

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
LETRAS CLÁSICAS

“EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL LATÍN A TRAVÉS DE TEXTOS
BILINGÜES EN LAS POESÍAS DE PROPERCIO”

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO PRESENTA:

ARMANDO SÁNCHEZ NOVOA

TUTORAS

DRA. MARTHA ELENA MONTEMAYOR ACEVES

DRA. GRACIELA GONZÁLEZ JUÁREZ

MÉXICO, D.F.

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que me acompañaron en este trabajo por tantas molestias que se tomaron para conmigo, espero no omitir a ninguna por mi acostumbrada premura.

A mis tutoras: las Doctoras Martha Montemayor y Graciela González, por su paciencia y dedicación, mi eterno agradecimiento y respeto por su trabajo.

A mis sinodales: el Maestro David Becerra Islas y las Doctoras Rosa María Lince Campillo y Ana Luisa González Celis Rangel que me guiaron con sus congruentes observaciones.

A mis queridísimas amigas y compañeras de MADEMS: Ana Luz, Rosita y Martha Laura, con quienes conviví un momento aciago de mi vida que sin su comprensión y compañía hubiera sido más amargo.

A mi familia que siempre la llevo en mi corazón, a mi Madre le agradezco su luz y su confianza en la vida, a mi Padre que me dio la oportunidad de vivir lo que he vivido y a mis queridos hermanos que han sido un constante aliento incondicional para todo lo que decido realizar.

A mis amigos: a mi “padre putativo” Genarín, a Daniela gracias por su respaldo y cariño. A ti mi querido amigo Salvador, por mostrarme que aún se puede alcanzar un sueño después de tanto tiempo. Gracias César, my friend, por ser parte de este proyecto y por considerarme tu amigo.

No puedo más que estar agradecido con la vida por lo que me ha dado y me ha quitado.

DEDICATORIA

Deseo dedicar este trabajo a una persona muy especial que me acompañó durante todo este proceso en horas de agobio y de trabajo.

Por su generosa compañía en los momentos que más lo necesitaba.

Por haberme mostrado que la humildad es una de las virtudes más importantes de la vida.

Por haberme enseñado que el amor a los animales indica el grado de la calidad de un pueblo, de un país o de un ser humano.

Por dedicar tantas horas a esta amistad, mil gracias por haberme domesticado.

Por las gratas horas de profundas conversaciones inteligentes que espero nunca terminen.

Por los momentos de alegría y de tristeza, por los de júbilo y enfado, por las idas y regresos.

A mi amiga y guía en horas de verdadera tristeza, por acercarme a mi lado espiritual y por darme calma en momentos de franca desesperación.

Por la originalidad con la que se conduce por la vida.

Para Ana Luz Chávez Arista
Namaste mi querida amiga.

ÍNDICE

| | |
|---|--------|
| INTRODUCCIÓN | pág. 1 |
| CAPÍTULO I | 5 |
| 1.1 Planeación curricular y Enseñanza. | 5 |
| 1.2 La experiencia docente. | 7 |
| 1.3 Problemática. | 9 |
| 1.3.1 De los materiales. | 11 |
| 1.4 Ausubel y el aprendizaje significativo | 13 |
| 1.4.1 Categorías intrapersonales | 14 |
| 1.4.2 Categorías situacionales | 15 |
| 1.4.3 Tipos de aprendizaje | 16 |
| 1.4.4 Ideas preconcebidas en los alumnos. | 18 |
| 1.4.5 Adquisición de conocimientos en un segundo idioma | 19 |
| 1.4.6 La diferenciación progresiva entre las dos lenguas. | 20 |
| 1.4.7 Reconciliación de nomenclaturas diferentes. | 20 |
| CAPITULO II | 22 |
| 2. Propuesta didáctica | 22 |
| CAPÍTULO III | 29 |
| 3.1 Generalidades | 29 |

| | |
|---|------------|
| 3.2 Metodología de trabajo | 30 |
| CAPITULO IV | 58 |
| 4.1 El aprendizaje significativo del latín a través de textos bilingües en fragmentos de Propertio | 58 |
| 4.2 Tablas de resultados | 62 |
| 4.3 Variables en cuanto a la medición del aprendizaje de los alumnos | 70 |
| CONCLUSIONES | 71 |
| APÉNDICES | 73 |
| Apéndice 1 Textos versión español | 73 |
| Apéndice 2 Textos versión latina | 76 |
| Apéndice 3 Ejercicios de refuerzo | 80 |
| Apéndice 4 Planes de Clase | 90 |
| Apéndice 5 Autoevaluación docente | 99 |
| BIBLIOGRAFÍA | 112 |

INTRODUCCIÓN

La Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), en el área de Letras Clásicas, surge como una necesidad de compartir y mejorar las experiencias de profesores de etimologías, latín y griego con respecto a las teorías didácticas de vanguardia. Esta maestría ha sido de suma importancia, pues se ha hecho evidente que no basta saber los contenidos de las materias, sino además hay que fomentar diferentes habilidades docentes y, sobre todo, desarrollar nuevos métodos en los que intervenga el aprendizaje de los alumnos. Por mucho amor y empeño que un profesor tenga, necesita apropiarse de las herramientas adecuadas para poder avanzar en esta labor, sobre todo cuando se ha prescindido de la didáctica anteponiendo la experiencia.

La MADEMS significa, entre otras cosas, la oportunidad de comprender a los alumnos en su entorno social, sus gustos, su problemática como adolescentes, para ayudarlos a sobrellevar esta etapa difícil. La MADEMS también es una opción para conocer técnicas nuevas de aprendizaje que puedan ser útiles en la labor docente y, por supuesto, para crear instrumentos mucho más accesibles que faciliten las formas de enseñar y evaluar a una cantidad cada día más considerable de alumnos. Estos instrumentos son de gran relevancia para el trabajo cotidiano, porque podemos buscar en ellos una manera más eficaz para enfrentar los retos que plantean las nuevas tecnologías y la vida globalizada.

La propuesta de trabajo que se presenta a continuación tiene cuatro capítulos. En el primero se aborda de una manera crítica el programa de latín de la Escuela Nacional Preparatoria; se afronta, con base en la experiencia docente, la problemática que manifiesta, a nivel bachillerato, la materia del latín; se expone una breve síntesis de la teoría de David Paul Ausubel.

En el segundo capítulo se presenta, de manera general, la propuesta didáctica de enseñar la declinación latina con base en la teoría de Ausubel.

El tercer capítulo contiene dicha propuesta didáctica distribuida en nueve sesiones de trabajo. Se utilizan textos bilingües, latín-español, para el aprendizaje de sustantivos y adjetivos. Los textos son poemas de Propercio, poeta latino de la época del emperador romano César Augusto.

Los materiales de la propuesta didáctica se aplicaron directamente en el aula durante nueve clases, por lo tanto, en el cuarto capítulo se explica el balance de los resultados obtenidos y las variables que se presentaron. Se incluye una autoevaluación acerca de la pertinencia de los materiales en el anexo 5, así como la secuencia de los temas.

Los anexos que se presentan al final contienen los planes de clase y la autoevaluación de los mismos, los textos que fueron utilizados, ejercicios de refuerzo, el programa oficial de la ENP, y en la bibliografía la dirección electrónica *propercioysutiempo*, en la cual los alumnos podrán encontrar información en torno a diversos aspectos de la cultura romana, incluyendo un diccionario de latín en línea.

En la bibliografía se incluyen diversas direcciones electrónicas de mucha utilidad para los interesados en el estudio de la cultura clásica, mismas que se encuentran como ligas en el blog.

El presente trabajo es una propuesta basada en fundamentos pedagógicos y didácticos que se encuadran dentro del cognoscitivismo, que destaca los aspectos internos del aprendizaje relacionado con la adquisición y procesamiento de la información. El aprendizaje se centra en que el sujeto es

capaz de dar significado y sentido a lo aprendido, es decir el alumno adquiere conciencia de sus propios procesos para aprender.

Aunque el título de la tesis refiere a los poemas de Propertio, se ha limitado a unos fragmentos de sus poesías, en parte por razones de espacio y por pertinencia de contenidos, ya que se eligieron en base al tema de la declinación de sustantivos y adjetivos.

Como ya se mencionó, la teoría en la que se basa esta propuesta es la del aprendizaje significativo de Paul David Ausubel (Nueva York 1918-2008), psicólogo estadounidense que realizó grandes aportes al constructivismo, publicó extensa bibliografía acerca de la psicología del desarrollo, así mismo recibió premios de la Sociedad Americana de Psicología por sus grandes aportaciones a la Psicología educativa.

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa. Sin embargo, se puede afirmar con certeza, que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, más bien, conduce a un cambio en el significado de la experiencia. La experiencia humana no sólo implica pensamiento, sino también afectividad y, únicamente, cuando se consideran en conjunto estos aspectos, se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración tres elementos: a) los profesores y su manera de enseñar; b) la estructura de los programas de estudio y el modo en que éste se aplica; c) el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo. Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen.

Estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por sí mismos los métodos de enseñanza más eficaces.

En este sentido, la "teoría del aprendizaje significativo" que nos ofrece David Ausubel es una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿Cómo se aprende? ¿Cuáles son los límites del aprendizaje? ¿Por qué se olvida lo aprendido? Estos son los principios que se ocupan de estudiar los factores en los que se fundamenta la labor educativa. Por otra parte, si el docente desempeña su labor con fundamentos en principios bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel ofrece el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

Capítulo I

1.1 Planeación curricular y Enseñanza.

El curso de latín en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) se ha caracterizado por estar enfocado principalmente a la enseñanza tradicional de la gramática, este enfoque a través de los años no ha cambiado sustancialmente. El mismo programa está hecho en función de las gramáticas o manuales, que generalmente son lineales y dependientes de los esquemas gramaticales.

En este sentido, el programa contiene algunos temas que en la mayoría de los casos no guardan relación con la forma en que los alumnos han aprendido su propia lengua u otras; por otra parte, tampoco guardan mucho equilibrio entre los temas morfológicos y sintácticos.

Al respecto, Ausubel opina que no es necesario seguir un orden jerárquico y unidireccional del *curriculum* sino que el profesor tiene la libertad de organizar los temas y realizar las secuencias de éstos como mejor convenga a su curso¹

El programa de la ENP se centra en la estructura conceptual y metodológica de la disciplina, esto sirve al profesor como guía, pero su concentración debe estar puesta principalmente en saber de qué manera aprenden los alumnos, cuáles son las habilidades que tienen, cuál es el cúmulo de antecedentes que poseen. Al indagar esta información, el profesor tendrá los elementos necesarios para estructurar la metodología que usará año con año en la planeación del *curriculum*.²

¹ David Paul Ausubel, *Psicología Educativa*, México, trillas, 1976, p. 319. El *curriculum* se refiere al programa.

² *Ibid.*, p. 308.

Otro aspecto importante que menciona el programa de latín de la ENP, en su enfoque, es la formación humanística, al respecto se pueden encontrar señalamientos como el siguiente:

*“El curso del Latín no pretende que el alumno conozca esta lengua a la perfección, sino que le sirva para conocer mejor tanto el léxico, la gramática, la sintaxis, así como la estructura general de su lengua y pueda traducir breves textos latinos, de esta manera, el curso cumplirá con su carácter propedéutico y será una enorme ayuda para el alumno en el nivel de licenciatura en donde algunos continuarán el estudio de esta lengua, otros encontrarán en sus textos sólo pequeñas frases, pero en todo caso, les servirá para su formación humanística.”*³

En principio, el enfoque sugiere un conocimiento introductorio y, sobre todo, hace hincapié en la necesidad de tener un conocimiento más completo de las estructuras lingüísticas de la lengua española, otra parte del planteamiento es trabajar con textos breves. Sin embargo, si observamos las unidades en orden consecutivo, encontramos que el programa versa sobre funciones sintácticas sin relación alguna con el ámbito de la cultura.

Aunque el programa vigente no muestre en sus unidades la relación entre lengua y cultura romana, es necesario poner más énfasis al respecto. La lengua es la base de nuestras actuales estructuras sociales y culturales, por lo tanto, es imprescindible abordar el estudio del latín de una manera más íntegra, tomando el texto como una unidad comunicativa que pueda servir al alumno de guía para comprender el contexto en el que fue concebido.

El programa podría proponerse como una introducción a la lengua latina y a su cultura; pues, en realidad, si los profesores integramos algunos aportes del enfoque comunicativo textual⁴ a nuestra enseñanza y nos

³ Enfoque del Programa de Latín de la Escuela Nacional Preparatoria año 2008.

⁴ El área de comunicación se sustenta en un enfoque comunicativo textual. Éste pone énfasis en la construcción del sentido que tienen los mensajes que son comunicados a través de lo que se habla, se lee y se escribe. Se preocupa por el dominio de los mecanismos que facilitan la comprensión, creatividad y la lógica.

auxiliamos con una teoría sólida del aprendizaje, podríamos mejorar la forma tradicional en que venimos enseñando la materia. Resulta difícil aprender la lengua latina en las primeras lecciones, mayormente si le añadimos la compleja tarea de trabajar con un autor directamente a través de sus textos originales. Esta tarea se puede realizar mediante estructuras textuales que determinan el léxico y la sintaxis, apropiados para el proceso de un aprendizaje graduado, que deben llevar al alumno a la comprensión más que a la repetición de estructuras gramaticales.

Es necesario estudiar la lengua como un fenómeno de comunicación, ya que todas las esferas de la actividad humana están relacionadas con el uso de la lengua, ya sea de forma oral o escrita. El lenguaje participa en la vida cotidiana a través de los enunciados concretos que realiza el hablante, que no sólo se deben analizar con relación al autor, sino como un eslabón en la cadena de la comunicación discursiva.

Según se ha observado, el objetivo de la materia de latín, en la ENP, no cumple el enfoque de ser una introducción a la lengua y cultura latinas. En este sentido, es fundamental dar las bases de las estructuras del latín, por medio de un material que contenga textos originales, pero éstos deben ser graduados en cuanto a la complejidad de su morfología y sintaxis, no se busca formar traductores expertos, para ello tenemos los estudios superiores, al parecer tendríamos la encomienda humilde de introducirlos al mundo de la cultura latina a través de sus fuentes originales.

1.2 La experiencia docente

Algunos de los profesores recién egresados de su carrera universitaria van aprendiendo a dar clase de la manera más tradicional en un vaivén de ensayo y error. En el mejor de los casos se dedican a enseñar como se les enseñó. No son pocos los tropiezos con los que se enfrentan en esta difícil

vocación. En los primeros años se dedican a la labor de la enseñanza, más que a los procesos del aprendizaje, dado que éste requiere de más tiempo por la complejidad que presenta el proceso en sí, por la elaboración de materiales y por fomentar una serie de habilidades que necesitan los alumnos, tales como la lectura, comprensión, resumen, síntesis y análisis de un texto. Los años de experiencia y la especialización, a través de cursos de didáctica, hacen que los profesores se den cuenta que la enseñanza tal, y como la aprendieron, podría llegar a ser un tanto personal y autoritaria si no se toman en cuenta otras formas de enseñar y, sobre todo, si no se toma en cuenta el aprendizaje de los alumnos.⁵

El mejoramiento de técnicas de enseñanza para el aula se nutre con experiencias propias y, a lo largo del tiempo, con las de otros compañeros o con los cursos que anualmente ofrece la ENP. No obstante, en la práctica cotidiana, crear técnicas más pertinentes nos proporcionan elementos más sólidos para la docencia, entre otras razones, porque cada generación de alumnos tiene intereses y necesidades diferentes, y la especialización del profesor tendrá que cambiar de acuerdo a ellos.

Los jóvenes de las recientes generaciones, ávidos de manejar las últimas tendencias tecnológicas, son más visuales y se caracterizan por tener la información al alcance de sus manos. El profesor no debe estar ajeno a estos requerimientos y, más aún, debe esforzarse por comprender qué necesidades deben ser subsanadas, cómo aprender nuevos programas de computación, explorar en la Internet, elaborar nuevos materiales que le sean más significativos al alumno y que le permitan al profesor nuevas maneras de interrelacionarse.

En la actualidad, la manera de enseñar debe incluir nuevos métodos y materiales, para desarrollar en los alumnos habilidades de aprendizaje y

⁵ La enseñanza, en términos generales, corresponde al profesor; el aprendizaje, al alumno. La enseñanza tradicional a la que me refiero es la del *magister dixit* que no admite la participación del alumno.

poder alcanzar el objetivo esperado. Nuestros esfuerzos deben centrarse en buscar el medio por el cual la enseñanza llegue de manera más directa, más sencilla y más efectiva. La preocupación por transmitir la lengua latina de forma accesible lleva a buscar apoyo en métodos más novedosos, como podrían ser los medios audiovisuales, pues para algunos profesores rinden buenos beneficios.

Ciertamente el uso de algunos materiales puede ayudar significativamente al alumno, pero deben estar elaborados cuidadosamente por el profesor de acuerdo a una serie de pautas, atendiendo al grado de dificultad y a una secuencia lógica; como por ejemplo, el profesor debe cuidar el equilibrio entre su material y los conocimientos que pueda tener un grupo, así como también entre las diferentes personalidades que presentan los alumnos del turno matutino y del vespertino, la pertinencia de temas y de conceptos para abordar un nuevo tema, etcétera.

1.3 Problemática

Generalmente los alumnos de 6º grado de preparatoria llegan al curso de latín con algunos problemas en cuanto a la claridad de conceptos de morfología y sintaxis, razón por la cual, se tiene que dar al inicio un repaso de la morfología, aunque el programa no lo contemple, porque no comenzamos a analizar los tipos de oraciones sino a identificar elementos de la oración.

Otra dificultad a la que se enfrenta el profesor de latín en la ENP es que la materia, al tener carácter de optativa, hace que el profesor tenga un grupo heterogéneo, con diferentes intereses. Por una parte, cuando no hay lugar en otras materias como artes plásticas, pintura o fotografía, los alumnos se inscriben por obligación a latín, mostrando, por tanto, descontento y desinterés por la materia; por otra parte, a quien podría tener un interés verdadero le restringen la inscripción por pertenecer a otras

áreas ajenas a humanidades. Además no todos han de seguir estudios lingüísticos, lo cual quizás influya en la motivación de los alumnos y en la profundidad y extensión con la que el profesor aborde los temas.

El tiempo es otro elemento que deberemos tomar en cuenta al impartir la materia. Realmente los cursos anuales son, a menudo, de ocho meses, aproximadamente, donde cumpliremos con unos contenidos que a veces no corresponden con los propósitos del programa. El problema reside en que estos propósitos son muy ambiciosos, sobre todo porque no se toma en cuenta la medida intelectual de los alumnos y sus capacidades situacionales; volviendo al ejemplo de los turnos, los grupos del turno matutino y vespertino presentan diferencias en cuanto al número de alumnos, a sus edades y a que algunos de ellos, principalmente los del turno vespertino, trabajan.

Esta materia que se aprende generalmente de una manera tradicional y escolástica, debería cambiar en el nivel bachillerato, tratando de enfocarse más en la participación activa del alumno.

Los materiales de estudio para esta materia guardan un enfoque descriptivo con respecto a la gramática, mismo que mantienen algunos docentes en la enseñanza; es decir, toman como referente la gramática latina para ir desarrollando los temas, los cuales son poco significativos⁶ para los alumnos. Cabe señalar que algunos de estos materiales abundan en reglas que la mayoría de las veces llegan a ser excesivas.

1.3.1 De los materiales

Existen algunos métodos novedosos para el aprendizaje del latín, por mencionar algunos se encuentran el de *Lingua Latina* de Hans H. Oerberg, *Latín Vital* tomos I y II de J. Enrique Moyano Llerena, *Vox Latina* de E.

⁶ La palabra significativa se refiere a que tiende a evocar más asociaciones.

Valentí Fiol, *Método Schnitzler para el estudio del Latín*, *Los florilegios* de Luis Penagos, *Latín* de Francisco Manzanero Cano, entre otros, que pueden engrosar esta lista. Estos manuales o métodos tienen algunos inconvenientes para poder aplicarlos como libros de texto o de trabajo.

Algunos de ellos son traducciones de métodos extranjeros, utilizados para una realidad y contextos diferentes al nuestro; si bien, algunos ejercicios son novedosos, la extensión de su contenido hace pensar que para la realidad de la ENP se requeriría más de un curso para llevarlos a buen término. Conviene en el mejor de los casos, como se hace por lo general, modificar los ejercicios y aplicarlos.

Otros materiales tienen un nivel diferente al que estamos acostumbrados a trabajar, es decir, introducen temas de lingüística que son difíciles de comprender. En la ENP intentamos que el alumno profundice y, en algunos casos, unifique el estudio de la morfología española, para que comprenda la estructura en latín, por ello es difícil incorporar otros conceptos al curso.

Es un acierto que, en la concepción de algunos de estos manuales, se abarque no sólo el nivel morfológico de la lengua, sino también el sintáctico, así como que incorporen otros niveles lingüísticos y relacionen en sus contenidos la lengua con la cultura, lo difícil es la extensión que tienen estos manuales para lograr aprendizajes concretos y básicos.

Los alumnos de bachillerato tienen un conocimiento poco claro de la lengua española. El estudio del latín les permite tener la oportunidad de reforzar esos conocimientos. Como ya se había dicho antes, en un curso no se pretende que aprendan cabalmente la lengua latina, pues se estudia morfología y sintaxis de manera básica y elemental, pero en la mayoría de los casos lo que se logra es unificar conocimientos que no se tenían claros respecto de la lengua española.

Ahora bien, cabe destacar que para nivel Preparatoria no hay mucha producción de materiales, los profesores que han elaborado alguno no encuentran más divulgación que la de su plantel, con sus propios alumnos o con sus compañeros más cercanos. Convendría mayor distribución y divulgación de estos materiales didácticos para nuestras disciplinas, elaborados *ex professo* para la ENP.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), se han publicado algunos manuales de cierto interés, entre ellos el de *Latinitas*, elaborado por profesores del área. Estos materiales están planteados para los programas y objetivos específicos de dicha institución, este es un factor situacional social y de grupo de acuerdo con Ausubel.

Estos materiales parecen tener una novedad con el texto interlineal, pero no llegan a más, los ejercicios y los vocabularios vuelven a tener las mismas características tradicionales y de largos listados de vocabulario. Cada capítulo comprende una declinación, en eso se parece al programa de la ENP que va señalando una declinación por unidad.

Se necesitan materiales con objetivos más concretos y con propósitos más humildes, que funcionen como introducción a la lengua latina, con el nivel y características específicas, contextualizados con las problemáticas que manifiestan los alumnos. Éstos deben ser materiales elaborados por los profesores que viven cotidianamente las dificultades de acceder a materiales adecuados, que tengan como fin un significado lógico⁷ y esencial a ciertos contenidos y que puedan ser relacionados significativamente con las ideas correspondientes.

1.4 Ausubel y el aprendizaje significativo

⁷ Significado lógico, desde la perspectiva de Ausubel, es que el material se relacione con los conocimientos de los alumnos de una manera no arbitraria, sino con cierta intencionalidad, que sea sustancial; es decir, fundamental y trascendente.

El constructivismo surge como una ruptura entre la participación pasiva del alumno (propia de la enseñanza tradicional que promueve el aprendizaje memorístico, repetitivo y enciclopédico) y el aprendizaje significativo.

Por lo anterior, es muy conveniente observar el papel de la teoría del aprendizaje significativo en la enseñanza, pues nos ofrece un punto de partida para descubrir los principios generales de la misma. De esa manera, podemos saber qué factores de la situación enseñanza-aprendizaje pueden manipularse en términos más científicos que empíricos.⁸ Es cierto que no se pueden separar estos dos conceptos pues “aprender sigue siendo todavía la única medida factible del mérito de la enseñanza”.⁹

Por lo general, se aprende a enseñar, pero poco se entiende de los procesos de aprendizaje que tiene el alumno, así como de sus habilidades para aprender. La preocupación en este tipo de procesos conlleva a una enseñanza más sólida.

La propuesta de Ausubel se basa en la premisa de que existen principios generales del aprendizaje significativo en el salón de clase, que derivan en una teoría razonable del aprendizaje que proporciona al profesor los fundamentos psicológicos que servirán de base para preparar el material idóneo en torno a los alumnos. A su vez, estos fundamentos sirven a los profesores para descubrir los métodos de enseñanza más eficaces y para seleccionar, con inteligencia, nuevos métodos de enseñanza.¹⁰

El aprendizaje está relacionado con los problemas a los que se enfrenta el profesor en el salón de clase. La naturaleza del proceso de aprendizaje se condiciona a factores variables que influyen en el

⁸ *Ibid.*, p. 27

⁹ *Ibid.*, p. 26

¹⁰ *Ibid.*, p. 17

aprendizaje. Dichas condiciones, Ausubel, las clasifica en dos categorías que son condiciones intrapersonales y situacionales.¹¹

1.4.1 Categorías o condiciones intrapersonales

Entre las categorías intrapersonales se encuentran la primera que pertenece a las *variables de la estructura cognoscitiva* que se refieren al contenido y organización totales de las ideas de una persona; o, en el contexto del aprendizaje del tema de estudio, contenido y organización de sus ideas en un área particular del conocimiento; la segunda es *la disposición del desarrollo*, la cual corresponde a la etapa del desarrollo intelectual del alumno así como a las capacidades y modalidades de funcionamiento intelectual de esa etapa; la tercera es *la capacidad intelectual* que muestra el grado relativo de aptitud escolar general del individuo, ésta dependerá de su inteligencia y capacidades verbales y de su habilidad para resolver problemas; la cuarta se refiere a *los factores motivacionales y actitudinales*, o sea al deseo de saber, a la necesidad de logro y a la autosuperación. Y, por otra parte, *los factores de la personalidad*, como las diferencias individuales en el nivel y tipo de motivación, de ajuste personal, de nivel de ansiedad entre otros.

Todos estos factores subjetivos tienen profundos efectos en los aspectos cualitativos y cuantitativos del aprendizaje. Es indudable la importancia que revisten tales categorías; las variables de la estructura cognoscitiva es una de las categorías que el profesor debe estudiar con mayor interés, pues es el punto de partida para elegir contenidos y realizar estrategias de aprendizaje. Podremos saber cuál es el alcance de nuestros materiales de trabajo, de nuestros contenidos y de nuestros propósitos, si detectamos el tipo y grado de conocimientos que el alumno ya posee. La capacidad intelectual, los factores motivacionales y los de personalidad hacen que el aprendizaje sea más individual e idiosincrático.¹² Es una de las condiciones para que se dé el aprendizaje significativo de la información, ya

¹¹ *Ibid.*, p. 39

¹² *Ibid.*, p. 148.

que la capacidad de asimilar el conocimiento nuevo con el preexistente depende de las experiencias previas y de la disposición prevaleciente en el alumno.

1.4.2 Categorías situacionales

Por su parte las categorías situacionales en la Psicología educativa estudian *las variables de la práctica*, su distribución, método y condiciones naturales; *el ordenamiento de los materiales de enseñanza*, la cantidad, dificultad, lógica interna, secuencia, velocidad y uso de auxiliares didácticos; *los factores sociales y de grupo*, atmósfera o clima psicológico del salón de clases; *características del profesor*, su conocimiento de la materia de estudio, competencia pedagógica, personalidad y conducta.¹³

Aunque son factores externos del aprendizaje, están íntimamente relacionados con la manera en que el profesor interactúa con el alumno conduciendo la pertinencia y el orden jerárquico de los materiales. En cuanto a los factores sociales y las características del profesor, se podría decir que son elementos de importancia en todos los procesos del aprendizaje, como puede ser la oportuna activación de conocimientos, la organización de un material potencialmente significativo, producir y procurar estrategias cognoscitivas de enseñanza, por ejemplo, los organizadores¹⁴, resúmenes, analogías, mapas conceptuales, redes semánticas, los cuales ayudan a mejorar las condiciones para una motivación intrínseca, es decir, aquella que le dé al alumno el deseo de saber

¹³ *Ibid.*, p. 40.

¹⁴ Organizador: material introductorio que se presenta de antemano y en un nivel más alto de generalidad, inclusividad y abstracción que la tarea de aprendizaje en sí, y se relaciona de manera explícita tanto con las ideas relevantes existentes en la estructura cognoscitiva como con la tarea de aprendizaje misma; diseñado para promover el aprendizaje inclusivo proporcionando una armazón o afianzamiento ideal para la tarea de aprendizaje y/o incrementando la discriminabilidad entre las nuevas ideas que van a ser aprendidas y las ideas relacionadas en la estructura cognoscitiva, por ejemplo, salvando el obstáculo entre lo que el aprendiz ya conoce y lo que necesita conocer para aprender el material de aprendizaje de manera más rápida.

y de entender, de dominar el conocimiento y de formular y resolver problemas.¹⁵

1.4.3 Tipos de aprendizaje

Desde el punto de vista del desarrollo del aprendizaje escolar, siguiendo a Ausubel, tenemos la necesidad de distinguir con claridad los principales tipos de aprendizaje que pueden tener lugar en el salón de clases, éstos son: por repetición y significativo.

Ahora bien, hay dos distinciones de proceso que debemos hacer para seleccionar los tipos de aprendizaje:

La primera distinción es la del aprendizaje por recepción y descubrimiento; y la otra, la del aprendizaje repetitivo (o mecánico) y significativo.¹⁶

El aprendizaje por descubrimiento, sea de formación de conceptos o de solucionar problemas por repetición, es aquel en el cual el contenido principal de lo que va a ser aprendido no se da en el material de aprendizaje sino que debe ser descubierto por el alumno antes de que pueda incorporar lo significativo de la tarea a su estructura cognoscitiva. Involucra un proceso muy diferente al del aprendizaje por recepción. En éste, el alumno debe reordenar la información, integrarla a su estructura cognoscitiva¹⁷ existente y reorganizar o transformar la combinación integrada, de manera que se produzca el efecto final deseado o se descubra la relación entre medios y fines que hacía falta.

¹⁵ *Ibid.*, p. 428.

¹⁶ *Ibid.*, p. 34.

¹⁷ La estructura cognitiva del alumno se refiere al contenido y organización totales de las ideas de una persona dada; en el contexto del aprendizaje y del tema de estudio contenido y organización de sus ideas en un área particular del conocimiento.

Después de realizado el aprendizaje por descubrimiento, el contenido descubierto se hace significativo en gran parte, lo mismo sucede en el aprendizaje por recepción pues el contenido presentado se hace significativo.

En el aprendizaje por recepción significativo, el contenido total de lo que se va a aprender se le presenta al alumno en su forma final. Se le pide tan sólo que internalice o incorpore el material, de modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en fecha futura. El aprendizaje por recepción significativo la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos o hechos significativos durante el proceso de internalización.¹⁸

En el aprendizaje por repetición, la tarea de aprendizaje no es ni potencialmente significativa ni convertida en tal durante el proceso de internalización.¹⁹

El aprendizaje por recepción aunque es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, según Ausubel, surge paradójicamente muy avanzado al desarrollo y, esencialmente en sus formas verbales puras más logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva.²⁰

A partir de los planteamientos anteriores, se puede afirmar que en el caso del adolescente que estudia el bachillerato, el aprendizaje por recepción es el que se utiliza de manera más frecuente, ya que no están en la etapa de descubrir conceptos sino de manejarlos y realizar más abstracciones. En esta etapa, la mayor parte del material que se les presenta es de manera verbal, asimismo la mayoría de las nociones adquiridas por el alumno, tanto dentro como fuera del salón de clases, le son dadas. Esto nos habla de lo importante que es aún el aprendizaje por recepción verbal y que no en todas

¹⁸ Internalización es el proceso que realiza el alumno al integrar la información y ordenarla con la información que ya tenía.

¹⁹ *Ibid.*, p. 34

²⁰ *Ibid.*, p.36

las situaciones es mecánico, sino que puede ser significativo dependiendo de los factores y las variables de las que hemos venido hablando.

1.4.4 Ideas preconcebidas en los alumnos

Con respecto a las ideas preconcebidas, Ausubel nos dice: “el papel que desempeñan las ideas preconcebidas al determinar la longevidad y el contenido cualitativo de lo que se aprende y recuerda es decisivo...el desaprendizaje de las ideas preconcebidas podría ser el factor aislado más determinante de la adquisición o retención de conocimientos de la materia”.²¹

A este tipo de conocimientos que poseen los alumnos los llama preconceptos, señala que son falsos, folclóricos o idiosincrásicos, inhibidores del aprendizaje y de la retención de conceptos y principios científicos.

“Los preconceptos son resistentes a la extinción y se afianzan a ideas preconcebidas muy estables, desempeñan un papel importante en la etapa natural como paso previo a un proceso evolutivo para la construcción del conocimiento científico ya que ofrecen un marco semántico para interpretar y asimilar la información nueva.”²²

Aunque los contenidos del programa de la Escuela Nacional Preparatoria, desde la primera unidad no contemplan la activación de estos conocimientos, los profesores debemos incluir progresiva y gradualmente los antecedentes cognitivos, culturales y discursivos, para que los estudiantes puedan construir su propio aprendizaje de una manera más lógica.

1.4.5 Adquisición de conocimientos en un segundo idioma

²¹ *Ibid.*, p. 326.

²² *Ibid.*, p. 327.

Acerca de la adquisición de significados en el aprendizaje de un segundo idioma, Ausubel refiere que nosotros aprendemos a leer estableciendo equivalencias representacionales entre símbolos escritos nuevos y símbolos hablados familiares, los cuales son significativos. Así, reelaboramos mensajes escritos a partir de los mensajes hablados. Lo mismo se puede anotar en el aprendizaje de un segundo idioma; esto es, de la manera que aprendemos a leer, así también aprendemos un nuevo lenguaje, estableciendo diferencias representativas entre los nuevos símbolos y sus contrapartes del lenguaje materno, y reelaborando a partir de éste, mensajes en el segundo idioma.²³

Hacemos muchas más equivalencias, de las que creemos, con respecto a nuestra lengua de origen, éstas son de varios tipos: equivalencias de vocabulario como por ejemplo *Liber* por libre, *lecto* por lecho, *composita* por compuesta, *terra* por tierra, *Iuppiter* por Júpiter, *manus* por mano etc.; equivalencias morfológicas, como por ejemplo para realizar derivados y compuestos en español se debe tomar en cuenta la raíz latina de *terra*; raíz, *terr-* y sus derivados *terráqueo* territorio, terrestre, terrenal enterrar, en cuanto a los adjetivos, los de grado comparativo y los de grado superlativo se expresan en español con adverbios; más bueno que, más feliz que, muy bueno; sin embargo, conserva el español algunas formas sintéticas de influencia clásica como son : **anterior**, **posterior**, **interior**, **exterior**, **superior**, **inferior**, Nuestros pronombres son una evolución del latín clásico y, por su parte, el artículo del español nació del pronombre demostrativo; por último y no menos importantes son las equivalencias sintácticas como son: el sujeto con el nominativo, el complemento ad nominal con el genitivo, el complemento directo con el acusativo, el objeto indirecto con el dativo, por otra parte las concordancias como las que se tratan en esta propuesta de trabajo entre el sustantivo y adjetivo en género número y caso.

1.4.6 La diferenciación progresiva entre las dos lenguas.

En el aprendizaje significativo ocurren dos procesos importantes y relacionados. A medida que es incluida nueva información dentro de un

²³ *Ibid.*, p. 76.

concepto o proposición dados, aquella se aprende y el concepto se modifica. Este proceso de inclusión, al ocurrir una o varias veces, conduce a la diferenciación progresiva de ese concepto o proposición²⁴; por ejemplo, los nuevos significados de función y declinación o caso y accidente gramatical de representarían la diferenciación progresiva de esas proposiciones.

1.4.6 Reconciliación de nomenclaturas diferentes.

La nueva información adquirida y los elementos existentes de la estructura cognoscitiva pueden asumir una nueva organización y significado. A esta recombinação de los elementos existentes en la estructura cognoscitiva se le llama reconciliación integradora,²⁵ por ejemplo los alumnos pueden considerar al sujeto, objeto directo, complemento indirecto como funciones sintácticas en español pero en latín son clasificados como casos: nominativo, acusativo y dativo respectivamente, la confusión inicial que un alumno podría sufrir se resuelve al aprender nuevos significados combinatorios, es decir que las funciones en español están determinadas por las preposiciones y eventualmente por su posición en la oración; en latín estas mismas funciones están dadas por la terminación de los casos.

Después de la reconciliación integradora de la nueva información del latín, los conceptos y proposiciones previamente aprendidos se modifican y los nuevos significados se añaden a la estructura cognoscitiva. La reconciliación integradora se presenta de mejor modo cuando las posibles fuentes de confusión son eliminadas por el profesor o por los materiales didácticos.²⁶

Al final de la reconciliación integradora, el profesor puede ayudar a los alumnos a entender aquello que pueda parecer una inconsistencia o conflicto entre conceptos o proposiciones, como lo pueden ser las

²⁴ *Ibid.*, p. 117

²⁵ *Idem*

²⁶ *Ibid.*, p. 118.

terminaciones diferentes de los sustantivos irregulares y variables en su caso nominativo o la igualdad de terminaciones en una palabra latina para diferentes casos, aunque esta tarea la hacen los alumnos en gran parte en el proceso de la reconciliación integradora.

Como se puede apreciar, la teoría de Ausubel es de vital importancia pues tanto la asimilación en la adquisición, retención y organización de nuevos conocimientos, como la reconciliación integradora nos explican la manera en que los alumnos reciben y procesan la información para que el profesor pueda elaborar un material adecuado a estos procesos del aprendizaje.

Retomando a Ausubel se reconoce que “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya conoce.” Esto significa que la planeación de la enseñanza exige una estimación cuidadosa de los conceptos y destrezas que los alumnos poseen y que son relevantes para las nuevas tareas de aprendizaje,²⁷ también los planes de estudio deben ser modelados con este principio para presentar los conceptos y proposiciones principales desde el principio mismo del curso, de modo que sirvan de afianzamiento cognoscitivo del aprendizaje ulterior.²⁸

²⁷ *Ibid.*, p. 309.

²⁸ *Idem*

CAPÍTULO II

Propuesta didáctica.

El aprendizaje significativo se puede definir en términos generales como la participación activa y consciente de los alumnos en los procesos de su propio aprendizaje, partiendo del conocimiento que tienen acerca del área que van a aprender. Se añade la participación creativa del profesor en la elaboración de materiales que gradúen los nuevos conceptos y tengan pertinencia con los conocimientos que el alumno ya posee.

El aprendizaje del latín en la Escuela Nacional Preparatoria puede abordarse bajo la teoría de Ausubel con una participación más activa por parte del alumno y por parte del profesor, sirviendo éste como una guía y elaborando un material sustancial, progresivo, coherente y claro, acorde al nivel de conocimientos de los alumnos de sexto año. La propuesta supone la utilización del propio idioma como un referente importante e inmediato al que el alumno tendrá que recurrir de manera inevitable.

Los textos utilizados para un análisis cultural y literario pueden ser originales de un autor latino, siempre y cuando se tome en cuenta la pertinencia de conocimiento del alumno, así como los nuevos conceptos que se van a aprender. Se trataría de integrar la gramática a partir de textos bilingües, latín-español con cuadros gramaticales para su inclusión progresiva en la traducción.

En el caso de los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria, ciertamente, los conocimientos previos, como ya se dijo antes, no son uniformes ni en cantidad ni en nivel de comprensión. Con frecuencia sus conocimientos de morfología y de sintaxis son contradictorios y deficientes o

tienen ideas erróneas al confundir unos términos con otros; por ejemplo, al enredar un adjetivo con un sustantivo o una preposición con una conjunción.

Por otra parte, ha de tomarse en cuenta que la nomenclatura de análisis morfosintáctico tiene diferentes maneras de nombrar a las categorías gramaticales y a las funciones sintácticas, según cada profesor de lengua española tenga una formación funcionalista, generativista, estructuralista, etcétera.

Para salvar las interpretaciones erróneas de las que se habla en el párrafo anterior, es importante utilizar los organizadores anticipados¹ de lo que se le va a enseñar al alumno. Este instrumento va a proporcionar una visión global, sirviendo de enlace entre lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber antes que pueda lograr un aprendizaje significativo.

Es necesario que los profesores sean más sensibles para detectar conocimientos previos y que ello conlleve a crear colectivamente instrumentos idóneos dosificados y graduados, para integrarlos con los nuevos en la estructura cognitiva de los alumnos de una manera más significativa, como lo plantea Ausubel. Así pues, los profesores tienen la tarea de reestructurar más integralmente las nociones que los alumnos ya poseen.

Convendría realizar un cambio de contenidos en el programa de la ENP, para que de esta manera se pueda lograr una mejor cobertura en los temas fundamentales de la lengua latina. En la presente propuesta, se pretende estudiar las cinco declinaciones en conjunto, más que verlas por separado, por la razón de que los textos así lo requieren y es mejor armar bloques unificados de temas para que el alumno no vuelva a repetir el concepto, sino que lo entienda en su totalidad.

¹ Como pueden ser las evaluaciones diagnóstico, esquemas, cuestionarios, etcétera.

En este caso se plantea un orden que no sigue de manera rigurosa el *curriculum*. La planeación de conceptos no necesariamente tiene que ceñirse al programa, puesto que lo que se busca es que los temas tengan coherencia y significatividad lógica con relación a las habilidades y destrezas de los alumnos. Esto lograría una formación más íntegra en la consecución de temas.

Los textos que se proponen, así como los ejercicios, tienen la finalidad de centrarse en la declinación latina por medio de textos bilingües, por lo tanto, para su estudio se tratan solamente los sustantivos y adjetivos.

El texto bilingüe facilita la comprensión de la estructura de la lengua latina y funciona en dos sentidos: reforzando los elementos de la lengua que necesitan, y realizando analogías no sólo de la morfología, sino de la sintaxis de una manera más esquematizada.

Se puede pensar que al utilizar textos originales se corre el riesgo de meterse en problemas sintácticos que no se hayan previsto o que compliquen el aprendizaje del alumno al introducirlo de lleno a la sintaxis y a la morfología latinas, lo cierto es que los latinos no escribían con textos arreglados ni utilizaban una sola declinación en sus escritos. Los llamados “textos arreglados” no ofrecen al alumno un latín verdadero, lo único que hacemos al trabajar con este tipo de textos es caer en el error de estudiar la sintaxis de una manera superficial. Cabría la posibilidad de utilizarlos en casos específicos como por ejemplo, para un nivel primario. Lamentablemente los programas oficiales de primaria y secundaria no contemplan el estudio del latín. El uso de los textos originales nos muestra la gramática, tal cual la utilizaban los autores clásicos, por supuesto que el manejo de estos textos, mejor llamados “originales”, deben de ser seleccionados por el profesor de manera no arbitraria, sino de manera congruente con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva del alumno como lo recomienda Ausubel en sus categorías situacionales del

aprendizaje². Por lo anterior se ha tenido que trabajar con textos muy breves para que los alumnos puedan hacer observaciones específicas de los elementos que se trabajan y centrándose en las categorías que se relacionan estrechamente con la declinación, es decir sustantivos y adjetivos.

Es importante que el profesor tenga cuidado al seleccionar el tipo de textos con los que va a trabajar, específicamente, en cuanto a su sencillez y claridad, en las estructuras gramaticales. De acuerdo con el texto seleccionado, se elaborarán cuadros que sinteticen los conceptos básicos, así como ejercicios idóneos para que los alumnos integren la información de manera consecuente.

A propósito de buscar los textos idóneos, he considerado interesante incluir dentro de esta propuesta una clasificación textual que realizan Margarida Bassols y Anna M. Torrent en su libro *Modelos textuales*. Esta tipificación no necesariamente tienen que ver con la clasificación literaria, más bien, muestran una tipificación de textos de acuerdo a sus características lingüísticas y estructurales como nos dice la autora “Las causas de la diversidad de tipologías textuales estriba en la importancia que algunos teóricos le dan a los fenómenos lingüísticos de los textos; por ejemplo, al verbo: el uso de sus tiempos, de sus modos, del aspecto verbal, de la voz activa o pasiva; si se afirma o se niega. En el nombre distinguen la correferencia anafórica, y en los elementos del contexto, la deíctica; toman en cuenta también la estructuración de la información distribuida en el texto, identificando temas y subtemas, el formato del texto, la composición de sus párrafos, y el uso de la puntuación y de los nexos”.³

Según Margarida Bassols, todos los tipos de textos se pueden clasificar en cinco secuencias bien definidas según sus características lingüísticas que son las siguientes:

² *Ibid.*, p. 39

El ordenamiento de los materiales de enseñanza se relacionan en función de cantidad, dificultad, tamaño de los pasos, lógica interna, secuencia, velocidad y uso de auxiliares didácticos.

³ Margarida Bassols y Anna M. Torrent, *Modelos textuales*, Barcelona, Eumo-Octaedro, 1997. p. 21.

1. Secuencia descriptiva, ligada a la percepción del espacio.
2. Secuencia narrativa, ligada a la percepción del tiempo.
3. Secuencia explicativa, asociada al análisis y la síntesis de representaciones conceptuales.
4. Secuencia argumentativa, centrada en el juicio y la toma de posición.
5. Secuencia instructiva, ligada a la previsión del comportamiento posterior.⁴

El texto descriptivo, según la teoría de Margarida Bassols, se puede utilizar para la enseñanza del latín porque presenta una serie de características estructurales que favorecen de una manera particular el aprendizaje del alumno. Una ventaja al estudiar un texto descriptivo es que nos permite ordenar sus elementos con un referente común; esto es, la descripción muestra una enumeración o serie de características específicas sobre un objeto o persona determinado. También sus temas son coherentes y unitarios y, por lo mismo, sus formas sintácticas son sencillas o fáciles de comprender, esto puede ayudar para el aprendizaje de la oración simple.⁵

Como se podrá observar los textos de Propertio, tienen esta estructura lingüística al tener un tema del cual se habla en el caso de la amada Cintia o en la descripción de Cupido donde el referente sólo es uno. Por otra parte nos muestran las características específicas del personaje; por ejemplo en el caso del texto de "*Belleza de Cintia*" nos muestra las características físicas del personaje.

Otra de las cualidades de los textos descriptivos es que en su secuencia presenta una acumulación estructurada de adjetivos. Esta característica contribuye, entre otras posibilidades, a observar la concordancia de casos en la declinación y que son referidos al mismo personaje, hay que tomar en cuenta que los adjetivos, en la formación de oraciones atributivas, son elementos frecuentes con los que un autor

⁴ *Ibid.*, p. 22.

⁵ *Ibid.*, p. 118-120.

construye imágenes lingüísticas de personas, personajes mitológicos, sentimientos u objetos.

La propuesta se trabajó con textos breves de tipo descriptivo, donde se señalan las estructuras básicas de la oración. Es necesario graduar los elementos morfológicos. Aunque sólo se contemplan en este trabajo sustantivos y adjetivos, con este se pueden abordar, en forma progresiva, pronombres, verbos y las partículas, es decir, preposiciones y conjunciones. Los textos originales se deberán contextualizar al ubicar al autor en su época y a la obra en su contexto.

Por otra parte, y hablando propiamente de la clasificación tradicional y literaria de textos poéticos, se han seleccionado este tipo de textos porque resultan ser atractivos en sus temas de amor, desamor, reproches al amado, muerte, etcétera. A pesar de que la poesía presenta ciertas dificultades como la métrica o el lenguaje abstracto y de que Propercio sea de una época remota y, por tanto, desconocida para el alumno, el poeta elegido en esta propuesta didáctica, conmueve por su extraordinaria forma de expresión y nos deleita por sus temas de cotidianidad universal. Quizás esto pueda tener cierta motivación en el alumno, pero también, el gusto o disgusto por el texto poético tiene que ver con la forma en la que los alumnos se enfrentaron por primera vez con este tipo de literatura.

La propuesta puede funcionar con cualquier lírico elegíaco de esta época, siendo tarea del profesor buscar los fragmentos que mejor sirvan para el tema gramatical que desee presentar, no obstante se presenta a Propercio por ser un autor que habla de temas sencillos y cotidianos. Por una parte, se puede estudiar las costumbres de la vida cotidiana romana y por otra, nos presenta la estructura sencilla de sustantivos que concuerdan con sus adjetivos para una mejor enseñanza de la gramática, sin olvidar que Propercio es un autor que introduce continuas citas mitológicas que son parte fundamental de la cultura latina.

Alguno de los prejuicios que tienen los alumnos acerca del género poético es pensar que sólo se remite al contexto amoroso, siendo éste uno de innumerables temas a los que se refiere, cuando se le habla al alumno de las aristas temáticas que abarca la poesía, comienzan a verla desde otro punto de vista más amplio y hay una mayor disposición a la lectura de poemas.

Los textos tendrán una versión digital para ofrecer un material visual en la red, con ello se espera promover el trabajo en clase y extractarse y dotar al alumno de materiales diferentes para que realice en casa otro tipo de ejercicios más visuales e interactivos.

Aunque parezca evidente e implícita la importancia del Latín para la formación de los alumnos de bachillerato, es necesario mencionar que el aprendizaje del Español se consolida con las bases del Latín, no sólo por el vocabulario que adquieren los alumnos, sino también por la estructura misma de la lengua española y su relación estrecha con la lengua madre.

El estudio de la lengua latina no sólo nos ofrece el aprendizaje de su gramática y su sintaxis sino que nos suministra la cultura en que ésta se desarrolló, puesto que el legado de dicha civilización se puede vislumbrar en diversas tradiciones tales como el derecho la religión, la arquitectura, y otras influencias artísticas como la escultura y literatura entre muchas otras.

CAPÍTULO III

3.1 Generalidades

Esta propuesta está dirigida para alumnos de la materia de latín de sexto grado en la ENP, de ambos turnos. Los alumnos del turno matutino están más motivados que sus compañeros del turno vespertino, pues en muchos casos estos últimos tienen la necesidad de trabajar para costear sus estudios, en otros, son padres de familia y se les dificulta llevar un curso regular. Otra variable es que son de mayor edad con respecto a los del turno matutino. Por tales motivos, es importante buscar mayores incentivos para los del turno vespertino.

Esta propuesta se llevó a la práctica en la Escuela Nacional Preparatoria, plantel Pedro de Alba, durante nueve sesiones con un grupo piloto del turno matutino, compuesto de 10 alumnos.

Cada una de las sesiones tuvo una duración aproximada de 40 minutos. Se tomó al grupo desde el inicio del curso para poder observar de qué manera respondía a la propuesta; es importante resaltar que los temas referentes al abecedario latino así como la parte fonética se tuvieron que integrar de manera sucinta al trabajo por razones de tiempo.

En general, el grupo estuvo motivado, aunque el hecho de que el profesor titular se encontraba presente, como fue el caso, creó un ambiente de tensión en las primeras sesiones. Los alumnos trabajan diferente si saben que el profesor visitante no es el que los va a calificar ni el que seguirá con ellos hasta el final del curso regular.

Para mayor efectividad de resultados y no perder de vista el desarrollo y desenvolvimiento de los alumnos, las clases se filmaron. Se

pudieron realizar algunas observaciones que se transcribieron en la autoevaluación docente.

Se planteó desarrollar las declinaciones en su totalidad y no por partes como lo propone el programa oficial. Éste establece que se estudien la primera y segunda declinaciones en la segunda unidad, la tercera declinación en la tercera unidad y la cuarta y quinta declinaciones en la cuarta unidad.

3.2 Metodología de trabajo

Primera sesión.

Evaluación diagnóstica y ejercicios de sonido

Dentro de la propuesta, se recomienda hacer desde el inicio una evaluación diagnóstica, para saber cuál es la calidad y cantidad de conocimientos gramaticales que los alumnos tienen de su lengua materna. A partir de esta evaluación se puede elegir el tipo de texto que se va a utilizar y la cantidad de conceptos y ejercicios que se deben realizar, además de saber el punto de partida en la instrucción. Después de la evaluación se realizó un ejercicio de la pronunciación clásica del latín (ver ejercicio 2).

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DEL ESPAÑOL

Ejercicio 1

Indicaciones:

Lee atentamente el siguiente fragmento y contesta las preguntas que se te piden.

Noche de amor¹

¡Oh feliz de mí! ¡Oh la noche para mí es resplandeciente! y ¡Tú
Camita maravillosa para mis placeres!
Cuántas palabras dijimos puesta cerca la lámpara,
Y ¡cuánta fue la lucha retirada la luz!
Pues sólo luchaba conmigo con sus pechos desnudos, 5
de vez en cuando con la túnica cerrada me dio atraso.
Ella abrió mis ojitos cansados de sueño
con su boca y dijo “¿Así perezoso, yaces?”
¡Qué variados apretones intercambiamos con los brazos! ¡Cuánto
demoraron mis besos sobre tus labios! 10
No entusiasmo seducir a Venus en ciego movimiento
Si no sabes, los ojos son guías en el amor.
Se cuenta que el mismo Paris murió por la desnuda Lacedemonia²
cuando se levantaba del lecho de Menelao:
que también Endimión³ desnudo tomó a la hermana de Febo⁴ 15
y se dice que durmió con la diosa desnuda.
Pero, si persistiendo en tu ánimo te acuestas vestida
arrancada tu vestidura probarás mis manos...

(Propertio II, XV)

Preguntas:

1. ¿Cuántos verbos conjugados hay en el texto? Subráyalos.

¹ Los títulos de los textos utilizados fueron tomados de la versión *Elegías Propertio*. Edit. Gredos, 1989. El texto latino de este poema se encuentra enseguida, en el ejercicio 2.

² Lacedemonia, era una ciudad estado de la antigua Grecia situada en la península del Peloponeso a orillas del río Eurotas. Fue la capital de Laconia y una de las Polis griegas más importantes junto con Atenas y Tebas. Propertio se refiere a Helena, quien era originaria de ese lugar.

³ Endimión Pastor que fue amado por la luna quien le concedió los dones de la inmortalidad y el eterno sueño. Diana es el nombre latino de Artemisa.

⁴ Las deidades femeninas de la luna harían en carácter, abarcando de las diosas madres protectoras a defensoras fieras y plateadas de su virginidad, como la diosa cazadora griega con cuernos, Artemisa. Castidad, mutabilidad, inconstancia o “fría” indiferencia son cualidades que se asocian con la luna. Su personificación clásica más conocida, Diana, era una diosa menor italiana del bosque que posteriormente se identificó con Artemisa, la cual había absorbido elementos de los cultos lunares griegos de Selene, amante de Endimión, y Hécate, que representa la luna en su aspecto funerario.

2. En la frase: *¡Cuánto demoraron nuestros besos sobre tus labios!*, Del verso 10 ¿Qué función desempeña “tus labios”?
3. En el verso 7 de la oración: *Ella abrió con su boca mis ojitos cansados de sueño* indica cuál es el sujeto y cuál el predicado.
4. En la oración: *pues sólo luchaba conmigo con sus pechos desnudos* del verso 5, subraya los complementos circunstanciales e indica si son de lugar, compañía, etcétera.
5. En el verso 15: *Endimión tomó a la hermana de Febo*, ¿qué funciones desempeñan “a la hermana” y “de Febo”?
6. En el primer verso: *¡Oh la noche para mí es resplandeciente!*, indica el objeto indirecto.
7. Del mismo verso ¿Quién califica la palabra *resplandeciente* que aparece en el primer verso?
8. “¿cuál es la forma en que se relacionan los sustantivos y adjetivos?”
9. ¿Cuál es la diferencia entre predicado verbal y predicado nominal?
10. Define brevemente: verbo transitivo, verbo intransitivo y verbo copulativo.

Ejercicio 2

Indicaciones:

Conforme el profesor lea el texto, (tres veces) los alumnos deberán anotar en el cuadro las diferencias fonéticas que presenta la pronunciación clásica con respecto a la pronunciación del español.

Nox amoris

O me felicem! nox o mihi candida! et o tu
lectule deliciis facte beate meis!
quam multa apposita narramus verba lucerna,
quantaque sublato lumine rixa fuit!
nam modo nudatis mecumst luctata papillis,
interdum tunica duxit operta moram.
illa meos somno lapsos patefecit ocellos

5

ore suo et dixit 'sicine, lente, iaces?'
quam vario amplexu mutamus bracchia! Quantum
oscula sunt labris nostra morata tuis! 10
non iuvat in caeco Venerem corrumpere motu:
si nescis, oculi sunt in amore duces.
ipse Paris nuda fertur periisse Lacaena,
cum Menelaeo surgeret e thalamo:
nudus et Endymion Phoebi cepisse sororem 15
dicitur et nudus concubuisse deae.
quod si pertendens animo vestita cubaris,
scissa veste meas experiere manus:

(Propertio II, XV)

Cuadro de consonantes y vocales.

| Español | Latín |
|---------|-------|
| A | |
| B | |
| C | |
| Ch | |
| D | |
| E | |
| F | |
| G | |
| H | |
| I | |
| J | |
| K | |
| L | |
| M | |
| N | |
| Ñ | |
| O | |

| | |
|---|--|
| P | |
| Q | |
| R | |
| S | |
| T | |
| U | |
| V | |
| W | |
| X | |
| Y | |
| Z | |

Segunda sesión

La siguiente estrategia presenta un ejercicio con un texto en español, con la finalidad de que el alumno extraiga de él las categorías gramaticales⁵ y las clasifique. El ejercicio se lleva a cabo por equipos de dos personas, para eliminar la angustia de las primeras participaciones y para que puedan discutir entre ellos sus diferencias. De este ejercicio se parte para enseñar los casos, el profesor precisa que los alumnos tengan los conceptos bien definidos y que las ideas erróneas que se han formado en torno a tales conceptos las modifiquen. Para el profesor es de mucha utilidad unificar al grupo con criterios respecto a los conocimientos que no estaban lo suficientemente afianzados. Cada equipo tiene que definir una categoría gramatical con sus propias palabras. Es importante saber de qué manera perciben estas categorías y los problemas que tienen al definir las. Al final, el alumno elabora un cuadro, distinguiendo cuáles categorías son variables como el sustantivo “noche”, y cuáles invariables como la conjunción “y”.

Ejercicio 3

Indicaciones:

⁵ Las categorías gramaticales son: artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, verbos, adverbios, preposiciones e interjecciones.

Lee de nuevo y con atención los primeros seis versos del poema “noche de amor”, clasifica las palabras en sus respectivas categorías gramaticales.

¡Oh feliz de mí! ¡La noche para mí es resplandeciente! y ¡Tú
 haciendo el lecho divino para mis placeres!
 Cuántas palabras dijimos puesta la luz encendida,
 Y ¡cuánta fue la lucha retirada la luz!
 Ya luchaba conmigo con sus pechos desnudos,
 de vez en cuando con la túnica cerrada me dio atraso.

5

| Artículo | Sustantivo | Adjetivo | Pronombre |
|----------|------------|-------------|------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| Verbo | Adverbio | Preposición | Conjunción |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

De los seis equipos que se formaron, a cada uno le tocó clasificar un verso, posteriormente se pidió que definieran con sus palabras una categoría gramatical.

Una vez que los alumnos han hecho sus definiciones de las categorías gramaticales con sus definiciones, se cierra la clase con el siguiente cuadro que los alumnos resuelven con la ayuda del profesor.

CATEGORÍAS GRAMATICALES

| | |
|--|---|
| <p>VARIABLES</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p> <p>5. _____</p> | <p>¿Qué categorías cambian?</p> <p>¿Por qué son variables?</p> <p>Anotar el cambio</p> <p>Explicación del cambio.</p> |
| <p>INVARIABLES</p> <p>6. _____</p> <p>7. _____</p> <p>8. _____</p> <p>9. _____</p> | <p>¿Qué categorías no cambian?</p> <p>¿Por qué son invariables?</p> <p>Explicación</p> |

Después de terminar el cuadro se pide de tarea que expliquen la diferencia entre categoría gramatical y función sintáctica.

Tercera sesión.

Después de hacer los señalamientos en cuanto a las categorías gramaticales, siguen las funciones sintácticas. Ahora por equipos, los alumnos analizan en un texto bilingüe de ocho versos las diferentes funciones sintácticas de la oración. El propósito de este ejercicio es analizar los complementos de la oración en español e identificarlo en la versión latina para vaciarlos en un cuadro comparativo. Se pretende, por una parte, que el alumno compare la diferencia entre una lengua de flexión sintética y una lengua analítica⁶ y, por otra, que distinga las semejanzas entre los casos latinos y las funciones sintácticas en su lengua materna.

Con la guía del profesor, los alumnos realizan las conclusiones al final del ejercicio y llenan el cuadro comparativo.

Ejercicio 4

Indicaciones:

1. Conforme el profesor lea el texto (tres veces) deberás anotar en el cuadro comparativo de vocales y consonantes las diferencias fonéticas que presenta la pronunciación clásica con respecto a la pronunciación del español. Vuelve al cuadro del ejercicio 2.
2. Lee atentamente, en español y en latín, el siguiente poema y contesta lo que se te pide.

Belleza de Cintia

Yo era libre y pensaba vivir con un lecho vacío;

⁶ La lengua de flexión sintética es aquella que expresa sus funciones gramaticales por medio de desinencias o terminaciones; lengua de flexión analítica es aquella que expresa sus funciones gramaticales por medio de preposiciones y verbos auxiliares, y eventualmente de su posición con respecto a la oración.

pero Amor⁷ me engañó con paz fingida.

¿Por qué este rostro humano se demora en la tierra?

Júpiter, ignoro tus antiguos hurtos.

Rubia es la cabellera, delicadas sus manos, espléndida en todo su 5

cuerpo camina inclusive como digna hermana de Júpiter⁸,

o como cuando Palas⁹ se dirige a los altares dulquios¹⁰,

Cubierto su pecho con la cabellera de la Gorgona serpentífera;

Liber eram et vacuo meditabar uiuere lecto;

at me composita pace fefellit Amor.

Cur haec in terris facies humana moratur?

Iuppiter, ignoro pristina furta tua.

Fulua coma est longaeque manus et maxima Toto 5

corpore et incedit vel Ioue digna soror,

aut cum Dulichias Pallas spatiat ad aras,

Gorgonis anguiferae pectus operta comis;

(Propertio Elegías II, 2)

- a) Transcribir por equipos en el cuadro siguiente las oraciones latinas que ya leyeron en español.
- b) Analiza sujeto, verbo y complementos.
- c) Compara la cantidad de artículos y preposiciones en una y otra lenguas. Da tus conclusiones.

Indicaciones:

Contesta las preguntas que se te piden en cada caso:

1. “Era libre”. / “Pensaba vivir con un lecho vacío”.

⁷ Eros, dios del amor

⁸ Es decir, Juno, esposa y hermana de Júpiter; que marcha con paso arrogante.

⁹ Palas Atenea.

¹⁰ Duliquia en la Odisea es una de las islas del grupo de Ítaca. La relación tal vez obedezca al hecho de que Palas Atenea era la deidad protectora de Ulises.

¿Crees que los dos predicados de las oraciones son iguales? ¿Cuál es la diferencia? ¿Qué complemento es *con un lecho vacío*?

2. *Júpiter, ignoro tus antiguos engaños.*

¿Qué elemento es *Júpiter*? ¿Qué complemento es *tus antiguos engaños*? ¿Por qué?

3. *Camina inclusive como digna hermana de Júpiter.*

¿Qué complemento es *como digna hermana*? ¿Qué complemento es *de Júpiter*?

4. Localiza los verbos conjugados que están en los versos 1 al 4 en latín y subraya las terminaciones, anota sus correspondientes en español.

5. De los primeros dos versos encuentra un sustantivo acompañado de un adjetivo y transcríbelo. ¿De qué manera concuerdan en español y de qué manera concuerdan en latín?

CUADRO COMPARATIVO

| ESPAÑOL | LATÍN |
|---------|-------|
| | |

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

| |
|---------------------|
| Conclusiones |
| |

A manera de cierre de la tercera sesión se presenta este cuadro en el pizarrón, al que se llega con las conclusiones del ejercicio número 4. Se hace énfasis en el caso, no en el género y número.

| ESPAÑOL | LATÍN |
|------------------------------|-------|
| FUNCIONES SINTÁCTICAS | CASO |
| SUJETO ----PREDICADO NOMINAL | |
| COMPLEMENTO DETERMINATIVO | |
| COMPLEMENTO INDIRECTO | |
| COMPLEMENTO DIRECTO | |
| INTERJECCIÓN | |
| COMPLEMENTO CIRCUNSTANCIAL | |

Cuarta sesión

El siguiente ejercicio que se propone será mostrar la declinación¹¹ de un sustantivo y su adjetivo conjuntamente, con un ejemplo extraído del mismo texto con el que se está trabajando. Esto tiene la función de mostrar las diferentes desinencias de una declinación, en este caso se trata de la segunda declinación con el sustantivo “lectus” y el adjetivo “vacuus”. La sesión finaliza con una serie de preguntas que el alumno tendrá que analizar y contestar con sus propias palabras. Lo importante de este ejercicio¹² es que el alumno deduce el concepto de declinación y llega a

¹¹ Declinación: Es el hecho de mostrar un sustantivo, un adjetivo, un pronombre o un artículo con todas sus terminaciones en latín; también se le conoce como la serie ordenada de los casos.

¹² Aquí se comprueba la teoría de Ausubel acerca de que el alumno construye su propio conocimiento.

definir con sus propias palabras el caso, la función, la raíz y la concordancia entre adjetivo y sustantivo.

Ejercicio 5

Indicaciones:

Observa atentamente los cuadros y contesta las preguntas de repaso.

LA DECLINACIÓN LATINA

| Caso | Función |
|---------------|---|
| 1. nominativo | Sujeto / atributo del sujeto /predicado nominal |
| 2. genitivo | Complemento ad nominal/ del nombre, determinativo |
| 3. dativo | Complemento indirecto |
| 4. acusativo | Complemento directo |
| 5. vocativo | Interjección |
| 6. ablativo | Complemento circunstancial |

DECLINACIÓN DE UN SUSTANTIVO CON SU ADJETIVO EN LATÍN

| | | |
|------------|---------------|--|
| NOMINATIVO | Lectus vacuus | función de sujeto, atributo predicado nominal |
| GENITIVO | Lecti vacui | función de complemento determinativo, adnomnal |
| DATIVO | Lecto vacuo | función de complemento indirecto |
| ACUSATIVO | Lectum vacuum | función de complemento directo |
| VOCATIVO | Lecte vacue | interjección |
| ABLATIVO | Lecto vacuo | función de complemento circunstancial |

ESPAÑOL

LATÍN

| | | | |
|----------------------|--|---------------|------|
| Sujeto / atr. del s. | <u>El lecho vacío</u> es triste. | Lectus vacuus | N. |
| C. determinativo | El misterio <u>del lecho vacío</u> . | Lecti vacui | G. |
| C. indirecto | Tengo una almohada <u>para el lecho vacío</u> . | Lecto vacuo | D. |
| C. directo | Tengo <u>un lecho vacío</u> . | Lectum vacuum | Ac. |
| Interjección | ¡ <u>Oh lecho vacío</u> , siento mucha soledad! | Lecte vacue | V. |
| C. circunstancial | Se encontró <u>en un lecho vacío</u> . | Lecto vacuo | Abl. |

REPASO

1. ¿Cómo se indica la función del nombre en español?
2. En lengua española, el adjetivo concuerda con el sustantivo en:
3. ¿Cómo se reconoce la función de los nombres y los adjetivos en latín?
4. En lengua latina, el adjetivo concuerda con el sustantivo en:
5. A la unión de la raíz con sus diferentes terminaciones se le denomina:
6. A cada una de las formas se les llama:

Quinta sesión

En el siguiente ejercicio se presenta a los alumnos un cuadro completo de las cinco declinaciones latinas,¹³ para que observen en conjunto los casos. Se muestran ejemplos seleccionados del mismo texto que han estado trabajando, se da un ejemplo de un sustantivo con un adjetivo en singular. Son 9 sustantivos con sus respectivos adjetivos los que se encuentran en el texto, los alumnos tendrán que deducir por medio del cuadro de declinaciones y con la ayuda del texto bilingüe, cuáles son sus casos precisos. Esto proporciona al alumno un elemento de raciocinio comparativo, ya que las posibilidades de los casos se reducen una vez que los alumnos presten atención al sentido del texto.

El profesor explica a detalle el primer ejemplo, pregunta dudas y deja que por equipos realicen el análisis de un verso con el texto bilingüe.

¹³ La declinación es el hecho de mostrar un sustantivo, adjetivo, pronombre o artículo latinos con todas sus terminaciones, se le conoce también como la serie ordenada de casos.

Una vez que han realizado el análisis, los equipos comparten la información preguntando a sus compañeros por el verso que les corresponde.

El profesor guiará el ejercicio en todo momento formulando preguntas que ayuden a buscar la respuesta.

Para que el ejercicio sea percibido por todos, se anota en el pizarrón la misma tabla que tienen los alumnos en su material, de esta manera cada representante de equipo irá llenando la tabla conforme pasen al frente. En este ejercicio, los alumnos comienzan a dar la diferenciación del caso por medio de la terminación latina, ya que no sólo tienen que reconciliar la función del sustantivo y adjetivo en cuestión, sino que además su número y género. ¿Qué caso es? ¿Por qué? ¿Cómo lo dedujeron? Si los equipos no aciertan el representante del equipo tiene que explicarlo. Para concluir, cada equipo necesita haber terminado sus dos ejemplos.

El ejercicio anterior se refuerza por el hecho de que tienen a su alcance todas las declinaciones con sus casos en singular y plural, es decir, el alumno se habitúa a reconocer las terminaciones, quizás en esta primera etapa no pueda reconocer claramente a qué declinación pertenece tal o cual sustantivo, pero de cualquier manera al realizar dos o tres prácticas de esta índole los alumnos se van familiarizando con la tabla de la declinación.

Ejercicio 6

Belleza de Cintia

Yo era libre y pensaba vivir con un lecho vacío;

pero Amor¹⁴ me engañó con paz fingida.

¿Por qué este rostro humano se demora en la tierra?

Júpiter, ignoro tus antiguos hurtos.

Rubia cabellera, delicadas sus manos, espléndida en todo su

5

¹⁴ Eros. Dios del amor

cuerpo camina inclusive como digna hermana de Júpiter¹⁵,
o cuando Palas¹⁶ se dirige a los altares dulquios¹⁷,
Cubierto su pecho con la cabellera serpentífera de la Gorgona;

Liber eram et vacuo meditabar uiuere lecto;
at me composita pace fefellit Amor.
Cur haec in terris facies humana moratur?
Iuppiter, ignoro pristina furta tua.
Fulua coma est longaeque manus et maxima Toto
corpore et incedit vel Ioue digna soror,
aut cum Dulichias Pallas spatiat ad aras,
Gorgonis anguiferae pectus operta comis;

5

(Propertio Elegías II, 2)

Indicaciones:

1. Del texto *belleza de Cintia* busca en latín los sustantivos acompañados de adjetivo.
2. Ordénalos en la tabla y anota sus terminaciones.
3. Anota los casos en que se encuentran según su terminación.
4. Auxíliate con el cuadro general de declinación.

CUADRO GENERAL DE LA DECLINACIÓN LATINA¹⁸

| CASOS | 1 ^a | 2 ^a | 3 ^a | 4 ^a | 5 ^a |
|----------|----------------|--------------------|-----------------|----------------|----------------|
| SINGULAR | F | M.F. N. | M.F. N. | M.F. N. | F |
| NOM. | -a | -us -er -um | variable | -us -u | -es |
| GEN. | -ae | -i | -is | -us | -ei |
| DAT. | -ae | -o | -i | -ui | -ei |

¹⁵ Es decir, Juno, esposa y hermana de Júpiter; que marcha con paso arrogante.

¹⁶ Palas Atenea.

¹⁷ Duliquia en la Odisea es una de las islas del grupo de Ítaca. La relación tal vez obedezca al hecho de que Palas Atenea era la deidad protectora de Ulises.

¹⁸ Se ha omitido la terminación de nominativo de los sustantivos en -ir por la razón de que no hay muchos sustantivos de esa clase, esto no quiere decir que no se tome en cuenta, para el cuadro general no tiene importancia por el momento.

| | | | | | | | | |
|---------------|----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|----------|
| AC. | -am | -um | -em | -nom. | -um | -u | -em | |
| VOC. | -a | -e | -um | Variable | -us | -u | -e | |
| ABL. | -a | -o | | -e (i) | -u | | -e | |
| PLURAL | F | M.F. | N. | M.F. | N. | M.F. | N. | F |
| NOM. | -ae | -i | -a | -es | -(i)a | -us | -ua | -es |
| GEN. | -arum | -orum | | -um | -(i)um | -uum | | -erum |
| DAT. | -is | -is | | -ibus | | -ibus | | -ebus |
| AC. | -as | -os | -a | -es | -(i)a | -us | -ua | -es |
| VOC. | -ae | -i | -a | -es | -(i)a | -us | -ua | -es |
| ABL. | -is | -is | | -ibus | | -ibus | | -ebus |

Sustantivo /adjetivo

Terminaciones

Casos

Función sintáctica

| Ej. vacuo lecto | o / o | ablativo | complemento circunstancial |
|------------------------|--------------|-----------------|-----------------------------------|
| | / | | |
| | / | | |
| | / | | |
| | / | | |
| | / | | |
| | / | | |
| | / | | |
| | / | | |

Sexta sesión

Para medir los conocimientos aprendidos se trabaja con otro texto de Propercio, con similares condiciones estructurales a las que se utilizaron con la excepción de que se ocupa un pasaje solamente en latín.

Para guiar el ejercicio se señalaron palabras en negrita, esta medida es necesaria ya que los alumnos no se han enfrentado a un texto en latín y desconocen las terminaciones y formas de la mayoría de las palabras.

Es necesario que el ejercicio 7 se elabore un par de veces con la participación activa y entusiasta del profesor, ya que será quien proporcione al alumno la manera de localizar raíces latinas por medio de derivados y compuestos. La práctica consiste en que el alumno pueda deducir el significado de las palabras latinas mediante el significado de sus raíces en palabras que el español posee.

Ejercicio 7

Instrucciones:

1. Conforme se lea el texto (tres veces) deberás anotar en el cuadro de vocales y consonantes, las diferencias fonéticas que presenta la pronunciación clásica con respecto a la pronunciación del español. (Volver al cuadro del ejercicio 2)
2. Después de que el alumno realice ejercicios de práctica de lectura en voz alta, se señalan algunos elementos fonéticos y se identifica el vocabulario

Descripción de Cupido

Quicumque ille fuit, **puerum** qui pinxit **Amorem**,

nonne putas **miras** hunc habuisse **manus**?

is primum vidit sine **sensu** vivere **amantes**,

et **levibus curis magna** perire **bona**.

idem non frustra **ventosas** addidit **alas**,

5

fecit et **humano corde** volare **deum**:

scilicet **alterna** quoniam iactamur in **unda**,

nostraque non ullis permanet **aura locis**.

et merito **hamatis manus** est **armata sagittis**,

et **pharetra** ex **umero Cnosia** utroque iacet:

10

ante ferit quoniam tuti quam cernimus **hostem**,

nec quisquam ex illo **vulnere sanus** abit.

in me **tela** manent, manet et **puerilis imago**:

sed certe **pennas** perdidit ille suas;

evolat heu **nostro** quoniam de **pectore** nusquam,

15

assiduusque meo **sanguine bella** gerit.

quid tibi iucundum est **siccis** habitare **medullis**?

si **pudor** est, alio traice **tela, puer!**

intactos isto satius temptare **veneno**:

non ego, sed **tenuis** vapulat **umbra** mea.

20

quam si perdideris, quis erit qui talia cantet,

(haec mea **Musa levis gloria magna** tua est),

qui **caput** et **digitos** et **lumina nigra puellae**

et canat ut soleant molliter ire **pedes**?

Propertio (II, XII)

Ejercicio 8

Indicaciones

1. Con la ayuda del profesor, deduce el significado de los sustantivos y adjetivos que se encuentran en el texto marcados en negritas y llena el cuadro que a continuación se presenta.
2. Guíate por las terminaciones de las palabras para juntar sustantivos con adjetivos correspondientes.

| Latín | deducción por la raíz | significado correcto |
|-------|-----------------------|----------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Octava sesión

La práctica culmina con la correcta traducción del texto. Se proporciona un texto parcialmente traducido. Las áreas sin traducción serán aquellas en las que el alumno ha practicado la declinación de sustantivos y adjetivos. El propósito es que el alumno complete la traducción con la inserción correcta de los elementos de la oración que faltan, en este caso serán todos los complementos de la oración.

El contexto del poema no les resuelve la traducción, más bien, les va a ayudar a discernir la relación entre caso, género y número observando analógicamente la traducción de la función sintáctica que hayan hecho, en realidad el alumno se da cuenta de los errores que frecuentemente comete al traducir.

Ejercicio 10

Instrucciones:

Anota la traducción que falta tomando en cuenta tu ejercicio de casos de sustantivos y adjetivos.

Descripción de Cupido.

Quicumque ille fuit, **puerum** qui pinxit **Amorem**,

Quiquiera que fue aquél que pintó _____,

nonne putas **miras** hunc habuisse **manus**?

¿No piensas que éste tenía _____?

is primum vidit sine **sensu** vivere **amantes**,

éste primero vio que _____ viven _____,

et **levibus curis magna** perire **bona**.

y que _____ pierden _____.

idem non frustra **ventosas** addidit **alas**, 5

y él mismo le agregó, no en vano, _____,

fecit et **humano corde** volare **deum**:

e hizo que _____ volara _____:

scilicet **alterna** quoniam iactamur in **unda**,

sin duda porque somos lanzados _____,

nostraque non ullis permanet **aura locis**.

y _____ no permanece en ningún _____.

et merito **hamatis manus** est **armata sagittis**,

y con razón _____ está _____,

et **pharetra** ex **umero Cnosia** utroque iacet: 10

y _____ cuelga _____:

ante ferit quoniam tuti quam cernimus **hostem**,

hiere pues antes de que salvos distingamos _____,

nec quisquam ex illo **vulnere sanus** abit.

Y nadie escapa _____ de aquella _____.

In me **tela** manent, manet et **puerilis imago**:

En mí _____ permanecen y permanece _____ :

sed certe **pennas** perdidit ille **suas**;

mas ciertamente, aquél perdió _____ ;

evolat heu **nostro** quoniam de **pectore** nusquam, 15

¡Ay! pues nunca vuela _____ , hacia ninguna parte,

assiduusque **meo sanguine bella** gerit.

y asiduo _____ agita _____ .

quid tibi iucundum est **siccis** habitare **medullis**?

¿Por qué para ti es grato habitar _____ ?

si **pudor** est, alio traice **tela, puer!**

¡Si hay _____ , lanza a otro _____ , _____ !

intactos isto satius temptare **veneno**:

ataca suficientemente ahí a los que no has tocado _____ :

non ego, sed **tenuis** vapulat **umbra** mea. 20

No yo, sino mi _____ sufre.

quam si perdideris, quis erit qui talia cantet,

la cual, si tú la perdieras, ¿Quién será el que cante tales cosas,

(haec mea **Musa levis gloria magna** tua est),

(esta mi _____ es tu _____),

qui caput et **digitos** et **lumina nigra puellae**

el que cante _____ y _____ y _____

et canat ut soleant molliter ire **pedes**?

y como suelen ir suavemente _____ ?

(Propertio II, 12)

Novena sesión

En esta última sesión se trata la parte cultural. Se presenta a los alumnos un cuadro y un cuestionario que deben llenar con los conocimientos que tengan sobre Cupido y sus mitos, su genealogía, características, así como su iconografía. Se puede reconstruir el mito a partir de lo que ellos van aportando al tema.

La tarea es la investigación de los puntos que no se hayan completado en clase, además algunas interpretaciones del mito de Eros y acerca del amor.

Ejercicio 11

Indicaciones: Contesta el siguiente cuestionario para comentar en clase.

1. ¿Por qué se dice que el amor es ciego?
2. ¿Por qué se le llama amor platónico?
3. ¿Por qué se dice que del Odio al amor hay sólo un paso? ¿Crees que tenga que ver con la frase en el amor y en la guerra todo se vale?
4. ¿Crees que etimológicamente lo erótico tenga que ver con el amor actualmente?
5. ¿Cuál es la etimología de Cupido? ¿Estás de acuerdo con esa etimología?
6. ¿Por qué se dice que el amor es buscar a la media naranja?
7. ¿Podrías explicar a partir de un mito por qué tenemos las sensaciones de dicha y desgracia cuando estamos enamorados?

Ejercicio 12

Indicaciones: Llena el cuadro con lo que conozcas del mito de Amor o Eros.

| Dios Amor | Características del Dios | Mito o mitos en los que interviene | Genealogía | ¿Qué representa? |
|--------------------|--------------------------|------------------------------------|------------|------------------|
| ¿Qué es lo que sé? | | | | |

Por último, el profesor muestra una presentación iconográfica de Eros en programa Power point complementando la información que no se proporcionó. La información se puede ampliar, además de acudir a autores latinos, con el manejo de ligas en la página electrónica.

Los alumnos llenan el cuadro, completando la información que no se dio en clase. La actividad se realiza de manera grupal o de manera individual. Se mencionan las diferentes interpretaciones del mito, se busca su actualidad mediante novelas, películas, o alguna otra manifestación artística actual que los alumnos comenten.

Ejercicio 13

Indicaciones:

Después de investigar, compara tus respuestas con las de tus compañeros y completa el cuadro con las preguntas que vienen al final del ejercicio.

| Dios Amor | Características del Dios | Mito o mitos en los que interviene | Genealogía | ¿Qué representa? |
|---|--------------------------|------------------------------------|------------|------------------|
| ¿Qué es lo que investigamos? | | | | |
| Busca en la actualidad y en la vida cotidiana el mito y la trascendencia del dios Cupido, ya sea por medio del arte, la escultura, pintura, el cine etcétera. | | | | |

CAPÍTULO IV

Resultados de la evaluación

Medir el aprendizaje de los alumnos es la mejor manera de constatar sus progresos y observar las dificultades que tuvieron con los ejercicios aplicados, para así poder implementar medidas de corrección en cuanto al material y a la pertinencia de los temas.

La medición nos suministra la retroalimentación en la labor educativa y nos permite darnos cuenta de la efectividad del material, de las técnicas de enseñanza, de la claridad con que se explicaron las ideas, así como de las áreas que requieren más explicaciones, aclaraciones y revisiones. En pocas palabras la importancia de medir el aprendizaje radica en diagnosticar las dificultades que se presentaron en el proceso.

4.1 El aprendizaje significativo del latín a través de textos bilingües en fragmentos de Propertio

Esta propuesta didáctica, tema de la presente tesis, se aplicó a un grupo ajeno al profesor, durante tres semanas únicamente. Se cubrieron los temas de las declinaciones latinas de sustantivos y adjetivos, lo cual hay que considerar que fue en un tiempo corto, dada la complejidad que presenta el tema.

La evaluación diagnóstica se basó en la traducción al español de un poema de Propertio “Noche de amor” y se centró en los temas de funciones sintácticas de sujeto, complemento del nombre, complemento directo, complemento indirecto y complemento circunstancial. Se añadieron otros

conceptos que no formaron parte de la propuesta, como son verbos copulativos, transitivos e intransitivos, además de los predicados nominal y verbal.

Un problema que presentó la evaluación diagnóstica fue mostrar dos tipos de complementos circunstanciales, diferentes a los que ellos normalmente conocen, que son los de tiempo, modo y lugar.

En seguida, se trabajó con el texto original para mostrarles la pronunciación del latín, se señaló únicamente la pronunciación clásica. Es conveniente presentar este tema en dos o más sesiones para que los alumnos puedan asimilar los diferentes tipos de pronunciación que los lingüistas le han dado al latín. Sin embargo, en la aplicación de esta propuesta se ocupó solamente una sesión, 40 minutos, por lo que éste se presentó de manera no exhaustiva.

Al final de esta sesión se unificaron, para mayor claridad, los conceptos tanto de morfología como de sintaxis, por ejemplo, conceptos de sustantivo o nombre, complemento directo u objeto directo.

En la segunda sesión, se continuó trabajando con la evaluación diagnóstica, con base en el texto español se trató de identificar el grado de conocimiento de las categorías gramaticales, su clasificación y sus formas variables e invariables. Los alumnos, aunque con dificultad, pudieron percatarse de ciertas fallas en la precisión de los términos.

Una manera de corregir los preconceptos o ideas erróneas es, por ejemplo, lo que se hizo en la primera sesión, donde los alumnos dieron sus propias definiciones, con lo que afianzaron el conocimiento que tenían acerca de ellos.

En la tercera sesión se mostró el texto “Belleza de Cintia” en latín con su traducción al español y mediante un cuestionario, se trató de resumir e incluir, de manera organizada, los conceptos con los que se venían trabajando: categorías gramaticales, concordancia entre sustantivos y adjetivos, preposiciones y tipos de predicados.

Los alumnos tardaron en reconocer los conceptos en el texto español, esto se debe a que un solo ejercicio no es suficiente para que los alumnos relacionen las funciones sintácticas del español con los casos en latín. Lo que realmente se realizó en la práctica fue un primer acercamiento a las declinaciones y una comparación entre el latín y el español.

En cambio, el resumen de la cuarta sesión fue ilustrativo y sencillo de contestar por los alumnos, pues señalaron las terminaciones o desinencias deduciendo el caso en latín. En parte fue más específico porque en el cuadro se anotó el ejemplo sólo de un sustantivo con su adjetivo *lectus vacuus*, ambos pertenecientes a la segunda declinación.

La quinta sesión tiene la característica de ser integradora del conocimiento en el sentido de que no sólo lograron identificar los casos, sino también de encontrar la pertinencia de sus funciones dentro de la oración, lograron también deducir concordancias de género y número.

Los alumnos integraron los conocimientos cuando compararon las dos lenguas de una manera razonada, reconocieron el tipo de función sintáctica en español de sustantivos y adjetivos y lo refirieron al respectivo caso latino.

Aún cuando los alumnos pueden realizar este discernimiento, necesitan la práctica de dos o más ejercicios de este tipo, este resultado, que no es sencillo de concluir, lo pudieron llevar a cabo por el referente que es el español. Cabe

mencionar que se debe introducir de manera consecutiva y pertinente los conceptos de enunciado de sustantivos y de adjetivos con sus correspondientes declinaciones.

Desde la sexta sesión hasta la novena, se trabajó con el texto *Descripción de Cupido*. En esta ocasión se presentó un texto nuevo sin su versión al español, parte de la práctica es que los alumnos trabajen relacionando la referencia léxica que les da el español para buscar significados de palabras.

La sexta sesión tiene como característica la deducción de significados de sustantivos y adjetivos, es importante la participación activa del profesor al proporcionarles algunos derivados o compuestos que la palabra tenga en español para que así los alumnos puedan dar con el significado sin necesidad de buscarlo en un diccionario, esta práctica se relaciona más bien con la materia de etimologías grecolatinas que cursaron en 5º grado y tiene como finalidad mayor dominio y retención de significado de las palabras.

En la séptima sesión se volvió a repetir la mecánica del ejercicio 6, los alumnos siguieron trabajando con el texto en su versión latina con la finalidad de que construyeran el sentido general del texto, es decir, ¿de qué trata? ¿Quién es el personaje o personajes que intervienen en el texto? ¿Qué es lo que dice el personaje o el poeta? ¿Qué características tiene el personaje según su adjetivación? Es en éste ejercicio cuando se pone en práctica el tipo de texto descriptivo del que habla Margarida Bassols¹.

La octava sesión culminó con la traducción del texto, para lo cual éste se presentó parcialmente traducido, dejando espacios en blanco donde se completa la traducción.

¹ *Op. cit.*, Pág. 32

Los alumnos pudieron tener mejor desenvolvimiento por el manejo de la tabla de las declinaciones y por el contexto, que estaba parcialmente traducido. En este ejercicio, el número 10, ayudó mucho que se resolviera de manera grupal, aunque de manera particular, cada uno tenía que resolver un verso y explicar su traducción, basándose en el análisis morfológico de las palabras.

Por último, en la novena sesión, se habló acerca del mito de Eros o Cupido. Mediante un cuadro sinóptico, se observaron los conocimientos previos que los alumnos tenían respecto al tema. Se les pidió que llenaran el cuadro con información que habían investigado sobre la genealogía y mitos donde intervenía el Dios, guiados por medio de una serie de preguntas para un posterior comentario en clase. Concluyeron su participación con una serie de tópicos modernos para actualizaron el mito.

1.2 Tablas de resultados de la evaluación diagnóstica

La valoración, dentro de la estrategia de trabajo, se realizó desde el comienzo para saber el grado de conocimientos sintácticos que los alumnos tenían previamente.

Esta valoración de resultados del material se llevó a cabo en dos partes, una, al inicio de las clases y otra, al final. Constó de un cuestionario de diez preguntas (Ver ejercicio 1 del capítulo II) en las que se pedía localización, reconocimiento y definición de algunos conceptos básicos de la sintaxis española en un texto de Propertio.

El análisis de esta prueba diagnóstica se puede dividir en tres rubros fundamentales: a) funciones sintácticas; b) concordancias entre sustantivo y adjetivo; c) identificación de verbos y tipos de predicados.

A: Resultados de la identificación de funciones sintácticas dentro de una oración

Este grupo de preguntas está dirigido a identificar las diferentes funciones sintácticas de una oración.² La pregunta 2 pide la identificación de un complemento circunstancial; la pregunta 3, la identificación del sujeto y del predicado; la pregunta 4 implica localizar dos complementos circunstanciales y sus tipos, la pregunta 5 versa sobre la identificación del complemento directo y el complemento determinativo; por último la pregunta 6 pide identificar el complemento indirecto de la oración.

Identificación de sujeto y predicado

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No respondió |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|---------------------|
| Entrada | 1 | 9 | 0 | 0 | 0 |
| Salida | 9 | 1 | 0 | 0 | 0 |

Como se puede apreciar, es contrastante el grado de error y acierto pues de 10 alumnos, de los que constaba el grupo, 9 contestaron incorrectamente en la pregunta de entrada; en cambio, en la de salida el mismo número de alumnos contestaron correctamente.

Este grado de error inicial se debe, probablemente, a la confusión que los alumnos tienen respecto a la nomenclatura de sus conceptos, hubo un ajuste en su nivel cognoscitivo, entre lo que sabían y lo que se les presentó.

Identificación del complemento circunstancial

² Se piden que el alumno identifique las diferentes funciones sintácticas de la oración que son: sujeto, predicado, complemento directo, complemento indirecto, complemento determinativo, complemento circunstancial.

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 0 | 8 | 0 | 0 | 2 |
| Salida | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 |

Acerca de la identificación de la función de complemento circunstancial, tenemos que no hubo precisión en su localización, 2 alumnos no contestaron la pregunta y los restantes la contestaron de forma errónea; y el cuestionario de salida nos muestra que el número de aciertos es de 8 alumnos que contestaron correctamente a la identificación de la función, mientras que 2 lo confundieron con otras funciones de la oración.

Lo que hay que tomar en cuenta es que todos contestaron.

Identificación de la función de complemento directo

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 5 | 2 | 1 | 0 | 2 |
| Salida | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 |

Con relación a la identificación de la función de complemento directo en la oración, tenemos que, en la evaluación de entrada, la mitad pudo identificar la función, mientras que la otra mitad se reparte en que dos no la identificaron, dos no respondieron y uno tuvo problemas para poder identificarla. En la línea de evaluación de salida se unifica el número de aciertos a 8 alumnos y sólo 2 contestaron equivocadamente.

Identificación de la función de complemento determinativo

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 0 | 5 | 0 | 0 | 5 |
| Salida | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 |

Encontramos ahora en la función de complemento determinativo que la mitad contestó incorrectamente, mientras que la otra mitad optó por no contestar la pregunta; en la tabla de salida tenemos un incremento de respuestas correctas, sólo 2 personas contestaron de forma incorrecta.

Identificación de la función de complemento indirecto

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 6 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Salida | 8 | 1 | 1 | 0 | 0 |

Según la tabla anterior se incrementó también el número de alumnos que contestaron de forma correcta la función referida en la evaluación de salida. Sólo hubo un alumno cuya respuesta fue incorrecta y otro más que se le dificultó reconocer el complemento indirecto.

Identificación del complemento circunstancial 1

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 8 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Salida | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 |

La tabla sólo muestra la pregunta referida a la localización de la función de complemento circunstancial, el resultado de la tabla de entrada fue: 8 correctas 1 incorrecta y 1 con dificultad, en la evaluación de salida no hubo mucho cambio pues de nuevo se tuvo 8 correctas y 2 incorrectas. No obstante, también

se preguntó por el tipo de circunstancia, este resultado no se muestra en la tabla anterior, los resultados de entrada arrojaron que todos los alumnos supieron que era un circunstancial de compañía, mientras que en el de salida; tuvieron una contestación parcial en la identificación del tipo de complemento circunstancial. Esto puede deberse a que no hubo retroalimentación de los diferentes tipos de circunstancia, es decir, únicamente se estudió el caso sin profundizar en los tipos.

Identificación complemento circunstancial 2

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 3 | 1 | 6 | 0 | 0 |
| Salida | 9 | 1 | 0 | 0 | 0 |

En cuanto a la identificación del segundo complemento circunstancial en la evaluación de entrada, se muestran 3 correctas, 1 incorrecta y 6 con dificultad. En el examen de salida como se aprecia tan sólo un alumno no supo localizarlo. Por segunda vez lo que no se muestra en la tabla es la clase de circunstancia, tan sólo 5 personas lograron identificar el complemento circunstancial de instrumento, mientras que a 5 se les dificultó. Aplica la misma observación del cuadro anterior acerca de la retroalimentación.

B. Resultados de la identificación de la concordancia entre sustantivo y adjetivo

Este rubro lo integran las preguntas 7 y 8. La pregunta 7 hace referencia a buscar el sustantivo con el que concuerda el adjetivo descrito; mientras que la pregunta 8 inquiriere cuál es la forma en la que se relaciona un sustantivo con un adjetivo.

Identificación de sustantivos en el texto

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 4 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| Salida | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 |

La diferencia es muy evidente en la recuperación de los conceptos que necesitamos rescatar para unificar la nomenclatura con la que tenemos que trabajar y los conceptos clave que los alumnos necesitan saber. En el rubro de entrada, observamos que menos de la mitad de los 10 alumnos localizaron el sustantivo, uno no entiende lo que se le pregunta y cinco personas más no lo contestan, aquí podemos aventurar dos posibles razones; no lo contestan por miedo o angustia a no saberlo o no tienen bien afianzado el conocimiento, lo cierto es que en la gráfica de salida todos los alumnos lo supieron identificar sin complicaciones.

Definición de la concordancia de un sustantivo y un adjetivo

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 4 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| Salida | 2 | 2 | 0 | 5 | 1 |

Esta tabla no muestra una mejora en la pregunta de salida, puede deberse a una limitación metodológica al formular de manera incorrecta la pregunta que decía “¿cuál es la forma en que se relacionan los sustantivos y adjetivos?”, por lo que debía decir “¿cuál es la concordancia entre un sustantivo y un adjetivo?”. Así es como se puede explicar el incremento de alumnos en la barra de “no entendió”.

C. Resultados de la identificación de verbos y tipos de predicados

Esta parte de la evaluación se compone por las preguntas 1 que pide identificación de verbos conjugados; la pregunta 9 que solicita del alumno una definición sencilla de predicado nominal y predicado verbal; por último la pregunta 10 que demanda definiciones sencillas y personales de lo que es un verbo copulativo, transitivo e intransitivo.

Identificación del número de verbos conjugados

| Evaluación diagnóstica | correctas | Incorrectas | Se dificultó | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------------------|--------------------|---------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | 2 | 5 | 3 | 0 | 0 |
| Salida | 0 | 9 | 0 | 0 | 1 |

En cuanto a la identificación de verbos, la tabla salió un tanto dispar, pudo deberse a varias razones, en primera, lo que se pidió específicamente fue el número exacto de los verbos conjugados que había en el texto, es decir, 23. Ahora bien, en la gráfica de entrada sólo 2 acertaron al número correcto; cinco alumnos se equivocaron al identificar sólo 19 verbos conjugados y tres alumnos se equivocaron al identificar menos de 19 verbos conjugados. Estos tres están dentro del rubro “se dificultó”.

En cuanto a la evaluación de salida la localización de verbos no fue lo esencial para el alumno, se puede notar el descuido en cuanto a las respuestas; un alumno no respondió y nueve identificaron tan sólo menos de 15 verbos conjugados, es decir, que en la evaluación de salida estuvieron demasiado alejados del número correcto, 23 verbos conjugados. Al parecer como no fue el tema que se desarrolló en clase los alumnos no lo tomaron ni siquiera en cuenta, ni le dieron la importancia debida.

Establecer la diferencia entre predicado nominal y predicado verbal

| Evaluación diagnóstica | | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|-----|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | P N | 1 | 3 | 1 | 0 | 5 |
| Salida | P N | 1 | 3 | 1 | 0 | 5 |
| Entrada | P V | 8 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Salida | P V | 8 | 1 | 1 | 0 | 0 |

En la diferencia que estriba entre lo que es un predicado nominal y un predicado verbal, se encontró la igualdad de resultados de entrada como de salida posiblemente porque estas últimas dos preguntas ya no formaban parte del trabajo que se realizó en el salón de clase, de ahí la igualdad de resultados.

Definición sencilla de verbo transitivo, verbo intransitivo y verbo copulativo

| Evaluación diagnóstica | | correctas | Incorrectas | dificultad | No entendió | No contestó |
|-------------------------------|------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Entrada | V.C. | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 |
| Entrada | V.T | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| Entrada | V.I | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| Salida | V.C. | 4 | 2 | 1 | 0 | 3 |
| Salida | V.T. | 0 | 4 | 0 | 0 | 6 |
| Salida | V.I | 0 | 3 | 0 | 0 | 7 |

En esta tabla de resultados, donde lo que se pidió fue dar definiciones sencillas, de los verbos transitivo, intransitivo y copulativo, lo que podemos analizar es que el verbo que más conocen es el verbo copulativo. Comparando las respuestas de salida, observamos que aunque hubo más alumnos que se atrevieron a contestar lo hicieron con la definición de verbo copulativo, por ser el más conocido y el más sencillo para ellos, quizás por ser un verbo que relaciona elementos, les resulta más sencilla la relación de unión que de transitividad o de intransitividad de acción, como que ese sentido es más abstracto y les cuesta más trabajo entenderlo.

1.3 Variables en cuanto a la medición del aprendizaje de los alumnos

Una variante que se presentó en la evaluación diagnóstica fue el cúmulo de conocimientos que tenía el alumno por haber estudiado algunos conceptos de función sintáctica con el profesor titular en la clase de griego.

El grupo con el que se trabajó sabía que la práctica iba a durar unas cuantas semanas y que la evaluación que tendrían no se tomaría en cuenta. Esto afectó en la motivación de los alumnos ya que lo que les interesa es el trabajo y la calificación del profesor titular.

La presencia del profesor titular en el salón puede ser una variable de distracción, ya que en algunas ocasiones el profesor que realiza una práctica de esta naturaleza está en constante escrutinio por parte del alumno, quien observa a su profesor titular para esperar la aprobación o rectificación de lo que realiza el practicante.

Ya se ha hablado de la diferencia de turnos, en este caso, el turno matutino tiene más iniciativa que los grupos de los turnos vespertinos.

Otra variable es, sin duda, el número de alumnos que cursan la materia, ya que en algunos planteles puede variar desde 10 a 40. En la mayoría de los casos, el incremento de alumnos se debe a que no hay cupo en otras materias optativas, por lo cual los inscriben, precisamente, a materias que tienen menos número de inscritos.

Un factor determinante en el aprovechamiento fue el tiempo en que se presentaron los temas, no fueron suficientes las 9 sesiones de trabajo, algunos de los temas requieren más de una sesión de trabajo para realizar prácticas de trabajo con sus respectivas revisiones.

V

CONCLUSIONES

Un aprendizaje significativo se basa principalmente en un material elaborado de manera lógica y secuencial. Lo anterior se refiere a que los temas que se aborden estén acordes a los conocimientos previos que posean los alumnos en cuanto a la secuencia. Es necesario que también tengan una pertinencia en los conceptos que se ordenen de lo más general a lo más particular y específico, tratando de matizar el grado de dificultad.

Por otra parte, el material debe estar estructurado con un lenguaje claro y accesible a los alumnos de tal manera que comprendan lo que el profesor quiere que hagan, ya que una gran parte de los errores de las actividades que realizan los alumnos se encuentran en las instrucciones que reciben por no ser claras o precisas.

Concomitante al material de trabajo son los conocimientos previos, éstos, sin duda, nos ayudan a dirigir de una manera más precisa el aprendizaje de los alumnos, porque nos proporcionan el eje en el cual el profesor parte para poder organizar tanto el material de trabajo como para elegir la pertinencia de los conceptos que los alumnos van a aprender, con ello, él ahorra tiempo en su labor docente.

La asimilación en el aprendizaje de la sintaxis latina se adquiere como cualquier concepto durante la primera infancia, inductivamente mediante prolongadas prácticas de desciframiento del significado de oraciones. El referente próximo es la lengua materna que tiene decididamente la función de conocimiento previo, no por nada al latín se le conoce como “Lengua madre”, por tanto, una vez que se asimila el nuevo código se podrá entender (descifrar oraciones) o generarlas (codificarlas).

Los principales logros fueron; por una parte, vincular el aprendizaje de las cinco declinaciones en nueve sesiones y por otra, relacionar la declinación del sustantivo con el adjetivo que en el programa oficial se lleva el curso completo.

Los obstáculos que encontré en la enseñanza del latín fueron los conocimientos que los alumnos tienen y que el profesor tiene que unificar para que tenga un grupo compacto en cuanto a los temas que va a aprender. Otro obstáculo fue el tiempo pues los alumnos no están acostumbrados a resolver problemáticas sintácticas y dar resultados en la misma clase, es decir, se tiene que inducir el resultado al que el profesor desea llegar.

Desde mi punto de vista, necesitamos realizar más ejercicio en los que el alumno tenga más participación y que razone los resultados a los que llegue para que el profesor pueda guiar el resultado y que el alumno tenga un conocimiento más razonado y lógico. Es necesario despertar el interés de lo que se hace y por qué se hace para que el alumno tenga mejor retención de los procesos que realiza y así logre una metacognición de su propio aprendizaje.

Por último el profesor debe buscar los medios más accesibles para medir el aprendizaje de los alumnos, ya puede ser de gran utilidad para observar sus avances, como también puede servir como una retroalimentación para reordenar materiales y secuencias didácticas más estables y acordes a los avances de cada grupo, ya que es una de las variables que frecuentemente se presentan en el salón de clase.

VI APÉNDICES

Apéndice 1

Textos versión español

Noche de amor

¡Oh feliz de mí! ¡La noche para mí es resplandeciente! y ¡Tú
Camita maravillosa para mis placeres!
Cuántas palabras dijimos puesta cerca la lámpara,
Y ¡cuánta fue la lucha retirada la luz!
Pues sólo luchaba conmigo con sus pechos desnudos, 5
de vez en cuando con la túnica cerrada me dio atraso.
Ella abrió mis ojitos cansados de sueño
con su boca y dijo “¿Así perezoso, yaces?”
¡Qué variados apretones intercambiamos con los brazos! ¡Cuánto
demoraron nuestros besos sobre tus labios! 10
No entusiasma seducir a Venus en ciego movimiento
Si no sabes, los ojos son guías en el amor.
Se cuenta que el mismo Paris murió por la desnuda Lacedemonia
cuando se levantaba del lecho de Menelao:
y que también desnudo Endimión tomó a la hermana de Febo 15
y se dice que durmió con la diosa desnuda.
Pero, si persistiendo en tu ánimo te acuestas vestida
arrancada tu vestidura probarás mis manos...

(Propercio II, xv)

Descripción de Cupido.

Quienquiera que fue aquél que pinto a Amor como un niño,
¿No piensas que éste tenía manos admirables?
éste primero vio que los amantes viven sin sentido,
y de que por pequeños cuidados gastan grandes bienes.
y él mismo le agregó, no en vano ventosas alas, 5
e hizo volar al dios en el corazón humano:
sin duda porque somos lanzados a hondas alternas,
y el aura nuestra no permanece quieta en ningún lugar.
y con razón su mano armada tiene curvas saetas,
y la aljaba Cnosia le cuelga de ambos hombros: 10
hiere pues antes de que salvos distingamos al enemigo,
Y nadie escapa sano de aquella herida.
en mí sus dardos perduran y su imagen pueril:
mas aquél, en verdad, perdió sus alas;
¡hay! Nunca pues sale volando de nuestro pecho, 15
y asiduo dentro de mi sangre agita guerras.
¿Por qué para ti te es grato habitar en secas médulas?
¡niño, si tienes decencia, lanza a otro tus flechas!
ataca suficientemente ahí a los intocados con tu veneno:
No yo, sino mi tenue sombra sufre. 20
la cual, si perdieras, ¿Quién será el que cante tales cosas,
(esta mi Musa leve es tu magna gloria),
que cante la cabeza y dedos y ojos resplandecientes de mi niña
y como suelen ir suavemente sus pies?

(Propertio II, xii)

Belleza de Cintia

Yo era libre y pensaba vivir con un lecho vacío;
pero Amor me engañó con paz fingida.

¿Por qué este rostro humano se demora en la tierra?

Júpiter, ignoro tus antiguos hurtos.

Rubia cabellera, delicadas sus manos, espléndida en todo su

5

cuerpo camina inclusive como digna hermana de Júpiter,

o cuando Palas se dirige a los altares dulquios,

Cubierto su pecho con la cabellera serpentífera de la Gorgona;

(Propertio II,II)

Belleza Natural

¿En qué ayuda, vida, ir con un peinado sofisticado
y mover los tenues pliegues con tu vestido de Cos,
o qué (te ayuda) empapar tu cabello con mirra Orontea,
y venderte con regalos extranjeros,

y perder el decoro de tu naturaleza con atavío comprado,

5

y no permitir que tus miembros luzcan con sus propios encantos?

Créeme, no hay ninguna medicina para tu figura:

Amor, desnudo, no te ama artífice de tu imagen.

(Propertio I, II. Fragmento)

Apéndice 2

Textos latinos

Noche de amor

O me felicem! nox o mihi candida! et o tu
lectule deliciis facte beate meis!
quam multa apposita narramus verba lucerna,
quantaque sublato lumine rixa fuit!
nam modo nudatis mecumst luctata papillis, 5
interdum tunica duxit operta moram.
illa meos somno lapsos patefecit ocellos
ore suo et dixit 'sicine, lente, iaces?'
quam vario amplexu mutamus bracchia! Quantum
oscula sunt labris nostra morata tuis! 10
non iuvat in caeco Venerem corrumpere motu:
si nescis, oculi sunt in amore duces.
ipse Paris nuda fertur periisse Lacaena,
cum Menelaeo surgeret e thalamo:
nudus et Endymion Phoebi cepisse sororem 15
dicitur et nudus concubuisse deae.
quod si pertendens animo vestita cubaris,
scissa veste meas experiere manus:
quin etiam, si me ulterius provexerit ira,
ostendes matri bracchia laesa tuae. 20
necdum inclinatae prohibent te ludere mammae:
viderit haec, si quam iam peperisse pudet.
dum nos fata sinunt, oculos satiemus amore:
nox tibi longa venit, nec reditura dies.

atque utinam haerentis sic nos vincire catena 25
 velles, ut numquam solveret ulla dies!
 exemplo iunctae tibi sint in amore columbae,
 masculus et totum femina coniugium.
 errat, qui finem vesani quaerit amoris:
 verus amor nullum novit habere modum. 30
 terra prius falso partu deludet arantis,
 et citius nigros Sol agitabit equos,
 fluminaque ad caput incipient revocare liquores,
 aridus et sicco gurgite piscis erit,
 quam possim nostros alio transferre dolores: 35
 huius ero vivus, mortuus huius ero.
 quod mihi si interdum talis concedere noctes
 illa velit, vitae longus et annus erit.
 si dabit et multas, fiam immortalis in illis:
 nocte una quivis vel deus esse potest. 40
 qualem si cuncti cuperent decurrere vitam
 et pressi multo membra iacere mero,
 non ferrum crudele neque esset bellica navis,
 nec nostra Actiacum verteret ossa mare,
 nec totiens propriis circum oppugnata triumphis 45
 lassa foret crines solvere Roma suos.
 haec certe merito poterunt laudare minores:
 laeserunt nullos proelia nostra deos.
 tu modo, dum lucet, fructum ne desere vitae!
 omnia si dederis oscula, pauca dabis. 50
 ac veluti folia arentis liquere corollas,
 quae passim calathis strata natare vides,
 sic nobis, qui nunc magnum spiramus amantes,
 forsitan includet crastina fata dies.

(Propertio II, XV)

Descripción de Cupido.

Quicumque ille fuit, puerum qui pinxit Amorem,
nonne putas miras hunc habuisse manus?
is primum vidit sine sensu vivere amantes,
et levibus curis magna perire bona.
idem non frustra ventosas addidit alas, 5
fecit et humano corde volare deum:
scilicet alterna quoniam iactamur in unda,
nostraque non ullis permanet aura locis.
et merito hamatis manus est armata sagittis,
et pharetra ex umero Cnosia utroque iacet: 10
ante ferit quoniam tuti quam cernimus hostem,
nec quisquam ex illo vulnere sanus abit.
in me tela manent, manet et puerilis imago:
sed certe pennas perdidit ille suas;
evolat heu nostro quoniam de pectore nusquam, 15
assiduusque meo sanguine bella gerit.
quid tibi iucundum est siccis habitare medullis?
si pudor est, alio traice tela, puer!
intactos isto satius temptare veneno:
non ego, sed tenuis vapulat umbra mea. 20
quam si perdideris, quis erit qui talia cantet,
(haec mea Musa levis gloria magna tua est),
qui caput et digitos et lumina nigra puellae
et canat ut soleant molliter ire pedes?

(Propertio II, II)

Belleza de Cintia

Liber eram et vacuo meditabar uiuere lecto;
at me composita pace fefellit Amor.
Cur haec in terris facies humana moratur?
Iuppiter, ignoro pristina furta tua.
Fulua coma est longaeque manus et maxima Toto
corpore et incedit vel Ioue digna soror,
aut cum Dulichias Pallas spatatur ad aras,
Gorgonis anguiferae pectus operta comis;

5

(Propertio Elegías II,II)

Belleza Natural

Quid iuvat ornato procedere, vita, capillo
et tenuis Coa veste movere sinus,
aut quid Orontea crines perfundere murra,
teque peregrinis vendere muneribus,
naturaeque decus mercato perdere cultu,
nec sinere in propriis membra nitere bonis?
crede mihi, non ulla tuaest medicina figurae:
nudus Amor formam non amat artificem.

5

Apéndice 3

Ejercicios de refuerzo

ENUNCIADO DE SUSTANTIVOS Y ADJETIVOS

A los sustantivos se les reconoce por sus terminaciones en nominativo y genitivo. Así es como se pueden encontrar en un diccionario. El genitivo indica la declinación a la que pertenecen. El genitivo es el caso por el que se reconoce la declinación a la que pertenecen los nombres.

Nominativos y genitivos de las 5 declinaciones en singular.

| | 1 ^a -ae | 2 ^a -i | 3 ^a -is | 4 ^a -us | 5 ^a -ei |
|---|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| N | caus -a | amic -us | rex | man -us | r -es |
| G | caus -ae | amic -i | reg -is | man -us | r -ei |

Observaciones de la 3^a declinación: se llaman nombres imparisilábicos los que en el genitivo del singular tienen más sílabas que en el nominativo (*rex, regis*). Parisilábicos los que en ambos casos tienen igual número de sílabas (*hostis, hostis*). Éstos suelen hacer su genitivo plural en *-ium*. En los neutros el nominativo, vocativo y acusativo de singular y plural tienen las mismas terminaciones, el ablativo singular en *-i* y los casos nominativo, vocativo y acusativo en *-ia*.

El adjetivo es la palabra que se une al sustantivo para calificarle o determinarle. Los adjetivos de la 3^a declinación se declinan como los sustantivos parisilábicos. Concierta con su sustantivo en género, número y caso; por lo tanto también tiene su declinación que la toma de los sustantivos.

Los adjetivos se enuncian con el nominativo de cada género. Hay dos grupos; los adjetivos del primer grupo, tienen tres formas y toman el masculino y neutro de la 2ª declinación y el femenino de la 1ª declinación.

Ejemplo:

| | 2a declinación | 1a declinación | 2a declinación | |
|----|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| N. | -us | -a | -um | |
| G. | -er | -a | -um | |
| N. | vacu -us | vacu -a | vacu -um | vacío, desierto |
| G. | liber | liber -a | libr -um | libre, |

Los adjetivos del segundo grupo; son los que siguen la tercera declinación se pueden enunciar con una sola terminación para los tres géneros, con dos terminaciones; una para el masculino y femenino y otra para el neutro; o con tres terminaciones, una para cada género. Los adjetivos de la tercera declinación se declinan como los sustantivos parisilábicos, es decir, hacen el genitivo plural en “-ium”, el ablativo singular en “-i” y los neutros plurales en “-ia”.

3ª declinación

| N. | (variable) -is | -is | -e | (variable) -is | -e |
|----|------------------|-----------------|----------------|----------------|------------------------------|
| G. | M/F/N | M/F | N | M | F N |
| N. | felix | brev -is | brev -e | acer | acr -is acr -e |
| G. | felic -is | brev -is | brev -e | acr -is | acr -is acr -e |

DECLINACIÓN DE LOS NOMBRES Y DE LOS ADJETIVOS

| | | | | | |
|----------------|----------------|---------------------|-------------|----------------|----------------|
| 1ª declinación | 2ª declinación | 3ª declinación | | 4ª declinación | 5ª declinación |
| vocal en -a | vocal en -o | Consonante variable | vocal en -i | vocal en -u | vocal en -e |

Nombres masculinos /femeninos

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| S | P | S | P | S | P | S | P | S | P | S | P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

IMPARISILÁBICOS PARISILÁBICOS

| | | | | | | | | | | | | |
|----|--------|----------|--------|----------|-------|---------|--------|----------|-------|---------|-----|-------|
| N | causa | causae | amicus | amici | rex | reges | hostis | hostes | manus | manus | res | res |
| G | causae | causarum | amici | amicorum | regis | regum | hostis | hostium | manus | manuum | rei | rerum |
| D | causae | causis | amico | amicis | regi | regibus | hosti | hostibus | manui | manibus | rei | rebus |
| Ac | causam | causas | amicum | amicos | regem | reges | hostem | hostes | manum | manus | rem | res |
| V | causa | causae | amice | amici | rex | reges | hostis | hostes | manus | manus | res | res |
| Ab | causa | causis | amico | amicis | rege | regibus | Hoste | hostibus | manu | manibus | re | rebus |

SUSTANTIVOS NEUTROS

| | | | | | | | | |
|----|--------|----------|----------|------------|-------|---------|--------|----------|
| N | bellum | bella | corpus | corpora | mare | maria | cornu | cornua |
| G | belli | bellorum | corporis | corporum | maris | marium | cornus | cornuum |
| D | bello | bellis | corpori | corporibus | mari | maribus | cornui | cornibus |
| Ac | bellum | bella | corpus | corpora | mare | maria | cornu | cornua |
| V | bellum | bella | corpus | corpora | mare | maria | cornu | cornua |
| Ab | bello | bellis | corpore | corporibus | mari | maribus | cornu | cornibus |

| | |
|--|--|
| Declinaciones que siguen los adjetivos de la 1ª y 2ª declinación. Del 1er grupo. | Declinación que siguen los adjetivos de la 3ª declinación. Del 2º grupo. |
|--|--|

Belleza Natural

Quid iuvat **ornat**__ procedere, vita, **capill**__
et **tenu**__ **Co**__ **vest**__ movere **sin**__,
aut quid **Oronte**__ **crin**__ perfundere **murr**__,
teque **peregrin**__ vendere **muner**__,
natur__ que **dec**__ **mercat**__ perdere **cult**__, 5
nec sinere in **propri**__ **membr**__ nitere **bon**__?
crede mihi, non **ull**__ **tu**__ est **medicin**__ **figur**__:
nud__ **Am**__ **form**__ non amat **artific**__.

(Propertio I,II. fragmento)

Belleza Natural

¿En qué ayuda, vida, ir con un peinado sofisticado
y mover los tenues pliegues con tu vestido de Cos,
o qué (te ayuda) empapar tu cabello con mirra Orontea,
y venderte con regalos extranjeros,
y perder el decoro de tu naturaleza con atavío comprado, 5
y no permitir que tus miembros luzcan con sus propios encantos?
Créeme, no hay ninguna medicina para tu figura:
Amor, desnudo, no te ama artífice de tu imagen.

(Propertio I, II. Fragmento)

Vocabulario

Amor –**oris** m., el dios Amor [Eros].

artifex –**ficis** adj., artificial.

bonus –**a** –**um** adj., bueno, bello.

capillus –**i** m., cabello.

Cous –**a** –**um** adj., de la isla de Cos.

crinis –**is** m., cabello, cabellera.

cultus –**us** m., atavío, adorno.

decus –oris n., adorno, belleza.
figura –ae f., cuerpo, figura.
forma –ae f., forma, hermosura.
medicina –ae f., remedio, tratamiento.
membrum –i n., miembro [del cuerpo].
mercatus –a –um adj., comprado, adquirido.
munus –eris n., regalos, productos.
murrha –ae /myrrha –ae f., mirra, resina aromática.
natura –ae f., naturaleza, natural.
nudus –a –um adj., desnudo.
ornatus –a –um adj., adornado, elegante.
Orontes –ium m., pl., pueblo de la Mesopotamia.
oronteus –a –um adj. de la región de orontes.
peregrinus –a –um adj., extranjero, del extranjero.
proprius –a –un adj., propio, personal.
sinus –us m., sinuosidad, pliegue.
tenuis –e adj., fino, delicado.
tuus –a –um pron., tuyo.
ullus –a –um adj., algún, un.
vestis –is f., vestido.

Enunciado de sustantivos y adjetivos (entre la séptima y octava sesiones)

Ejercicio 7a

Indicaciones:

Se formarán cuatro equipos de dos a tres personas para que analicen el vocabulario del poema Cada equipo tendrá que analizar dos versos.

1. Coloca las raíces en la primera columna. Con la ayuda del vocabulario anota a qué enunciado se refiere. Posteriormente indica en la 3er columna si es un sustantivo o un adjetivo.

| Raíz | Enunciado | Categoría |
|------|-----------|-----------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Ejercicio 7b

Indicaciones:

Ahora los adjetivos que se encuentran en los 2 versos que te tocó analizar.

Guíate con la tabla general de los sustantivos que viene a color.

DECLINACIÓN DE ADJETIVOS

| Decl. | () | () | () |
|-------|-----------|----------|--------|
| | Masculino | Femenino | Neutro |
| N | | | |
| G | | | |
| D | | | |
| Ac | | | |
| V | | | |
| Ab. | | | |

| Decl. | () | () | () |
|-------|-----------|----------|--------|
| | Masculino | Femenino | Neutro |
| N | | | |
| G | | | |
| D | | | |
| Ac | | | |
| V | | | |
| Ab. | | | |

| Decl. | () | () | () |
|-------|-----------|----------|--------|
| | Masculino | Femenino | Neutro |
| N | | | |
| G | | | |
| D | | | |
| Ac | | | |
| V | | | |
| Ab. | | | |

| Decl. | () | () | () |
|-------|-----------|----------|--------|
| | Masculino | Femenino | Neutro |
| N | | | |
| G | | | |
| D | | | |
| Ac | | | |
| V | | | |
| Ab. | | | |

DECLINACIÓN DE SUSTANTIVOS

| | | |
|----------------------------------|--|---|
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |

| | | |
|----------------------------------|--|---|
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |
| Género del sustantivo() | | |
| declinación del sustantivo() | | |
| S | | P |
| N | | |
| G | | |
| D | | |
| Ac. | | |
| V | | |
| Ab. | | |

Ejercicio 7c

Indicaciones:

1. Anota en el siguiente cuadro, con la ayuda de tu texto en español, la deducción del género, número y caso de cada palabra latina.
2. Argumenta los resultados con los demás equipos.

| sust/adj | caso | número | género |
|----------|------|--------|--------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Ejercicio 9d

Indicaciones:

1. Una vez que se ha revisado y corregido el ejercicio anterior, lee atentamente el texto belleza natural.
2. Conforme se lea el texto (tres veces) deberás anotar en tu cuadernos las diferencias fonéticas que presenta la pronunciación clásica con respecto a la pronunciación usual. Vuelve al cuadro del ejercicio 2.

Refuerzo

1. ¿Cómo podemos saber la función sintáctica en latín?
2. ¿Cuál es la concordancia entre un sustantivo y un adjetivo?
3. ¿Por qué sabemos que concuerdan en latín?
4. Da la definición de enunciado.
5. ¿Cómo se enuncian los sustantivos en latín?
6. ¿Cómo se enuncian los adjetivos en latín?

Ejercicio 10 a

Indicaciones:

Anota la palabra latina que falta en el espacio, toma en cuenta la traducción para que te guíes en la concordancia de género, número y caso. Puedes consultar el vocabulario que se te ofrece al final del ejercicio.

¡niño, si hay pudor, lanza a otro tus flechas!

ataca suficientemente ahí a los no tocados con tu veneno:

No yo, sino mi tenue sombra sufre. 20

la cual, si tú la perdieras, ¿quién será el que cante tales cosas,

(esta mi Musa leve es tu magna gloria),

el que cante la cabeza y dedos y ojos resplandecientes de mi niña

y como suelen ir suavemente sus pies?

(Propertio II, XII)

¡_____, si hay _____, lanza a otro _____!

ataca suficientemente ahí a los no tocados con tu _____:

No yo, sino mi _____ sufre. 20

la cual, si perdieras, ¿quién será el que cante tales cosas,

(esta mi _____ es tu _____),

el que cante _____ y _____ y _____ de mi

y como suelen ir suavemente sus _____?

(Propertio II, XII)

Vocabulario del ejercicio 10 a

caput capitis n. cabeza.

digitus i m. dedo.

gloria, ae f. gloria, fama.

levis, e adj. leve.

lumen luminis n. luz.

magnus a um adj. grande.

musa ae f. musa.

niger nigra nigrum adj. negro.

pes pedis n. pie.

pudor oris m. pudor.

puella ae f. niña.

puer i m. niño.

telum i n. flecha.

tenuis e adj. Tenue.

umbra ae f. sombra.

Apéndice 4

PLANES DE CLASE

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Primera sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos, aunque en realidad se tomarán 45, el profesor se presenta con los alumnos por primera vez.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|---|--|---|---|-------------------|
| <p>Conocimientos elementales de gramática.</p> <p>Conocimientos de fonética latina.</p> | <p>Conocimientos generales del español.</p> <p>El punto de partida es la lengua española que han estudiado con anterioridad.</p> <p>_____</p> <p>En cuanto a la fonética se parte de la pronunciación del abecedario en español.</p> | <p>Que reconozcan las funciones sintácticas y elementos de la oración simple.</p> <p>Que realicen un ejercicio de pronunciación latina.</p> | <p>Inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación ante grupo (5 min.) <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Aplicación del examen diagnóstico. (20 min.) Ejercicio 1 Se entrega la evaluación diagnóstica que consiste en la traducción al español de una poesía de Propertio. Los alumnos tienen que contestar unas preguntas sobre funciones sintácticas. La evaluación diagnóstica es individual. 3. Deducir la pronunciación a partir de la lectura del texto. (20 min.) Utilizando el mismo poema de Propertio en su lengua original, se aborda la fonética latina. El profesor lee el texto de dos a tres veces. Los alumnos tratarán de observar los cambios fonéticos que tiene el texto con respecto al español y posteriormente los señalan en una lectura hecha por los propios alumnos. Ejercicio 2 <p>Cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Dejar una investigación acerca del autor y de su obra | |

Observaciones:

Segunda sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos, aunque en realidad se tomarán 45.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|------------------------------------|--|--|--|-------------------|
| Categorías gramaticales en español | El alumno sabe medianamente algunas categorías, pero hay una tendencia a confundirlas con las funciones. | Que distingan las categorías gramaticales en un texto. | <p>Inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por parejas se da a los alumnos un texto en español y un cuadro. Se le pide que clasifiquen las categorías gramaticales de dicho texto. (20 min.) Ejercicio 3 <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Cuando terminan de clasificar las categorías el profesor hace un cuadro resumen en el pizarrón, con la ayuda de los alumnos, en forma de lluvia de ideas. <p>Cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. El profesor hace el cuadro de categorías gramaticales en el pizarrón y los alumnos definen de manera sencilla cada una de ellas y deducen por qué razón son variables e invariables. <p>Tarea: Investigar la diferencia entre categoría gramatical y función sintáctica.</p> | |

Observaciones:

Tercera sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos, aunque en realidad se tomarán 45.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|---|--|--|---|-------------------|
| <p>Conocimientos generales del español. Categorías gramaticales en latín.</p> | <p>La lengua española es un ejemplo de lo que saben La clasificación de las categorías gramaticales como son sustantivos, artículos, adjetivos, pronombres, verbos, adverbios, preposiciones, conjunciones e interjecciones. Previamente sus diferentes tipos.</p> | <p>Que reconozcan las diferencias morfológicas entre el latín y el español de funciones sintácticas, predicado nominal y predicado verbal.</p> | <p>Inicio 1. Hacer la diferencia entre categoría gramatical y función sintáctica. El profesor resume oralmente los puntos más importantes. (5 min.) Desarrollo 2. Por equipos los alumnos analizan un texto bilingüe en español y latín, por medio de un cuestionario guía, el alumno deduce las diferencias entre latín y español y las llena en un cuadro comparativo. (20 min.) Ejercicio 4 Cierre 3. Con ayuda del profesor los alumnos realizan las conclusiones y enlistan una serie de características principales entre el latín y el español. (15 min.) Ejercicio 4</p> <p>Tarea: Definir las diferentes funciones sintácticas con sus propias palabras.</p> | |

Observaciones

Cuarta sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|--|--|--|--|-------------------|
| <p>Las funciones sintácticas del español. Las funciones sintácticas en español están señaladas por preposiciones, artículos, conjugaciones; en latín se expresan mediante casos.</p> | <p>Clasificación de las funciones sintácticas. Hay 6 funciones fundamentales en la oración. Sujeto C. determinativo C. indirecto C. directo Interjección C. circunstancial</p> | <p>Definiciones claras de lo que son las funciones sintácticas en español. Definiciones claras de caso y función, caso y declinación en latín. Introducción de caso y declinación.</p> | <p>Inicio 1 Repaso. Se tratará de retomar lo que se estudió en la clase anterior. Se pide a los alumnos, a manera de repaso, una breve definición de las funciones sintácticas de la oración simple (10 min.) Desarrollo 2 Se concluye en esta sesión el ejercicio anterior. Se pondrá el esquema comparativo de latín y español, se pedirá que los equipos pasen a llenarlo al pizarrón para que todos lo revisen, el profesor guiará la actividad. Una vez que hayan contestado y revisado el ejercicio, los alumnos llenarán el cuadro de conclusiones. (30 min.) Ejercicio 4 Cierre 3 Se dará una hoja de repaso acerca de las funciones añadiendo el caso en latín. La hoja contiene 6 preguntas de repaso acerca de funciones y casos, en ella, los alumnos precisan los conceptos con sus propias definiciones. Ejercicio 5</p> | |

Observaciones:

Quinta sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|---|--|---|--|-------------------|
| <p>Que las terminaciones del latín indican las funciones sintácticas de las palabras y que, además, indican el número y el caso de sustantivos y adjetivos.</p> | <p>Saben cómo se indican las funciones sintácticas en español, también la noción de declinación y caso en latín.</p> | <p>Que conozcan la declinación latina. Que practiquen los casos</p> <p>*Enunciado de sustantivos y adjetivos latinos.</p> <p>*No se llevó a cabo esta actividad, necesitan más práctica de casos. En el anexo 3 hay un ejercicio relacionado a este tema.</p> | <p>Inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso: función, declinación, caso (5 min) Ejercicio 5 2. lectura del texto. Fonética. (10 min.) Ejercicio 6 <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Trabajar con sustantivos y adjetivos latinos en el texto “Belleza de Cintia” por equipos (5 min.) Se numeran los alumnos del 1 al 3 para formar 3 equipos en todo el grupo. Les toca revisar los sustantivos que aparecen en dos versos del poema, los equipos tienen que explicar por medio de las terminaciones, qué caso son y explicar el número y el género. El profesor explica a detalle el primer ejemplo, pregunta dudas. Después asigna de manera alterna el verso 2 al equipo 1; el verso 3 al equipo 2; el verso 4 al equipo 3; el verso 5 nuevamente al equipo 1; el verso 6 al equipo 2; y el verso 7 al equipo 3. El profesor anota la tabla que se encuentra al final del ejercicio 6 en el pizarrón para que la llenen los alumnos, al término de su análisis. Se les avisa que deben asignar a un representante para que al finalizar su análisis pase a preguntar a los otros 2 equipos ¿Qué caso es? ¿Por qué razón? ¿Cómo lo dedujeron? Si los equipos no aciertan, el representante del equipo tiene que explicarlo. Para que lleven a cabo este ejercicio necesitan haber terminado sus dos ejemplos. <p>Cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4 Se pide al alumno que defina enunciado en latín y declinación latina. | |

Observaciones:

Sexta sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|---|---|---|--|-------------------|
| <p>Para la siguiente práctica necesitan saber palabras cultas del español, ya que tendrán que reconocer por medio de la raíz latina el significado de las palabras por medio de los derivados en español.</p> | <p>Derivados y compuestos en español. Necesitan utilizar conocimientos de la materia de etimologías grecolatinas del Español que tuvieron en 5° año</p> | <p>Que deduzcan, por medio de la raíz latina, el significado de las palabras, comparando los significados de los derivados y compuestos que esa raíz latina tiene en español.</p> | <p>Inicio</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura atenta del texto observando la pronunciación clásica del latín en el texto. Ejercicio 7 <p>Desarrollo</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. El texto contiene en negritas los sustantivos y adjetivos, para que el alumno trate de dar el significado por medio de las raíces y los derivados en Español. Ejercicio 8 3. los alumnos llenan un cuadro con la palabra latina en la primera columna, la deducción del significado por medio de los derivados y compuestos de la raíz latina en la segunda columna, y por último el significado correcto lo dará el profesor si es que los alumnos no aciertan a encontrarlo. Ejercicio 8 <p>Cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. El cierre de la actividad dependerá de las palabras que logren identificar, pues se pregunta por la estructura del texto y lo que hayan entendido a partir de los significados. | |

Observaciones:

Séptima sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|---|---|---|---|-------------------|
| <p>Necesitan identificar los casos de los adjetivos y sustantivos en la tabla de declinación Pueden encontrar incluso que la misma palabra puede estar en más de un caso.</p> | <p>Saben los cinco casos de la declinación latina: Nominativo Genitivo Dativo Acusativo Vocativo Ablativo Saben que corresponden a las funciones de la oración simple: Sujeto, complemento determinativo, objeto indirecto, objeto directo, interjección y complemento circunstancial. Saben que los accidentes de los nombres y adjetivos son de género número y caso.</p> | <p>Lo que tienen que saber ya lo saben aquí lo van a practicar.</p> <p>Que ejerciten las terminaciones de casos en un texto latino y que practiquen sus posibles traducciones al español.</p> | <p>Inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sobre el mismo texto que trabajaron los significados de sustantivos y adjetivos, los alumnos extraen los sustantivos y los adjetivos y los colocan en el cuadro del ejercicio 9. <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. El profesor guiará la actividad para que el alumno anote los adjetivos que concuerden con su sustantivo en una misma fila y los sustantivos que no tengan adjetivo los coloque en otra fila por separado. (15 min.) Ejercicio 9 3. El alumno escribe en la tercera columna una posible traducción según los casos que tengan los sustantivos y adjetivos que se encuentren en el texto. (25 a 30 min.) Ejercicio 9 <p>Cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Es posible que no terminen la actividad completa. Por la extensión de la misma se recomienda que por lo menos se complete el paso 1 del desarrollo de la clase. 5. Se pide al alumno que realice el ejercicio de la tercera columna, que corresponde a la identificación del caso. | |

Observaciones:

Octava sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos aprox.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|---|---|--|---|-------------------|
| <p>Traducir del latín al español, es decir, comenzar a colocar las preposiciones y los artículos para darle un sentido al texto. Practicar, aparte de las nociones de género, número y el caso.</p> | <p>Que los casos del latín son accidentes que muestran las funciones, pero también el género y número de los sustantivos.</p> | <p>Que realicen el ejercicio de traducir un texto. Se les da todos los elementos de la oración excepto los sustantivos y adjetivos sin sus preposiciones ni sus artículos. Se trata de llenar los espacios vacíos, para lo que se basarán en las terminaciones de los casos que tienen en latín.</p> | <p>Inicio: 1. Recordar a los alumnos los casos y qué preposiciones pueden llevar. (5 min.) Desarrollo: 2. Darles el ejercicio de llenar los espacios del texto de la descripción de cupido. Ejercicio 10 3. El ejercicio se realiza en seguida con la colaboración de todo el grupo. 4. Una variante puede ser que trabajen por equipos pero esto llevaría más tiempo, quizás pueda darse un verso por persona para que lo resuelva, si es tardado se comienza a hacer en grupo Cierre: 5. Parte cultural. Llenar un cuadro que habla acerca de Cupido para saber sus conocimientos previos. Se pide que investiguen sobre el tema. Ejercicio 11 y 12.</p> | |

Observaciones:

Novena sesión. Esta sesión tiene una duración de 50 minutos.

| ¿Qué necesitan saber? | ¿Qué saben? | ¿Qué quiero que sepan? | ¿Qué necesito que hagan para que sepan? | ¿Qué aprendieron? |
|--|---|--|--|-------------------|
| Algunas nociones de mitología grecolatina. | Lo que estudiaron de Grecia y Roma en Literatura universal de 5° año. | El mito de Eros y Psique. Otros mitos en los que interviene el dios. Características principales del Dios y su iconografía. Genealogía del Dios Eros. Algunas interpretaciones del mito de Eros y acerca del amor. Que le den actualidad en su vida cotidiana, ya sea por medio del arte, la escultura, pintura, películas etc. | <p>Inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Previo a esta clase, se pregunta a los alumnos lo que saben, activación de conocimientos previos, acerca del Dios Eros, genealogía, mito, características e interpretaciones. Con una investigación que se pide que realicen de los tópicos anteriores, los alumnos completan su investigación. El primer cuadro puede llenarse de manera grupal, pues lo que no encuentre un alumno, otro lo podrá complementar. (20 min.) Ejercicio 11 y 12 <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. El profesor realiza una presentación iconográfica de Eros completando la información que no se haya dicho. (10 min.) 3. Se verán algunas interpretaciones del Amor en el pensamiento antiguo. (10 min.) <p>Cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. El profesor pide a los alumnos la actualidad del mito en alguna novela, película, poema, etc. Ejercicio 13 5. Los alumnos elaboran la evaluación de salida. (10. min.) | |

Observaciones:

Apéndice 5

Autoevaluación

PRIMERA SESIÓN

Evaluación Diagnóstica

No hubo grabación de esta primera clase pues consideré que solamente realizarían la evaluación diagnóstica.

En algunos casos la evaluación diagnóstica puede tardar más tiempo del previsto; en otros no demorar tanto, por lo que preparé un ejercicio de fonética (ver ejercicio 2), en el cual mediante un cuadro comparativo debían colocar al lado izquierdo el abecedario español y del lado derecho el abecedario latino, los alumnos fueron anotando las diferencias fonéticas entre uno y otro.

También se les pidió investigar acerca del autor y su contexto histórico.

El ejercicio de fonética sirvió para que en cada texto latino pudieran revisar la pronunciación clásica diferente de la pronunciación en español.

SEGUNDA SESIÓN

Comencé por preguntar la tarea del autor y su obra. Decidí dejar la actividad cultural para el final porque me pareció que este aspecto se podía ir preparando con tareas de investigación para ubicar a los alumnos en el contexto de la Roma del siglo I conforme se avanzara en los textos.

Siguiendo con la sesión (ver ejercicio 3) pensé explicarles qué es una categoría gramatical y cuál es su función sintáctica; sin embargo, debido a lo que he estudiado sobre el aprendizaje significativo, opté por dejar que los alumnos lo descubrieran por ellos mismos.

En ocasiones me di cuenta que me adelantaba a dar las respuestas, creo que, después de todo, es algo inevitable que el profesor ofrezca toda la información, ya que está acostumbrado a una clase expositiva en la que el alumno es un receptor.

Es un tema difícil ya que aunque nos tenemos que ceñir a la clasificación de categorías gramaticales, es inevitable hablar también de funciones sintácticas, ya que son dos temas muy unidos. La problemática que podemos ver aquí es que tienden a confundir ambos temas, necesitamos reforzar este conocimiento, se debe sujetar la sesión con más ejercicios que refuercen estos primeros conceptos.

TERCERA SESIÓN

Después de ver el *ejercicio* 4 de esta sesión, creo que debí haber puesto solamente funciones sintácticas y complementos de la oración simple, después tratar para otra sesión lo que son los tipos de predicado, pregunta 1, porque me llevé más de 10 minutos en la explicación de este tema. Lo mismo con los conceptos de verbos transitivos e intransitivos, pregunta 4, que se pueden estudiar en una clase especial de verbos, aunque estos temas se relacionan, aún así requeriría una sesión por separado para cada tema.

Se cometió un error de precisión en el ejercicio, ya que no tenían numeración y en general las instrucciones resultaron confusas, pues después de haberlas explicado al inicio de la sesión, tuve que volver a explicarlas a algunos equipos por separado. Otra incorrección fue colocar más de una pregunta en un número del ejercicio y no ordenar por temas pues unas se refieren a funciones sintácticas otras a tipos de predicado y como se dijo arriba a tipos de verbos.

Para la realización del ejercicio se dio un tiempo específico para analizar y contestar, sin embargo, creo que se hubiera ahorrado más tiempo si los alumnos lo hubieran realizado inmediatamente en el pizarrón o de manera oral, de igual forma en equipo, digamos que a cada equipo se le hubiera dado la tarea de definir y señalar una función gramatical, así la sesión hubiera sido más activa.

La actividad no se pudo concretar en el tiempo estimado así que se quedó pendiente el final del ejercicio.

CUARTA SESIÓN

Se concluyó el ejercicio 4 de la sesión anterior la cual debía realizarse de manera más activa por parte de los alumnos. Debí haber tratado únicamente funciones de los sustantivos y adjetivos, los cinco equipos hubieran cubierto lo que son las funciones y lo hubieran terminado en la sesión anterior.

Centré la atención en los equipos que trataron las funciones de los adjetivos y los sustantivos, me parecieron irrelevantes para el tema los conceptos de tipos de predicado y las terminaciones de verbos conjugados. Se debe mejorar el ejercicio enfocando temas y formular las preguntas específicas a funciones, es decir, hacer la diferencia entre latín y español pero en cuanto a funciones de sustantivos y adjetivos.

Las conclusiones se pueden ir anotando en el pizarrón con la propia definición de los alumnos e ir corrigiendo los conceptos erróneos que se vayan diciendo, pero sobre todo, que sean ellos los que deduzcan las definiciones. El cuadro que se hace en el pizarrón se encuentra el final del ejercicio 4 en la sesión anterior el cual hace énfasis en los casos, no en el género y número.

Al ejercicio 5 de la cuarta sesión le corresponde el resumen de las funciones sintácticas de la oración, es decir, el esquema de la declinación de un sustantivo con su adjetivo, “*lecho vació*”. Este ejercicio no contempla todas las declinaciones, su función es la de repasar el tema y que contesten las preguntas que vienen al final del cuadro antes de llegar al desarrollo de la propuesta que se concreta en la siguiente sesión.

El segundo cuadro del mismo ejercicio 5, se puede todavía modificar para que ellos hagan el ejercicio de los casos, por ejemplo, en el segundo esquema, se le puede hacer otro espacio para que ellos vayan anotando las terminaciones de los casos de *lectus vacuus*. También en el siguiente cuadro eliminar la parte donde viene el latín para que ellos la llenen.

Las preguntas de repaso me parecieron adecuadas, es más, los alumnos las contestaron de manera fácil, es decir con sus propias definiciones, de manera que ellos las entiendan pues es precisamente la función de esta sesión de repaso.

QUINTA SESIÓN

El desarrollo de temas de esta sesión es crucial para que se comprenda la morfología latina.

Al inicio de la quinta sesión se abordó el tema de enunciado de sustantivos y adjetivos, me parece que los confundió, debido a que aún faltaba que los alumnos determinaran las funciones sintácticas en latín, por lo que decidí dejarlo para otro momento. Noté que necesitarían de una clase con ejercicios específicos para este fin. Este tema que no es tan sencillo, tiene complejidad en cuanto a la manera de identificar el número y el género en las dos lenguas que son diferentes.

La explicación del tema de enunciados me pareció sencilla y lógica, pero no lo fue así, en efecto, les había dado ejercicios para identificar funciones, pero no concordancias de género y número. A mí me pareció lógico porque están implícitos en las terminaciones del latín, sin embargo, ellos no tenían por qué saberlo pues sólo hablamos de caso o función.

Este salto al tema de enunciados no me permitió desarrollar el ejercicio de manera natural, según lo que pude apreciar, el tema puede ser omitido en esta clase y verlo inmediatamente después, quizás con un ejercicio en donde se muestre el diccionario latino. Pude notarlo también porque la clase se volvió completamente expositiva.

Con el mismo texto que se trabajó en el ejercicio 4 “belleza de Cintia” se trabaja en esta quinta sesión ejercicio 6. Este segundo texto no se leyó ni en la tercera sesión, donde apareció por primera vez ni en esta clase, por lo que se tenía que realizar ejercicios de pronunciación.

Antes de realizar el ejercicio 6 convendría explicar el cuadro de declinaciones, es decir; qué significan las abreviaturas, como por ejemplo Var. M. F. N., los números arriba de la tabla, que son las declinaciones y preguntar dudas a los alumnos. Este cuadro es fundamental para el ejercicio. No alcanzaron a terminar la actividad, por el tema de enunciado.

Antes de iniciar el ejercicio fue necesario sujetar los conocimientos previos. En este caso el repaso fue con preguntas. Algún otro ejercicio podría ayudar a anclar este conocimiento, posiblemente un ejercicio mostrando cómo un sustantivo acompañado de su adjetivo puede cumplir todas y cada una de las funciones sintácticas señaladas, es decir, utilizar el mismo sustantivo para señalar el sujeto, el objeto directo, el objeto indirecto y el complemento circunstancial. En la sesión anterior se realizó en latín, con el sustantivo y adjetivo “*Iectus vacuus*”, en ésta se puede realizar en español con los mismos elementos “lecho vacío”.

El ejercicio tenía coherencia con lo que se venía aprendiendo y fue hasta en el propio salón de clase cuando me di cuenta que se podía manejar de forma lúdica y didáctica, ya que se presta a que cada equipo pregunte a sus compañeros y a su vez les pueda explicar de manera razonada el por qué de cada caso. En este ejercicio es cuando comienzan a deducir que en el caso o la terminación latina, no sólo tienen la función del sustantivo y adjetivo en cuestión, sino que además la concordancia de número y género.

Debí poner el texto a un lado del ejercicio aunque fuera el mismo del ejercicio anterior. En muchas ocasiones los alumnos olvidan el material que se les va dando o no lo tienen a la mano, afortunadamente muchos sí lo tenían, pero el ejercicio debe tener su texto para que puedan visualizarlo junto con el esquema de la declinación.

Algo positivo de esta actividad fue encontrar dos palabras en el mismo texto que se repetían, pero en distinto caso, es importante señalarlas porque precisamente los alumnos pueden apreciar la variación del caso en un mismo texto. Verso 4 “*Iuppiter*” y verso 6 “*Iove*” del ejercicio 4.

Salieron en el texto casos con preposición y traté de dar una explicación lo más sencilla posible, para que no se distrajeran en este punto, los dos ejemplos son “*in terris*” y “*ad aras*”, el primer caso concuerda la preposición en español y en latín en que son ablativos, sin embargo; “*ad aras*” lo expliqué como un circunstancial aunque su caso está en acusativo, aún así lo entendieron bien. Desde mi punto de vista creo que se puede trabajar con texto original si el profesor pone su empeño en no salirse de su tema a pesar de que tenga constantes digresiones y explicaciones para volver a centrar el tema de clase de una manera eficaz.

Conviene que sean equipos reducidos para resolver el ejercicio, ya que se requiere de un análisis profundo de la traducción en español y de las terminaciones del latín, además la actividad tiene la complejidad de que trabajan con todos los casos de las cinco declinaciones.

Esta sesión como las demás debe practicarse utilizando el tiempo que sea necesario. Esto dependerá de la respuesta de un grupo a otro y de la disposición de los alumnos. Además de hacer las repeticiones de un ejercicio que se necesiten para que los alumnos se familiaricen con el análisis de casos, podríamos considerar dos o tres clases más. Recordemos que en esta clase se trabaja con todas las declinaciones, es decir, prácticamente con el equivalente al 70% de los temas de morfología nominal del programa de latín que opera en la actualidad en la Escuela Nacional Preparatoria.

Lo anterior lo he referido porque no se terminó la actividad en esta sesión, sino que tuve que terminarla hasta la siguiente.

SEXTA SESIÓN

Concluye en esta sesión el tema anterior. (Recomendado practicar antes la búsqueda de casos con tres textos bilingües y ver el tema de enunciado).

La prueba de la propuesta se basa en un nuevo texto con características similares. Se trata del texto en latín *descripción de Cupido*, (ver ejercicio 7). Aquí sí comencé viendo la fonética del texto, primero tuve que leer el texto y después dejar que ellos lo leyeran. Marqué cambios fonéticos en el pizarrón y los alumnos también recurrieron al cuadro de consonantes y vocales del ejercicio 2. Como se explicó este cuadro lo deben de tener los alumnos cada vez que se lea un texto diferente.

El nuevo texto tenía 20 versos, podemos apreciar diversos cambios para explicar la pronunciación clásica, como por ejemplo, la c por k en *felice*,

la pronunciación de la “h” en *mihi*, la doble “l” como l como en *papillis*, *ocellos* e *illa*; “j” como “i” como en *iuvat* etc., se puede decir que la lectura del texto se lleva una sola clase, recordemos que en las primeras clases tenemos que invertir ese tiempo para que después lo ahorremos al dejar que los alumnos lean con mayor fluidez.

En la actividad que era propia de esta clase, es decir, que los alumnos deduzcan el significado de las palabras latinas (ver ejercicio 8), puedo decir que en tiempo real, la actividad, se lleva de una a dos sesiones por la extensión del texto. Esta clase tiene que ver mucho con la materia de las Etimologías latinas que ellos aprendieron en su curso anterior, ya que los derivados y compuestos pueden servir de referente en la localización de los significados.

Recordaron derivados y compuestos del español y reconocieron la categoría gramatical de adjetivo y de sustantivo, pues en ocasiones ellos dieron el significado de verbo y no de adjetivo o de sustantivo. También se repasaron las terminaciones de adjetivos en español y la deducción de otras palabras y por último el significado fundamental de la raíz que es el que tienen en el texto.

Se debe recalcar la importante tarea del profesor al servir de guía en estas precisiones morfológicas y en proporcionar al alumno algunos derivados de estas palabras para que puedan deducir con facilidad pues si bien algunas palabras eran transparentes en su significado, otras, requirieron una ayuda más directa. En este ejercicio también se puede hablar de palabras cultas y populares del español que de hecho son las palabras que guían el ejercicio y que de alguna manera forman los conocimientos previos.

La sesión de significado de las palabras da pauta para observar los cambios de romanceamiento del español, de los cambios de vocales o de

consonantes, aumentos o supresiones de sonidos que sufrieron las palabras para que los alumnos se guíen con estas indicaciones, como se ha dicho anteriormente, se debe tener mucho cuidado al no tener grandes digresiones que distraigan el hilo del tema que se está tratando. Hablo de utilizar los referentes más próximos del alumno, en este caso de la materia de Etimologías Grecolatinas que los alumnos cursaron en 5º año en la ENP únicamente para estudiar el léxico.

Algo que debí señalar en la clase es precisamente dar esas indicaciones, por ejemplo si ellos van dando adjetivos hacer notar en el pizarrón las terminaciones de adjetivo que se presentan en español como pueden ser –ero(a), –ivo(a), -ble, -al, -il, etc., por otra parte, anotar las raíces del texto señalándoles la terminación para que ellos pudieran; por una parte, apreciar la raíz para hacer derivados y compuestos en español, y por otra; determinar el elemento al que se le añaden las terminaciones de los casos que es lo que habían visto en el ejercicio anterior.

SÉPTIMA SESIÓN

La actividad se hizo a mitad de la clase porque no habían terminado de reconocer los significados del texto. Hay actividades que se tienen que ver por separado como la fonética del texto, los enunciados latinos, hacer énfasis en las categorías gramaticales, dar más textos de práctica en la identificación de casos y si un ejercicio es largo es preferible planearlo para 2 sesiones.

El ejercicio con el que comenzaron la séptima sesión fue la conclusión del ejercicio de vocabulario (ejercicio 8 de la sesión anterior) considero que con un ejercicio con mucho vocabulario como el de *La descripción de Cupido* es preferible formar equipos de dos o tres personas para que se economice el tiempo que se utiliza en todo el texto.

Lo que se realizó después del léxico fue un ejercicio de lectura global y con los significados que ya tenían intentaran buscarle algún sentido a algunas frases para saber de que trataba el texto, de manera muy somera se vio algo de la estructura del texto, en realidad lo que se puede hacer con esa lectura es tratar de buscar la estructurar el texto con todos los elementos que tengan a la mano los alumnos, como pueden ser título, los signos ortográficos, interrogaciones, entonación y los significados que ya dedujeron.

El intentar buscar una estructura textual da a los alumnos más referentes para que puedan posteriormente intentar traducir el texto con lo que ellos han practicado que son sustantivos y adjetivos.

Cometí el error de hablarles de los verbos, de sus personas y sus terminaciones y de uno que otro pronombre, tenía que dar el significado de los verbos o de las palabras que les faltan para que no se distrajeran del tema de sustantivos y adjetivos y que trataran de intuir de qué trataba el texto o que tuvieran una aproximación del tema.

Al final pregunté en general de qué trataba el texto y no les di más que uno o dos minutos de comentario, tuve que hacer una pausa para que los alumnos integraran su información y se prepararan para el siguiente ejercicio, no. 9 que se encuentra en esta misma sesión, en algunas ocasiones hay profesores que tienen dos horas juntas en la semana, esta actividad se cubre completamente en ese tiempo, sin embargo si se cuenta con horas separadas se podría planear la actividad en dos partes; una de vocabulario y otra de casos.

El ejercicio no. 9 de esta séptima sesión es muy parecido al ejercicio no. 6 de la quinta sesión “*Belleza de Cintia*”, salvo que ahora el texto “*descripción de Cupido*” no es bilingüe. Los alumnos deben buscar en su tabla de casos (tabla del ejercicio 6), las posibles funciones que las palabras

podrían tener, juntar sustantivos con adjetivos e intentar dar una traducción.

Creo que debía llenar el ejercicio de manera horizontal en lugar de vertical pues siento que esto hace que quepan más las posibles traducciones y diferentes casos, aquí ayudaría mucho que en el pizarrón se anotaran, una vez más, los casos con las principales preposiciones que utilizan.

Importante: El cuadro de declinación de la quinta sesión, lo van a utilizar constantemente (últimas 3 clases), conviene que desde el momento que se les proporcione, lo peguen en un cartón y sobre todo, para que lo utilicen para sus ejercicios.

OCTAVA SESIÓN

Debían saber los enunciados pero ese tema no se incluyó.

Además de recordar las funciones también es importante enfatizar en los accidentes de género y número.

Al explicar el enunciado en esta clase no la entendieron, aunque veníamos hablando de eso. Creo que debería haber dos sesiones para los enunciados, en las que se den diferentes tipos de las 5 declinaciones, de los enunciados de los adjetivos con sus ejercicios pertinentes, desde luego, con el mismo texto. A pesar de que entendieron la función de los casos en la sesión anterior, les resultó complicado el tema de enunciado, además de que fue muy expositivo de mi parte.

Después hice el repaso, nuevamente, de las preposiciones que generalmente lleva cada caso en español, este es un esquema que se debe reiterar, de hecho, en la clase anterior y en ésta, faltó enfatizar lo que es género y número, sólo hice la diferencia entre función y caso.

Convendría realizar el ejercicio primero por equipo y después un verso para cada uno y preguntar primero, en equipo y después, de manera individual con una guía de preguntas; ¿Por qué lo tradujeron de ese modo? ¿En qué caso género y número se encuentra en latín? ¿Cómo se encuentra en la traducción?, es decir, qué complemento representa.

Hay otro ejercicio que se podía haber probado que es el de hacerlo a la inversa, del español al latín, dándoles los enunciados de sustantivos y adjetivos en latín y presentarles la traducción en español, pues he comprobado que si lo saben realizar a la inversa, se puede decir que lo han comprendido mejor.

NOVENA SESIÓN

Realmente no me dio tiempo de elaborar esta parte de manera completa, inclusive no se habla mucho del autor ni de su obra, falta tiempo para la actividad porque tienen que realizar investigación y un trabajo, quizás durante las clases se tenga que ir monitoreando una investigación de autor, obra y tema de los poemas que se estén trabajando para que al llegar a este punto los alumnos tengan más elementos para una discusión grupal y una conclusión del tema.

La página electrónica podría ayudar con los temas que se estén traduciendo y darles algunos elementos (sitios) o ligas que puedan consultar para el tema.

Si bien es cierto que por último se les pide el texto traducido y es una evaluación, creo que todas y cada uno de los ejercicios se pueden tomar en cuenta para evaluarlos, ya sea por equipos o de manera individual. También el aspecto cultural y la investigación que hagan respecto al tema deben tomarse en cuenta. Según mi experiencia he considerado que se debe tomar

en cuenta varios elementos, como por ejemplo la asistencia, trabajos en clase y fuera de ella, así la evaluación continua se realiza día con día, es decir, al inicio, durante y al final de la práctica.

Es difícil dar porcentajes, pues en la evaluación, frecuentemente intervienen muchos otros elementos que convendría tomarse en cuenta según la calidad del grupo, el turno, las dinámicas de trabajo, pero creo que las actividades cotidianas junto con la asistencia valdrían un 60% y el trabajo final es decir la traducción junto con el aspecto cultural se cubriría el restante 40%.

BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, Paul David, Joseph Novak y Helen Hanesian, *Psicología Educativa, "Un punto de vista cognoscitivo"*, México, Trillas, [2ª edición 1983.]
- Bassols, Margarida, y Anna M. Torrent, *Modelos textuales*, Barcelona, Eumo-Octaedro, 1997.
- Bauzá, Hugo Francisco, *Propercio, "Elegías Completas"*, Madrid, Alianza, 2007.
- Blanquez Fraile, Agustín, *Diccionario Manual Latino-Español*, Barcelona, Sopena, 1973.
- Bonifaz Nuño, Rubén, *Sexto Propercio, "Elegías"*, México, UNAM, [2ª edición 1983].
- Díaz Barriga, Arceo y Gerardo Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, "Una interpretación constructivista"*, México, Mc Graw-Hill, [2ª edición 2002].
- Grimal, Pierre, *Diccionario de Mitología Griega y Romana*, Barcelona, Paidós, [6ª edición 1981].
- Ko, Mireille, Marie-Francoise Delmas Massouline y Paul Boehrer, *Lire le latin. "Text et civilization"*, Paris, Hachette, [4ª edición 1997].
- Mateos Muñoz, Agustín, *Gramática Latina*, México, Esfinge, [36ª edición 2005].
- Moya, Francisca y Antonio Ruiz de Elvira, *Propercio, "Elegías"*, Madrid, Cátedra, 2001.
- R.P. José María, (director), *Diccionario Ilustrado Latín*, Barcelona, Spes, [vigésimo primera edición 2004].
- Ramírez de Verguer, Antonio, *Propercio, "Elegías"*, Madrid, Gredos, 1989.
- Tresidder, Jack, *Diccionario de los Símbolos*, México, Tomo, 1999.

Vital Ramírez, Crisanta, *Etimologías Grecolatinas del Español*, México, Oxford, 2006.

Zarzar Charur, Carlos, *Habilidades básicas para la docencia*, México, Patria, 1997.

Direcciones Electrónicas:

<www.propercioysutiempo.blogspot.com>

Revistas didácticas:

<<http://antalya.uab.es/pcano/aulatin/metodos/metodos.htm>>

<www.uc3m.es/uc3m/inst/LS/apolo/apolo.html>

Mitología:

<http://www.portalplanetasedna.com.ar/mitologia_griega1.htm>

<<http://www.kelpienet.net/rea/>>

Bibliotecas electrónicas:

<<http://latinbachillerato.wordpress.com/2009/03/31/>>

<<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/>>

<www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html>

<www.thelatinlibrary.com>

<www.romaeterna.org/fabulae/bib-lt.html>

<www.ipa.net/~magreyn/>

Museos:

<<http://www.metmuseum.org/>>

<http://www.vatican.va/roman_curia/institutions_connected/latinitas/documents/index_sp.htm>

<http://mv.vatican.va/3_EN/pages/MV_Home.html>

<www.thebritishmuseum.ac.uk/>

<www.louvre.fr/>

Cultura clásica:

<<http://www.culturaclasica.com.>>

<<http://www.elcastellano.org>>

<<http://www.mikrosapoplous.gr/en>>

<<http://www.celtiberia.net>>

<www.apocatastasis.com/mitologia-griega.htm>

<www.pantheon.org/>

Todas las direcciones consultadas por última vez el 2 de abril de 2010