo ha sido catalogado como la primera teoría de aprendizaje que surge en oposición a los métodos subjetivistas e introspectivos vigentes hasta la primera década del siglo XX. Esta ola reaccionaria se encuentra liderizada por Watson y Skinner quienes se apoyan en los trabajos pioneros de Pavlov sobre reflejo condicionado en animales. Sin embargo, dentro del conductismo pueden diferenciarse dos grandes corrientes. Aquella conducida por Watson y conocida como *conductismo clásico-asociativo*, que hace énfasis en las asociaciones Estímulo-Respuesta (E-R), y la otra, dirigida por Skinner y denominada *conductismo operante* que concibe el refuerzo de las asociaciones como factor determinante del aprendizaje. Ambas corrientes persiguen una psicología objetiva antimentalista, basada en la conducta observable.

El paradigma central del conductismo es, entonces, el asociacionismo E-R. Este asociacionismo basado en las conductas constituiría, en términos de Lakatos, el núcleo central del programa de investigación conductista (Figura 3). Igualmente, formarían parte de este núcleo el principio de correspondencia entre el aprendizaje y la realidad externa y el principio de la equipotencialidad.

Este último sostiene que todo aprendizaje se lleva a cabo de la misma manera, en todos los contextos y para todos los sujetos mediante procesos de asociación. La órbita protectora del núcleo estaría conformada por el reduccionismo antimentalista, el sujeto como ente pasivo ante los estímulos provenientes del ambiente y el ambientalismo extremo. Por último, el programa convive con anomalías referidas a la falta de consideración del problema humano y a la incapacidad de explicar cómo se adquieren los significados.

De los planteamientos anteriores se deriva que la pedagogía conductista se centra en la tecnificación de la enseñanza con el propósito de moldear la conducta técnico-productiva y optimizar la enseñanza transmisionista (Florez, 1999). Esto es posible gracias al carácter ambientalista del conductismo, pues se considera que el aprendizaje y la conducta son iniciados y controlados por el ambiente. Adicionalmente, es menester reconocer el carácter pasivo que el conductismo otorga al sujeto, ya que se piensa que este último únicamente emite respuestas a partir de las contingencias ambientales (Pozo, 1989). Con este supuesto queda descartada la posibilidad de que el aprendizaje sea una cualidad intrínseca al hombre, negándose así la naturaleza biológica del aprendizaje y, por consiguiente, el desconocimiento de las diferencias individuales.

A continuación se exponen algunos de los enfoques y métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras



Figura 3. Representación del Programa de Investigación Conductista (adaptado de Lakatos, 1978 en Pozo, 1989).

más prominentes, en el marco de la teoría conductista:

- *El Enfoque Oral o la Enseñanza Situacional de la Lengua*

Los orígenes del Enfoque Oral se ubican en la década de los años veinte y su vigencia se prolonga hasta los años sesenta. Se enfatiza el aspecto oral de la lengua el cual se desarrolla a través de la práctica situacional. La lectura y la escritura se consideran aspectos secundarios y sólo se abordan una vez que el alumno ha adquirido suficiente competencia lexical y gramatical en el medio oral. Se caracteriza por principios sistemáticos de selección de vocabulario y presentación gradual y progresiva de estructuras gramaticales. Debido a que se centra en las situaciones particulares en las cuales se adquiere la lengua, este enfoque, se conoce también como Enseñanza Situacional de la Lengua. Es el docente el encargado de modelar la ejercitación, controlando la presentación del contenido gra-

dualmente. El alumno es fiel imitador de los estímulos orales recibidos. Su progreso depende de la precisión en su habilidad imitativa.

- *El Método Audiolingual*

El Método Audiolingual emerge en los años cincuenta. Se fundamenta en la teoría lingüística estructural, el análisis contrastivo, procedimientos audio-orales y la psicología conductista. Parte de la premisa de que la lengua es, en esencia, comportamiento verbal. Persigue la comprensión y producción automática de la lengua. Promueve el entrenamiento audio-oral, es decir, precisión en la discriminación auditiva y en la pronunciación. El entrenamiento, a cargo del profesor, ocurre secuencialmente e incluye las siguientes etapas: reconocimiento, discriminación, imitación, repetición y memorización. El alumno, por su parte sigue rigurosamente estas etapas.

En la Tabla 1, se resumen los aspectos más notables de los métodos

Tabla 1
Enfoques y métodos del conductismo

Enfoques y Métodos	Características	Docente	Alumno
Enfoque Oral o Enseñanza Situacional de la Lengua	<ul style="list-style-type: none">• Centrado en la producción oral• Lectura y escritura• Enseñanza contextualizada y situacional.	<ul style="list-style-type: none">• Modela la ejercitación• Controla presentación gradual de contenidos.	<ul style="list-style-type: none">• Imita estímulos• Progresa de acuerdo a su habilidad de imitación.• Responde de acuerdo a la situación planteada.
Método Audio-lingual	<ul style="list-style-type: none">• Se fundamenta en procedimientos audio-orales• Concibe la lengua como comportamiento verbal.• La comprensión automática de la lengua constituye su fin.	<ul style="list-style-type: none">• Promueve el entrenamiento audio-oral• Enseña guiado por las siguientes etapas: reconocimiento, discriminación, imitación, repetición y memorización.• Exige precisión fonética.	<ul style="list-style-type: none">• Repite e imita.• Responde a preguntas.• Aprende de manera secuencial: reconoce, discrimina, imita, repite y memoriza.

derivados de la corriente conductista, a saber, Enfoque Oral o Enseñanza Situacional de la Lengua y Método Audiolingual.

3.2. Teoría Cognoscitiva

Son dos las posiciones que existen acerca del surgimiento de la teoría cognoscitiva. Por un lado se afirma que su nacimiento tiene lugar el 11 de Septiembre de 1956, en el Segundo Simposio sobre Teoría de la Información, celebrada en el Massachusetts Institute of Technology (MIT) con los trabajos presentados por Chomsky, Newell, Miller y Simon. Mientras que existe otra versión que asume la aparición de esta teoría mucho antes, al

otro lado del océano, en Europa. Los representantes de esta segunda versión son: Piaget, los integrantes de la escuela Gestalt (Wertheimer, Koffka, Köhler), Vygotsky, Bruner, Bartlett, entre otros (Pozo, 1989). Cualquiera que haya sido la fecha de su surgimiento, ambas posiciones coinciden en el hecho de incorporar el concepto mentalista para explicar las múltiples anomalías que aquejaban al conductismo, cuyos postulados derivaban de investigaciones desarrolladas con animales. Entre estas anomalías se encuentran: la resistencia de ciertos animales a adquirir asociaciones, autoldeamiento, fenómeno de bloqueo, irrelevancia aprendida y con-

ductas supersticiosas inadecuadas. Todos estos factores comenzaron a irrumpir el núcleo central de la teoría conductista y contribuyeron a su crisis casi letal.

1. Ante la revolución tecnológica promovida por la Segunda Guerra Mundial, la aparición de los computadores y los cohetes autodirigidos resultaba ilógico estudiar la conducta humana viendo correr ratas por un laberinto (Pozo, 1989). El advenimiento del cognoscitismo ofrecía a la psicología la promesa de estudiar los procesos mentales no estudiados por el conductismo. En consecuencia, la psicología cognitiva se encargaría de analizar la conducta y el aprendizaje sobre la base de las representaciones, estableciendo analogías entre el funcionamiento del computador y el de la mente humana. Es decir, se conjugaría la ciencia artificial con la ciencia cognitiva.

El núcleo central de esta teoría lo conformarían las representaciones mentales y la descomposición recursiva de los procesos mentales en elementos significativos (Figura 4). Estos elementos pueden dividirse en unidades más pequeñas que tienen también propiedades significativas discretas y que al igual que el computador, están unidas por leyes sintácticas. Dentro de este núcleo también se encuentran los principios de correspondencia y equipotencialidad los cuales aparecen en la Figura 4 en forma de interrogantes pues no parecen estar muy claros. Si se concibe la existencia de una mente humana que determina cómo será procesada la

información y la naturaleza de las representaciones mentales construidas por el sujeto, habría que ahondar más en el estudio de esta mente que asocia estos dos parámetros. La inquietud que surge sobre estos principios está relacionada con descartar totalmente el asociacionismo propuesto por el conductismo o si por el contrario esta teoría también se basa en el aprendizaje por asociación, ya no entre estímulos y respuestas sino, por ejemplo, entre representaciones mentales y nueva información o entre representaciones mentales entre sí.

Alrededor del núcleo central y como cinturón protector se encuentra el sujeto como procesador activo de información y su interrelación con las tareas. Las anomalías con las cuales convive la teoría cognoscitiva están representadas por la organización y la adquisición de significados. Se consideran anomalías ya que esta teoría se muestra incapaz de explicar por un lado, cómo están organizados los elementos en la memoria semántica-sintáctica del aprendiz, y por el otro, cómo se han adquirido los conocimientos almacenados en este tipo de memoria.

Entre los métodos y enfoques más prominentes derivados de la teoría cognoscitiva se encuentran:

- *El Código Cognitivo*

El Código Cognitivo se desarrolla a partir del supuesto central de que el aprendiz es un procesador activo de información (Hutchinson y Waters, 1987). El aprendizaje tiene lugar cuando el sujeto trata de crear interpretaciones o significados sobre la



Figura 4. Representación del Programa de Investigación Cognoscitivista (adaptado de Lakatos, 1978 en Pozo, 1989).

base del análisis de una determinada situación o un conjunto de datos para descubrir o inferir las reglas o patrones subyacentes. Aprender una regla y luego aplicarla a nuevas situaciones implica una serie de operaciones mentales. En otras palabras, se aprende cuando se trata de darle sentido a lo que se ve, lo que se siente y lo que se escucha. La principal técnica de enseñanza asociada a este enfoque es la solución de problemas.

- *El Enfoque Comunicativo*

Aunque había comenzado a gestarse en la década de los setenta, el Enfoque Comunicativo se consolida en los ochenta. La premisa central de este enfoque es que el lenguaje es comunicación, por lo tanto, aprender una lengua es aprender a comunicarse eficientemente. El objeto de enseñar una segunda lengua es desarrollar equilibradamente la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica de la comunicación.

Por esta razón se promueve el desarrollo de las cuatro destrezas de la lengua haciendo énfasis en el carácter funcional más que en aspectos gramaticales y situacionales. El estudiante es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje en el sentido de que las necesidades de los estudiantes determinan la organización y diseño de los cursos.

La Tabla 2 refleja las características más relevantes del Código Cognitivo y del Enfoque Comunicativo. Ambos están fundamentados en la teoría cognoscitiva ya que explican el aprendizaje partiendo de los procesos mentales que operan en el aprendizaje en la creación de significados.

3.3. Teoría Constructivista

Las anomalías presentadas por la teoría cognoscitiva basada en un programa de procesamiento de información, comenzaron a sentirse rápidamente. Esto abrió paso a un nuevo enfoque fundamentado en la idea de

Tabla 2
Enfoques y Métodos del Cognoscitismo

Enfoques y Métodos	Características	Docente	Alumno
Código Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje depende de procesos mentales. • El proceso enseñanza-aprendizaje se inicia con la presentación y explicación de reglas gramaticales • Dirigido al desarrollo de las cuatro destrezas. • Destrezas receptivas (competencia) se desarrollan primero que las productivas (ejecución) • Aprendizaje consciente de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trata a los alumnos como seres pensantes. • Facilita la inferencia de reglas, patrones y generalizaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Procesador activo de información. • Emplea habilidades cognitivas para adquirir reglas. • Resuelve problemas. • Adquiere conciencia de los procesos mentales requeridos en la solución de problemas. • Aplica procesos adecuados a nuevas situaciones.
Enfoque Comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo equilibrado de las 4 destrezas de la lengua. • El lenguaje es comunicación. • Desarrolla la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. • Enfatiza el aspecto funcional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promotor de la interacción. • Simula situaciones de la vida real para darle el carácter funcional al lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eje central del proceso. • Ejercita el lenguaje a través de las funciones lingüísticas.

que el conocimiento se *construye*. Muchos son los factores que permitieron el paso a esta corriente filosófica que vendría a revolucionar la concepción acerca de la adquisición del conocimiento. Entre ellos se encuen-

tran: la incapacidad de la teoría anterior para explicar los principios de organización y equipotencialidad, el hecho de no tomar en cuenta las creencias cognoscitivas y los factores afectivos que son importantes en el

aprendizaje y la relevancia del ambiente de aprendizaje para recibir retroalimentación. La carencia de estos factores crea el ambiente propicio para que se preste atención a los trabajos realizados por Piaget, Vygotsky, Ausubel y Coll referidos al constructivismo pedagógico, el aprendizaje significativo y la teoría de esquemas, respectivamente. Los postulados de Piaget y Vygotsky sobre el aprendizaje suelen ubicarse también como vertientes de cognoscitivismo por tomar en cuenta los procesos mentales para explicar la adquisición del conocimiento. Ambas posiciones tienen coincidencias y divergencias en cuanto a la explicación de la construcción del conocimiento. Coinciden en que el conocimiento no se recibe pasivamente del entorno (como lo plantea el conductismo), ni de nadie, sino que es procesado y construido por el sujeto cognoscente. Sus posturas difieren en cuanto a la naturaleza de lo social en relación con el individuo. Piaget como biólogo vio el desarrollo del aprendizaje como invariante. Vygotsky, en cambio, como colectivista socio-cultural insistió en el hecho de que los patrones socio-culturales facilitan el desarrollo, pero no de una manera estática, sino con variaciones en el patrón de desarrollo de cada individuo. En resumen, esta teoría considera que el aprendizaje es siempre una construcción interior que depende de las experiencias previas del sujeto, organizadas en esquemas cognitivos. Estos últimos son susceptibles de reorganizarse, adaptarse o de afianzarse

a partir de la nueva información procesada. Si se cumplen estas premisas, puede hablarse de la noción de aprendizaje significativo promovida por Ausubel.

A diferencia de la teoría cognoscitiva, el núcleo central de la teoría constructivista, concebida como programa de investigación, estaría representado por los esquemas cognitivos que constituyen la base para la construcción de nuevos significados, partiendo de las experiencias previas del aprendiz (Figura 5). A su alrededor se encuentran ubicados los principios de correspondencia y de multiplicidad. El primero se refiere a la posibilidad de relacionar el nuevo conocimiento construido con los esquemas mentales individuales, atendiendo a las condiciones bio-sociales particulares de cada sujeto. El principio de multiplicidad viene dado por el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizaje o estilos cognitivos que desarrollan los individuos para solucionar un mismo problema o alcanzar un fin común, los cuales no necesariamente están basados en asociaciones.

En el cinturón protector se encuentran: a) el sujeto con acceso a niveles superiores de desarrollo intelectual de acuerdo a las necesidades e intereses individuales, b) las variables afectivas que surgen a partir de sus relaciones con el entorno y que contribuyen a lograr aprendizajes significativos y c) la interacción del sujeto, ya no exclusivamente con la tarea, sino con el contexto que lo ro-



Figura 5. Representación del Programa de Investigación Constructivista

dea, sus compañeros y el profesor como mediador del aprendizaje.

Esta teoría, al igual que las anteriores, convive con anomalías. Estas últimas se refieren al papel que desempeña el docente en este proceso constructivo del conocimiento al perder su jerarquía de eje central; para Vygotsky, el docente se convierte en un mediador del aprendizaje. Por otro lado, con respecto a la posición piagetiana, el conocimiento no puede ser visto como un proceso ordenado y progresivo que va a la par del desarrollo del aprendiz.

Bajo la teoría constructivista se pueden ubicar el Enfoque Natural y el Enfoque Integral de Lenguaje para la enseñanza de lenguas extranjeras. Tal como lo plantea el constructivismo, ambos enfoques sugieren partir de las necesidades e intereses de los estudiantes para lograr que el lenguaje aprendido tenga un carácter significativo.

- *El Enfoque Natural*

El Enfoque Natural se fundamenta en la Teoría de adquisi-

ción/aprendizaje de la lengua propuesta por Krashen (1987) la cual establece una serie de hipótesis que sustentan la adquisición del lenguaje partiendo de las estructuras cognoscitivas que posee el aprendiz en su lengua. De las hipótesis propuestas por Krashen conviene destacar aquella referida a la calidad del *input* lingüístico (Hipótesis del $i + 1$) por guardar correspondencia con el concepto vigotskyano de Zona de Desarrollo Próximo, entendido éste como la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo posible. En términos sencillos, la hipótesis del $i + 1$ de Krashen consiste en tomar en cuenta lo que el alumno ya sabe (representado por i , y vinculado a lo que Vygotsky denomina Zona de Desarrollo Real) para preparar el material instruccional cuyo nivel de dificultad sea ligeramente superior ($+1$, equiparable al concepto de Zona de Desarrollo Posible) al nivel de competencia del aprendiz.

Tabla 3
Enfoques y métodos del constructivismo

Enfoques y Métodos	Características	Docente	Alumno
Enfoque Natural	<ul style="list-style-type: none"> • Se fundamenta en la teoría de Krashen. • Nuevo conocimiento basado en: Conocimiento que posee + Nuevo input con grado de dificultad ligeramente superior, • Material de aprendizaje auténtico, relevante e interesante. • Situaciones de la vida diaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Monitorea la adquisición del lenguaje. • Fuente primaria del suministro del input • Crea atmósferas interesantes para lograr el filtro afectivo adecuado. • Selecciona actividades variadas. • Responsable de recolectar y diseñar materiales propios para la satisfacción de necesidades estudiantiles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquiere el lenguaje en forma natural, • Participa activamente en la comprensión del input. • Decide el momento de producción oral.
Enfoque Integral	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las cuatro destrezas del lenguaje. • Contextualización del lenguaje es esencial. • Lenguaje desarrollado sobre la base funcional. • Desarrollo cognitivo y lingüístico ocurre simultáneamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mediador del proceso. • Incentiva el aprendizaje significativo. • Estimula uso de las experiencias previas del aprendiz. • Promueve el aprendizaje en grupo para que este sea compartido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asocia el aprendizaje que posee con el nuevo, • Comparte sus experiencias de mundo con el mediador y sus compañeros. • Logra aprendizaje significativo.

• *Enfoque Integral*

El Enfoque Integral desarrollado por Goodman (1989) establece que aprender el lenguaje implica aprender de él y a través de él, con ayuda de contextos auténticos. El aspecto integral que propone Goodman abarca el uso funcional del lenguaje guía-

do por propósitos personales del aprendiz para satisfacer sus propias necesidades.

En estos enfoques el docente se visualiza como un monitor de la construcción del conocimiento partiendo de los esquemas mentales de cada uno de sus estudiantes. Dispone di-

recta o indirectamente la puesta en juego de la información necesaria en el proceso constructivo y funge como mediador del proceso. El alumno, como eje central del proceso participa activamente compartiendo sus experiencias con el mediador y con sus compañeros. La construcción es vista entonces como un proceso dinámico que se inicia con la interacción del sujeto con el medio y con sus semejantes.

El logro de aprendizajes significativos estaría sujeto, entonces, a la habilidad del aprendiz para vincular sus esquemas mentales previos referidos a la competencia lingüística en el idioma meta, así como a sus conocimientos generales acerca de los tópicos y temas tratados con el input que recibe.

A continuación se presentan los lineamientos centrales de los dos enfoques analizados los cuales hacen énfasis en el aprendizaje significativo partiendo de las experiencias previas del aprendiz.

Conclusiones

De los aspectos abordados en el análisis precedente se desprenden las siguientes conclusiones:

- Cada una de las teorías analizadas ha servido de base para el surgimiento de otra. En consecuencia, han dejado de ser programas de investigación progresivos para convertirse en programas regresivos. Por otro lado, la práctica educativa actual demuestra que ade-

más de haber servido de base para conformar y desarrollar la teoría siguiente, algunos de los postulados centrales de las diferentes teorías continúan vigentes como principios importantes de enseñanza. Entre estos principios pueden mencionarse: el uso de un análisis jerárquico para diseñar la educación (conductismo); el énfasis en la estructura y organización del conocimiento (cognoscitivismo) y la participación activa de los estudiantes para vincular el nuevo conocimiento con la estructura cognoscitiva que ya posee (reorganizándola, adaptándola o reforzándola) ayudado por el mediador o por sus compañeros (constructivismo).

- Existen otros factores de índole social, político y económico que abren paso al surgimiento de una nueva corriente filosófica o teoría de aprendizaje, además de los propuestos por Lakatos. Las teorías pueden surgir como respuesta al tipo de sociedad que se desea lograr a través de la educación. En este sentido, el conductismo nace para responder al contexto filosófico de la etapa de industrialización basada en el maquinismo. De allí que la educación estaría centrada en lo observable, medible y cuantificable. El cognitivismo se centra en el modelo económico globalizador que segmenta y fragmenta las tareas para lo cual se enseña al alumno. La toma de decisiones estaba en manos del patrón y este modelo fue reproducido en el ám-

- bito educativo en la relación docente-alumno. El constructivismo, por su parte nace en una sociedad ávida de factores afectivos que anhela cambios radicales en la manera de concebir lo ecológico, lo social y lo humano.
- Sobre la base del análisis de los rasgos más relevantes de las teorías conductista, cognoscitiva y constructivista es posible concluir de manera general, que algunos aspectos de las tres teorías se ponen de manifiesto en los procesos empleados para la enseñanza de lenguas extranjeras en la actualidad. De tal forma, puede afirmarse que aspectos centrales de las tres teorías coexisten en distintas proporciones y se fusionan en procesos dinámicos y coherentes para la enseñanza contemporánea de lenguas extranjeras. A continuación se enuncian, a manera de ejemplos, algunos de los aspectos provenientes de cada uno de los métodos analizados que aún se aplican en la enseñanza de lenguas extranjeras en la actualidad.
 - La inclusión de mayor o menor cantidad de elementos de una u otra teoría depende esencialmente de los requerimientos y necesidades colectivas e individuales del aprendiz. Esta forma de proceder reconoce la importancia de las diferencias individuales entre los estudiantes y de los diversos estilos cognitivos.
 - Un enfoque plurimetodológico parece ser la alternativa viable para satisfacer los múltiples requeri-

mientos de individuos inmersos en una creciente complejidad social. No existe un método, una estrategia o un enfoque único que pueda englobar a todos los aprendices y las variaciones de la mente humana, por lo tanto, es conveniente seleccionar del amplio repertorio que aquí se presenta aquellos métodos o enfoques que se adecuen a las características particulares del grupo a entrenar. De esta manera se le brinda a todos, iguales oportunidades de ejercitar contenidos lingüísticos y construir significados a través de actividades cónsonas con las formas particulares de procesamiento de la información.

Referencias Bibliográficas

- ALBA, A. (1995). **Postmodernidad y Educación**. México: Grupo Editorial Miguel A. Porrúa.
- FLOREZ OCHOA, R. (1999). **Evaluación Pedagógica y Cognición**. Bogotá: Mc Graw-Hill Interamericana S.A.
- FOREST H., W. (2000). **Estrategias Metodológicas para la Planificación Curricular en Educación Superior**. La Paz: Ediciones Universidad Católica Boliviana.
- GOODMAN, K. (1989). **Lenguaje Integral**. Versión en español. Mérida: Editorial Venezolana, S.A.
- HODSON, D. (1988). "Filosofía de la Ciencia y Educación Científica". En R. Porlán, J.E. García y P. Cañal (Compiladores); **Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias**. Sevilla: Díada Editoras: 5-21.
- HUTCHINSON, T. y WATERS, A. (1987). **English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press.

- KRASHEN, S. (1987). **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall International.
- NOVAK, J.D. (1988). "El Constructivismo Humano: Hacia la Unidad en la Elaboración de Significados Psicológicos y Epistemológicos". En Rafael Porlan, J.E. García y P. Cañal (Compiladores). **Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias**. Sevilla: Diada Editoras: 23-40
- POZO, J.I. (1989). **Teorías Cognitivas del Aprendizaje**. Madrid: Ediciones Morata.
- RICHARDS, J.C. RODGERS, T.S. (1986). **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press.
- SCHUNK, D.H. (1997). **Teorías del Aprendizaje**. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- WAGENSBERG, J. (1989). **Ideas sobre la Complejidad del Mundo**. Barcelona: Tusquest Editores, S.A.
- YUREN, M.T. (1984). **Leyes, Teorías y Modelos**. México: Editorial Trillas.