



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
LETRAS CLÁSICAS

COORDINACIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

MODELO PARA LA ENSEÑANZA DE LA ORACIÓN COMPLETIVA SUSTANTIVA DE
INFINITIVO Y LA *ARS ROMANA* (HISTORIA NATURAL)
EL PROCESO DE LA VISIÓN: ¡OJO CON LAS DE *ACI*!

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
EN EL CAMPO DE CONOCIMIENTO: LETRAS CLÁSICAS

PRESENTA:

ROXANA MERCEDES ALEMÁN BUENDÍA

TUTOR:

DRA. MARÍA LETICIA LÓPEZ SERRATOS
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

MTRA. PAULA LÓPEZ CRUZ
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS
DRA. FRIDA GUADALUPE ZACALA SAMPIERI
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. PLANTEL SUR
DRA. MARÍA GUADALUPE GARCÍA CASANOVA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DRA. MARTHA PATRICIA IRIGOYEN TROCONIS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS

CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

RESUMEN

La presente tesis es una estrategia didáctica que pretende servir como modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la *ars Romana* (historia natural) dentro del Plan de Estudios 2003 de la materia de Latín de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México.

El Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars Romana (Historia natural). El proceso de la visión: ¡ojo con las de Acl! tiene como objetivo proponer una secuencia basada en el aprendizaje cooperativo, a partir de un texto latino adecuado para la enseñanza de la Tercera Unidad del Programa de Estudio 2003 de Latín II: “La técnica (*ars*) en Roma, su léxico textual y la oración subordinada sustantiva de infinitivo”.

El primer capítulo: *Antecedentes* contextualiza el Plan de Estudios de 2003 y los Programas de Latín I y II en el entorno educativo mexicano.

El segundo capítulo: *Sustentos teóricos en el campo de la Lingüística y de la Pedagogía* plantea las bases teóricas que sustentan la estrategia didáctica que presento.

El tercer capítulo presenta el *Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars Romana (historia natural): el proceso de la visión: ¡ojo con las de Acl!*, dividido en dos partes: una guía para el profesor y la versión para el estudiante.

Las conclusiones explican que la aplicación del Enfoque Comunicativo es posible en la enseñanza de las lenguas clásicas, en consonancia con el Programa de Estudios 2003 del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM.

ABSTRACT

This thesis is a didactic strategy which pretends to be useful like a model for teaching of the accusative-infinitive clause and the *ars Romana* (Natural History) in the Latin teaching program from The Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (Science and Humanities High School), UNAM.

This model proposes a teaching sequence based on the Cooperative learning, with an appropriate Latin text for the third theme of the teaching program of the Science and Humanities High School: Technique in Rome, their lexicon and the accusative-infinitive clause.

The first chapter contextualizes the Latin teaching program and the Mexican school environment.

The second chapter gives the theoretical foundations of the didactic strategy.

The third chapter presents the model in two parts: a teaching guide for the teacher and the material for the students.

The conclusions explain that the Communicative Approach is useful for the teaching of Classical languages, special for Latin, as the Latin teaching program from Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (Science and Humanities High School), UNAM indicates.

AGRADECIMIENTOS

En primerísimo lugar, le extiendo mi total agradecimiento a la Dra. María Leticia López Serratos, quien, además de ser la tutora del presente trabajo, ha sido mi profesora y guía en la vida, de quien he aprendido, además de latín, sintaxis de casos y estrategias didácticas, paciencia y solidaridad.

Al comité tutor le agradezco haberse tomado el tiempo para leer este trabajo y hacer sus valiosas observaciones: a la Mtra. Paula López Cruz, por haberme sugerido el texto que forma la parte medular de la presente estrategia; a la Dra. Frida Zacula Sampieri, por su compañerismo y empeño por que el Colegio de Ciencias y Humanidades sea mejor; a la Dra. Martha Patricia Irigoyen Troconis, por ser una de mis primeras guías en el ámbito de la docencia, y a la Dra. María Guadalupe García Casanova, por sus valiosísimas observaciones y enseñanzas.

Agradezco a mi familia, sobre todo a mi madre, Juana Josefina Buendía Palacios, por su paciencia y soporte ante toda circunstancia. A mi hermana, Luz María Alemán Buendía y a mi cuñado, Alejandro Valdez González, por su preocupación constante.

A mis viejos amigos: Zuelen, Chac, José, Cris, Itzel, Raquel y Sara, les doy las gracias por escucharme, enseñarme una variedad infinita de temas, puntos de vista y valores, y por acompañarme en este camino que decidimos comenzar hace ya algunos años.

A Jesús Eduardo Rivadeneyra le agradezco por su infinita paciencia, comprensión, apoyo incondicional y múltiples enseñanzas.

Especialmente agradezco a mis alumnos, que son la causa y finalidad de este trabajo, y quienes me enseñan nuevas formas de aprender y de ver el mundo a diario.

ÍNDICE

	Págs.
Introducción	8
I. Antecedentes	15
I.1 Educación pública en México	15
I.2 El bachillerato en México	17
I.3 El Colegio de Ciencias y Humanidades	20
I.3.1 El Plan de Estudios de 1971	21
I.3.2 El Plan de Estudios vigente: programas de Latín I y II	22
II. Sustentos teóricos en el campo de la Lingüística y de la Pedagogía	41
II.1 Fundamentos lingüísticos: sintaxis funcional	41
II.1.1 El sistema gramatical	41
II.1.2 Sintaxis funcional y argumentatividad verbal	43
II.2 Fundamentos pedagógicos	52
II.2.1 La edad adolescente	53
II.2.2 El modelo constructivista y el aprendizaje cooperativo	55
II.2.3 Las competencias	60
II.2.3.1 La competencia comunicativa	61
II.2.3.2 El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua	63
III. Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la <i>ars Romana</i> (historia natural): el proceso de la visión: ¡ojo con las de <i>Ac!</i> !	67
III.1 Secuencia didáctica: ¡ojo con las de <i>Ac!</i> !	71
III.1.1 Guía para el profesor	73
III.1.2 Versión para el estudiante	90
IV. Conclusiones	101

Bibliografía consultada	108
Anexos	114
Programa de la asignatura	
Evidencias	

INTRODUCCIÓN

La estrategia didáctica *Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars Romana (Historia natural). El proceso de la visión: ojo con las de Acl*,¹ tiene como objetivo proponer una secuencia basada en el aprendizaje cooperativo,² a partir de un texto latino adecuado para la enseñanza de la Tercera Unidad del programa 2003 de Latín II de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México: “La técnica (*ars*) en Roma, su léxico textual y la oración subordinada sustantiva de infinitivo”.³ Además de ser utilizada para dicha unidad, esta estrategia pretende servir como una guía para la enseñanza de otras unidades temáticas.

El programa de Latín del CCH establece que dicha materia pertenece al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, es de carácter optativo y se cursa durante el quinto y sexto semestres. Señala también que, por pertenecer a dicha área, la materia guarda una estrecha relación con las asignaturas: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV, impartidas durante los cuatro semestres precedentes. Dice además que, al cursar la materia de Latín, los estudiantes refuerzan y continúan desarrollando y poniendo en práctica los conocimientos, habilidades y destrezas lingüísticas y de investigación documental que previamente han adquirido. Asimismo, dicho programa indica que, en su

¹ El título correcto de la presente tesis es *Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars Romana (Historia natural). El proceso de la visión: ojo con las de Acl* y no *Modelo para la enseñanza de la oración completiva sustantiva de infinitivo [...]* como se presenta en la carátula. El error fue enmendado, pero, por motivos administrativos, el título oficial no pudo ser corregido.

² De acuerdo con Ramón Ferreiro y Margarita Calderón, el aprendizaje cooperativo es un “Proceso de aprender en grupo; es decir, en comunidad”. Cf. Ramón Ferreiro Gravié y Margarita Calderón Espino, *El ABC del aprendizaje cooperativo*, pág. 25.

³ Existe una diferencia de nomenclatura entre el título de la estrategia y el de la unidad temática del CCH: en la primera aparece el nombre de *oración sustantiva completiva de infinitivo* y en el segundo, *oración sustantiva de infinitivo*. Deben entenderse como equivalentes, aunque la nomenclatura será explicada más adelante (vid. *infra* págs. 80-81).

condición de lengua extranjera, el latín está vinculado con las materias de Inglés y Francés, adscritas a la misma área, impartidas en los cuatro primeros semestres y orientadas específicamente a la lectura de comprensión. Así, los alumnos apoyan su aprendizaje en los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos anteriormente con el fin de convertirse en lectores eficientes y críticos, es decir, capaces de utilizar e interrelacionar los componentes lingüísticos, semánticos y discursivos de un texto para reconstruirlo en su dimensión de significación, tanto en lengua materna como en lengua extranjera. Por otro lado, menciona que las aportaciones, que el aprendizaje del Latín ofrece a la cultura básica del bachiller egresado del CCH, son de muy diversa naturaleza.

Así, el estudio de la lengua latina y de sus textos, por una parte, induce al alumno a enfrentarse a la dimensión histórica del hombre, al advertir que los logros de la humanidad y los avances del conocimiento científico y humanístico se deben a un paulatino enriquecimiento que se remonta a la Antigüedad y especialmente a las culturas latina y griega. Por otra parte, el programa plantea que en los ámbitos cognitivo y lingüístico, el estudio del Latín favorece que los alumnos, al acercarse a un sistema lingüístico diferente del propio –un sistema flexivo en este caso–, desarrollen su capacidad de razonamiento, análisis, abstracción y organización del pensamiento; experimenten y verifiquen procedimientos; sean capaces de concebir y significar la realidad cercana y de recrear o imaginar realidades diferentes de la propia; que se acerquen, gracias al conocimiento de los lexemas latinos (raíces) más productivos, a la terminología científica y humanística en español, en los diversos campos del saber, e incursionen con mayor éxito en el aprendizaje de otras lenguas, tanto romances como de otros orígenes. Del mismo modo, señala que, dado que *cultura y lengua* constituyen una unidad indisoluble, en la que la palabra, es decir, el

discurso, es el medio más eficaz para plasmar, fijar, conservar, transmitir y comunicar el imaginario de un pueblo, y, dado que la cultura en cuyo seno nació el español fue producto del sincretismo romano con los pueblos ibéricos, el estudio del latín no sólo da a conocer y trasmite a las nuevas generaciones los valores y conceptos, tanto científicos como humanísticos, que el pueblo romano forjó y transmitió a Occidente, sino que contribuye también a que, al distinguir con mayor claridad los valores de cepa latina e indígena, construyan y consoliden su identidad en el entendimiento y respeto a la diversidad.⁴

De lo anterior se deduce que el CCH está sumamente interesado en que la materia se imparta de tal manera que se logren todos los propósitos implícitos y explícitos del programa; aunque cabe señalar: que la asignatura es optativa (lo cual la coloca en desventaja frente a otras materias más atractivas para el estudiante), que los objetivos del mismo son muy ambiciosos, que la importancia institucional que tiene la asignatura no se da a conocer más que a través del propio programa y que los resultados que tendrían que obtenerse a partir de su estudio no se verifican de acuerdo con un sistema coherente de evaluación.⁵

A causa de esa preocupación institucional, han sido diseñados por los profesores del Colegio algunos materiales didácticos con la finalidad de que los alumnos tengan un texto basado en el programa de la materia que les facilite su acercamiento a ésta. A pesar de lo anterior, algunos de estos materiales se realizan con premura para que puedan aparecer impresos al inicio del semestre o se

⁴ *Programas de Estudio de Latín I y II*, págs. 3-4.

Cf. http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_latin.pdf

⁵ El único sistema que evalúa el resultado de los aprendizajes es el Examen de Diagnóstico Académico (EDA), el cual se aplica a una muestra del total de los grupos al final del ciclo escolar de forma aleatoria, por lo cual sus resultados no son del todo confiables. Me refiero a que el sistema no es coherente, ya que de acuerdo con el modelo del Colegio, una prueba cerrada no lograría mostrar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes.

producen únicamente con la finalidad de obtener puntos y así alcanzar mejores *status* en el escalafón de la institución. Ya sea por la urgencia o por el desinterés, los materiales que se editan en el CCH no son totalmente adecuados a las necesidades del estudiantado. Aunado a estos dos factores, cabe señalar que el programa establece que la enseñanza de dicha lengua debe partir de textos originales y basarse en el enfoque comunicativo, por lo que su lectura, interpretación y comprensión constituyen el objetivo hacia el cual debe orientarse la enseñanza del latín. Igualmente, plantea tres ejes en los cuales se debe centrar el estudio de la asignatura: eje cultural (que propone temas sobre la cultura romana), eje morfosintáctico (que plantea temáticas propias de la lengua latina) y eje lexicológico (que trata de aspectos propios de la etimología de algunos vocablos del español). Por esta razón, los textos que se presentan durante el curso de Latín deben cubrir los tres ejes, lo que complica su selección. Lo anterior nos permite vislumbrar algunas de las dificultades y situaciones problemáticas que se presentan durante la elaboración de los materiales didácticos que los profesores producen el Colegio.

Al haber participado en la conformación del libro *Latinitas II*,⁶ publicado por el plantel Sur, y al haber utilizado su primer tomo durante el curso de Latín I, pude advertir: que, a pesar de estar estrictamente basado en el programa y de tener aportaciones valiosas, en muchas ocasiones, los textos ahí presentados no son apropiados –pues no siempre cubren los tres ejes planteados en el programa–; pude apreciar también que la traducción realizada por los autores es demasiado literal –cuestión que dificulta la comprensión de los textos–, y que los ejercicios no cubren las necesidades de los alumnos, pues son reducidos y de carácter tradicional⁷ –lo

⁶ Roxana Mercedes Alemán, Buendía *et al.*, *Latinitas II*. México, UNAM (CCH-Plantel sur), 2007.

⁷ Los ejercicios que se presentan en el libro se basan en el análisis morfosintáctico y no en la comprensión global del texto, de acuerdo con el programa de la asignatura, que se basa en el enfoque comunicativo.

que no facilita que el estudiante desarrolle las capacidades que indica el programa de la materia, además de que no son coherentes con el enfoque comunicativo.

Mi proyecto de tesis surge de la necesidad de plantear una propuesta que sirva para avanzar en la tarea de formular materiales producidos por el CCH a través de una investigación que dé como resultado la elección de un texto adecuado al contenido de la unidad ya mencionada así como a diseñar ejercicios basados en el aprendizaje cooperativo y en el enfoque comunicativo, que respondan a las necesidades de los alumnos y, sobre todo, al enfoque de la materia, al programa de la asignatura y al modelo educativo del Colegio.

Además de toda la problemática esbozada, los estudiantes de bachillerato presentan severas deficiencias en el conocimiento del español, lo que complica mucho la enseñanza del latín, pues hay estructuras latinas que no existen en español, como la oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo, conocida en una de sus modalidades como *Accusativus cum Infinitivo (AcI)*. Así, la presente investigación se fundamenta en el principio de que es imprescindible abordar la explicación del funcionamiento del español antes de presentar la estructura latina. Esto exige, desde luego, un marco teórico tanto pedagógico como lingüístico para diseñar estrategias definidas que se encaminen a la comprensión de los temas gramaticales del programa.

Dado que la presente investigación se inscribe en el marco de la Maestría en Docencia para la Enseñanza Media Superior (MADEMS), es necesario plantear dos vertientes teóricas: una pedagógica y otra disciplinaria. Partiendo del hecho de que el objeto de estudio de la Pedagogía son los fenómenos educativos, es necesario contextualizar el espacio educativo de esta investigación, es decir, México y el Colegio de Ciencias y Humanidades. En este sentido, a pesar de que el Plan de

Estudios del CCH no se adscribe explícitamente a ningún modelo educativo; sin embargo, es posible interpretar en sus señalamientos que se apega a la escuela constructivista a través de sus principios pedagógicos: aprender a ser, aprender a hacer y aprender a aprender, pues ésta sitúa al estudiante como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y lo reconoce como sujeto activo del mismo tal como lo expresan dichos principios.

En el planteamiento de la estrategia pedagógica, propongo conflictos cognitivos a los que el estudiante se puede enfrentar durante la resolución de las actividades, los cuales más adelante pueden ser resueltos o aclarados con la guía del profesor. La metodología es, en un primer momento, inductiva, pues el alumno se enfrenta con un texto en latín que contiene oraciones cuya estructura no se ha tratado en clase y cuya traducción debe inferir; en un segundo momento es deductiva, ya que el mismo texto sirve para la reflexión gramatical pertinente con la finalidad de que el estudiante comprenda a cabalidad la estructura antes mencionada y pueda determinar su traducción.

La estrategia didáctica *Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars romana (Historia natural)*. El proceso de la visión: ¡jojo con las de Acl! cuenta con un primer capítulo dedicado a los antecedentes que permiten situar en el ámbito educativo dicho trabajo, partiendo del fenómeno educativo en México y llegando a los Programas de estudio de Latín I y II de Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Un segundo capítulo contiene los sustentos teóricos en el campo de la Lingüística y de la Pedagogía, donde se plantean algunos conceptos básicos para el estudio del sistema gramatical, además de los fundamentos pedagógicos que sustentan la forma en que está planteado el modelo, a saber, la edad adolescente, el

modelo constructivista y el aprendizaje cooperativo, las competencias en la educación, en las que se inserta la competencia comunicativa y su enfoque comunicativo para una mejor enseñanza de la lengua.

Un tercer capítulo contiene el modelo de estrategia didáctica: *El proceso de la visión: ¡ojo con las de Acll!*, dividido en dos secciones: una versión para el profesor y otra para el estudiante. El material para el profesor, además de tener algunas notas gramaticales que le explican a profundidad aspectos de esta índole, cuenta con todos los ejercicios que se presentan al estudiante, pero ya resueltos, para facilitar la puesta en práctica de la estrategia.

El material para el estudiante cuenta con notas gramaticales, oraciones con análisis morfosintáctico y el vocabulario completo del texto, además de los espacios y cuadros pertinentes para la resolución de cada actividad.

Después de un apartado de conclusiones y de la bibliografía, que permite al lector profundizar en los temas aquí tratados, presento un anexo donde se incluye el Programa de Latín II, del Plan de Estudios de 2016, que permite ubicar el modelo de estrategia entre los temas que allí se proponen.

Cabe mencionar que el presente modelo se apega a los principios pedagógicos del Colegio, a su Modelo Educativo, a su Programa de estudios y a las características de los estudiantes, quienes se encuentran en edad adolescente.

I. Antecedentes

I.1. Educación pública en México

La instancia gubernamental que en México tiene la alta responsabilidad de proveer la educación en el país es la Secretaría de Educación Pública (SEP), misma que debe proporcionar los medios para que las personas reciban una formación que les permita no sólo aprender contenidos, sino experimentar una transformación en su propia vida, lo que deberá tener una incidencia en la sociedad. Sin embargo, hay que decir que entre este objetivo y lo que ocurre en la realidad hay una distancia abismal. Es difícil que un estudiante promedio, proveniente del sistema público, pueda alcanzar metas académicas sólidas dado que carece de las bases necesarias para lograr esto. En este sentido, estoy de acuerdo con los sociólogos Pierre Bourdieu y Jean C. Passeron en el planteamiento de que la escuela sólo provee los bienes culturales y simbólicos a quienes pueden descifrarlos, a quienes ya han adquirido, en sus familias, las bases para comprenderlos y aprehenderlos;⁸ según dichos autores, sólo éstos tienen garantizado el éxito en la escuela. Dicha hipótesis queda comprobada en la amplia investigación cualitativa y cuantitativa que Jorge Bartolucci realiza en el CCH con varias generaciones de estudiantes;⁹ además, cualquier profesor, a través de la práctica educativa empírica, comprueba estas conclusiones, pues la escuela pública en el nivel básico en México no provee las

⁸ Cfr. Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Labor, 1973. Apud Jorge Bartolucci Incico, *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. México, UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 2000, págs. 18-19.

⁹ Cfr. *Id.*

bases necesarias para el éxito en la Educación Media-Superior.¹⁰ No solamente los estudiantes que han adquirido los bienes culturales en su seno familiar son exitosos, sino también aquellos que han tenido la posibilidad de acceder a una educación privada de calidad, quienes, en muchas ocasiones, son los mismos. Al margen de los casos singulares de jóvenes egresados del sistema educativo público que logran sobresalir en el ámbito académico, es evidente que existe una desigualdad que por un lado hace obvias las deficiencias del sistema educativo público y, por otro, las dificultades que enfrentamos los profesores de cualquier área en el momento de intentar llevar a cabo el proceso de enseñanza.

Esta problemática se agudiza en el ámbito de las humanidades, especialmente en la parte que las fundamenta: la lengua. A este respecto, las evaluaciones que, por un lado, ha aplicado la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) y, por otro, la Secretaría de Educación Pública, es decir, las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment) y la prueba ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares), respectivamente, dejan de manifiesto los cortos alcances que se han obtenido en el ámbito educativo, en especial en el de los lenguajes: el español y las matemáticas; no sólo en México, sino también a nivel internacional. Las deficiencias son más evidentes, sobre todo, en los países de habla hispana, tanto en los países latinoamericanos como en España, si se comparan con los logros que se obtienen en los países de Oriente o en los del norte de Europa.

Lo anterior muestra también que hay un problema severo en particular en cuanto a la enseñanza y al aprendizaje del español, lo que, desde luego, dificulta el

¹⁰ Se ha comprobado en diversos estudios esta afirmación, como en el coordinado por Rosa Obdulia González Robles, *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior*, pág. 268.

conocimiento, no sólo de otras áreas del saber, sino especialmente de otras lenguas. En buena medida esto se explica por el hecho de que hace falta realizar estudios específicos y realmente objetivos de carácter social, cultural, antropológico, etc., que posibiliten una concepción de formas educativas acordes con los tiempos y las necesidades de la sociedad.

A ese respecto, es claro que en la realidad nacional el diseño de planes y programas de estudio no parte de ningún tipo de análisis previo sobre la condición de nuestros estudiantes y sus carencias, por lo que muchas de estas iniciativas, sin negarles el valor y las cualidades que poseen, están planteadas de tal manera que refieren un contexto irreal, absolutamente distante del nuestro, pues muchas veces toman como modelo países mucho más avanzados en el tema educativo.

Teniendo como fundamento estos precedentes, es posible comenzar un análisis general de las características del bachillerato en México y del plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, lo que me permitirá presentar una plataforma sólida para fundamentar mi propuesta de estrategia didáctica para la enseñanza del latín.

I.2 El bachillerato en México

Lo que se ha planteado en el apartado anterior viene de siglos atrás. En México, desde la época colonial, la educación se ha basado en esquemas provenientes de Europa, especialmente de España, situación que no ha ayudado a producir propuestas educativas originales, basadas en la realidad del país. En este contexto surge el bachiller, nivel formativo que cursaban las personas que pretendían

obtener una licencia, cuyo número, cabe mencionar, era ínfimo. La obtención del grado de bachiller ya garantizaba un individuo con una cultura vasta.¹¹

Recientemente, en el siglo pasado, se han reestructurado los niveles educativos en el país. De acuerdo con la SEP, la educación se imparte por niveles. A continuación, se presenta la descripción que esta instancia gubernamental ofrece en su página WEB:

- a) Educación inicial: servicio educativo para niñas y niños menores a los 6 años de edad, indispensable para garantizar su óptima formación y desarrollo.
- b) Educación básica: servicio educativo para niñas y niños a partir de los 6 años de edad para que adquieran conocimientos fundamentales.
- c) Educación media-superior: información sobre la educación media superior: planteles, planes de estudio, infraestructura, organización, convocatorias, becas y más.
- d) Educación superior: propiciar, a través de políticas y programas de apoyo, las condiciones necesarias para que la sociedad mexicana reciba, por medio de las instituciones de educación superior, una educación de calidad.¹²

Como se puede apreciar a través de la cita textual de la página WEB de la SEP, en los incisos c y d, no se hace una descripción como en los otros niveles del servicio educativo que se proporciona en el bachillerato, lo cual deja vislumbrar diversas problemáticas.

¹¹ Cf. Cayetano Reyes Morales, “Un día de clases en la época colonial” en *Relaciones. Estudios de historia y sociedad* 20 (otoño 1984), págs. 8-35.

URL: <https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/020/CayetanoReyesMorales.pdf>. Consulta: miércoles 10 de octubre de 2018.

¹² www.sep.gob.mx/es/sep1/educacion_por_niveles. Consultada el 27 de septiembre de 2014.

El artículo 37º de la Ley General de Educación (LGE) señala que: “El tipo medio-superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes”.¹³ El bachillerato es el nivel de estudios inmediatamente posterior a la educación secundaria, se cursa en dos o tres años y puede ser de carácter propedéutico y general para cursar estudios superiores. Existen también bachilleratos bivalentes o tecnológicos, que además de ofrecer una preparación general a sus alumnos para el ingreso a la educación superior, otorgan títulos de profesionales técnicos. Otra modalidad del nivel medio superior es terminal, la cual no permite al alumno ingresar a la educación superior, tiene una duración de dos a cuatro años y ofrece certificados de profesionales técnicos en actividades industriales, de servicios y del mar.

Las instituciones superiores autónomas, de acuerdo con la legislación educativa vigente, cuentan con leyes orgánicas, acuerdos o decretos de creación, expedidos por el poder público en los que se consignan las facultades correspondientes, incluidas las de incorporar instituciones privadas e impartir estudios previos a los del nivel superior.¹⁴

Por esta razón la Universidad Nacional Autónoma de México está facultada para impartir educación media superior, lo cual lleva a cabo mediante sus dos bachilleratos, ambos de tipo general y propedéutico: el impartido en la Escuela Nacional Preparatoria, de carácter más tradicional, y en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, donde brinda una educación centrada en el hacer del estudiante.

¹³ *Ley General de Educación*. Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Última reforma publicada DOF 19-01-2018. URL: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

¹⁴ Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. URL: <http://www.oei.es/quipu/mexico>. Archivo en PDF: <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex09.pdf>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

I.3 El Colegio de Ciencias y Humanidades

La problemática social en la que se encontraba México al momento de la fundación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) era muy compleja. Era reciente la represión estudiantil del 1968 que se vivió en Tlatelolco y las instancias educativas no estaban conformes con la situación. Aunado a esto, hubo una fuerte demanda en el nivel medio superior, cuestión que las autoridades de la UNAM aprovecharon para aumentar el número de sus preparatorias y fundar un Colegio con un nuevo sistema educativo. El Gobierno no se negó a apoyar a la Universidad y la fundación del CCH fue aprobada por el Consejo Universitario el 26 de enero de 1971.¹⁵ En “Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades” se exponen, de manera general, los motivos que impulsaron su fundación: “[...] entre otras cosas, la renovación de las estructuras y los métodos educativos, así como la creciente demanda de educación [...], la capacitación de cuadros calificados y la canalización hacia la docencia de aquellos jóvenes del ‘68, que habían puesto en juicio al sistema político mexicano”.¹⁶

¹⁵ “Cronología de las acciones más relevantes en el CCH”, en *Historia del Colegio CCH (Suplemento de la Gaceta)*. Núm. 1, 1988, s/p.

¹⁶ “Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades” en *Historia del Colegio CCH (Suplemento de la Gaceta)*. Núm. 2, 1988, págs. 3-5.

I.3.1 El Plan de Estudios de 1971

El Plan de Estudios con el que se empezó a dar clase dentro del CCH después de su fundación es congruente con sus propósitos y con su imagen de órgano innovador, ya que contemplaba pocas horas de clase (5 o 6 al día) con la finalidad de que el estudiante dedicara parte de su tiempo a la investigación. Por otra parte, consideraba importante la práctica de los conocimientos adquiridos y la implementó en talleres y laboratorios. Dicho Plan de estudios de la institución tiene como meta que “al final de su formación (el estudiante) sepa aprender, sepa informarse y estudiar sobre materias que aun (*sic*) ignora, recurriendo para ello a los libros, enciclopedias, periódicos (...), sin pretender que la Unidad (Académica del ciclo de bachillerato) le de (*sic*) una cultura enciclopédica, sino los métodos y técnicas necesarios y el hábito de aplicarlos a problemas concretos y de adquirir nuevos conocimientos”;¹⁷ de tal manera que sea el sujeto de su aprendizaje, un estudiante activo y autónomo. El documento contempla además que “el estudiante estará capacitado igualmente para desempeñar trabajos y puestos en la producción y los servicios por su capacidad de decisión, innovación, estudio y por la formación de la personalidad que implica el plan académico”, pues el Colegio también otorgaría cursos técnicos opcionales.¹⁸

Podemos observar que tanto la fundación del Colegio como su Plan de Estudios responden a las necesidades sociales y educativas de ese momento histórico; en cuanto a las sociales, sus objetivos son muy ambiciosos, pues pretenden

¹⁷ “Colegio de Ciencias y Humanidades. Unidad Académica del ciclo de bachillerato. Plan de Estudios académico y reglas de aplicación”, en *Gaceta UNAM*. Vol. II, Núm. extraordinario, 1971, s. p.

¹⁸ *Id*

cubrir la creciente demanda educativa, canalizar hacia la docencia a los jóvenes del '68, que habían puesto en juicio al sistema político mexicano"¹⁹ y formar técnicos que puedan incorporarse a la vida laboral cuando concluyan el bachillerato; en cuanto a las educativas, su objetivo es proporcionar una educación no enciclopédica que promueva el aprendizaje de métodos y técnicas de investigación y estudio, que capacite al estudiante para aprender por su cuenta, que lo forme para traducir y comprender lenguas extranjeras y consultar fuentes, y para llevar a la praxis los conocimientos teóricos adquiridos.²⁰

En el momento histórico en que surge este Plan de Estudios, aunque ambicioso, es pertinente, ya que la mayoría de estudiantes eran jóvenes conscientes de su realidad y comprometidos con los estudios.

I.3.2 El Plan de Estudios vigente: programas de Latín I y II

El Plan de Estudios vigente respeta “los principios pedagógicos esenciales del Plan de Estudios que dieron origen al CCH en 1971:

- Aprender a aprender: nuestros alumnos serán capaces de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia.
- Aprender a ser: donde se enuncia el propósito de atenderlos no sólo en el ámbito de los conocimientos, sino también en el desarrollo de los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y la sensibilidad artística.

¹⁹ “Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades” en *Historia del Colegio CCH (Suplemento de la Gaceta)*. Núm. 2, 1988, págs. 3-5.

²⁰ *Ibid.*, pág. 3.

- Aprender a hacer: el aprendizaje incluye el desarrollo de habilidades que les permita poner en práctica sus conocimientos”.²¹

Además, conserva la distribución original en cuatro áreas de conocimiento: Talleres, Análisis histórico-social, Ciencias experimentales y Matemáticas. En cuanto al número de asignaturas, únicamente se ha aumentado una en quinto y otra en sexto semestres.²² Por otro lado, contempla, al igual que el Plan de estudios original, la capacitación de técnicos, pero además pone en marcha talleres llamados *Aplicaciones Tecnológicas*, que tienen como objetivo “complementar y apoyar los aprendizajes de las materias curriculares”.²³

En cuanto al modelo educativo, el Colegio se caracteriza por impartir un bachillerato:

[...] de cultura básica, propedéutico [...] orientado a la formación intelectual, ética y social de sus alumnos, considerados sujetos de la cultura y de su propia educación. Esto significa que la enseñanza dirigida al estudiante en la institución le fomentará actitudes y habilidades necesarias para que, por si [*sic*] mismo, se apropie de conocimientos racionalmente fundados y asuma valores y opciones personales.²⁴

En general, en el Plan de Estudios vigente se han respetado los principios, postulados y metas del Plan de estudios de 1971 que dieron origen al Colegio; sin embargo, la realidad actual exige modificaciones de fondo puesto que la población estudiantil se ha transformado sensiblemente en estos más de 40 años

²¹ “Presentación”, en *Plan de Estudios*. Enero de 2011. Sección: Acerca del CCH. URL: <http://www.cch.unam.mx/plandeestudios>. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

²² Me refiero al carácter cuantitativo de las asignaturas, puesto que en el aspecto cualitativo las asignaturas han cambiado por otras que no necesariamente tienen un antecedente u otras que les seas afines.

²³ *Id.*

²⁴ *Id.*

transcurridos: por un lado, la educación ya no es garantía de movilidad social y, por otro, el estudiantado es menos maduro en términos emocionales e intelectuales debido, en buena medida, a las transformaciones del núcleo familiar y de la sociedad.²⁵

A continuación, se presentan los mapas curriculares de ambos planes de estudio con el propósito de llevar a cabo una comparación que permita ubicar con precisión las asignaturas de Latín I y II en el conjunto de asignaturas en general y en los talleres en particular.

²⁵ Cf. Erick Gómez Cobos, “Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección”, *Revista intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, 2008, págs. 105-122.

COLE
UNIDAD AC
MICA DEL CICLO DE BACHILLERATO
PLAN DE ESTI
S ACADEMICO Y REGLAS DE APLICACION

DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

PRIMER SEMESTRE	HN	SEGUNDO SEMESTRE	HN	TERCER SEMESTRE	HN	CUARTO SEMESTRE	HN	QUINTO SEMESTRE	HN	SEXTO SEMESTRE	HN
MATEMATICAS I	4	MATEMATICAS II	4	MATEMATICAS	4	MATEMATICAS IV	4	1a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)	4	MATEMATICAS V LOGICA II ESTADISTICA II	4
FISICA I	5	QUIMICA I	5	BIOLOGIA I	5	METODO EXPERIMENTAL- FISICA QUIMICA Y BIOLOGIA	5	2a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)	5	FISICA III QUIMICA III BIOLOGIA III	5
HISTORIA UNIVERSAL, MODERNA Y CONTEMPORANEA	3	HISTORIA DE MEXICO I	3	HISTORIA DE MEXICO II	3	TEORIA DE LA HISTORIA	3	3a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)	3	ESTETICA I ETICA Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE I FILOSOFIA I	3
TALLER DE REDACCION I	3	TALLER DE REDACCION II	3	TALLER DE REDACCION Y DOCUMENTACION	3	TALLER DE REDACCION E INVESTIGACION DOCUMENTAL II	3	4a. OPCION (A ESCOGER DOS SERIES EN FORMA OBLIGATORIA)	6	ECONOMIA II CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES II PSICOLOGIA II DERECHO II ADMINISTRACION II GEOGRAFIA II GRIEGO II LATIN II	6
TALLER DE LECTURA DE CLASICOS UNIVERSALES	2	TALLER DE LECTURA DE CLASICOS ESPAÑOLES E HISPANOAMERICANOS	2	TALLER DE LECTURA DE AUTORES MODERNOS UN	2	TALLER DE LECTURA DE AUTORES MODERNOS ESPAÑOLES E HISPANOAMERICANOS	2	5a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)	2	CIENCIAS DE LA SALUD II CIBERNETICA Y COMPUTACION II CIENCIA DE LA COMUNICACION II DISEÑO AMBIENTAL II TALLER DE EXPRESION GRAFICA II	2
IDIOMA EXTRANJERO	3	IDIOMA EXTRANJERO	3	IDIOMA EXTRA	3	IDIOMA EXTRANJERO	3		20		20
SUMA TOTAL DE HORAS	20		20		20		22		22		20
PARA LA OBTENCION DEL DIPLOMA DE TECNICO, NIVEL BACHILLERATO											
OPCIONAL: ADIESTRAMIENTO PRACTICO											

Mapa curricular del plan de Estudios de 1971, publicado en «Colegio de Ciencias y Humanidades. Unidad Académica del ciclo de bachillerato. Plan de Estudios académico y reglas de aplicación», en *Gaceta UNAM*. Vol. II, Núm. extraordinario, 1971, s. p.

PRIMER SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS I	TALLER DE CÓMPUTO	QUÍMICA I	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I	INGLÉS I / FRANCÉS I	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
SEGUNDO SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS II	TALLER DE CÓMPUTO	QUÍMICA II	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II	INGLÉS II / FRANCÉS II	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
TERCER SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS III	FÍSICA I	BIOLOGÍA I	HISTORIA DE MÉXICO I	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III	INGLÉS III / FRANCÉS III	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
CUARTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS IV	FÍSICA II	BIOLOGÍA II	HISTORIA DE MÉXICO II	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV	INGLÉS IV / FRANCÉS IV	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
QUINTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	CÁLCULO I ESTADÍSTICA I CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN I	BIOLOGÍA III FÍSICA III QUÍMICA III	FILOSOFÍA I	TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA I	ADMINISTRACIÓN I ANTROPOLOGÍA I CIENCIAS DE LA SALUD I CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I DERECHO I ECONOMÍA I GEOGRAFÍA I PSICOLOGÍA I TEORÍA DE LA HISTORIA I	GRIEGO I LATÍN I LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS I TALLER DE COMUNICACIÓN I TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL I TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA I	
HORAS	4	4	4	4	4	4	28
CRÉDITOS	8	8	8	8	8	8	56
SEXTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	CÁLCULO II ESTADÍSTICA II CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN II	BIOLOGÍA IV FÍSICA IV QUÍMICA IV	FILOSOFÍA II	TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA II	ADMINISTRACIÓN II ANTROPOLOGÍA II CIENCIAS DE LA SALUD II CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES II DERECHO II ECONOMÍA II GEOGRAFÍA II PSICOLOGÍA II TEORÍA DE LA HISTORIA II	GRIEGO II LATÍN II LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS II TALLER DE COMUNICACIÓN II TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL II TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA II	
HORAS	4	4	4	4	4	4	28
CRÉDITOS	8	8	8	8	8	8	56
TOTAL							166

Mapa curricular del plan de estudios del CCH²⁶

²⁶ “Mapa curricular del plan de estudios del CCH 2003”, en *Programas de Estudio 2003*. Enero de 2011. Sección: Acerca del CCH. URL: <http://www.cch.unam.mx/programasestudio>. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

Como se puede apreciar mediante la comparación de los dos planes de estudio, ha habido una serie de cambios acordes con la actualidad y otros que no parecen estar suficientemente justificados. A continuación, se presenta un cuadro en el que es posible ver los cambios. Los comentarios que aquí se presentan atañen a las asignaturas relevantes para esta investigación:

Semestre	Plan de Estudios de 1971	Plan de Estudios actual	Comentarios
1º	1. Física I 2. Taller de Redacción I 3. Taller de Lectura de Clásicos Universales	1. Química I 2. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I 3. Taller de Cómputo I	Como puede verse, hubo una simplificación de dos talleres a uno solo. Considero que ésta es poco pertinente, ya que la redacción implica un proceso de producción, y la lectura, uno de comprensión; mezclar ambos procesos con menor número de horas frente a grupo y con un mayor número de estudiantes es poco benéfico para la profundización de conocimientos y el desarrollo de habilidades. Aunado a esto, agregar una tercera habilidad, que es la iniciación a la investigación documental, con el amplísimo acervo de información que existe en la

²⁷ “Mapa curricular del plan de estudios del CCH”, en *Programas de Estudio*. Agosto de 2015. Sección: Acerca del CCH. URL: <http://www.cch.unam.mx/programasestudio>. Consultado: martes 22 de diciembre de 2015.

			actualidad, merma los alcances deseados en el conocimiento de la lengua materna y el manejo de la información. Por otro lado, en la asignatura de Taller de Lectura de Clásicos Universales se consideraban textos básicos y en muchas ocasiones de la antigüedad clásica como el eje de la materia; sin embargo, este conjunto de lecturas se ha perdido en el actual Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, en cuyo programa no se sugieren textos explícitos para la lectura en general, sino que la bibliografía que se presenta está orientada a la formación del profesor, lo que en última instancia limita la autonomía del estudiante, quien al consultar el programa no encontrará referencias dirigidas a él. Además, la eliminación del Taller de Lectura de Clásicos Universales significó la pérdida de materiales editados por la propia
--	--	--	--

			Universidad como la <i>Antología. Textos clásicos grecolatinos</i> (v. Bibliografía, HEREDIA Correa) que guardaban una estrecha relación con las materias de Latín y Griego y que servían como un antecedente adecuado para éstas.
2º	1. Historia de México I 2. Química I 3. Taller de Redacción II 4. Taller de Lectura de Clásicos Españoles e Hispanoamericanos	1. Historia Universal y Contemporánea II 2. Química II 3. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II 4. Taller de Cómputo II	Como en el semestre anterior, también hubo una simplificación de dos talleres a uno solo, cuya problemática en esencia es la misma: se mezclan tres procesos distintos en una sola asignatura con menos horas frente a grupo, lo que limita la profundización de conocimientos y el desarrollo de habilidades. En la asignatura de Taller de Lectura de Clásicos Españoles e Hispanoamericanos se consideraban textos básicos para la cultura general del estudiante; sin embargo, este conjunto de lecturas no se considera en el actual Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II, en cuyo programa no se sugieren

			textos explícitos para la lectura del estudiante, sino que la bibliografía que se presenta está orientada al profesor, lo que, como ya se dijo, en última instancia no propicia la autonomía del estudiante, quien al consultar el programa no encontrará referencias dirigidas a él. Esta misma crítica se aplica a los dos semestres siguientes.
3º	1. Historia de México II 2. Taller de Redacción e Investigación Documental I 3. Taller de Lectura de Autores Modernos Universales	1. Historia de México I 2. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III 3. Física I	
4º	1. Método Experimental: Física, Química y Biología 2. Teoría de la Historia 3. Taller de Redacción e Investigación Documental II 4. Taller de Lectura de Autores Modernos	1. Física II 2. Biología II 3. Historia de México 4. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación Documental IV	

	Españoles e Hispanoamericanos		
5º y 6º	Asignaturas optativas	Asignaturas optativas	Comentarios
Primera opción	1. Matemáticas V y VI 2. Lógica I y II	1. Cálculo I y II 2. Cibernética y Computación I y II	En estos semestres prácticamente todas las asignaturas son optativas. Lamentablemente, al encontrarse las asignaturas de Latín y Griego en el mismo grupo de opciones a elegir, el estudiante debe escoger una de estas dos lenguas, a pesar de que el estudio de ambas está íntimamente relacionado por cuestiones de carácter morfológico y genealógico, pues las dos son sintéticas y pertenecen a la misma familia lingüística, lo cual reforzaría de manera contundente el estudio y aprendizaje del español y de otros idiomas al fortalecer la adquisición de una sólida conciencia lingüística. Además, las culturas griega y latina han sentado las bases de diversas ciencias y artes de la cultura occidental, cada una haciendo aportes distintos a ésta. Por otro lado, vale la pena mencionar que las asignaturas de Lectura y Análisis de Textos
Segunda opción	1. Física II y III 2. Química II y III 3. Biología II y III	1. Física III y IV 2. Química III y IV 3. Biología III y IV	
Tercera opción	1. Filosofía I y II (optativa) 2. Ética y Conocimiento de Hombre I y II 3. Estética I y II	1. Filosofía I y II (obligatoria) 2. Temas Selectos de Filosofía I y II	
Cuarta opción	1. Latín I y II 2. Griego I y II	1. Antropología I y II 2. Teoría de la Historia I y II 3. Ciencias de la Salud I y II	
Quinta opción	1. Ciencia de la Comunicación I y II 2. Diseño Ambiental I y II 3. Ciencias de la Salud I y II	1. Latín I y II 2. Griego I y II 3. Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II 4. Taller de Comunicación I y II 5. Taller de Diseño Ambiental I y II	

	4. Cibernética y Computación I y II		Literarios I y II serían un complemento fundamental para las lenguas clásicas, ya que, al estudiarse géneros y subgéneros literarios, los textos clásicos servirían como base de ésta; sin embargo, en detrimento del conocimiento de las culturas clásicas y de la profundización del español y de otras lenguas, el estudiante debe seleccionar una de estas tres materias, que funcionarían como un bloque que afianzaría el conocimiento lingüístico de los egresados del Colegio. Por otra parte, la eliminación de las materias de Lógica, Estética y Ética, y el conocimiento del hombre, merma también el conocimiento de las culturas clásicas, pues fueron la fuente de estas disciplinas que también son fundamentales para apreciar a cabalidad tanto estructuras lingüísticas como textos literarios, morales y filosóficos. En resumen, las materias mencionadas forman una unidad que debería apreciarse
--	-------------------------------------	--	---

			como tal, pues el estudio de cada una refuerza el conocimiento de las otras y viceversa. Además, el estudio de ambas lenguas sería fundamental para los estudiantes que pretenden ingresar a la licenciatura de Letras Clásicas e importante para aquellos que quieren estudiar Letras Hispánicas o Filosofía.
--	--	--	--

Vale la pena enfatizar que, a pesar de la desvinculación entre materias que presenta el plan de estudios vigente, uno de sus aspectos más rescatables es que concibió desde su origen, y sigue manteniendo, materias como Latín y Griego, las cuales prácticamente son inexistentes en otros bachilleratos no sólo a nivel nacional sino también en Latinoamérica,²⁸ cuyos aportes a una cultura básica, pero sólida, son fundamentales, pues el estudio de estas lenguas afianza el conocimiento del español y de otros idiomas, ya que están conformadas como sistemas que llevan a la reflexión gramatical y a la estructuración del pensamiento.²⁹

Como ya se mencionó en las páginas 6, 7 y 8 de la introducción al presente trabajo, los programas de Latín I y II del CCH establecen que dicha materia pertenece

²⁸ Carolina Ponce Hernández y Lourdes Rojas Álvarez, *Estudios clásicos en América en el tercer milenio*. México, UNAM, 2006. 124 págs.

²⁹ Cf. Ana María Gispert-Sauch de Borrell, "Sobre la importancia de las lenguas clásicas (Latín y Griego)", *Escritura y pensamiento*, Año III, núm. 5, 2000, págs. 143-149 y María Leonor Labarca Zerpa, "El valor de la traducción como herramienta didáctica en la enseñanza de latín", *Educere*, vol. 20, núm. 67, 2016, Septiembre-Diciembre, págs. 443-450.

al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, es de carácter optativo y se cursa durante el quinto y sexto semestres. Señalan también que, por pertenecer a dicha Área, la materia guarda una estrecha relación con las asignaturas del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, impartidas durante los cuatro semestres precedentes. Afirman además que, al cursar la materia de Latín, los estudiantes refuerzan y continúan desarrollando y poniendo en práctica los conocimientos, habilidades y destrezas lingüísticas y de investigación documental que previamente han adquirido. Asimismo, indican que, en su condición de lengua extranjera, el Latín está vinculado con las materias de Inglés y Francés, adscritas a la misma Área, impartidas en los cuatro primeros semestres y orientadas específicamente a la lectura de comprensión. Así, los alumnos apoyan su aprendizaje en los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos anteriormente con el fin de convertirse en lectores eficientes y críticos, es decir, capaces de utilizar e interrelacionar los componentes lingüísticos, semánticos y discursivos de un texto para reconstruirlo en su dimensión de significación, tanto en lengua materna como en lengua extranjera. Por otro lado, mencionan que las aportaciones, que de suyo el aprendizaje del Latín ofrece a la cultura básica del bachiller egresado del CCH, son de muy diversa naturaleza.³⁰ Así, el estudio de la lengua latina y de sus textos, por una parte, induce al alumno a enfrentarse a la dimensión histórica del hombre, al advertir que los logros de la humanidad y los avances del conocimiento científico y humanístico se deben a un paulatino enriquecimiento que se remonta a la antigüedad y especialmente a las culturas latina y griega. Por otra parte, plantean que en los ámbitos cognitivo y lingüístico, el estudio del Latín favorece que los

³⁰ Esta afirmación aparece en la introducción a los *Programas de Latín I y II*; sin embargo, no se puntualiza en cuáles son las aportaciones ni cuál es su naturaleza. Cf. *Programas de Estudio de Latín I y II*, pág. 4.

alumnos, al acercarse a un sistema diferente del propio –flexivo–, desarrollen su capacidad de razonamiento, análisis, abstracción y organización del pensamiento; experimenten y verifiquen procedimientos;³¹ sean capaces de concebir y significar la realidad cercana y de recrear o imaginar realidades diferentes de la propia; penetren, gracias al conocimiento de los lexemas latinos (raíces) más productivos, en la terminología científica y humanística en Español, en los diversos campos del saber e incursionen con mayor éxito en el aprendizaje de otras lenguas, tanto romances como de otros orígenes. Del mismo modo, señalan que, dado que cultura y lengua constituyen una unidad indisoluble, en la que la palabra, es decir, el discurso, es el medio más eficaz para plasmar, fijar, conservar, transmitir y comunicar el imaginario de un pueblo, y, dado que la cultura en cuyo seno nació el Español fue producto del sincretismo romano con los pueblos ibéricos, el estudio del latín no sólo da a conocer y transmite a las nuevas generaciones los valores y conceptos, tanto científicos como humanísticos, que el pueblo romano forjó y transmitió a Occidente, sino que contribuye también a que, al distinguir con mayor claridad los valores de cepa latina e indígena, construyan y consoliden su identidad en el entendimiento y respeto a la diversidad.³²

A partir de lo anterior, se puede ver que los objetivos de los programas de estudio son sumamente ambiciosos pues, por un lado, se debe estudiar la lengua latina (eje morfosintáctico) y los lexemas que provienen de ésta, que produjeron vocablos castellanos (eje lexicológico) y, por otro, la cultura latina (eje cultural) en

³¹ Cf. *Programas de Estudio de Latín I y II*, pág. 4.

³² *Ibid.* págs. 3-4. Agosto de 2015. Sección: Acerca del CCH. URL: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_latin.pdf. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

sus diversos aspectos: historia, geografía, literatura, mitología, etc.³³ Sin el apoyo de otras asignaturas que traten algunos de estos aspectos, el docente debe cubrir todos ellos con las problemáticas que eso conlleva, como dar explicaciones partiendo del español, comparando geografía actual con antigua, analizando hechos históricos que tienen una repercusión en la actualidad, etc.

Hablando particularmente de la lengua, las deficiencias con las que llegan los estudiantes a la materia de Latín son profundas, por lo que el profesor tiene la necesidad de partir de explicaciones, ejemplos, ejercicios, etc., en español, para que el estudiante pueda comprender algunos conceptos gramaticales fundamentales para el estudio de la lengua latina; una vez comprendidos éstos, los estudiantes pueden aplicarlos al latín. Esto implica una doble tarea para el profesor, pues debe enseñar español y latín al mismo tiempo, además de los otros contenidos del programa.

En cuanto a los contenidos gramaticales del programa, vale la pena decir que la comisión responsable realizó un trabajo sólido al seleccionar del amplio campo teórico de la lengua latina los temas morfosintácticos más relevantes y productivos, los cuales resultan una muestra bastante significativa de las estructuras más usuales de la lengua del Lacio; esto es muy benéfico para un curso en el que se cuenta con tan poco tiempo (64 hrs./sem.).³⁴

³³ Cf. Anexo.

³⁴ Cf. Pág. 24 ss.

El estudio del latín se realiza a partir de estructuras oracionales, desde las más sencillas, como la oración copulativa, hasta las oraciones sustantivas completivas de infinitivo, cuya estructura no existe en español. De acuerdo con las investigaciones de José María García-Miguel, renombrado lingüista de la Universidad de Vigo,³⁵ tanto en latín como en español, los verbos transitivos constituyen la proporción más amplia en el léxico de estas lenguas, por esta razón, la manera en que se presentan los contenidos es adecuada y adquiere sentido en la medida en que el estudiante debe ser capaz de distinguir los tipos sintácticos de verbos y las estructuras que éstos exigen.

A continuación, se presentan los contenidos gramaticales de los programas de Latín I y II:³⁶

Latín I
UNIDAD I. Estructura de la oración copulativa
Temáticas: 1. Concepto de accidente gramatical: género, número y caso 2. Categorías variables: sustantivo, adjetivo y verbo 3. Verbo <i>esse</i> en presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto de indicativo

³⁵ José María García-Miguel, *Transitividad y complementación preposicional en español*. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, 1995. El lingüista impartió el curso *Verbos y esquemas sintáctico-semánticos del español*, del 13 al 17 de agosto del 2007, en el Instituto de Investigaciones Filológicas, en el cual explicó la metodología para la creación de la base de datos ADESSE (<http://adesse.uvigo.es/index.php/ADESSE/Inicio>). En este curso, García Miguel afirmó que las estadísticas demuestran que lenguas como el latín y el español presentan un alto porcentaje de uso de verbos transitivos.

³⁶ *Programas de Estudio de Latín I y II*. Agosto de 2015. Sección: Acerca del CCH. URL: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_latin.pdf. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

4. La oración copulativa. Nominativo: sujeto y atributo. Concordancia sujeto-verbo y sujeto-atributo 5. Desinencias de nominativo de los sustantivos y adjetivos de 1a, 2a y 3a declinaciones
UNIDAD II. Estructura de la oración transitiva
Temáticas: 1. El verbo transitivo. El complemento directo (acusativo). Desinencias del acusativo de 1a, 2a y 3a declinaciones 2. Desinencias personales 3. Formación de los tiempos presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto de indicativo 4. Complemento indirecto (dativo). Complemento circunstancial (ablativo). Complemento determinativo (genitivo). Desinencias de dativo, ablativo y genitivo de 1a, 2a y 3a declinaciones
UNIDAD III. Estructura de las oraciones coordinadas y yuxtapuestas
Temáticas: 1. Conceptos de coordinación y yuxtaposición 2. Conjunciones coordinantes: copulativas, adversativas, disyuntivas, causales, consecutivas y correlativas 3. El complemento circunstancial como: - Sintagma preposicional - Sintagma adverbial

Latín II

UNIDAD I. Los grados de significación del adjetivo

Temáticas:

1. Grados de significación del adjetivo:
 - Positivo
 - Comparativo
 - Superlativo
2. Formación, enunciado y declinación de las formas comparativas y superlativas regulares e irregulares

UNIDAD II. La oración subordinada adjetiva o de relativo

Temáticas:

1. Concepto de subordinación
2. El pronombre relativo: *qui, quae, quod*
3. Concepto y estructura de la oración adjetiva o de relativo:
 - Concepto de antecedente
 - Concordancia antecedente-pronombre relativo

UNIDAD III. La oración subordinada sustantiva de infinitivo

Temáticas:

1. La oración subordinada sustantiva de infinitivo sujeto
2. La oración subordinada sustantiva con:
 - Infinitivo concertado
 - Infinitivo no concertado

En la asignatura de Latín I se estudian las oraciones copulativas y transitivas (por la naturaleza sintáctica del verbo) y coordinadas y yuxtapuestas (por la naturaleza sintáctica que las vincula). Aunque no está explícito en los contenidos analizar la oración intransitiva, esto se hace necesario, ya que uno de los temas del programa es el complemento circunstancial, el cual, pese a que no constituye un elemento obligado de estructura intransitiva, frecuentemente aparece en ella.

En el programa de Latín II, uno de los propósitos es que el estudiante conozca los grados de significación del adjetivo, los cuales se encuentran insertos en dos estructuras: las oraciones comparativas y las construcciones superlativas. Continuando con el estudio oracional, a partir de la Segunda Unidad, se inicia la comprensión de oraciones complejas, compuestas por una principal y una subordinada; así, deben incluirse la oración subordinada adjetiva o de relativo y la oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo. Esta última presenta una dificultad particular, pues su estructura no existe en español, lo que exige un trabajo de explicación mayor por parte del profesor y una mayor labor de comprensión por parte del estudiante, para lo cual, el estudio previo de las oraciones transitivas es un antecedente muy adecuado, ya que esta estructura (la completiva de infinitivo) existe dependiente de verbos transitivos, pues funciona como el objeto directo de éstos.³⁷

³⁷ “Las oraciones de Infinitivo con acusativo hacen función de sujeto en los siguientes casos: a) Con una serie de verbos y expresiones impersonales, como: *apparet, appertum est, perspicuum est, manifestum est, constat*, etc. b) Cuando los verbos de lengua, entendimiento y voluntad están en pasiva, la oración de infinitivo que hemos visto hacía de complemento directo, pasa a ser sujeto”. Cf. Valentí Fiol, *Sintaxis latina*. Barcelona, Bosh, 2007, págs. 156-157.

II Sustentos teóricos en el campo de la Lingüística y de la Pedagogía

En este capítulo se presentan los fundamentos teóricos, tanto del ámbito lingüístico como del pedagógico, que sustentan la secuencia didáctica propuesta en la presente investigación, en el entendido de que cualquier postulado de carácter procedimental tiene que estar apoyado en una serie de principios teóricos que le proporcionen solidez.

II.1 Fundamentos lingüísticos: sintaxis funcional

II.1.1 El sistema gramatical

De manera amplia “sistema” se define como el conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí. Particularmente en Lingüística se concibe como el conjunto estructurado de unidades relacionadas entre sí que se definen, en general, por oposición,³⁸ es decir, únicamente se considera un elemento cuando existe otro al cual se opone. Este principio funciona especialmente en fonética, no así en el sistema gramatical en general, pues sus elementos no siempre se oponen, sino que incluso se complementan o guardan entre sí relaciones de carácter jerárquico. En este sentido, se puede definir la noción de sistema gramatical como el conjunto de elementos formales, funcionales y de significado de una lengua,

³⁸ s.v. “sistema”, en *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Real Academia de la Lengua Española, 2014 (Versión electrónica). URL: <http://dle.rae.es/?id=Y2AFX5s>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

recíprocamente relacionados. Las partes en que tradicionalmente se ha dividido el sistema gramatical para su estudio son las siguientes:

1. Fonética. Disciplina que se ocupa del conjunto de las características físicas y fisiológicas de los sonidos del lenguaje.³⁹
2. Morfología. Disciplina que estudia las modificaciones que sufre la forma de las clases de palabras (categorías gramaticales...) y los cambios que introducen en ellas la flexión (conjugación, declinación), la derivación o la composición.⁴⁰
3. Sintaxis. Disciplina que abarca las leyes que rigen lo referente a la disposición, ordenación, coordinación y subordinación de los constituyentes dentro de las frases, operaciones que se realizan, basadas en principios, durante los procesos de desarrollo del discurso.⁴¹

Recientemente se ha enriquecido el ámbito de análisis lingüístico al hablar de niveles de lengua, en los que, además de los ya mencionados, se han incorporado los niveles correspondientes a:

4. Semántica. Disciplina científica cuyo objeto de estudio es el significado del signo lingüístico.⁴²
5. Pragmática. Disciplina que estudia el lenguaje en su relación con los hablantes, así como los enunciados que éstos profieren y las diversas circunstancias que concurren en la comunicación.⁴³

³⁹ s.v. “fonética”, en Helena Beristáin. *Diccionario de retórica y poética*. México, Porrúa, 2001, pág. 216.

⁴⁰ s.v. “morfología”, en Helena Beristáin, *op. cit.* pág. 349.

⁴¹ s.v. “sintaxis”, en Helena Beristáin, *op. cit.* pág. 480.

⁴² s.v. “semántica”, en Helena Beristáin, *op. cit.* pág. 452.

⁴³ s.v. “pragmática”, en *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Real Academia de la Lengua Española, 2014 (Versión electrónica). URL: <http://dle.rae.es/?id=TtZ64Ru>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

II.1.2 Sintaxis funcional y argumentatividad verbal

El vocablo sintaxis proviene del griego σύν - con / τάξις - orden. Este concepto se tradujo al latín como *cum-positio* (composición). Como puede constatarse a partir de la etimología, se trata de una noción que refiere la presencia de unidades constituidas por dos o más elementos, por ello el uso de las preposiciones σύν y *cum*, que están vinculados por algún principio de dependencia, lo que se deriva de las nociones de orden y posición.

Como ya se mencionó, la sintaxis es una de las partes de la gramática o uno de los cinco niveles de la lengua (fonético-fonológico, morfológico, léxico, sintáctico y semántico), que estudia las relaciones que existen entre las palabras dentro de una oración, a la cual es posible denominar como sintaxis elemental, además de la relación entre oraciones, a la que se denomina como sintaxis oracional. El *Diccionario básico de lingüística* ofrece una definición muy breve y precisa de sintaxis: “Parte de la gramática que estudia las combinaciones de palabras y de las funciones que desempeñan en la oración, y el modo como se relacionan las oraciones entre ellas”.⁴⁴ Ahora bien, la sintaxis funcional se define por el hecho de que las vinculaciones de carácter sintáctico están motivadas por cuestiones de orden semántico.⁴⁵ Esta teoría explica el orden de constituyentes y las funciones de éstos a partir de las exigencias de significado que se producen en elementos nucleares, tales como el sustantivo y el verbo; por ejemplo, por su significado, el verbo “entregar” exige la presencia de tres argumentos (1. quién realiza la acción: sujeto /

⁴⁴ Elizabeth Luna Traill *et al.* *Diccionario básico de lingüística*. México, UNAM, 2007.

⁴⁵ Para ahondar en el tema de la sintaxis funcional, se sugiere la lectura de Guillermo Rojo, *Aspectos básicos de sintaxis funcional*. Cuadernos de lingüística 4. Málaga, Ágora, 1983; Santiago Villimer Llamazares, *Sintaxis funcional de la lengua latina*. Madrid, Palas Atenea, 1988, y Harm Pinkster, *Sintaxis y semántica del latín*. Traducción de Ma. Esperanza Torrego y Jesús de la Villa. Madrid, Ediciones clásicas, 2009.

2. lo que se entrega: objeto directo / 3. a quien se entrega: objeto indirecto), es decir, es un verbo de valencia tres. Así, cada verbo, por su significado, requerirá la presencia de un determinado número de argumentos y, en ese sentido, se determinará cuál es su valencia.

La argumentatividad verbal es una metodología que deriva de la sintaxis funcional, ya que atiende a la semántica verbal y a las relaciones sintácticas que ésta exige. Me parece pertinente proponerla como fundamento de enseñanza del latín debido a que no se distancia demasiado de los elementos esenciales de la gramática tradicional, en la que el verbo es la parte nuclear para comprender la estructura de la oración.

Ahora bien, ¿qué se entiende por argumentatividad verbal? El vocablo argumento proviene de la palabra latina *argumentum*, que significa razón, demostración, señal, prueba, indicio. En la práctica de la retórica antigua era un elemento esencial de la persuasión, pues constituía uno de los resultados de la doctrina de la *inventio* (parte de la retórica que se refiere a los argumentos). Se entiende por argumento el razonamiento que se emplea para demostrar una proposición.⁴⁶ Ahora bien, la noción de argumento se extiende a la sintaxis para significar la existencia de elementos que dan soporte o fundamentación a un detonador semántico que, en este caso es el verbo; en otras palabras, sin la presencia del argumento o argumentos que precisa el verbo para su funcionamiento, éste carecerá de significado completo, o bien, si se prefiere, carecería de sustento.

Ahora bien, de manera amplia, se puede definir la oración como la unidad mínima de pensamiento con sentido completo.⁴⁷ En esta investigación, entiendo la

⁴⁶ Martín Alonso, *Enciclopedia del idioma*. Tomo I. México, Aguilar, 1998.

⁴⁷ Leticia López Serratos, *Latín I: Declinación*. México, UNAM, 2006, pág. 21.

oración como una unidad constituida por una serie de elementos sintácticamente vinculados a partir del elemento nuclear, denominado verbo.

En la gramática tradicional, los elementos que integran una oración desempeñan determinadas funciones que giran en torno al verbo, por ejemplo:

La Universidad de Oxford **otorgó** un doctorado *honoris causa* a Mario Vargas Llosa en 2011.

Siguiendo la metodología tradicional, se hace una serie de preguntas-clave al verbo para encontrar la función de todos los elementos que integran la oración:

*otorgó

- ¿quién otorgó?
La Universidad de Oxford = sujeto
- ¿qué otorgó?
un doctorado honoris causa = objeto directo
- ¿a quién lo otorgó?
a Mario Vargas Llosa = objeto indirecto
- ¿cuándo lo otorgaron?
en 2011 = complemento circunstancial de tiempo

También en la gramática tradicional, siguiendo el criterio sintáctico, los verbos se clasifican de la siguiente manera:⁴⁸

⁴⁸ El cuadro y los esquemas subsiguientes están tomados de Leticia López Serratos, *Latín I: Declinación*. México, UNAM, 2006, pág. 25.

Clasificación básica de los verbos

	Transitivos / bitransitivos / de intercambio	Intransitivos	Copulativos	
Función	La acción transita del sujeto a un objeto directo	La acción no transita a partir del sujeto	Enlazan al sujeto con un predicado nominal o predicativo subjetivo que aporta información sobre el sujeto mismo	
Verbos	amar entregar comprar	caminar partir ser (existir, ocurrir, efectuarse) estar (permanecer, encontrarse)	ser estar	Predicado nominal
			yacer parecer	Predicativo subjetivo
Ejemplos	Luisa <i>ama</i> a su madre Juan <i>entrega</i> los libros Juan <i>compra</i> flores	<i>Caminó</i> rápidamente <i>Partió</i> en el tren El ensayo <i>será</i> mañana El doctor <i>está</i> aquí	El arte <i>es</i> imprescindible El arte <i>está</i> olvidado El arte <i>yace</i> oculto El arte <i>parece</i> olvidado	

Los elementos funcionales, es decir, los sintagmas de la oración, en la gramática tradicional tienen su equivalencia en la metodología de la argumentatividad verbal, en la que, como ya se dijo, es necesario tomar en cuenta el significado del verbo:

La argumentatividad verbal

Argumentos: los elementos que requiere el verbo para tener sentido completo

a) Verbos de un argumento (sujeto) = intransitivos

Si el sujeto desaparece, desaparece también el verbo, es decir, si no existe la persona que duerme, tampoco existe la acción de dormir:

(yo⁴⁹) duermo

b) Verbos de dos argumentos (sujeto - objeto directo) = transitivos

⁴⁹ Explica Leticia López que si el sujeto no está expresado, se llama tácito, implícito o morfológico (contenido en el morfema de persona del verbo). Los elementos expresados se denominan gramaticalizados, los no expresados, se denominan no gramaticalizados. Gramaticalizar: manifestar sintácticamente un uso determinado de la lengua. Leticia López *op. cit.*, pág. 23, nota 14.

Juan tiene un coche

Hay verbos transitivos que pueden emplearse de manera absoluta, es decir, sin objeto directo

Juan come

- c) verbos de tres argumentos (sujeto - objeto directo - objeto indirecto) = bitransitivos

Juan entrega los libros a los estudiantes

- d) verbos de cuatro argumentos (sujeto - objeto directo - objeto indirecto - complemento de instrumento) = verbos de intercambio (comprar-vender, intercambiar). Se trata del cuadro de intercambio.

Juan compró un libro al vendedor en veinte pesos

Generalmente se omiten o no se gramaticaliza⁵⁰ uno o dos de los argumentos.

En los siguientes ejemplos, la posición de los argumentos no gramaticalizados u omitidos se indica con los paréntesis:

() Compré () el libro en veinte pesos

() Compré al vendedor el libro ()

() Compré () el libro ()

⁵⁰ Cf. Nota 49.

Al margen del sujeto, objeto es lo mismo que argumento; lo que no es argumento, es complemento (excepto el complemento de instrumento del cuadro de intercambio).

A partir de lo anterior, es posible abordar el análisis argumental a través de tres estructuras:

- a) transitiva⁵¹: *Luis entregó los documentos a la secretaria*
Sujeto + Verbo transitivo / bitransitivo + Objeto directo + Objeto indirecto
S + VT + OD + OI
 - b) intransitiva: *Luis duerme tranquilamente*
Sujeto + Verbo intransitivo + Complemento circunstancial de modo⁵²
S + VI + CC de modo
 - c) copulativa: *La música oriental es⁵³ fascinante*
Sujeto + Verbo copulativo + Predicado nominal
S + VC + PN
- El hombre yace dormido*
Sujeto + Verbo copulativo + Predicativo subjetivo
S + VC + PS

A continuación, se presentan los esquemas argumentales que propone Leticia López para el análisis de dichas estructuras.⁵⁴

⁵¹ Explica Leticia López que el rubro general de estructura transitiva incluye aquí a los verbos bitransitivos y de intercambio. Leticia López, *op. cit.*, pág. 25, nota 18.

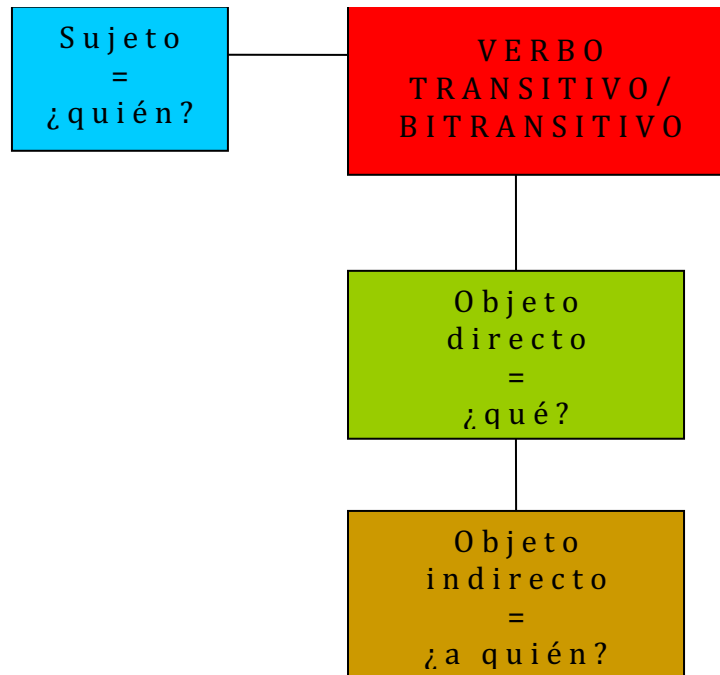
⁵² Señala Leticia López que el complemento circunstancial, como su nombre lo indica, no es argumento verbal, por tanto, puede aparecer en cualquiera de las estructuras. Leticia López, *op. cit.*, pág. 25, nota 19.

⁵³ Precisa Leticia López que los verbos copulativos no están considerados en la teoría de la argumentatividad verbal porque no argumentan, sino que sólo predicán, es decir, aportan información sobre el sujeto; son, como su nombre lo indica, enlaces. *op. cit.*, pág. 25, nota 15.

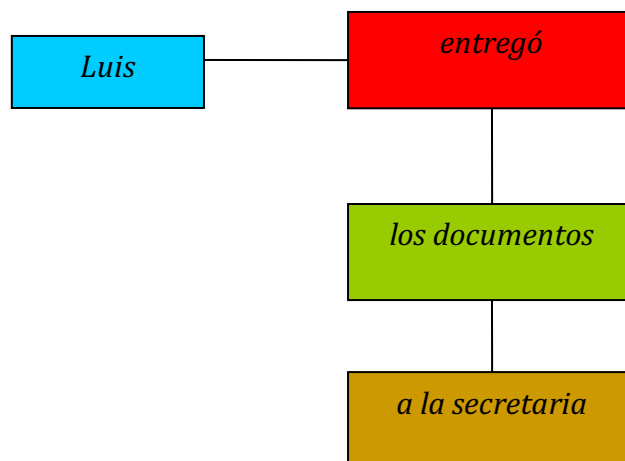
⁵⁴ Leticia López, *op. cit.*, págs. 26 y 27.

Esquemas de los elementos de la oración

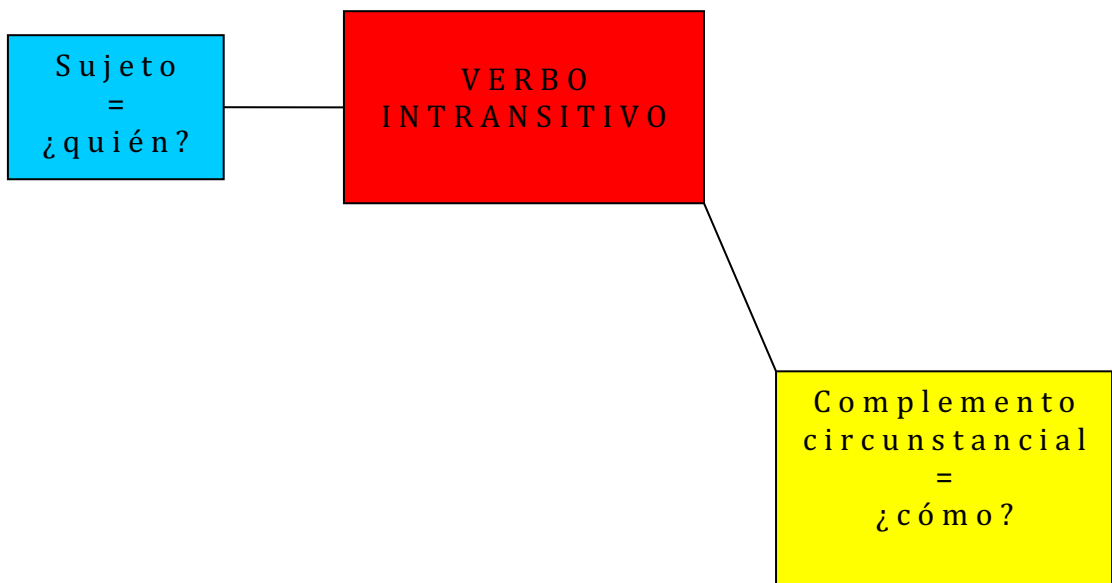
a) Estructura transitiva



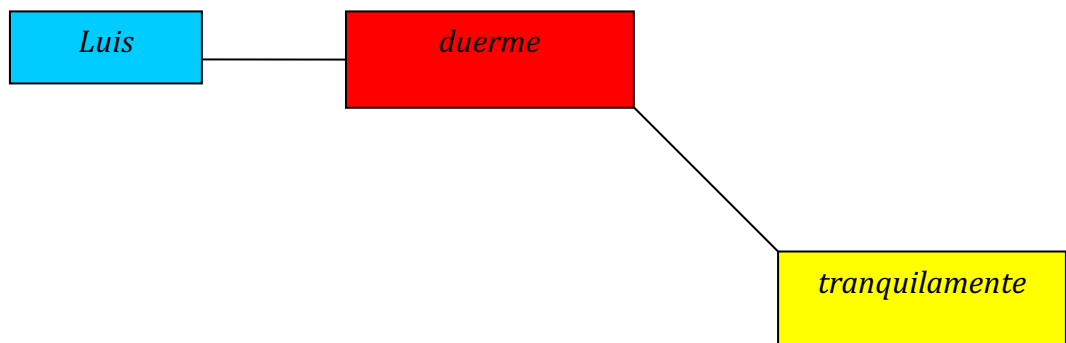
Luis entregó los documentos a la secretaria



b) Estructura intransitiva



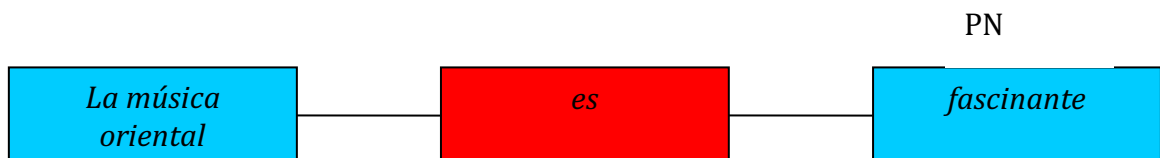
Luis duerme tranquilamente



c) Estructura copulativa



La música oriental es fascinante



El hombre yace dormido



II.2 Fundamentos pedagógicos

La lengua latina ha sido históricamente la depositaria y transmisora de la tradición clásica y las humanidades, las cuales están, por su propia esencia, ya que el propio concepto *studia humanitatis*⁵⁵ surge en las escuelas medievales, vinculadas con la enseñanza; por ello, la Pedagogía está también estrechamente vinculada con ellas. En la actualidad, los egresados de Letras Clásicas que enseñamos la lengua de la milenaria tradición occidental tenemos un compromiso con la educación, fundamentado en dos razones: en primer lugar, somos humanistas, entendido el humanismo como la postura intelectual que da preponderancia al hombre y sus capacidades y cualidades; en segundo lugar, por definición, somos docentes, ya que el humanista, en sus orígenes renacentistas, era justamente el profesor de latinidad, es decir, de la lengua y la literatura latina antiguas. Lo anterior fundamenta la obligación que tenemos de formarnos también en el área de la pedagogía y de la didáctica, pues debemos enseñar no sólo la lengua, sino también la cultura latina con el objeto de preservar y transmitir los fundamentos de la cultura occidental. Como humanistas somos, querámoslo o no, también maestros.

El vocablo “pedagogía” proveniente del griego παῖς, παιδός, que significa “niño” y de ἄγω, que significa “conducir”. Esta etimología hace referencia al hecho de guiar al niño. En la actualidad, en sentido amplio, la disciplina estudia y analiza el universo educativo en general; por ello, los principios pedagógicos deben fundamentar todo proceder formativo mediante su puesta en práctica a través de

⁵⁵ La noción de *studia humanitatis* surge en las escuelas catedralicias europeas alrededor del s. XIII y su uso se extiende a los cursos independientes que impartían los profesores de gramática en el ámbito de las primeras universidades. Se refiere a todos aquellos estudios relacionados con el latín y la literatura clásica. Cf. Paul F. Grendler, *Schooling in Renaissance Italy. Literacy and Learning, 1300-1600*. Baltimore/Londres, The Johns Hopkins University Press, 1989 y Enrique González González, “Hacia una definición del término humanístico”, en *Estudis, Revista de Historia moderna*, núm. 15, Valencia, Universidad de Valencia, 1989.

propuestas didácticas específicas que conduzcan al logro de aprendizajes significativos.

Por lo anterior, el fundamento pedagógico de esta investigación es el constructivismo, que, en términos generales, busca que el educando participe activamente en su propio proceso formativo, lo que constituye la base del modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades. Los estudiantes del CCH se encuentran en una etapa de desarrollo intelectual en la que es imprescindible manejar mecanismos didácticos adecuados a la edad adolescente, lo que se analizará en los siguientes apartados.

II.2.1 La edad adolescente

La adolescencia es la etapa de desarrollo en la que el niño empieza su camino hacia la edad adulta. Dicho periodo comienza con el final de la pubertad, y abarca de los 16 a los 21 años aproximadamente.⁵⁶ Evidentemente, los cambios tanto físicos como psicológicos que se dan en este lapso son numerosos y profundos.

En cuanto al desarrollo psicológico, según Piaget, la cuarta y última etapa de desarrollo en el niño es la operacional formal (de 11 a 15 años), justamente en la que el niño pasa a la pubertad y ya es capaz de pensar en términos abstractos y en situaciones hipotéticas.⁵⁷ Esto significa que, al momento en que los estudiantes del CCH pueden optar por cursar la materia de Latín, es decir entre los 17 y los 18 años, ya son intelectualmente maduros para poder iniciarse en el aprendizaje del sistema lingüístico en general y de una lengua extranjera flexiva sintética, como la latina.

⁵⁶ Anne Marie Rocheblave-Spenlé, *El adolescente y su mundo*. Barcelona, Herder, 1972, pág. 20.

⁵⁷ Cf. Jean Piaget, *Seis estudios de Psicología*. Barcelona, Labor, 1991, pág. 83.

Es imprescindible que el docente sea consciente de la naturaleza, características, perfiles, contextos e intereses de los adolescentes, pues los cambios psicológicos y emocionales por los que éstos atraviesan pueden obstaculizar su aprendizaje. Socialmente, la realidad que viven puede ser abrumadora; sin embargo, se deben rescatar todos aquellos aspectos que sirvan como base para crear un espacio de comunicación que propicie el proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado. Por lo anterior, el modelo educativo del Colegio, basado en el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, es sumamente pertinente para esta edad, ya que el estudiante puede fungir como sujeto de su propio proceso formativo, pero, además, es un modelo que le permite desarrollarse en áreas que no están apegadas estrictamente a los conocimientos académicos, sino que le permiten un desarrollo personal integral. El docente entonces tiene la obligación de dirigir su práctica guiado por estos principios, pero siempre teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la didáctica, es decir, el estudio y aplicación de las técnicas y métodos de enseñanza de las diversas disciplinas se hace fundamental. Es conveniente partir, entonces, de los principios de la didáctica y del conocimiento de la edad adolescente para poder crear una sólida atmósfera de comunicación entre el profesor y los estudiantes, ya que el razonamiento del ser humano en general, y del adolescente en especial, se caracteriza por un rechazo natural hacia los planteamientos de carácter negativo; por ejemplo, el profesor, en lugar de indicar que no se debe utilizar el teléfono móvil en la clase, puede orientar a su grupo sobre un uso de sus dispositivos móviles para beneficio de la clase. Otro rasgo particular de la edad adolescente, es el rechazo al autoritarismo; en este sentido, los planteamientos imperativos pueden ser sustituidos por sugerencias o

exhortaciones. Asimismo, el verticalismo, es decir, el posicionamiento jerárquico del docente por encima de los estudiantes, no es una dinámica de interacción apropiada para esta edad.

Para lograr abarcar los aspectos planteados, me parece que el modelo didáctico más conveniente para los estudiantes del CCH, como ya mencioné y ya que el afín al Modelo del Colegio, es el modelo constructivista, a través del aprendizaje cooperativo, pues es una estrategia en la que el docente es una guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, y favorece la horizontalidad, tanto para con el profesor como entre los propios estudiantes; además, el estudiante es el sujeto activo de su propio aprendizaje.

II.2.3.1 El modelo constructivista y el aprendizaje cooperativo

El constructivismo es la teoría educativa de los procesos de aprendizaje a partir de los conocimientos adquiridos, lo que significa que se privilegian los procedimientos de carácter inductivo por encima de los deductivos porque es preciso tener en cuenta el bagaje del estudiante y tomarlo como base para integrar y afianzar los nuevos conocimientos. Al respecto dice Ramón Ferreiro que “el constructivismo es también una respuesta histórica, en este caso, a los problemas del hombre y la mujer de hoy ante la avalancha extraordinaria de información y de los medios electrónicos y de comunicación que facilitan y promueven el empleo (a veces indiscriminado, superficial y limitado) de la información”.⁵⁸

⁵⁸ Ramón Ferreiro Gravié, *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México, Trillas, 2007, pág. 24.

El modelo constructivista es uno de los cinco modelos educativos de la segunda mitad del s. xx. “Es [...] en los primeros trabajos de Piaget sobre lógica y pensamiento verbal de los niños, en donde se localiza la génesis del modelo psicogenético constructivista”.⁵⁹

En los años sesenta, ya se puede observar la influencia de este modelo en la educación: “los piagetianos ven al sujeto cognoscente como un ser que participa activamente en el proceso de adquisición del conocimiento”,⁶⁰ principio que fundamenta el Plan de Estudios con el que empezó a funcionar el CCH al ser “de naturaleza *activa y constructiva*”.⁶¹ Es evidente que los principios pedagógicos del Colegio, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, provienen indiscutiblemente del modelo constructivista, pues

postula varias ideas importantes para el aprendizaje y la formación del alumno: concibe la escuela como el sitio idóneo para el desenvolvimiento personal, no sólo para la adquisición de conocimientos. Plantea una educación integral, entendiendo por ello el equilibrio personal, la inserción social, las relaciones interpersonales del alumno [aprender a ser y a hacer]; opta por un carácter activo del aprendizaje; toma en cuenta el marco cultural en que vive el alumno, ya que lo considera un elemento importante en su desarrollo al que ve como complemento del aprendizaje [aprender a aprender]; propone un aprendizaje significativo[...] en contra de la simple acumulación de conocimientos”.⁶²

Dentro del modelo educativo constructivista, existe una vertiente que “pondera la función de las relaciones sociales para aprender”,⁶³ llamado constructivismo social; éste tiene como finalidad “promover los procesos de crecimiento personal en el marco de la cultura social de pertenencia, así como

⁵⁹ Ana María Maqueo, *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*, pág. 21.

⁶⁰ *Ibid*, pág. 61.

⁶¹ *Id.*

⁶² *Ibid*, pág. 66.

⁶³ *Ibid*, pág. 32.

desarrollar el potencial que todos tenemos de realizar aprendizajes significativos por sí solos (*sic*) y con otros en una amplia gama de situaciones”.⁶⁴

Del constructivismo social surge el aprendizaje cooperativo, una estrategia donde se da “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”.⁶⁵ Algunos autores lo llaman método;⁶⁶ otros, sistema⁶⁷ o proceso;⁶⁸ sin embargo, para mí es una estrategia, pues es un mecanismo intencional que tiene como finalidad hacer accesible el aprendizaje al estudiante a través de una planeación adecuada, y con medios y herramientas apropiados para ello.

En este sentido, he decidido hacer la distinción entre los términos “método” y “estrategia”, pues he encontrado que, en la literatura especializada, se usan de manera indistinta, sin embargo, no son sinónimos y es necesario, en aras de la claridad conceptual, establecer la diferencia.

El vocablo *método*, proveniente del griego μετά y ὁδός, significa literalmente “a través del camino”; es decir, se refiere a una manera de proceder para conseguir un fin preciso. La palabra *estrategia* proviene del griego στρατεγία, mando militar, que, a su vez deriva de στρατεγός, que significa general: se refiere al movimiento decisivo que permite obtener un resultado determinado en el campo de batalla. El lenguaje es profundamente metafórico, y es justo esa naturaleza translaticia la que permite a los vocablos subsistir milenariamente: de una idea básica de “hacer camino” y de “actuar con precisión y determinación en el campo de batalla” se llega

⁶⁴ *Ibid*, pág. 33.

⁶⁵ David W. Johnson, Roger T. Johnson y Edythe J. Holubec, *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Quilmes, Paidós, 1999, pág. 3.

⁶⁶ *Id.*

⁶⁷ Ramón Ferreiro Gravié, *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México, Trillas, 2007, pág. 60.

⁶⁸ Ramón Ferreiro Gravié y Margarita Calderón Espino, *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México, Trillas, 2006. pág. 25.

a las nociones de “decir o hacer con orden”⁶⁹ y a la forma de dirigir las operaciones y actividades en espacios formativos. Así, en el caso específico de la estrategia, es posible pensar al profesor como un general con un proceder específico en el salón de clase, como si éste fuera el campo de batalla. Esto podría parecer contradictorio en función de lo que ya expliqué sobre la edad adolescente y sobre el modelo del Colegio; sin embargo, en el ámbito docente es preciso hacer conciencia de que de ninguna manera el estudiante debe sentirse intimidado, dirigido o sujeto a una autoridad, sino que el docente debe guiar las actividades dentro del salón de clase como líder de un grupo que lo impulsa hacia el logro de un propósito, pero manteniendo la horizontalidad que le permita al estudiante sentirse partícipe y actor de un proceso que los lleve, a él y al profesor, a alcanzar una meta común: lo que se denomina enseñanza-aprendizaje.

Por lo anterior, para mí la estrategia es un mecanismo intencional; es decir, planeado, que a través de un camino preestablecido y de ejercicios tiene como propósito alcanzar un logro; dependiendo de éste, será el tipo de estrategia que se implemente. En el campo educativo, si hablamos de estrategia didáctica, ese fin es hacer accesible el aprendizaje al estudiante con los medios precisos y las herramientas adecuadas para ello. Dice Ramón Ferreiro que las estrategias didácticas son “el sistema⁷⁰ de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad

⁶⁹ s.v. “método”, en *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Real Academia de la Lengua Española, 2014²³ (Versión electrónica). URL: <http://dle.rae.es/?id=P7dyaFK>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

⁷⁰ Entendido como “conjunto de cosas que relacionadas entre sí ordenadamente contribuyen a determinado objeto”. Cfr. “sistema” en *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia de la Lengua Española. Versión electrónica. URL: <http://dle.rae.es/?id=Y2AFX5s>. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

requerida".⁷¹ En lo personal, considero que una estrategia didáctica está constituida por una serie de acciones que hacen accesible al estudiante su interacción con un nuevo conocimiento y el entendimiento por parte de éste.

Me parece que el aprendizaje cooperativo es la estrategia que debo adoptar en mi práctica docente en las materias de Latín I y II en el CCH debido al número de alumnos (más de cuarenta); a la naturaleza de la materia (taller, "lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto con otros"⁷²); al modelo educativo del Colegio, un modelo de tipo constructivista, donde el estudiante es el sujeto de su educación, pero preocupado por su formación moral y social; al tipo de materia, una donde la lectura, interpretación y comprensión constituyen el objetivo hacia el cual debe orientarse la enseñanza, con ejercicios que dan mejores resultados si se realizan cooperativamente, y al enfoque de enseñanza que rige a la materia: el enfoque comunicativo, que da prioridad a una comunicación real en la que se utilicen materiales auténticos (en este caso, textos clásicos) y que, además, no prioriza el estudio gramatical sino hasta el momento en que el léxico y el contexto ya son familiares para el estudiante.

⁷¹ Ramón Ferreiro Gravié, *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México, Trillas, 2007, pág. 60.

⁷² Texto sin datos. URL: http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf. Consultado: jueves 23 de junio de 2011.

II.2.3 Las competencias

La RAE define como competencia la “pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”.⁷³ El concepto de competencia en la educación se suele rastrear desde la década de los 70, cuando se comienza a usar en la literatura educativa, proveniente del ámbito laboral.⁷⁴

El eje fundamental de la propuesta educativa basada en competencias consiste en mostrar resultados de aprendizaje como comportamientos. Medir un desarrollo implicaría ir rastreando por niveles cuánto ha avanzado el estudiante en algún campo en particular, tarea muy compleja, ya que el seguimiento idóneo tendría que ser individual y muy prolongado, aunque evidentemente sería el deseable. Cuantificar un desempeño parece más fácil, pues se suele entender como logro lo que conlleva evidencias de ejecución, es decir, un comportamiento conductual observable y medible.

Teniendo en cuenta lo anterior, la definición pragmática del término *competencia* sería: la habilidad de mostrar resultados de aprendizaje como comportamientos. Sin embargo, desde mi punto de vista, una competencia deriva de un desarrollo de habilidades, pues si lo entendemos sólo como habilidad o desempeño cuantificable y observable en determinado momento, planificado en el entorno escolar, ¿dónde quedan las situaciones reales y alejadas de la escuela donde el estudiante debe aplicar su competencia en alguna área en particular? Ésta sería la

⁷³ s.v. “competencia”, en *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Real Academia de la Lengua Española, 2014²³ (Versión electrónica). URL: <http://dle.rae.es/?id=A0fanvT|A0gTnnL>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

⁷⁴ Ángel Díaz-Barriga, *Competencias. Tensión entre programa político y proyecto educativo*, en *Propuesta educativa* núm. 42, año 23, noviembre de 2014, vol II, págs. 9-27 (Versión electrónica). URL: https://dub119.mail.live.com/mail/ViewOfficePreview.aspx?messageid=mgJ74n73Ku5RGd_wAifeShsA2&folderid=flinbox&attindex=0&cp=-1&attdepth=0&n=80150766. Consulta: miércoles 9 de marzo de 2016.

finalidad última de la enseñanza por competencias: lograr que el estudiante lleve los conocimientos y habilidades adquiridos en el aula a su vida cotidiana.

Coincido con Avendaño, quien explica que una “competencia es un conjunto de conocimientos y habilidades integrados por estructuras complejas que permiten una acción eficaz, en un tiempo oportuno, para identificar y resolver situaciones problemáticas en contextos concretos. Es un saber en acción. No constituye una actividad rutinaria, automatizada, ni una disposición innata”;⁷⁵ es decir, es un desarrollo.

Es necesario precisar que dicho desarrollo se logra enriquecer en cada nivel educativo y que pragmáticamente la forma de verificarlo es mediante un comportamiento, resultado de un aprendizaje.

II.2.3.1 La competencia comunicativa

La competencia comunicativa (CC) es un concepto acuñado por Dell Hymes en 1964 que buscaba oponerse al de competencia lingüística (CL) propuesto por Noam Chomsky. Este último define como competencia lingüística “la capacidad que tiene el hablante/oyente ideal de producir un número infinito de oraciones a partir de un número finito de unidades y reglas, en una comunidad lingüística homogénea”.⁷⁶ Por su parte, Hymes se centra en “hacer ver que los actos de comunicación están gobernados directamente por reglas o normas de uso de la lengua”;⁷⁷ es decir, para él, la CC solamente existe cuando la lengua se usa, y “se define en términos de las

⁷⁵ Fernando Carlos Avendaño, *El desarrollo de la competencia comunicativa: meta de la educación lingüística*, en *Las competencias en la educación básica. Memoria del Quinto Encuentro internacional de Educación*. México, Santillana, 2006, pág. 31.

⁷⁶ Apud Ana María Maqueo, *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*, pág. 149.

⁷⁷ *Ibid*, pág. 150.

capacidades que tiene una persona [para comunicarse]”⁷⁸ y ya no sólo para producir oraciones.

Para Maqueo, “la competencia comunicativa [es] un conjunto de competencias relacionadas con la comunicación humana; esto es, referida a los conocimientos lingüísticos, sociales y culturales necesarios para que se lleve a cabo una comunicación adecuada en el marco de situaciones reales”.⁷⁹

Dice Avendaño que “esta competencia comprende lo que un hablante oyente real, que desempeña ciertos roles sociales y es miembro de una determinada comunidad lingüística, debe saber para establecer una efectiva comunicación en situaciones culturalmente significativas, para producir enunciados congruentes con esa situación”.⁸⁰

Basándose en la noción de Hymes de CC, Widdowson hace una propuesta para la enseñanza de una lengua extranjera (LE) en la que proporciona “primero 'patrones de concurrencia léxica' para que las reglas operen sobre ellas (*sic*) y vayan siendo ajustadas con el objeto de que se cumpla la intención comunicativa”.⁸¹ Al principio, dichos patrones son simples, están asociados a un contexto y no requieren de ninguna explicación gramatical; cuando la asociación léxico-contexto ya no es suficiente es tiempo de introducir la ayuda gramatical:

De esta forma, la subordinación de reglas y su función comunicativa esencial podría estar clara, y el análisis procedería como y cuando el acceso a los significados fuese necesario. Tal enfoque podría, pienso, ser un valioso (...) enfoque comunicativo para la pedagogía.⁸²

⁷⁸ *Ibid*, pág. 151.

⁷⁹ *ibid*, pág. 172.

⁸⁰ Avendaño, *op. cit.*, pág. 29.

⁸¹ *Ibid*, pág. 156.

⁸² H. G. Widdowson, “Conocimiento de la lengua y habilidad para usarla” en *Competencia comunicativa. Documentos básicos para la enseñanza de lenguas extranjeras*, pág. 90. *Apud* Ana María Maqueo, *op. cit.*, pág. 156.

II.2.3.2 El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua

Lo explicado en el punto II.2.3.1 es la génesis del enfoque comunicativo (EC); sin embargo, cabe mencionar que ha habido aportaciones de áreas distintas de la Lingüística que han enriquecido el concepto de CC, como la Psicología Social, que considera que esta última se compone, a su vez, por siete competencias diferentes: lingüística, paralingüística, kinésica, proxémica, ejecutiva, pragmática y sociocultural.⁸³ Dependiendo de la disciplina y de las fuentes, dichas competencias varían; sin embargo, está claro que para lograr desarrollar la CC en los estudiantes de lengua, debemos, por un lado, seguir la noción de Widdowson de EC; es decir, introducir el análisis gramatical únicamente cuando ellos ya hayan internalizado las reglas mediante el uso de los patrones de concurrencia léxica, y por otro, que debemos plantear, como profesores, estrategias didácticas dirigidas a desarrollar cada una de las competencias que la conforman.

Por lo anterior, debemos considerar que el enfoque comunicativo es un “modelo didáctico [con el que] se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real –no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita– (...), en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales

⁸³ La competencia lingüística se refiere a la capacidad del hablante para expresarse y darse entender en un idioma; la paralingüística consiste en la reflexión de la lengua en la lengua misma; la kinésica se refiere a la realización del acto comunicativo con el apoyo de movimientos corporales, gesticulación, ademanes, etc.; la proxémica explica de qué forma se crea un espacio de interacción entre hablantes; la ejecutiva se refiere a la capacidad de acción social que tiene el individuo para emplear actos lingüísticos y no lingüísticos en la comunicación; la pragmática tiene que ver con la capacidad del hablante de emplear expresiones lingüísticas y no lingüísticas de una manera adecuada a la situación y a la propias intenciones, y la sociocultural es la capacidad del hablante o del oyente de identificar las situaciones sociales en las que se encuentra así como de reconocer los diferentes papeles que cada uno desempeña en la interacción comunicativa. Cf. Ana María Maqueo, *op. cit.*, pág 163.

auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula”.⁸⁴

Es oportuno hacer una reflexión en torno a la CC y al EC: ambas son nociones que surgen en el contexto de lenguas extranjeras, cuya enseñanza se lleva a cabo a partir de situaciones de comunicación reales, y por ello es necesariamente una enseñanza inductiva. Las lenguas clásicas han sido enseñadas tradicionalmente de manera deductiva; es decir, primero se enseña la gramática y, una vez que el estudiante domina una serie de conocimientos al parecer inconexos, se le enfrenta a las situaciones reales, que en este campo se ciñen a los textos antiguos que conservamos. Es por ello que, para aplicar el EC en la enseñanza de las lenguas clásicas, es conveniente recurrir a los conocimientos que ya posee el estudiante en su lengua materna, para posteriormente enfrentarlo al texto. Por ello mismo, desarrollar en el estudiante de griego o de latín las siete competencias antes mencionadas (lingüística, paralingüística, quinésica, proxémica, ejecutiva, pragmática y sociocultural) requiere de otros planteamientos; como sólo contamos con textos en dichas lenguas, éstas han perdido vitalidad, pues carecen de un contexto que permita su uso práctico.

En este sentido considero que es posible la enseñanza del latín basada en el EC si se crea un ambiente adecuado para uso a través de textos, en el ámbito de la lectura, porque los usos orales implicarían quedar al margen de los objetivos de la materia.

⁸⁴ “Enfoque comunicativo”, *Diccionario de términos clave de ELE* (Versión electrónica). Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes. URL: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

En consonancia con lo anterior, presento un modelo de estrategia didáctica, que denomino: *El proceso de la visión: ¡ojo con las de Acl!* Esta estrategia está basada en el aprendizaje cooperativo,⁸⁵ que tiene como propósitos:

1. De acuerdo con el Plan de Estudios:⁸⁶

- Aprender a aprender: pues, la estrategia presenta algunas guías que le permiten al estudiante aprender por su cuenta.
- Aprender a ser: ya que el aprendizaje en grupos promueve el desarrollo de los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y la sensibilidad artística.
- Aprender a hacer: porque la estrategia impulsa el desarrollo de habilidades que les permiten poner en práctica sus conocimientos y resolver situaciones a través de ellos.

2. De acuerdo con el Programa de estudios:⁸⁷

- Apegarse a los tres ejes de estudio de la asignatura: el cultural, el morfosintáctico y el lexicológico.

3. De acuerdo con el Modelo educativo del Colegio:⁸⁸

- Asumir al estudiante como sujeto activo de su propio conocimiento.

⁸⁵ Cf. Nota 1 y pág 52.

⁸⁶ “Presentación”, en *Plan de Estudios*. Agosto de 2015. Sección: Acerca del CCH. URL: <http://www.cch.unam.mx/plandeestudios>. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

⁸⁷ *Programas de Estudio de Latín I y II*, pág. 5. Agosto de 2015. Sección: Acerca del CCH. URL: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_latin.pdf. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

⁸⁸ “Modelo educativo”, en *Plan de Estudios*. Agosto de 2015. Sección: Acerca del CCH. URL: <http://www.cch.unam.mx/plandeestudios>. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018.

- Aplicar el enfoque comunicativo; es decir, utilizar textos auténticos en latín, de preferencia de la época clásica, y no introducir explicaciones gramaticales sino hasta que el alumno ya está familiarizado con el léxico en su contexto.

4. De acuerdo con el estudiantado:

- Presentar temas de interés y utilidad para los adolescentes y que se relacionen con alguna de las otras asignaturas del sexto semestre, particularmente con las materias de Biología y Ciencias de la Salud, con el propósito de crear conexiones de transversalidad en el mapa curricular.

III. Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la *ars Romana* (historia natural): el proceso de la visión: ¡ojo con las de Acl!

Presentación

El *Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars Romana (historia natural): el proceso de la visión: ¡ojo con las de Acl!*, por un lado, está planteado como una secuencia de dos sesiones (4 horas), diseñado en función del enfoque comunicativo en el que se procede de manera inductiva; es decir, se enfrenta al estudiante a una situación real de comunicación y después se reflexiona sobre los contenidos gramaticales, que exigen la comprensión cabal de esa situación de comunicación. Por otro lado, pretende servir como modelo para plantear estrategias apegadas al Plan y Programa de Estudios del CCH, pues existe la creencia más o menos generalizada de que la aplicación del enfoque comunicativo es inviable debido a su naturaleza pragmática y a su vinculación con la enseñanza de segundas lenguas, específicamente modernas.

Dicho modelo de estrategia está constituido por varias secciones: una plantilla donde se sintetizan los elementos didácticos del mismo, una guía para el profesor, que incluye las actividades resueltas, y el material para el estudiante.

La metodología que seguí se basa en varios aspectos fundamentales. El primer aspecto se centró en la búsqueda y la obtención de un texto que respondiera a los propósitos de la tercera unidad del Programa de Latín II, a saber: valorar la trascendencia de la técnica (*ars*) romana en la conformación y desarrollo histórico

de la ciencia y de las humanidades (artes liberales) en Occidente; identificar los elementos estructurales de la oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo y transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en lengua española, y reconocer raíces latinas en tecnicismos y vocablos españoles especializados, para inferir el significado de estos y profundizar así en el conocimiento de la lengua materna. El segundo aspecto consistió en la elección de una teoría pedagógica acorde con el Modelo Educativo del Colegio, que contemplara sus principios: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer; es decir, el constructivismo. El tercer aspecto se basó en la selección de una estrategia didáctica también en concordancia con lo ya mencionado en el segundo aspecto: el aprendizaje cooperativo. El cuarto y último se fundamentó en la adhesión, en la medida de lo posible, al enfoque comunicativo.

La primera sesión de la secuencia presenta cinco momentos:

1. Presentación
2. Planteamiento y resolución de varias actividades de sensibilización para el conflicto cognitivo,⁸⁹ considerado como el desequilibrio de las estructuras mentales que se produce cuando se enfrenta al estudiante con algo que no puede comprender o explicar con sus conocimientos previos y que le provoca la necesidad de resolver dicha situación.
3. Presentación del conflicto cognitivo: traducción de las oraciones de acusativo con infinitivo.

⁸⁹ El conflicto cognitivo es un desequilibrio que se genera al confrontar los conocimientos previos con los conocimientos que se están generando, es el momento preciso en que se presentan las dudas del estudiante. Se puede leer más del tema en Concepción Medrano Samaniego, “La interacción entre compañeros: el conflicto sociocognitivo, el aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales”, en *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, núm. 23, 1995, págs. 277-186 y Elma Vielma Vielma y María Luz Salas, “Aportes de las teorías de Vigotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo”, en *Educere*, vol. 3, núm. 9, junio, 2000, págs. 30-37.

4. Explicación gramatical, que parte de la experiencia de uso del español, de las oraciones sustantivas de infinitivo.

5. Actividad de cierre, que recapitula los conocimientos planteados en esta sesión.

La segunda sesión presenta una serie de actividades tendientes a la reflexión sobre la lengua, que tienen por objetivo reafirmar los conocimientos gramaticales planteados en la primera sesión. Estoy consciente de que este tipo de secuencias puede resultar arduo por su carácter teórico; sin embargo, considero que uno de los errores más graves en la aplicación del enfoque comunicativo es la falta de la reflexión gramatical, cuestión que es fundamental en la enseñanza del latín para la cabal comprensión de sus estructuras en general, pero en particular para el entendimiento de la oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo, estructura que no existe en español.

La duración de las actividades, expresada en minutos, se presenta en un recuadro, al final de éstas, que indica el tiempo invertido en cada una. Cada sesión tiene una duración de una hora con cincuenta y cinco minutos, dado que las clases en el CCH son de dos horas.

En consonancia con el modelo por competencias, en el que se inserta el enfoque comunicativo, es preciso establecer un sistema de evaluación para poder formular los instrumentos idóneos que permitan identificar los niveles de logro en los estudiantes. Debido a que considero que las competencias son resultado de un proceso e implican un desarrollo, resulta improcedente plantear un sistema de evaluación pertinente a partir de una sola estrategia. El sistema de evaluación se formula a partir de una serie de indicadores de carácter cualitativo y cuantitativo que, a mediano o largo plazo, le señalen al estudiante con claridad en qué situación

inició el curso, cuánto avanzó y qué falta por hacer. En este sentido, dado que se trata de una secuencia de dos sesiones se sugiere únicamente la aplicación de un ejercicio de cierre, que le permita al profesor identificar los contenidos de los que el estudiante se ha apropiado y que éste concluya la secuencia con una sólida percepción de logro.

Secuencia didáctica: ¡ojo con las de *AcI*!

Asignatura:

Latín II

Unidad III:

La técnica (<i>ars</i>) en Roma y léxico textual
--

La oración subordinada sustantiva de infinitivo

Propósitos de la Unidad:⁹⁰
--

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Valorar la trascendencia de la técnica (<i>ars</i>) romana en la conformación y desarrollo histórico de la ciencia y de las humanidades (<i>artes liberales</i>) en Occidente.- Identificar los elementos estructurales de la oración subordinada sustantiva de infinitivo y transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en lengua española.- Reconocer raíces latinas en tecnicismos y vocablos españoles especializados, para inferir el significado de éstos y profundizar así en el conocimiento de su lengua materna. |
|--|

Propósitos de la estrategia:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Conocer e identificar los elementos estructurales de la oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo a través un fragmento de <i>Noches áticas</i> de Aulo Gelio (<i>Noctes Atticae</i> V, XVI).- Reconocer raíces latinas para conformar y reconocer tecnicismos y vocablos españoles especializados.- Valorar la trascendencia de la técnica (<i>ars</i>) romana en la conformación y desarrollo histórico de la ciencia, en particular, de las ciencias naturales. |
|--|

Aprendizajes previos:

El alumno identifica las oraciones copulativas, transitivas e intransitivas en latín, además de las declinaciones, las funciones gramaticales y la conjugación regular del modo indicativo en voz activa.

⁹⁰ De acuerdo con los Programas de Estudio de Latín I y II, pág. 38. Agosto de 2015. Sección: Acerca del CCH. URL: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_latin.pdf. Consultado: lunes 8 de octubre de 2018. Es importante señalar que en los Programas a esta estructura subordinada se le llama oración subordinada sustantiva de infinitivo. Por cuestiones de precisión, en lo sucesivo aparece como oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo, de acuerdo con la mayoría de las gramáticas modernas, y como *AcI* (*Accusativus cum infinitivo*) en consonancia con los gramáticos antiguos.

Aprendizaje esperado:
El alumno identifica los elementos de las oraciones sustantivas completivas de infinitivo.
Habilidades:
Identificación de los elementos de las oraciones sustantivas completivas de infinitivo.
Habilidades lingüísticas:
Lectura en voz alta e individual, escritura, comprensión auditiva y comprensión escrita.
Temática:
Las oraciones subordinadas sustantivas completivas de infinitivo: su estructura
Materiales:
- Fragmento de <i>Noches áticas</i> de Aulo Gelio (<i>Noctes Atticae</i> V, XVI) sobre las causas de la visión - Diccionario latín-español - Diccionario de español - Proyector o cañón - Fotocopias - Cuadro de las declinaciones latinas - Plumones o gises - Pizarrón
Duración: dos sesiones (115 min. por sesión)

III.1.1 Guía para el profesor

SESIÓN 1: inducción

00:00

Presentación del tema

Actividad 1: preguntas generadoras

El profesor hará las siguientes preguntas a los estudiantes con la finalidad de activar sus conocimientos previos sobre el tema:

¿Saben qué es la visión?

¿Saben cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

¿Saben cuándo se descubrió cómo se lleva a cabo el proceso?

Si no saben cómo se efectúa, ¿cómo creen que se lleva a cabo?

00:15

1. Presentación del texto y del autor

El profesor presentará al autor y proyectará el texto latino. La razón por la que es importante proyectar el texto latino es que más adelante se proporcionará a los estudiantes un bloque de materiales impresos que incluye dicho texto y su traducción. En este momento de la sesión no es conveniente que los estudiantes vean la traducción para que presten total atención a la lengua latina. El formato del texto latino presenta las siguientes características: el verbo de las oraciones principales se presenta en negritas; el sujeto de las sustantivas completivas de infinitivo, en cursivas, y su verbo en infinitivo, subrayado, todo esto para que los estudiantes identifiquen dichos elementos con facilidad.

2. Proyección del material

Fragmento en proyección:

De rationibus videndi deque vi oculorum

De videndi ratione deque cernendi natura *diversas esse opiniones* philosophorum **animadvertimus**. Stoici **dicunt** causas videndi *esse emissionem* radiorum ex oculis in ea quae videri queunt simul intentionem aerisque. Epicurus **putat** ex omnibus corporibus *afluere* semper *quaedam simulacra* ipsorum corporum *eaque inferre* sese in oculos atque ita fieri sensum videndi. Plato **existimat** de oculis *exire quoddam genus* ignis lucisque idque coniunctum continuatumque vel cum luce solis vel cum lumine alterius ignis nixum sua vi et externa *efficere* ut cernamus quaecumque offenderit inlustraveritque.

Presentación del autor

Aulo Gelio (*ca.* 121 – 180), gramático y crítico. No se sabe a ciencia cierta si nació en Roma, de lo que sí se tiene certeza es que vivió ahí durante casi toda su vida. Tuvo una educación esmerada, estudió con los mejores maestros de su tiempo, como Sulpicio Apolinar, Tito Castricio y Antonino Juliano. Frecuentó a Herodes Ático, Marco Cornelio Frontón y Favorino. Escribió *Noctes Atticae*, compendio de temáticas diversas como gramática, etimología, filosofía, historia, etc.⁹¹

00:25

Actividad 2: lectura del texto latino

3. El profesor realizará la lectura del fragmento en voz alta con el propósito de que los estudiantes continúen identificando las particularidades de la

⁹¹ Cf. Aulo Gelio, *Noches áticas*. México. Traducción, notas e índice de Amparo Gaos Schmidt. Tomo II. México, UNAM (Bibliotheca Scriptorum Graecorum et Romanorum Mexicana), 2002, págs. LXX-LXXX.

pronunciación clásica y de que identifiquen el léxico de manera auditiva (5 min.).

4. Entrega del material (fotocopias)

El profesor entregará un bloque de material impreso a los estudiantes que contendrá el texto latino, la traducción del fragmento, con excepción de las construcciones de ACl, para que ellos cuenten con un contexto que les permita inferir el sentido de las oraciones, una explicación gramatical y un breve cuestionario con el que se confirmará que el estudiante ha aprendido los contenidos de la estrategia.

5. El profesor pedirá a tres estudiantes que realicen la lectura del fragmento en voz alta con la finalidad de que practiquen la pronunciación y de que continúen el reconocimiento léxico del texto (5 min.).

00:35

Actividad 3: formación de parejas y reconocimiento del léxico del texto latino

1. El profesor pedirá a los estudiantes que realicen la lectura del fragmento de manera individual, en silencio y con atención, para que ellos identifiquen de forma más puntual algunas palabras del fragmento (5 min.).

El profesor planteará algunas preguntas sobre el vocabulario (5 min.). Evidentemente, se trata de una fase de reconocimiento semántico que resulta en una serie de planteamientos hipotéticos:

- a. ¿Qué palabras se parecen a otras del español?
- b. ¿Qué palabras latinas identifican?

El profesor pedirá a los estudiantes que, en parejas, completen el siguiente cuadro con las palabras en latín cuyas raíces reconozcan, las que escribirán en la columna de la izquierda, y puedan relacionar con algunas del español, las cuales escribirán en la columna de la derecha:⁹²

Palabras latinas con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
<i>videndi</i>	video
	videoteca
	videoconferencia
<i>cernendi</i>	cernir
	cernidor
	discernir
<i>natura</i>	natural
	naturaleza
	connatural
<i>philosophorum</i>	filósofo
	filosofía
	filosófico
<i>animadvertimus</i>	advertir
	aversión
	animadversión
<i>Stoicici</i>	estoico
	estoicismo
	estoicamente
<i>causas</i>	cosa
	causa
	causal
<i>dicunt</i>	dicho
	dicción
	diccionario
<i>radiorum</i>	rayo
	radio
	radial
<i>oculis</i>	ocular
	oculista
	binocular
<i>afluere</i>	fluir
	efluir
	influir
<i>omnibus</i>	omnívoro
	omnisciente
	omnipotente

⁹² El presente cuadro no es exhaustivo, es ilustrativo; los estudiantes probablemente no propondrán todas las palabras ni el profesor necesariamente debe proporcionarlas.

<i>corporibus</i>	corporal
	incorporar
	corporación
<i>sensum</i>	sentido
	sensual
	consensual
<i>ignis</i>	ígneo
	ignición
	ignífugo
<i>lucis</i>	luz
	lucir
	luciérnaga
<i>solis</i>	sol
	soleado
	desolado
<i>lumine</i>	lumbre
	iluminar
	iluminación

2. Se revisarán algunos ejemplos dados por los estudiantes.

01:00

Actividad 4: contenido temático del texto latino

El profesor realizará preguntas sobre el contenido para generar planteamientos hipotéticos: (5 min.):

¿De qué creen que trata el texto?

El profesor confirmará o reorientará las hipótesis planteadas por los estudiantes y comentará el contenido del fragmento.

01:05

Actividad 5: Traducción del texto latino (inicio del conflicto cognitivo)

1. El profesor pedirá a los estudiantes que realicen, con un compañero distinto al de la primera actividad, la traducción al español de las oraciones faltantes. Dada la complejidad que implican las oraciones completivas de

AcI, el profesor los guiará en este ejercicio, como se verá en la actividad 6 (20 min.).

Fragmento (traducción)

Sobre las razones de la visión y la fuerza de los ojos

Hemos advertido que las opiniones de los filósofos sobre la razón de la visión y la naturaleza de la percepción son diversas. Los estoicos dicen que las causas de la visión son una emisión de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa que de todos los cuerpos siempre emanan ciertas imágenes de esos mismos cuerpos, y entran por sí mismas en los ojos y así se produce el sentido de la visión. Platón considera que de los ojos sale un cierto tipo de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

01:25

Actividad 6: resolución del conflicto cognitivo

Una vez que los estudiantes se enfrenten con la dificultad de la traducción de las oraciones de *AcI*, el profesor explicará sistemáticamente cómo se conforma dicha construcción en latín, apoyándose en la experiencia de uso en español. Realizará la siguiente pregunta (30 min.):

¿Puede alguien completar la siguiente oración? *Yo quiero...*

El objetivo de esta pregunta es activar la experiencia de uso del español para que los estudiantes puedan relacionarla con el latín. Ellos aportarán ejemplos variados, pero el profesor deberá organizarlos en el pizarrón de modo que queden ordenados de la siguiente manera:

1. Yo quiero *un libro*: un ejemplo que contenga objeto directo.
2. Yo quiero *ir a una fiesta*: un ejemplo que contenga infinitivo y el mismo sujeto para ambos verbos.
3. Yo quiero *que él vaya a la fiesta*: un ejemplo que contenga el nexo “que” y, por tanto, un sujeto distinto para cada verbo.

El profesor pedirá a los estudiantes que identifiquen las diferencias entre los elementos posteriores al verbo *querer*:

En la oración 1, deberán notar que el verbo *querer* es transitivo y que, por tanto, requiere de objeto directo: *libro*. Será necesario explicar la prueba de transitividad verbal: el objeto directo de los verbos transitivos es sustituible por el pronombre **lo**. Así, la oración *Quiero un libro* puede expresarse de la siguiente manera: **lo quiero**.

En la oración 2, deberán notar que ahora el objeto directo del verbo transitivo *querer* es una estructura, constituida por el infinitivo *ir* y su complemento *a una fiesta*. El profesor explicará que también en este caso la oración *ir a una fiesta* funciona como objeto directo y, por tanto, también es posible aplicarle la prueba de transitividad, es decir, la estructura en cuestión es intercambiable por el pronombre **lo**: *Quiero ir a una fiesta* = **lo quiero**.⁹³ Además, el profesor debe señalar que el sujeto de ambos verbos es el mismo si atendemos a la semántica, pues un infinitivo no acepta un sujeto morfológico.

En la oración 3, deberán notar que el objeto directo del verbo *querer* es una oración introducida por el nexo *que*. De la misma manera, la oración que funciona como objeto directo del verbo *querer* se puede sustituir por el pronombre **lo**: *Quiero que él vaya a la fiesta* = **lo quiero**. Además, el profesor

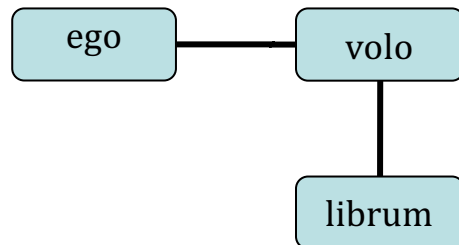
⁹³ Cf. *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid, Real Academia de la Lengua Española, 2010, pág. 656, apartado 34.2.1 Condiciones de la sustitución y *Diccionario panhispánico de dudas* s.v. “lo”, URL: <http://lema.rae.es/dpd/?key=lo>. Consulta: martes 9 de octubre de 2018.

debe enfatizar que el sujeto de ambas oraciones es distinto: *quiero* con un sujeto en primera persona (yo) y *vaya* con uno en tercera (él).

Una vez explicadas las operaciones gramaticales en español, es necesario explicarlas en latín y proyectar los siguientes esquemas para facilitar su comprensión:

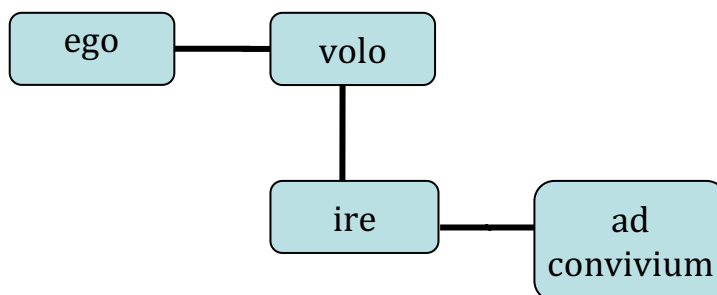
Ejemplo 1: *ego volo librum*

En el ejemplo anterior, *librum* está en caso acusativo y funciona como el objeto directo del verbo transitivo *volo*.



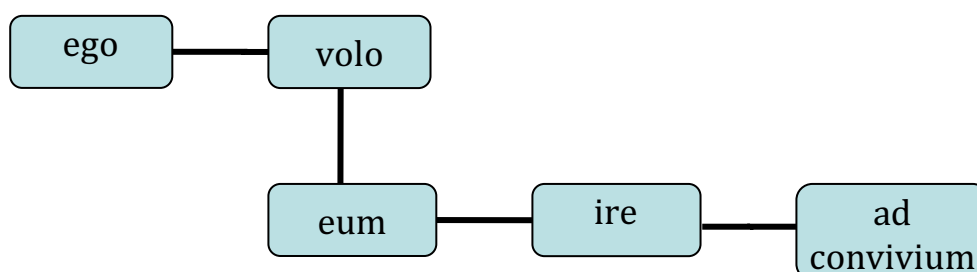
Ejemplo 2: *ego volo ire ad convivium*

En este ejemplo, *ire* es un infinitivo que funciona como el objeto directo del verbo *volo*; ambos verbos, *volo* e *ire*, tienen el mismo sujeto semántico.



Ejemplo 3: *ego volo eum ire ad convivium*

En el último ejemplo, la oración cuyo verbo es *ire* funciona como el objeto directo del verbo *volo*; sin embargo, tiene un sujeto distinto (*eum*) que en esta estructura se formula en acusativo, pues forma parte del objeto directo.



En los esquemas, se muestra claramente que el verbo *volo* requiere de un objeto que complete su significado: en el primer caso es el sustantivo *librum*; en el segundo es toda la estructura *ire ad convivium* y, en el tercero, es una oración con sujeto propio, *eum ire ad convivium*. En los tres casos, el verbo *volo* se completa con un objeto directo, que puede ser un sustantivo, un verbo en infinitivo o toda una oración con un sujeto distinto.

Finalmente, a partir del ejemplo 3, el profesor explicará la estructura de la oración subordinada sustantiva completiva de *AccI* en latín. Cabe mencionar que a la subordinada se le da el nombre de sustantiva completiva porque funciona de la misma manera que un sustantivo que completa el significado del verbo como cualquier objeto directo. Se le llama *AccI* (*Accusativus cum Infinitivo*) porque describe sus elementos. A continuación, el profesor explicará esta construcción a través del siguiente cuadro:

oración principal		oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>complemento circunstancial</i>	
ego	volo	eum	ire	ad	convivium
nom. sing.	verbo 1ª p. sing.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro.

El profesor debe enfatizar que la traducción literal⁹⁴ de esta construcción sería: yo **quiero** **él** ir a la fiesta; sin embargo, para formular una traducción

⁹⁴ s.v. “literal”: conforme a la letra del texto, o al sentido exacto y propio, y no lato ni figurado, de las palabras empleadas en él, en *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Real Academia de la Lengua

apropiada en español se debe anteponer a la oración subordinada la conjunción *que* y el verbo que está en infinitivo debe conjugarse de acuerdo con su propio sujeto y con el tiempo de la oración principal: yo **quiero** **que** *él vaya* a la fiesta.

El profesor puede reforzar esta explicación a partir de un ejemplo en inglés, ya que funciona de la misma manera:

I want him to go to the party

Him es la forma de objeto directo del pronombre personal *he* y *to go* es un infinitivo. Cabe mencionar que las diferencias tipográficas de la explicación son las mismas que se emplean en el texto latino con el propósito de que el estudiante interrelacione el texto latino con la explicación gramatical del español y del inglés.

Oración sustantiva completiva de infinitivo

Nota gramatical
Originalmente esta construcción dependía de verbos causativos (<i>doceo, iubeo, veto</i>) y judiciales (<i>arguere, convincere, accusare</i>), que aceptan complementarse con un acusativo y un infinitivo: <i>iubeo te scribere</i> (te ordeno escribir). Con el paso del tiempo el acusativo se desligó del verbo conjugado y se relacionó con el infinitivo hasta que funcionó como su sujeto: ordeno que tú escribas. Lo que en un principio era una sola oración se fragmentó en dos, una principal y una subordinada. ⁹⁵

01:50

Española, 2014 (Versión electrónica). URL: <http://dle.rae.es/?id=TtZ64Ru>. Consulta: sábado 26 de septiembre de 2018.

⁹⁵ Mariano Bassols de Climent, *Sintaxis latina*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1981, págs. 209-210.

Actividad 7: Revisión y corrección de la traducción realizada

El profesor mostrará a los alumnos una traducción completa del texto latino para que ellos puedan verificar dicho ejercicio.

Traducción completa:

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido que son diversas las opiniones de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción. **Los estoicos dicen que las causas** de la visión **son una emisión** de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. **Epicuro piensa que** de todos los cuerpos siempre **emanan ciertas imágenes** de esos mismos cuerpos **y que ellas entran** por sí mismas en los ojos y así se produce el sentido de la visión. **Platón considera que** de los ojos **sale cierto tipo** de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

01:55

SESIÓN 2: reflexión sobre la lengua

00:00

Esta sesión se centra en el repaso de los contenidos de la sesión anterior con el propósito de sistematizarlos y lograr llevar a los estudiantes a una sólida reflexión sobre la lengua, con lo que se cumplirá el carácter inductivo del enfoque comunicativo. Por su propia naturaleza, es fundamental dado que, excepto aquellos estudiantes que se dirijan a carreras de Letras, con seguridad, será una de las pocas oportunidades que tengan para comprender a cabalidad

un tema gramatical. Esta no es una cuestión banal, pues dicho conocimiento es fundamental para su formación futura, tanto porque estructura el pensamiento como porque servirá como base de los conocimientos que requerirá en el momento de leer y producir textos propios de su campo de estudio.

Presentación del tema

Actividad 1: preguntas generadoras

Antes de repartir y analizar el material de esta sesión se plantea una serie de preguntas que tienen el propósito de establecer la conexión entre los contenidos de la primera parte de la estrategia (primera sesión) y su reafirmación a través de cuadros y de una breve redacción sobre los aprendizajes obtenidos.

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?
2. ¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?
3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *AcI* en latín y sus correspondientes del español?
4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas?
5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

00:10

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

El profesor proyectará los siguientes cuadros comparativos con el objetivo de que los estudiantes cuenten con un apoyo visual que les permita responder con mayor precisión las preguntas de la Actividad 1. En ese momento se replantean las preguntas y se dirige la atención hacia las palabras señaladas en rojo, oración por oración.

oración principal		oración subordinada			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>

Plato	existimat	<i>quoddam genus</i>	<i>ignis lucisque</i>	exire	<i>de oculis</i>
Platón	considera	que cierto tipo	de fuego y de luz	sale	de los ojos

oración principal		oración subordinada				
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>predicado nominal</i>	<i>compl. adnominal</i>
<i>Stoici</i>	dicunt	<i>causas</i>	<i>videndi</i>	esse	<i>emissionem</i>	<i>radiatorum</i>
Los estoicos	dicen	que las causas	de la visión	son	una emisión	de rayos

oración principal		oración subordinada			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>
<i>Epicurus</i>	putat	<i>quaedam simulacra</i>	<i>ipsorum corporum</i>	afluere	<i>ex omnibus corporibus</i>
Epicuro	piensa	que ciertas imágenes	de los mismos cuerpos	emanan	de todos los cuerpos

oración subordinada		
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>
<i>eaque</i>	inferre	<i>in oculos</i>
y que ellas	entran	en los ojos

El profesor pedirá a los estudiantes que respondan las preguntas por escrito.

00:30

Actividad 3: análisis de los sujetos de las oraciones de *AcI*

El profesor pedirá a los alumnos que formen parejas y completen el siguiente cuadro, que sirve para analizar los sujetos gramaticales de las oraciones principales y subordinadas. Además pedirá que respondan las preguntas al final del ejercicio. La revisión se hará de manera grupal

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada
1	nosotros	implícito	<i>opiniones</i> las opiniones	explícito	<i>diversas</i> diversas
2	<i>Stoici</i> los estoicos	explícito	<i>causas</i> causas	explícito	<i>emissionem</i> emisión
3	<i>Epicurus</i> Epicuro	explícito	<i>quaedam simulacra</i> ciertas imágenes <i>eaque</i>	explícito	x

			y ellas		
4	<i>Plato</i> Platón	explícito	<i>quoddam genus</i> cierto tipo	explícito explícito	x

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal? Nominativo.

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada? Acusativo.

00:50

Actividad 4: recapitulación de la nomenclatura y de la estructura de las oraciones de *Acl*

El profesor planteará una serie de preguntas con el objetivo de que el estudiante reflexione acerca de la nomenclatura de la oración revisada en estas sesiones. Pedirá a los estudiantes que las respondan por escrito y de forma individual.

1. ¿Por qué se considera una oración subordinada?
2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?
3. ¿Por qué se llama sustantiva?
4. ¿Por qué se llama “de infinitivo”?

Cuando los estudiantes hayan respondido por escrito y de manera individual, se revisarán las respuestas de forma grupal.

01:10

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Para recapitular la estructura de las oraciones de *Acl*, el profesor proyectará la siguiente oración, que incluye su análisis morfosintáctico:

oración principal	oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>
	<i>predicado nominal</i>

(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

El profesor debe mencionar que tanto la oración principal como la subordinada pueden llevar otros complementos como el determinativo que aparece en rojo en el siguiente ejemplo.

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>pred. nominal</i>
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

El profesor pedirá a los estudiantes que clasifiquen los elementos de las oraciones del texto *De rationibus videndi deque vi oculorum* en los siguientes cuadros. Con la intención de que el estudiante pueda observar las oraciones del texto mientras realiza la clasificación, el profesor lo proyectará. En los cuadros de abajo están señaladas en negritas las palabras que el estudiante completará y sin negritas las que ya presentan los cuadros de su material, de tal manera que no escribirá toda la información sino solamente aquella que haga falta.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>predicado nominal</i>	<i>compl. adnominal</i>
Stoici	dicunt	causas	videndi	esse	emissionem	radiorum
nom. pl. masc.	verbo 3ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.	acus. sing. fem.	gen. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>
Epicurus	putat	quaedam simulacra	ipsorum corporum	afluere	ex omnibus corporibus
nom. sing. masc.	verbo 3ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. pl. neutro	gen. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. abl pl. neutro

oración sustantiva de infinitivo		
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>
eaque	inferre	in oculos
acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>

<i>Plato</i>	<i>existimat</i>	<i>quoddam genus</i>	<i>ignis lucisque</i>	<i>exire</i>	<i>de oculis</i>
nom. sing. masc	verbo 3ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.	prep. abl pl. masc.

01:30

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

El profesor pedirá a los estudiantes que releen el texto *De rationibus videndi deque vi oculorum*, lean la siguiente definición sobre el proceso de la visión y respondan las preguntas:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.⁹⁶

1. ¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

01:40

Actividad 7: recapitulación y cierre

El profesor pedirá a los estudiantes que reflexionen y completen las siguientes frases acerca de su metacognición:

Aprendí...

1. Sobre el proceso de la visión...
2. Sobre la gramática latina...

⁹⁶ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. “visión”. Versión electrónica. URL: <http://es.encyclopedia.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

3. Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

Por último, pedirá a algunos estudiantes que compartan sus respuestas con el grupo.

01:55

III.1.2 Versión para el estudiante

Sesión 1

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

a) ¿Sabes qué es la visión?

b) ¿Sabes cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

c) ¿Sabes cuándo se descubrió?

d) Si no sabes cómo se efectúa, ¿cómo crees que se lleva a cabo?

Actividad 2: lectura del texto latino

Instrucciones:

a) Escuchen la lectura que hace el profesor del siguiente texto.

b) Léanlo ustedes mismos en voz alta siguiendo los turnos que establezca el profesor.

- c) Mientras escuchan y siguen la lectura, reflexionen si entienden algunas palabras del texto y si reconocen algunas raíces por su parecido con palabras españolas.

De rationibus videndi deque vi oculorum

De videndi ratione deque cernendi natura *diversas esse opiniones* philosophorum **animadvertimus**. Stoici **dicunt** causas videndi esse emissionem radiorum ex oculis in ea quae videri queunt simul intentionem aerisque. Epicurus **putat** ex omnibus corporibus afluere semper *quaedam simulacra* ipsorum corporum *eaque inferre* sese in oculos atque ita fieri sensum videndi. Plato **existimat** de oculis exire quoddam genus ignis lucisque idque coniunctum continuiatumque vel cum luce solis vel cum lumine alterius ignis nixum sua vi et externa efficere ut cernamus quaecumque offenderit inlustraveritque.

Aulo Gelio, *Noctes Atticae* V, XVI, 1-4.

Actividad 3: reconocimiento de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero
- b) Completen el cuadro que se presenta a continuación
- c) Comenten sus resultados con el profesor y con el grupo

Palabras con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
videndi	video
	videoteca
	videoconferencia

Actividad 4: contenido temático del texto latino

Instrucciones:

- a) Escribe tus hipótesis acerca del contenido del texto

El texto *De vi oculorum deque videndi rationibus* trata de...

Actividad 5: Traducción del texto latino

Instrucciones:

- b) Forma un nuevo equipo con otro compañero.
- c) A partir del texto latino proyectado, traduzcan las oraciones faltantes en esta traducción.

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido ____ de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción _____. Los estoicos dicen _____ de la visión _____ de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa _____ de todos los cuerpos siempre _____ de esos mismos cuerpos, y _____ por sí mismas a los ojos y así se produce el sentido de la visión. Platón considera _____ de los ojos _____ de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

Apoyo gramatical

Oración completiva de infinitivo: su estructura

oración principal		oración completiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>complemento circunstancial</i>	
<i>ego</i>	<i>volo</i>	<i>eum</i>	<i>ire</i>	<i>ad</i>	<i>convivium</i>
nom. sing.	verbo 1ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro

Sesión 2

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona, comenta y responde de manera oral:

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?

2. ¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?

3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *AcI* en latín y sus correspondientes del español?

4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas entre los latinos y los del español?

5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

Instrucciones:

Vuelve a la Actividad 1 y responde las preguntas después de observar los cuadros que presentó el profesor.

Actividad 3: comparación de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero
 - a. Localicen los sujetos y predicados (si los hay) en ambos textos.

Ejemplo:

Hemos advertido que **las opiniones** de los filósofos sobre las causas de la visión y la naturaleza de la percepción **son diversas**.

Animadvertimus esse **diversas opiniones** philosophorum de ratione videndi deque natura cernendi.

- b) Completen el siguiente cuadro:

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada
1	nosotros	implícito	las opiniones <i>opiniones</i>	explícito	diversas <i>diversas</i>
2					
3					
4					

c) Revisen su cuadro de declinaciones y respondan:

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal?

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada? _____

Actividad 4: recapitulación sobre la nomenclatura y las oraciones de *AcI*

Instrucciones: reflexiona sobre el nombre de la oración tratada en estas sesiones y responde las siguientes preguntas:

El nombre de la estructura tratada en ambas sesiones es *oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo*

1. ¿Por qué la estructura de *AcI* se considera una oración subordinada?

2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?

3. ¿Por qué se llama sustantiva?

4. ¿Por qué se llama “de infinitivo”?

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Instrucciones: observa con detenimiento los elementos de esta oración:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo		
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>pred. nominal</i>
(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Es importante que notes que cualquiera de las dos oraciones puede llevar uno o varios complementos adnominales, además de otros elementos:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	<i>pred. nominal</i>
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Completa los siguientes cuadros con las oraciones restantes:

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>		<i>compl. adnominal</i>
			videndi			
		acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.		

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>		<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>
		quaedam simulacra			ex omnibus corporibus
		acus. pl. neutro	gen. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. abl. pl. neutro
		oración sustantiva de infinitivo			
			<i>verbo</i>	<i>compl. circunstancial</i>	
		eaque			
		acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.	

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>compl. adnominal</i>	<i>verbo</i>	
<i>Plato</i>		<i>quoddam genus</i>			
		acus. sing. neutro	gen. sing.		

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

Instrucciones: relea la traducción del texto latino.

Ahora lee el siguiente texto:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en el ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro, donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.⁹⁷

Responde:

¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

Actividad 7: recapitulación

Instrucciones: responde de manera individual:

⁹⁷ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. “visión”. Versión electrónica. URL: <http://es.encyclopedia.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

Reflexiona y responde:

Aprendí...

Sobre el proceso de la visión...

Sobre la gramática latina...

Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

Vocabula

Sustantivos

aer, aeris (m.) - aire
causa, -ae - causa, motivo
corpus, corporis (n.) - cuerpo
emissio, -onis (f.) - emisión
Epicurus, -i, Epicuro
genus, generis (n.) - género, tipo
ignis, ignis (m.) - fuego
intentio, intentionis (f.) - tensión
lumen, luminis (f.) - luz
lux, lucis (f.) - luz
natura, -ae - naturaleza
nixus, -us - fuerza, esfuerzo
oculus, -i - ojo
opinio, opinionis - opinión
philosophus, -i - filósofo
Plato, Platonis - Platón
radius, -ii - rayo
ratio, rationis (f.) - razón, causa
sensus, us - sentido
simulacrum, -i - imagen
sol, solis (m.) - sol
vis, vis (f.) - fuerza

Adjetivos

alter, -a, -um - otro
diversus, -a, -um - variado, diverso
externus, -a, -um - externo
omnis, -e - todo
Stoticus, -a, -um - estoico
suus, -a, -um - su, suyo

Pronombres

ipse, -a, -um - el mismo
is, ea, id - él, ése
que
qui, quae, quod - quien, el cual, el que,
quicumque, quaecumque, quicumque -
cualquiera que
quidam, quaedam, quidam/quoddam -
uno, cierto
sese (pron. pers.) - sí, él

Preposiciones

cum (prep.) + abl. - con
de (prep.) + abl. - sobre, a cerca, de,
desde
ex (prep.) + abl. - de, desde
in (prep.) + abl. - en
+ ac. - a, hacia

Adverbios

simul (adv.) - al mismo tiempo
semper (adv.) - siempre
ita (adv.) - así

Conjunciones

-que, et, atque (conj.) - y
ut (conj.) - que
vel (conj.) - o

Verbos

video, -es, -ere, vidi, visum - ver
cerno, -is, -ere, crevi, cretum -
distinguir
illustro, -as, -are, -avi, -atum - iluminar
offendo, -is, -ere, -endi, -ensum -
encontrar
efficio, -is, -ere, -feci, -fectum hacer
continuo, -as, -are, -avi, -atum -
integrar, incorporar, unir
coniungo, -is, -ere, -iunxi, -iunctum -
integrar, incorporar, unir
exeo, -is, -ire, -ivi, -itum - salir, brotar
existimo, -as, -are, -avi, -atum -
considerar
puto, -as, -are, -avi, -atum pensar
fio, fis, fieri, factus sum suceder,
producirse
infero, infers, inferre, intuli, inlatum
llevar hacia, penetrar
affluo, -is, -ere, affluxi, affluxum -
emanar
queo, quis, quire, quivi, quitum - poder
dico, -is, -ere, dixi, dictum - decir
animadverto, -is, -ere, -rti, -rsum -
advertir, observar
sum, es, esse, fui - ser, estar, existir

IV. Conclusiones

La estrategia didáctica *Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars Romana (Historia natural)*. *El proceso de la visión: ¡ojo con las de AcI!* tiene como finalidad proponer una secuencia basada en el aprendizaje cooperativo, a partir de un texto latino adecuado para la enseñanza de la Tercera Unidad del programa 2003 de Latín II del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM: “La técnica (*ars*) en Roma, su léxico textual y la oración subordinada sustantiva de infinitivo”. Además de ser utilizada para la tercera unidad, dicha estrategia pretende servir como una guía para la enseñanza de otras unidades temáticas.

A raíz de las carencias de los estudiantes sobre el conocimiento gramatical de su propia lengua, el modelo de estrategia didáctica: *El proceso de la visión: ¡ojo con las de AcI!*, está basado en la enseñanza de aspectos gramaticales fundamentales del sistema lingüístico del español para el aprendizaje de una segunda lengua, el latín en este caso, que además tiene características propias al ser una lengua antigua. Dichos aspectos son indispensables no sólo para manejar conceptos y nomenclatura precisa sino también para que el estudiante desarrolle una consciencia lingüística y a su vez fortalezca las estructuras mentales que el aprendizaje de la lengua provee.

Por un lado, la estrategia está diseñada mediante la aplicación del enfoque comunicativo, que surge en el contexto de la enseñanza de lenguas modernas, pero que es aplicable también, *mutatis mutandis*, a las lenguas antiguas como el latín. La metodología utilizada parte de la noción de enfoque comunicativo de Widdowson, quien hace una propuesta para la enseñanza de una lengua extranjera (LE) en la que proporciona “primero 'patrones de concurrencia léxica' para que las reglas operen sobre ellas (*sic*) y vayan siendo

ajustadas con el objeto de que se cumpla la intención comunicativa”.⁹⁸ Al principio, dichos patrones son simples, están asociados a un contexto y no requieren de ninguna explicación gramatical; cuando la asociación léxico-contexto ya no es suficiente es tiempo de introducir la ayuda gramatical:

De esta forma, la subordinación de reglas y su función comunicativa esencial podría estar clara, y el análisis procedería como y cuando el acceso a los significados fuese necesario.⁹⁹

Es decir, en la primera sesión de la estrategia propuse que el estudiante se enfrentara a oraciones que forman parte de un texto; una vez que sus conocimientos previos no fueron suficientes para realizar una traducción precisa de las mismas, introduje la explicación gramatical y la reflexión lingüística necesaria para que el estudiante comprendiera a cabalidad la estructura de las oraciones de *AcI*.

Por otro lado, el modelo está basado en el aprendizaje cooperativo, pues dicha estrategia es propicia para que el estudiante desarrolle las capacidades y habilidades que propone el Modelo Educativo del Colegio.

El material para el profesor, además de presentar algunas notas que le explican aspectos gramaticales, cuenta con todos los ejercicios que se presentan al estudiante ya resueltos, para facilitar la puesta en práctica de la estrategia. El material para el estudiante cuenta con notas gramaticales, oraciones con análisis morfosintáctico y el vocabulario completo del texto, además de los espacios y cuadros pertinentes para la resolución de cada actividad.

⁹⁸ Widdowson, H. G., “Conocimiento de la lengua y habilidad para usarla” en *Competencia comunicativa. Documentos básicos para la enseñanza de lenguas extranjeras*, pág. 90. Apud Ana María Maqueo, *op. cit.*, pág. 156.

⁹⁹ *Ibid.*

Sobre la intervención, sus resultados y la valoración de la propuesta

El modelo tal como aparece en la actualidad se ha probado repetidas veces en el CCH Sur, pues ya forma parte de las estrategias que utilizo al impartir el tema; sin embargo, como a los estudiantes les sirve para consultar las dudas sobre el mismo, ellos conservan los materiales.

La última intervención que puse en práctica, que es la que aparece en los anexos, fue probada en la Universidad Panamericana donde soy docente de Introducción al Latín, Latín y Traducción de textos latinos desde el año 2007. Pude observar algunos puntos a mejorar:

1. Puesto que la asignatura que cursan los estudiantes es Traducción de textos latinos están más familiarizados con la traducción, hecho que se reflejó en que la estrategia fue resuelta mucho más rápido que en otras ocasiones. Les llevó aproximadamente hora y media, aunque cada sesión del modelo está diseñada para dos horas de clase.

2. Al pertenecer a un nivel de estudios superior, algunos estudiantes tomaron como innecesarias algunas de las preguntas. Una de las estudiantes trabajó de forma individual, porque no encontró con quien formar pareja y prefirió hacerlo sola en lugar de integrarse a una de las ya formadas.

3. Los estudiantes, en su mayoría, estuvieron conformes con la manera de presentar el tema. Les quedó claro e, incluso, solicitaron sus ejercicios para consultarlos y estudiarlos nuevamente más adelante.

4. Algunos estudiantes llegaron tarde a una o a ambas sesiones, ya que no les advertí a priori que sus ejercicios formarían parte del presente trabajo, con la intención de que el ejercicio fuera lo más apegado a la realidad; sin embargo, por ello, no todos los ejercicios fueron resueltos por completo.

El modelo fue probado con 19 estudiantes de la asignatura de Traducción de textos latinos, de los cuales, 14 resolvieron las actividades de manera sobresaliente; 3, de forma regular; es decir, dejaron algunas actividades sin responder, y 2 más lo hicieron de forma insuficiente, esto es, prácticamente no contestaron las preguntas que se presentan, aunque sí los ejercicios gramaticales. Incluyo dos ejemplos de cada grupo en los anexos.

En cuanto a los 14 estudiantes que resolvieron las actividades de forma excelente, además de los materiales resueltos, su participación en las sesiones fue enriquecedora tanto para ellos como para sus compañeros.

Sobre los estudiantes que resolvieron de manera regular las actividades, puedo decir que algunos de ellos se mostraron un tanto renuentes al formato del modelo desde prácticamente el comienzo de la sesión, aunque, en las partes de reflexión gramatical, su actitud fue mucho más participativa y receptiva.

De los estudiantes que respondieron de manera insuficiente las actividades, en general, son alumnos que suelen llegar tarde y que muestran cierto desinterés. No resolvieron todas las actividades porque no estaban presentes en el momento en que se llevaron a cabo o porque no les causó suficiente interés responder determinadas preguntas.

En cuanto a la autoevaluación del modelo, previo a su aplicación, agregué las líneas para los nombres de los estudiantes, que en la versión anterior no estaban consideradas. También noté durante la intervención que los estudiantes perciben las preguntas “b” y “d”, de la Actividad 1 de la primera sesión, como repetitivas, por lo que respondieron una o la otra o simplemente anotaron una línea para indicar que ya habían contestado esa pregunta.

De la Actividad 2, omití la lectura del profesor, puesto que estos alumnos ya dominan la lectura.

En cuanto al reconocimiento léxico de la Actividad 3, los estudiantes en general relacionaron muy bien el léxico en latín con el del español, pero la palabra *simulacrum* no fue relacionada de forma correcta: la relacionaron con el vocablo *simultáneo*, por ejemplo.

Respecto del contenido temático del texto latino de la Actividad 4, la mayoría de los estudiantes comprendió dicho contenido y pudo resumirlo en unas cuantas líneas.

La Actividad 5 fue, en general, muy bien resuelta, puesto que los alumnos lograron deducir la forma de traducir la oración completiva sustantiva de infinitivo.

De la sesión 2, la Actividad 1 fue discutida en clase y la Actividad 2 fue resuelta de manera completa y muy acertada, aunque algunas preguntas se resolvieron de forma muy sucinta, lo que les resta claridad.

El cuadro de la Actividad 3 fue resuelto completa y correctamente, y las preguntas del inciso “c” que se desprenden de él, en todos los casos, fueron resueltas de forma correcta, lo que proyecta que el estudiante comprendió cómo se estructura la oración compuesta con completiva sustantiva de infinitivo.

En cuanto a la Actividad 4, de manera general, fue respondida de forma correcta. El cuadro de la Actividad 5 sirvió para afianzar el análisis morfosintáctico de las oraciones. Los estudiantes lo completaron de manera satisfactoria.

De la Actividad 6, algunos estudiantes mostraron cierta confusión sobre qué autores antiguos formularon una teoría más cercana al proceso de la visión. No todos lograron responder que las teorías de Epicuro y Platón se complementan; lo anterior me permite observar que se necesita más información o una más clara para que ellos logren hacer la relación correcta.

Todos los estudiantes consiguieron resolver la recapitulación de la Actividad 7, lo que permite vislumbrar que principalmente el tema gramatical fue comprendido por los

estudiantes y que, en efecto, el modelo puede servir como introducción al estudio de las oraciones compuestas con completiva sustantiva de infinitivo, porque logra establecer bases gramaticales sólidas.

Para finalizar, es pertinente precisar que el *Modelo para la enseñanza de la oración sustantiva completiva de infinitivo y la ars Romana (Historia natural). El proceso de la visión: ¡ojo con las de Acl!* se apega a:

1. Los principios pedagógicos del Plan de Estudios vigente:¹⁰⁰

- Aprender a aprender: pues, presenta algunas guías que le permiten al estudiante aprender por su cuenta.
- Aprender a ser: ya que el aprendizaje en grupos promueve el desarrollo de los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y la sensibilidad artística.
- Aprender a hacer: porque la estrategia impulsa el desarrollo de habilidades que permiten a los estudiantes poner en práctica sus conocimientos y resolver situaciones a través de ellos.

2. El Programa de estudios:

- Pues desarrolla los tres ejes de estudio de la asignatura: el cultural, el morfosintáctico y el lexicológico.¹⁰¹

3. El Modelo Educativo del Colegio:¹⁰²

- Porque asume al estudiante como sujeto activo de su propio conocimiento.

¹⁰⁰ Cf. *Plan de Estudios. Presentación*. URL: <http://www.cch.unam.mx/plandeeestudios>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

¹⁰¹ Cf. Anexo, pág. 5

¹⁰² *Ibid.*

- Y porque está basado en el enfoque comunicativo; es decir, utiliza textos auténticos en latín, de preferencia, de la época clásica, y no introduce explicaciones gramaticales sino hasta que el alumno ya está familiarizado con el léxico en contexto.

4. El estudiantado:

- Ya que presenta un tema de interés y utilidad para los adolescentes, el de la visión, que se relaciona con algunas de las otras asignaturas del sexto semestre, particularmente con las materias de Biología, Ciencias de la Salud y Filosofía, con el propósito de crear conexiones de transversalidad en el mapa curricular.

Con lo anterior, se demuestra que los conceptos y principios pedagógicos planteados en el Plan y el Programa de estudios son factibles y aplicables a la enseñanza de las lenguas clásicas, particularmente a la del latín.

Bibliografía consultada

Fuentes

AULO GELIO, *Noches áticas*. México. Traducción, notas e índice de Amparo Gaos Schmidt. Tomo II. México, UNAM (Bibliotheca Scriptorum Graecorum et Romanorum Mexicana), 2002.

Bibliografía

ALCALÁ, Campos, Raúl, *Hermenéutica, analogía y significado*. México, UNAM, 2004.

ALEMÁN, Buendía, Roxana Mercedes, *et al.*, *Latinitas II*. México, UNAM (CCH-Plantel sur), 2007.

ALONSO, Martín, *Enciclopedia del idioma*. Tomo I. México, Aguilar, 1998.

ALVARADO, Maite (comp.), *Entre Líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, gramática y literatura*. Buenos Aires, Manantial, 2006.

AVENDAÑO, Fernando Carlos, “El desarrollo de la competencia comunicativa: meta de la educación lingüística”, en *Las competencias en la educación básica. Memoria del Quinto Encuentro internacional de Educación*. México, Santillana, 2006, págs. 29-43.

BASSOLS de Climent, Mariano, *Sintaxis latina*. Madrid, Consejo superior de investigaciones científicas, 1981.

BARTOLUCCI Incico, Jorge, *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. México, UNAM, 2000.

- BERISTÁIN, Helena, *Diccionario de retórica y poética*. México, Porrúa, 2001.
- BEUCHOT, Mauricio, *Ética*. México, Editorial Torres Asociados, 2004.
- , *Hermenéutica analógica, símbolo, mito y filosofía*. México, UNAM, 2007.
- , *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México, UNAM, 2005.
- BJÖRK, Lennart y Ingegerd Blomstrand, *La escritura en la enseñanza secundaria*.
Barcelona, Graó, 2007.
- BLÁNQUEZ, *Diccionario Latín-Español Español-Latín*. Barcelona, Sopena, 1985.
- BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude Passeron, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*.
México, Siglo XXI, 2008.
- BUENROSTRO Nava, Arlahé *et alli*, *Latinitas I*. México, UNAM (CCH-Plantel sur), 2005.
- CORDIÉ, Anny, *Malestar en el docente: la educación confrontada con el psicoanálisis*.
Buenos Aires, Nueva Visión, 1998.
- Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Real Academia de la Lengua Española,
2014 (Versión electrónica).
- DÍAZ-BARRIGA Arceo, Frida y Gerardo HERNÁNDEZ Rojas, *Estrategias docentes para un
aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, México, McGraw-
Hill, 2010.
- DURKHEIM, Émile, *Educación y sociología*. México, Colofón, 2006.
- FERREIRO Gravié, Ramón y Margarita Calderón Espino, *El ABC del aprendizaje
cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México, Trillas, 2006.
- FERREIRO Gravié, Ramón, *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El
constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México, Trillas,
2007.

- FIOL, Valentí, *Sintaxis latina*. Barcelona, Bosh, 2007.
- GARCÍA Cortés, Fernando (comp.), *Las competencias en la educación básica*. México, Santillana (Aula XXI, 25), 2006.
- GARCÍA-Miguel, José María, *Transitividad y complementación preposicional en español*. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, 1995.
- GRENDLER, Paul F, *Schooling in Renaissance Italy. Literacy and Learning, 1300-1600*. Baltimore/Londres, The Johns Hopkins University Press, 1989.
- GONZÁLEZ Robles, Rosa Obdulia (coord.), *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación Superior*. México, ANUIES, 2014.
- GRIMSHAW, Jane, *Argument Structure*. London-Cambridge, The MIT Press, 1992.
- HALLIDAY, M.A.K., *An Introduction to Functional Grammar*. London, Routledge, 2014.
- HEREDIA Correa, Roberto et al. *Antología de textos clásicos grecolatinos*. Lecturas Universitarias 27. México, UNAM, 1986.
- JOHNSON, David W., Roger T. Johnson y Edythe J. Holubec, *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Quilmes, Paidós, 1999.
- IRIGOYEN Troconis, Martha Patricia et al., *Latín jurídico*. México, Mc Graw Hill, 2008.
- KO Mirreille, Marie-Françoise Delmas-Massouline y Paul Boehrer, *Lire le latin. Textes et civilisation*. París, Hachette, 1996.
- LÓPEZ Serratos, Leticia, *Latín I: Declinación*. México, UNAM, 2006.
- LUNA Traill et al. *Diccionario básico de lingüística*. México, UNAM, 2007.
- MATEO, Joan, *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona, ICE-HORSORI (Cuadernos de educación, 33), 2000.
- MATEOS Muñoz, Agustín, *Gramática latina*. México, Esfinge, 1999.

- MAQUEO, Ana María, *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México, Limusa-UNAM, 2007.
- NOT, Louis, *La enseñanza dialogante*. Barcelona, Herder (Biblioteca de pedagogía, 28), 1992.
- PANSZA, Margarita, Esther Carolina PÉREZ y Porfirio MORÁN, *Fundamentación de la didáctica*. México, Gernika (Colección de ciencias sociales, 11), 2007¹⁶.
- , *Operatividad de la didáctica*. México, Gernika (Colección de ciencias sociales, 12), 2006¹¹.
- PIAGET Jean, *Seis estudios de Psicología*. Barcelona, Labor, 1991.
- PINKSTER, Harm, *Sintaxis y semántica del latín*. Traducción de Ma Esperanza Torrego y Jesús de la Villa. Madrid, Ediciones clásicas, 2009 (p.159).
- PONCE Hernández, Carolina y Lourdes Rojas Álvarez, *Estudios clásicos en América en el tercer milenio*. México, UNAM, 2006.
- POPHAM, James, *Evaluar mejor para enseñar mejor*. México, Santillana (Aula XXI, 28), 2006.
- ROCHEBLAVE-SPENLÉ, Anne-Marie, *El adolescente y su mundo*. Barcelona, Herder (Biblioteca de pedagogía, 12), 1989⁷.
- ROJAS Álvarez, Lourdes, *Iniciación al griego I. Método teórico-práctico*. México, UNAM, 1998.
- ROJO, Guillermo, *Aspectos básicos de sintaxis funcional*. Cuadernos de lingüística, 4. Málaga, Ágora, 1983.
- SANTIAGO Martínez, Lourdes, *LVDVS. Latín I y II. Ejercicios graduados*. México, UNAM, 2008.

- SMITH, Frank, *Para darle sentido a la lectura*. Madrid, Visor, 1997².
- SOLÉ, Isabel, *Estrategias de lectura*. Barcelona-México, Graó-Colofón, 2007.
- TAPIA Zúñiga, Pedro, *Lecturas áticas I*. México, UNAM, 1994.
- VILASEÑOR Cuspinera, Patricia. *Lecciones. Textos clásicos para aprender latín II*. México, UNAM, 2009.
- TESNIÈRE, Lucien, *Elementos de sintaxis estructural*. Madrid, Gredos, 1994.
- VILLIMER Llamazares, Santiago, *Sintaxis funcional de la lengua latina*. Madrid, Palas Atenea, 1988.
- Vygotski, Lev, *Pensamiento y lenguaje*. México, Quinto Sol, 2008.
- , *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica, 2008².
- ZEBADÚA Valencia, María de Lourdes y Ernesto García Palacios, *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México, UNAM, 2011.
- ZORRILLA Alcalá, Juan Fidel, *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. México, UNAM, 2008.

Artículos

- COBOS GÓMEZ, Erick, "Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección", en *Revista intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, 2008, págs. 105-122.
- "Colegio de Ciencias y Humanidades. Unidad Académica del ciclo de bachillerato. Plan de Estudios académico y reglas de aplicación", *Gaceta UNAM*. Vol. II, Núm. extraordinario, 1971, s. p.

- “Cronología de las acciones más relevantes en el cch”, en *Historia del Colegio CCH (Suplemento de la Gaceta)*. Núm. 1, 1988, s.p.
- GISPert-SAUCH DE BORRELL, Ana María. 2000. “Sobre la importancia de las lenguas clásicas (Latín y Griego)”, *Escritura y pensamiento* 5, págs. 143-149.
- LABARCA ZERPA, María Leonor. 2016 “El valor de la traducción como herramienta didáctica en la enseñanza de latín”, *Educere* 67, (Septiembre-Diciembre): 443-450.
- GÓMEZ COBOS, Erick. 2008, “Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección”, *Revista intercontinental de Psicología y Educación* 2, (julio-diciembre): 105-122.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, Enrique. 1989. “Hacia una definición del término humanístico”, *Estudis, Revista de Historia moderna* 15: 45-66.
- REYES MORALES, Cayetano. 1984. “Un día de clases en la época colonial”. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad* 20 (otoño): 8-35.
- “Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades” en *Historia del Colegio CCH (Suplemento de la Gaceta)*. Núm. 2, 1988, págs. 3-5.

Anexos



Universidad Nacional Autónoma de México
Colegio de Ciencias y Humanidades
Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación

Programas de Estudio
de Latín I y II



ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
ENFOQUE DE LA MATERIA	5
UNIDAD I. HISTORIA Y GEOGRAFÍA DEL MUNDO ROMANO Y SU LÉXICO.	9
ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN COPULATIVA	9
UNIDAD II. MITOLOGÍA EN ROMA Y SU LÉXICO.	14
ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN TRANSITIVA	14
UNIDAD III. LITERATURA LATINA Y LÉXICO TEXTUAL I.	19
ESTRUCTURA DE LAS ORACIONES COORDINADAS Y YUXTAPUESTAS.	19
SEGUNDO SEMESTRE	24
UNIDAD I. LA LITERATURA LATINA Y LÉXICO TEXTUAL II.	26
LOS GRADOS DE SIGNIFICACIÓN DEL ADJETIVO	26
UNIDAD II. EL DERECHO ROMANO Y SU LÉXICO.	32
LA ORACIÓN SUBORDINADA ADJETIVA O DE RELATIVO	32
UNIDAD III. LA TÉCNICA (ARS) EN ROMA Y LÉXICO TEXTUAL.	38
LA ORACIÓN SUBORDINADA SUSTANTIVA DE INFINITIVO	38
COMISIÓN DE REVISIÓN DEL PROGRAMA DE LATÍN	43

PROGRAMAS DE LATÍN

PRESENTACIÓN

En 1971, el Colegio de Ciencias y Humanidades nace como una institución educativa de nivel medio superior, concebida como órgano de innovación permanente en el quehacer académico de la Universidad Nacional Autónoma de México. Como el nombre del Colegio lo indica, su plan de estudios tiene como objetivo dar a los estudiantes una formación completa y universal, estructurada en torno a las cuatro grandes áreas del conocimiento humano: la Matemática, las Ciencias Experimentales, las Ciencias Histórico-Sociales y el Lenguaje y la Comunicación.

La materia de Latín pertenece al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación y es de carácter optativo, es decir, el alumno puede elegir cursarla durante el quinto y sexto semestres. Por pertenecer a dicha área, el latín guarda una estrecha relación con las asignaturas del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, impartidas durante los cuatro semestres precedentes. En efecto, al cursar la materia de Latín, los estudiantes refuerzan y continúan desarrollando y poniendo en práctica los conocimientos, habilidades y destrezas lingüísticas y de investigación documental que previamente han adquirido, ya que no sólo deben leer, escribir y escuchar las opiniones de sus compañeros y expresar las propias, sino también adentrarse en el mundo de la Roma clásica mediante la investigación sistemática en documentos escritos tanto por autores latinos¹ como por autores modernos dedicados al estudio de la antigüedad.

Cabe señalar que Latín, en su condición de aprendizaje de una lengua extranjera, está vinculada con las materias de Inglés y Francés, adscritas al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, impartidas en los cuatro primeros semestres y orientadas específicamente a la lectura de comprensión. De esta manera, su aprendizaje se apoya también en los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos por los alumnos anteriormente, con el fin de convertirse en lectores eficientes y críticos, es

¹ En traducción española.

decir, capaces de utilizar e interrelacionar los componentes lingüísticos, semánticos y discursivos de un texto, con el fin de reconstruirlo en su dimensión de significación, tanto en lengua materna como en lengua extranjera.

Ahora bien, las aportaciones que de suyo el aprendizaje del latín hace a la **cultura básica** del bachiller egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades son de muy diversa naturaleza. El estudio de la lengua latina y de sus textos, por una parte, induce al alumno a enfrentarse a la dimensión histórica del hombre, al advertir que los logros de la humanidad y los avances del conocimiento científico y humanístico se deben a un paulatino enriquecimiento que se remonta a la Antigüedad y especialmente a las culturas latina y griega.

En los ámbitos cognitivo y lingüístico, el estudio del latín favorece que los alumnos, al acercarse a un sistema lingüístico diferente del propio —un sistema flexivo—, desarrollen su capacidad de razonamiento, análisis, abstracción y organización del pensamiento; experimenten y verifiquen procedimientos; sean capaces de concebir y significar la realidad cercana y de recrear o imaginar realidades diferentes de la propia; penetren, gracias al conocimiento de los lexemas latinos (raíces) más productivos en la terminología científica y humanística en español, en los diversos campos del saber e incursionen con mayor éxito en el aprendizaje de otras lenguas tanto romances como no romances.

Del mismo modo, dado que cultura y lengua constituyen una unidad indisoluble, en la que la palabra, el discurso, es el medio más eficaz para plasmar, fijar, conservar, transmitir y comunicar el imaginario de un pueblo, y dado que la cultura en cuyo seno nació el español, fue producto del sincretismo romano con los pueblos ibéricos, el estudio del latín no sólo da a conocer y trasmite a las nuevas generaciones los valores y conceptos, tanto científicos como humanísticos, que el pueblo romano forjó y transmitió a Occidente, sino que contribuye también a que, al distinguir con mayor claridad los valores de cepa latina e indígena, construyan y consoliden su identidad en el entendimiento y respeto a la diversidad.

ENFOQUE DE LA MATERIA

La didáctica del latín articula los aprendizajes y conocimientos de la materia en tres ejes: el cultural, el morfosintáctico y el lexicológico. El primero corresponde al estudio de diferentes aspectos que determinaron la producción de los textos latinos; el segundo comprende el estudio de las estructuras básicas del sistema de la lengua latina; el último involucra la adquisición de un vocabulario latino básico y de sus raíces que, a su vez, permitirá al alumno enriquecer su léxico científico y humanístico, para aplicarlo tanto en la comprensión como en la producción de textos en lengua española.

Para que la clase-taller de esta materia sea tal, es conveniente que el trabajo se oriente de acuerdo a las siguientes directrices: convertir al alumno en el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, en sujeto activo y responsable de este; emplear la práctica como el instrumento idóneo mediante el cual el alumno logra su aprendizaje; concebir la teoría como un producto derivado de las actividades, individuales o colectivas, desarrolladas en el aula; y hacer del profesor un guía de todo este proceso, a cargo del diseño y aplicación de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje pertinentes.

El enfoque general del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, atiende especialmente al texto y a su función comunicativa. En el caso de la materia de Latín, el texto escrito —única modalidad textual de conservación de la lengua latina— constituye también el núcleo en torno al cual el estudiante desarrolla sus habilidades lingüísticas (especialmente la comprensión de lectura) en segunda lengua.

Y puesto que en torno al texto deben desarrollarse los aprendizajes y los contenidos de los tres ejes, es de vital importancia que el profesor seleccione los textos latinos pertinentes. Para ello, al final de cada unidad se ha incluido el apartado “Propuesta de obras latinas para la selección de textos”, donde se presenta a los profesores un listado de aquellas obras de especial potencial para lograr los aprendizajes señalados para cada unidad. Cada profesor podrá seleccionar con toda libertad uno o más pasajes de una o varias de las obras ahí sugeridas, si bien también podrá recurrir a otras obras, siempre y cuando éstas sean fuentes literarias latinas y apoyen la adquisición y desarrollo de los conocimientos, las habilidades y las destrezas indicados para cada unidad.

Por último, cabe señalar que cada profesor, siempre en función de las condiciones de su práctica docente (perfil de los alumnos y el grupo, tiempo, problemas de aprendizaje, etcétera), también está en plena libertad de:

- ✍ **Determinar el orden** de los aprendizajes y, consecuentemente, el orden de los contenidos y las estrategias indicados en este programa.
- ✍ **Incluir contenidos** que no estén señalados en los programas, de parecerle conveniente y tener el tiempo necesario para hacerlo, y siempre y cuando los contenidos que seleccione refuercen el logro de los aprendizajes propuestos.
- ✍ **Diseñar y poner en práctica** estrategias de enseñanza-aprendizaje diferentes de las presentadas en los programas.

PROPÓSITOS DEL PRIMER SEMESTRE

El primer semestre de latín está enfocado al aprendizaje de los elementos esenciales de morfosintaxis, de léxico y de cultura, ejes de la materia, como se señaló en su enfoque.

De la gramática, el alumno aprenderá a aplicar los conocimientos elementales que lo lleven a la comprensión de textos latinos a través de su análisis, explícito o implícito, y de su traducción. Contará para ello con las indicaciones suficientes del profesor que le permitan salvar la complejidad de dichos textos, ya sea en forma de notas o de comentarios directos durante la clase-taller.

Por su parte, el alumno integrará una cultura clásica esencial, al adquirir conocimientos sobre historia, geografía, literatura romanas y la mitología en Roma, a partir de los cuales podrá profundizar luego en otros aspectos de la cultura latina y occidental. Así, el alumno ubicará en el tiempo y el espacio al pueblo y la cultura romanos, sirviéndose de fuentes en lengua latina, muchas de ellas de carácter literario.

En cuanto al eje lexicológico, el alumno reconocerá la filiación lingüística del español, es decir, establecerá su relación con la lengua latina y adquirirá nociones que le permitirán ampliar su léxico.

CONTENIDOS DEL PRIMER SEMESTRE

UNIDAD I. Historia y geografía del mundo romano y su léxico. Estructura de la oración copulativa.

UNIDAD II. Mitología en Roma y su léxico. Estructura de la oración transitiva.

UNIDAD III. Literatura latina y léxico textual I. Estructura de las oraciones coordinadas y yuxtapuestas.

HISTORIA Y GEOGRAFÍA DEL MUNDO ROMANO Y SU LÉXICO. ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN COPULATIVA

PRESENTACIÓN

Puesto que el tiempo y el espacio son factores determinantes en el desarrollo cultural y lingüístico de todo pueblo, el curso de Latín I inicia con un acercamiento a la historia y a la geografía del mundo romano.

Por tanto, con miras a ser capaces de describir diferentes épocas del desarrollo del pueblo romano, relacionadas con un determinado entorno físico, y de notar la influencia de estos factores entre sí y en la formación de la identidad de dicho pueblo, los alumnos se ejercitarán en la comprensión y comentario de textos, tanto en latín como en español, de contenido histórico y geográfico, así como en el reconocimiento de algunas de las raíces latinas más frecuentes en la terminología española empleada en la historia y la geografía modernas. Así pues, los textos que se estudien a lo largo de esta unidad, sin importar su extensión o sencillez, deberán tratar sobre acontecimientos y lugares de Italia antigua o de la cuenca del Mediterráneo, o referirse a ellos.

En esta etapa introductoria y siempre en función del texto latino seleccionado, los estudiantes deberán ejercitarse ante todo en la identificación y el análisis de los componentes y la estructura de la oración copulativa, ya como unidad independiente, ya como un elemento inserto en textos, para lo cual deberán familiarizarse con el abecedario latino y su pronunciación (la clásica), y adquirir y poner en práctica algunos conceptos gramaticales, tales como los de categoría gramatical, función sintáctica, caso gramatical, la conjugación del verbo *esse* en presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto, y los elementos estructurales de las palabras.

UNIDAD I. HISTORIA Y GEOGRAFÍA DEL MUNDO ROMANO Y SU LÉXICO. ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN COPULATIVA

Propósitos²

- ✍ Ubicará Roma en los contextos histórico y geográfico (Península Itálica y cuenca del Mediterráneo) y explicará la relación e incidencia de aquellos en la configuración de la cultura y la lengua latinas.
- ✍ Identificará la estructura de la oración copulativa latina, para comprender textos latinos y transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español.
- ✍ Reconocerá raíces latinas en vocablos españoles especializados relacionados con la historia y la geografía romanas, para inferir su significado y profundizar así en el conocimiento de su lengua materna.

TIEMPO: 21 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
El alumno: ? Reconoce la importancia de la localización de Roma en la Península Itálica y en la cuenca del Mediterráneo y su influencia en su desarrollo histórico. ? Lee textos latinos de manera fluida.	? Los alumnos elaborarán mapas en los que se incluyan las diversas regiones de la Italia antigua y de la cuenca del Mediterráneo. ? Realizarán una breve investigación documental para determinar cuáles fueron las tres etapas del desarrollo histórico del pueblo romano. ? Los alumnos escucharán, siguiendo con la vista el texto latino, la lectura en voz alta que realice el profesor, según la pronunciación clásica, e identificarán las diferencias con el abecedario español.	Situación geográfica de Roma en Italia y la cuenca del Mediterráneo. Etapas de la historia de Roma Abecedario latino. Pronunciación clásica.

² La finalidad y los instrumentos y actividades para la consecución de estos propósitos se explicitan en las estrategias y aprendizajes abajo señalados.

? Comprende oraciones copulativas latinas	? Elaborarán un cuadro comparativo de las grafías y dígrafos cuyo sonido en latín es distinto del que tienen en español. ? El profesor propondrá diversos textos, que los alumnos leerán en voz alta e individualmente . ? Los alumnos deducirán, con la guía del profesor y a través de cuadros comparativos (latín - español), las diferencias y semejanzas entre una lengua analítica y una sintética. ? Previa exposición del profesor, los alumnos deducirán los conceptos de caso, género y número, y ejemplificarán en español para demostrar la comprensión de dichos conceptos. ? El profesor concluirá con una comparación del español con el latín en este punto. ? Mediante interrogatorio dirigido por el profesor, los alumnos deducirán, a partir de un texto latino que aborde un tema de carácter geográfico o histórico, los conceptos de sustantivo, adjetivo y verbo. ? Elaborarán individualmente y mediante la consulta de una o varias fuentes bibliográficas, un cuadro con la conjugación del verbo esse (ser / estar / haber) en presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto de indicativo y, con la orientación del profesor, completarán cada uno de los paradigmas con la traducción al español ? Los alumnos distinguirán la función copulativa del verbo esse, a través de la comparación de frases nominales y oraciones copulativas.	Concepto de accidente gramatical: ? Caso ? Género ? Número Categorías variables: sustantivo, adjetivo y verbo. Verbo esse en presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto de indicativo. La oración copulativa: ? Nominativo: sujeto y atributo.
--	--	--

? Conoce y reconoce voces latinas pertenecientes al ámbito de la historia y la geografía.	? Los alumnos presentarán ante el grupo utilizando el pizarrón, rotafolio, etcétera, individualmente o por equipos, los resultados del ejercicio de análisis y traducción, los cuales serán comentados y evaluados en plenaria ? A partir de los textos u oraciones latinas y su traducción al español, deducirán el concepto de oración copulativa, cuáles son sus elementos y las reglas de concordancia entre sujeto y verbo y entre sujeto y atributo. ? Leerán el texto latino y subrayarán los vocablos relacionados con los campos de la historia y la geografía. ? Elaborarán un listado con las raíces latinas de los vocablos subrayados y formarán familias de palabras en español. ? A partir del análisis de las familias de palabras formadas, los alumnos inferirán los conceptos de palabra simple, raíz, prefijo y sufijo. ? Redactarán o leerán en español textos breves de divulgación científica o de corte humanístico en los que apliquen el conocimiento gramatical estudiado y empleen o amplíen el vocabulario adquirido a lo largo de las actividades anteriores.	? Concordancia sujeto-verbo y sujeto-atributo. Desinencias de nominativo de los sustantivos y adjetivos de 1ª, 2ª y 3ª declinaciones. Léxico textual. Raíces latinas más usuales en los campos semánticos de la historia y la geografía. Concepto de palabra simple. Elementos estructurales de las palabras: raíz y afijos.
--	---	--

EVALUACIÓN³

La evaluación será de carácter formativo; en ella se tomará en cuenta tanto el proceso de las actividades realizadas en esta unidad, como el producto final de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

Rogora, Bernardo, *Los romanos*, Madrid, Editex, 1999.

Roig Obiol, Juan, *Atlas histórico*, Barcelona, Vicens Vives, 1995.

Guillén, José, *Gramática latina*, Salamanca, Sígueme, 1960.

Rubio Fernández, Lisardo y Tomás GONZÁLEZ ROLÁN, *Nueva gramática latina*, Madrid, Coloquio, 1996.

Corominas, Joan y José Antonio PASCUAL RODRÍGUEZ, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispano*, Madrid, Gredos, 1980-1991.

Pingarrón Seco, Elena, *Etimos latinos: monemas básicos de lenguaje científico*, Barcelona, Octaedro, 1998.

PROPUESTA DE OBRAS LATINAS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS⁴

César, Cayo Julio. *Acerca de la Guerra de las Galias (De Bello Gallico)*.

Eutropio, Flavio. *Breviario desde la fundación de la ciudad (Breviarium ab urbe condita)*.

Plinio el Joven, Cayo Cecilio Segundo. *Panegíco. Cartas (Panegiricus. Epistolae)*.

Plinio el Viejo, Cayo. Segundo. *Historia Natural. Libro III (Historia Naturalis. Liber III)*.

Salustio, Cayo Crispo. *Guerra Yugurtina (Bellum Iugurthinum)*.

Tácito, Publio Cornelio. *Las Historias (Historiae). Annales (Los anales)*.

Tito Livio. *Desde la fundación de la ciudad. CXLII libros (Ab urbe condita. Libri CXLII)*.

Virgilio, Publio Marón. *Eneida (Aeneis). Las Geórgicas (Georgicon)*.

³ El profesor queda en plena libertad de diseñar el protocolo de evaluación que, sin perder su carácter **formativo**, mejor se adecue a la planeación de cátedra puesta en práctica.

⁴ Es conveniente recordar que el profesor seleccionará libremente los textos latinos que mejor se adecuen a las condiciones de su práctica docente (perfil de los alumnos, tiempo, etcétera), siempre y cuando se cumpla con los propósitos y aprendizajes señalados en la unidad, y se cubra la temática de esta. Asimismo, el profesor podrá recurrir a las obras completas en versión española o bilingüe, para facilitar la aproximación del alumno al estudio de la historia y la geografía romanas.

MITOLOGÍA EN ROMA Y SU LÉXICO. ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN TRANSITIVA

PRESENTACIÓN

La mitología es una de las manifestaciones culturales clásicas que ha proporcionado un mayor número de vocablos y motivos a las ciencias, las artes y las humanidades, y que mayor fascinación provoca entre conocedores y legos. Puesto que Roma desempeñó un importante papel en su conservación y transmisión, se la ha elegido como el tema cultural que deben tratar los textos que se estudiarán en esta unidad y sobre los que los alumnos deben ejercitar la comprensión y el comentario.

En esta segunda unidad y siempre en función del texto, los alumnos deberán ejercitarse en la identificación y el análisis de los componentes y la estructura de la oración transitiva, ya como unidad independiente, ya como un elemento inserto en textos; para ello, deberán enfrentarse a nuevos conocimientos gramaticales, tales como los conceptos de verbo transitivo y de complemento directo, las desinencias personales, la formación de los tiempos de *infectum*, el complemento indirecto y el circunstancial en ablativo. Asimismo, incrementarán y pondrán en práctica el léxico latino relacionado con la mitología y se apropiarán del concepto de derivación.

UNIDAD II. MITOLOGÍA EN ROMA Y SU LÉXICO. ESTRUCTURA DE LA ORACIÓN TRANSITIVA

Propósitos⁵

- ✍ Comprenderá la importancia de algunos de los mitos y leyendas más difundidos en la cultura romana, e identificará y apreciará su influencia en el mundo occidental.
- ✍ Identificará los elementos estructurales de la oración transitiva latina y los complementos indirecto y circunstancial, y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en lengua española.
- ✍ Reconocerá raíces latinas en vocablos españoles especializados relacionados con la mitología, para inferir su significado y profundizar así en el conocimiento de su lengua materna.

TIEMPO: 21 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
El alumno: ? Reconoce la influencia de la mitología en la cultura occidental.	? Los alumnos construirán una definición de mito y otra de leyenda, a través de lluvia de ideas, discusión plenaria o por equipos, etcétera, y a partir del análisis de ejemplos conocidos o proporcionados por el profesor. ? Elaborarán un cuadro comparativo para establecer las diferencias entre el mito y la leyenda. ? Los alumnos leerán textos de apoyo en español o verán materiales audiovisuales relacionados con la mitología romana, los que resumirán por escrito	Conceptos de mito y leyenda.

⁵ La finalidad y los instrumentos y actividades para la consecución de estos propósitos se explicitan en las estrategias y aprendizajes abajo señalados.

? Comprende el significado de oraciones transitivas y oraciones con circunstanciales en ablativo.	? Los alumnos elaborarán reseñas críticas, un mapa conceptual, etcétera, que les permitan reflexionar y reconocer la pervivencia de la mitología romana en la cultura de Occidente. ? Los alumnos identificarán, con la orientación del profesor, los rasgos del verbo transitivo, a partir del reconocimiento de la función del complemento directo. ? Construirán un cuadro para identificar la estructura de la oración transitiva. ? Elaborarán un listado con las oraciones transitivas que aparezcan en los textos estudiados. ? Elaborarán, mediante la consulta de una o varias fuentes bibliográficas, un cuadro con las desinencias personales de la voz activa, y los elementos morfológicos de los tiempos presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto de indicativo, ? Los alumnos detectaran, a partir del análisis y traducción del texto, la presencia de los complementos indirecto y circunstancial, y señalarán sus características. ? Los alumnos, con el auxilio del cuadro de las desinencias personales del verbo y de las desinencias de los casos estudiados de 1ª, 2ª y 3ª declinaciones, analizarán y traducirán, individualmente o por equipos, oraciones copulativas en corpora oracionales o insertas en textos latinos, con o sin otros modificadores verbales.	El verbo transitivo. El complemento directo (acusativo). Desinencias del acusativo de 1ª, 2ª y 3ª declinaciones. Desinencias personales. Formación de los tiempos presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto de indicativo. Complemento indirecto (dativo). Complemento circunstancial (ablativo). Complemento determinativo (genitivo). Desinencias de dativo, ablativo y genitivo de 1ª, 2ª y 3ª. declinaciones.
--	--	--

? Conoce y reconoce voces latinas pertenecientes al ámbito de la mitología.	? Los alumnos, individualmente o por equipos, ante el grupo y utilizando el pizarrón, rotafolios, etcétera, presentarán los resultados del ejercicio de análisis y traducción, los cuales serán comentados y evaluados en plenaria. ? Elaborarán un listado con las raíces latinas de dichos términos y formarán con ellas familias de palabras en español y, principalmente, derivados. ? Los alumnos leerán el texto latino estudiado y subrayarán los vocablos relacionados con el campo de la Mitología. ? Los alumnos redactarán o leerán en español textos breves de divulgación científica o de corte humanístico, en donde apliquen el conocimiento gramatical estudiado y empleen o amplíen el vocabulario adquirido a lo largo de las actividades anteriores.	Léxico textual. Raíces latinas más usuales en el campo semántico de la Mitología. Concepto de derivación.
--	---	---

EVALUACIÓN⁶

La evaluación será de carácter formativo; en ella se tomará en cuenta tanto el proceso de las actividades realizadas en esta unidad como el producto final de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

Bayet, Jean, *La religión romana*, Madrid, Cristiandad.

Guillén, José, *Urbs Roma*, tomo III, Sígueme.

Guillén, José, *Gramática latina*, Salamanca, Sígueme, 1960.

Rubio Fernández, Lisardo y Tomás GONZÁLEZ ROLÁN, *Nueva gramática latina*, Madrid, Coloquio, 1996.

Corominas, Joan y José Antonio PASCUAL RODRÍGUEZ, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispano*, Madrid, Gredos, 1980-1991.

Pingarrón Seco, Elena, *Etimos latinos: monemas básicos de lenguaje científico*, Barcelona, Octaedro, 1998.

PROPUESTA DE OBRAS LATINAS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS⁷

Virgilio, Publio Marón. *Eneida (Aeneis)*.

Ovidio, Publio Nasón. *Las Metamorfosis XV libros (Metamorphoseon libri XV). Fastos (Fasti)*.

Cicerón, Marco Tulio. *Acerca de la naturaleza de los dioses (De natura deorum). Acerca de la adivinación (De divinatione)*.

Lucrecio, Tito Caro. *Acerca de la naturaleza de las cosas (De rerum natura)*.

⁶ El profesor queda en plena libertad de diseñar el protocolo de evaluación que, sin perder su carácter formativo, mejor se adecue a la planeación de cátedra puesta en práctica.

⁷ Es conveniente recordar que el profesor seleccionará libremente los textos latinos que mejor se adecuen a las condiciones de su práctica docente (perfil de los alumnos, tiempo, etcétera), siempre y cuando se cumpla con los propósitos y aprendizajes señalados en la unidad, y se cubra la temática de esta. Asimismo, el profesor podrá recurrir a las obras completas en versión española o bilingüe, para facilitar la aproximación del alumno al estudio de la mitología en Roma.

LITERATURA LATINA Y LÉXICO TEXTUAL I. ESTRUCTURA DE LAS ORACIONES COORDINADAS Y YUXTAPUESTAS.

PRESENTACIÓN

La vasta y rica literatura latina, como es sabido, ha sido fuente inagotable de inspiración para el mundo occidental. Le ha proporcionado formas y tópicos, ideales y valores, que hoy todavía siguen vigentes, tanto en las manifestaciones culturales estrictamente literarias como en las de otros ámbitos (cine, música, pintura, etcétera). Por ello, en la presente unidad los alumnos se centrarán en el estudio al menos de una obra literaria latina, el género al que esta pertenezca y su autor, y entrarán en contacto con el léxico latino especializado en la poética del género y pertinente para la mejor comprensión de la obra literaria elegida.

En esta última etapa del primer curso de Latín y siempre en función del **texto latino**, los estudiantes deberán ejercitarse ante todo en la identificación y análisis de los nexos coordinantes, la estructura de las oraciones coordinadas y yuxtapuestas, ya sea en calidad de unidad independiente o de elemento inserto en textos, y del circunstancial, en su modalidad de sintagma adverbial y preposicional. Asimismo, se ejercitarán en el proceso de composición de palabras, particularmente mediante la prefijación.

UNIDAD III. LITERATURA LATINA Y LÉXICO TEXTUAL I. ESTRUCTURA DE LAS ORACIONES COORDINADAS Y YUXTAPUESTAS.

Propósitos⁸

- ✍ Identificará, al menos, un género literario latino para reconocer su permanencia en la tradición literaria de Occidente.
- ✍ Conocerá la estructura de las oraciones coordinadas y yuxtapuestas en textos latinos y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español.
- ✍ Reconocerá raíces latinas en vocablos españoles especializados, relacionados con el género del texto seleccionado, para inferir el significado de estos y profundizar en el conocimiento de su lengua materna.

TIEMPO: 21 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
El alumno: ? Identifica las características del género al que pertenece la obra literaria escogida, y explica los valores clásicos transmitidos por ella.	? Los alumnos leerán en español la obra seleccionada por el profesor de acuerdo con los intereses de los alumnos. ? Los alumnos resumirán por escrito un reporte de lectura, o análisis estructural y de contenido de la obra leída, cuyo resultado será expuesto en plenaria y podrá incluir un comentario sobre su valor estético, ético, emotivo, o la vigencia de la obra. ? Establecerán, con el profesor, las características literarias del género al que pertenece la obra leída, e inferirán su importancia en la vida cultural romana y en la tradición literaria de Occidente.	Características del género —de entre los siguientes— al que pertenezca la obra literaria seleccionada: ? Épica; ? Lírica (elegía, epigrama, carmen, idilio, oda, o épodo); ? Fábula o ? Novela.

⁸ La finalidad y los instrumentos y actividades para la consecución de estos propósitos se explicitan en las estrategias y aprendizajes abajo señalados.

? Comprende oraciones coordinadas y yuxtapuestas latinas que incluyan circunstanciales adverbiales y de régimen preposicional.	? Los alumnos investigarán, en las fuentes bibliográficas señaladas por el profesor, la biografía, producción y rasgos distintivos del autor de la obra escogida, así como el contexto histórico y cultural en la que esta fue producida. ? Los alumnos, individualmente o por equipo y consultando una o varias fuentes bibliográficas, investigarán los conceptos de coordinación y yuxtaposición, y los expondrán en plenaria. ? El profesor, con base en las exposiciones de los alumnos, aclarará y ejemplificará la coordinación y la yuxtaposición. ? Los alumnos elaborarán, con el profesor y mediante lluvia de ideas, un cuadro de los nexos coordinantes latinos. ? Los alumnos identificarán los nexos copulativos y las oraciones coordinadas y yuxtapuestas insertas en el texto latino estudiado. ? Los alumnos, con ayuda de los cuadros gramaticales elaborados en esta unidad y en unidades anteriores, analizarán y traducirán, individualmente o por equipos, oraciones coordinadas y yuxtapuestas de <i>corpora</i> oracionales o insertas en textos latinos. ? Individualmente o por equipos, los alumnos presentarán ante el grupo, por medio del pizarrón, rotafolios, etcétera, los resultados del ejercicio de análisis y traducción, los cuales serán comentados y evaluados en plenaria. ? El profesor proporcionará a los alumnos, un listado de las preposiciones y adverbios más frecuentes en latín y su traducción al español.	Conceptos de coordinación y yuxtaposición. Conjunciones coordinantes: copulativas, adversativas, disyuntivas, causales, consecutivas y correlativas.
---	---	--

? Conoce y reconoce voces latinas pertenecientes al género del texto latino seleccionado.	? Los alumnos, con la orientación del profesor, identificarán en los textos latinos estudiados la función y características morfológicas del circunstancial, como sintagma preposicional y sintagma adverbial. ? El profesor proporcionará a los alumnos, un listado de las preposiciones y adverbios más frecuentes en latín y su traducción al español. ? Los alumnos extraerán los adverbios y preposiciones presentes en el texto latino estudiado. Clasificarán y enlistarán los adverbios, de acuerdo con su significado (tiempo, modo, lugar), y las preposiciones, de acuerdo con su régimen. ? Con ayuda de los cuadros gramaticales elaborados en esta unidad y en unidades anteriores, los alumnos analizarán y traducirán, individualmente o por equipos, oraciones de corpora oracionales o insertas en textos latinos, en las que haya circunstanciales de los tres tipos. ? Algunos alumnos, individualmente o por equipos, presentarán ante el grupo, por medio del pizarrón, rotafolios, etcétera, los resultados del ejercicio de análisis y traducción, los cuales serán comentados y evaluados en plenaria. ? Los alumnos subrayarán en el texto latino seleccionado los vocablos relacionados con el campo de la poética de la obra leída. ? Los alumnos elaborarán un listado con las raíces latinas de dichos términos y formarán con ellas familias de palabras en español y, principalmente, compuestos.	El complemento circunstancial como: ? Sintagma preposicional. ? Sintagma adverbial. Léxico textual. Raíces latinas más usuales dentro del campo semántico de la poética de la obra literaria latina seleccionada.
--	---	---

	? A partir del análisis de las familias de palabras formadas, los alumnos inferirán el concepto de composición. ? Los alumnos, con ayuda del profesor y a partir del cuadro de las preposiciones y adverbios, elaborarán un listado de los prefijos adverbiales y preposicionales españoles de origen latino. ? Los alumnos redactarán o leerán en español textos breves de divulgación científica o de corte humanístico, en donde apliquen el conocimiento gramatical estudiado y empleen o amplíen el vocabulario adquirido a lo largo de las actividades anteriores.	Concepto de composición. Prefijos españoles de origen adverbial. Prefijos españoles de origen preposicional.
--	---	--

EVALUACIÓN⁹

La evaluación será de carácter formativo; en ella se tomará en cuenta tanto el proceso de las actividades realizadas en esta unidad como el producto final de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

Bickel, Ernst, *Historia de la literatura romana*. Madrid, Gredos, 1987.

Kennedy, E. J. y W. V. CLAUSEN, *Historia de la literatura clásica (Cambridge University) II: literatura latina*, Madrid, Gredos, 1989.

Guillén, José, *Gramática latina*, Salamanca, Sígueme, 1960.

Rubio Fernández, Lisardo y Tomás GONZÁLEZ ROLÁN, *Nueva gramática latina*, Madrid, Coloquio, 1996.

⁹ El profesor queda en plena libertad de diseñar el protocolo de evaluación que, sin perder su carácter formativo, mejor se adecue a la planeación de cátedra puesta en práctica.

Corominas, Joan y José Antonio PASCUAL RODRÍGUEZ, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispano*, Madrid, Gredos, 1980-1991.

Pingarrón Seco, Elena, *Etimos latinos: monemas básicos de lenguaje científico*, Barcelona, Octaedro, 1998.

PROPUESTA DE OBRAS LATINAS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS¹⁰

Apuleyo. *El Asno de oro* (*Asinus aureus*).

Catulo, Cayo Valerio. *Poemas* (*Carmina*).

Estacio, Publio Papinio. *La Tebaida* (*Thebaida*). *La Aquileidad* (*Achilleida*). *Silvas* (*Silvae*).

Fedro, *Fábulas* (*Fabulae*).

Horacio, Quinto Flaco. *Sátiras* (*Satirae*). *Odas* (*Odae*).

Juvenal, Décimo Junio. *Sátiras* (*Satirae*).

Lucano, M. Anneo. *Farsalia* (*Pharsalia*).

Marcial, Marco Valerio. *Epigramas* (*Epigrammata*).

Ovidio, Publio Nasón. Todas sus obras

Persio, Aulo Flaco. *Sátiras* (*Satyrae*).

Petronio, *El Satiricón* (*Satyricon*).

Propercio, Sexto Aurelio. *Elegías* (*Elegiae*).

Tíbulo, Albio. *Poemas* (*Carmina*).

Virgilio, Publio. *Eneida* (*Aeneis*).

¹⁰ Es conveniente recordar que el profesor seleccionará libremente los textos latinos que mejor se adecuen a las condiciones de su práctica docente (perfil de los alumnos, tiempo, etcétera), siempre y cuando se cumpla con los propósitos y aprendizajes señalados en la unidad, y se cubra la temática de esta. Asimismo, el profesor podrá recurrir a las obras completas en versión española o bilingüe para facilitar la aproximación del alumno al estudio de la literatura latina.

SEGUNDO SEMESTRE

PROPÓSITOS

En este segundo semestre de Latín, los alumnos continuarán su acercamiento a la literatura latina, eligiendo en esta ocasión, con su maestro, al menos una obra que pertenezca a alguno de los siguientes géneros: drama, novela, oratoria, filosofía o gramática. Y dado que los romanos sentaron la base de los sistemas jurídicos vigentes en la civilización europea y en las que derivaron de esta, el estudio del derecho romano tiene un carácter indispensable; así, los alumnos conocerán algunos de los conceptos fundamentales del derecho romano, los diferentes períodos de su evolución y su vinculación con aspectos tales como la idiosincrasia romana y el fenómeno de expansión territorial del Imperio. Por otra parte, para los romanos el concepto de técnica (*ars*) incluye el estudio de las diversas disciplinas (medicina, arquitectura, agronomía, botánica, ingeniería, zoología, astronomía, geografía, etcétera) antecedentes de las ciencias puras y humanas de la actualidad y a las que aquellos hicieron aportaciones sobre todo de carácter práctico.

En esta segunda etapa y siempre en función del **texto latino** seleccionado, los estudiantes deberán ejercitarse especialmente en la identificación, análisis y comprensión de los grados de significación del adjetivo, la estructura de la oración subordinada adjetiva o de relativo y la oración subordinada sustantiva de infinitivo, ya como unidades independientes ya como elementos insertos en **textos latinos**; para ello, deberán adquirir algunos conceptos gramaticales, familiarizarse con ellos y ponerlos en práctica, como los de comparación, superlativo, subordinación, antecedente, locución o latinismo y pseudodesinencia. El eje lexicológico será, a su vez, completado con el conocimiento y uso del léxico o locuciones pertenecientes a cada tema cultural estudiado.

CONTENIDOS DEL SEGUNDO SEMESTRE

UNIDAD I. La literatura latina y léxico textual. Los grados de significación del adjetivo.

UNIDAD II. El derecho romano y su léxico. La oración subordinada adjetiva o de relativo.

UNIDAD III. La técnica (*ars*) en Roma y léxico textual II. La oración subordinada sustantiva de infinitivo.

LA LITERATURA LATINA Y LÉXICO TEXTUAL II. LOS GRADOS DE SIGNIFICACIÓN DEL ADJETIVO

PRESENTACIÓN

La vastedad de la producción literaria latina, para fines didácticos amerita que su estudio se realice en dos etapas, la primera de las cuales se cubrió en primer semestre con la selección de alguna obra de los géneros épico, lírico (elegía, epigrama, carmen, idilio, oda, o épodo) o fábula. La segunda etapa corresponde a esta primera unidad, en la que el profesor elegirá obras literarias que pertenezcan a los géneros de drama, novela, texto filosófico u oratoria, como se mencionó en los propósitos de este semestre.

El eje cultural quedará satisfecho con el acercamiento a la obra misma, a sus características como género y a su contenido; el gramatical deberá buscar la posibilidad de tocar los grados de significación del adjetivo; por último, y ya con las bases que deben tenerse después de un semestre, se podrán apreciar aquellos lexemas que aparezcan en determinado **texto latino** y que aún permanecen en nuestro vocabulario español.

UNIDAD I. LA LITERATURA LATINA Y LÉXICO TEXTUAL II. LOS GRADOS DE SIGNIFICACIÓN DEL ADJETIVO

Propósitos¹¹

- ✍ Identificará, al menos, un género literario latino para reconocer su permanencia en la tradición literaria de Occidente.
- ✍ Conocerá los grados de significación del adjetivo, los reconocerá en **textos latinos**, y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español.
- ✍ Reconocerá raíces latinas en vocablos españoles especializados, relacionados con el género del texto seleccionado, para inferir el significado de éstos y profundizar así en el conocimiento de su lengua materna.

TIEMPO: 21 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
El alumno: ? Identifica las características del género al que pertenece la obra literaria escogida, y explica los valores clásicos transmitidos por ella.	? Los alumnos leerán en español la obra seleccionada por el profesor de acuerdo con los intereses de los alumnos. ? Resumirán por escrito un reporte de lectura, o análisis estructural y de contenido de la obra leída, cuyo resultado será expuesto en plenaria y podrá incluir un comentario sobre el valor estético, ético, emotivo, o la vigencia de la obra.	Características del género — de entre los siguientes— al que pertenezca la obra literaria seleccionada: ? Drama; ? Oratoria; ? Filosofía o ? Gramática.

¹¹ La finalidad y los instrumentos y actividades para la consecución de estos propósitos se explicitan en las estrategias y aprendizajes abajo señalados.

? Comprende textos latinos en los que se emplean uno o varios grados de significación del adjetivo.	? Establecerán, junto con el profesor, las características literarias del género al que pertenece la obra leída, e inferirán su importancia en la vida cultural romana y en la tradición literaria de Occidente. ? En las fuentes bibliográficas señaladas por el profesor, los alumnos investigarán la biografía, producción y rasgos distintivos del autor de la obra escogida, así como el contexto histórico y cultural en la que esta fue producida. ? Los alumnos, individualmente o por equipo y consultando una o varias fuentes bibliográficas, investigarán los conceptos de grado positivo, comparativo y superlativo del adjetivo y subsecuentemente los expondrán en plenaria. ? El profesor, con base en las exposiciones de los alumnos, aclarará y ejemplificará los conceptos investigados. ? Los alumnos elaborarán, con el profesor, un cuadro en el que esquematicen las estructuras sintácticas de los grados del adjetivo. ? Los alumnos identificarán, en el texto latino estudiado, adjetivos en sus diversos grados y los clasificarán en un cuadro. ? Los alumnos, individualmente o por equipos y con ayuda de los cuadros gramaticales elaborados en esta unidad y en unidades del semestre anterior, analizarán y traducirán oraciones que incluyan adjetivos en sus diferentes grados, de <i>corpora</i> oracionales o insertas en textos latinos.	Grados de significación del adjetivo ? Positivo, ? Comparativo y ? Superlativo. Formación, enunciado y declinación de las formas comparativas y superlativas regulares e irregulares.
---	--	---

? Conoce y reconoce voces latinas pertenecientes al género del texto latino seleccionado. ? Comprende el significado de locuciones latinas.	? Individualmente o por equipos, presentarán ante el grupo, utilizando por el pizarrón, rotafolios, etcétera, los resultados del ejercicio de análisis y traducción, los cuales serán comentados y evaluados en plenaria. ? Los alumnos subrayarán en el texto latino seleccionado los vocablos relacionados con la poética de la obra leída. ? Los alumnos elaborarán un listado con las raíces latinas de dichos términos y formarán con ellas familias de palabras en español, principalmente, derivados. ? Los alumnos investigarán el significado y el contexto en el que se usan algunas locuciones latinas seleccionadas previamente y presentadas por el profesor ? A partir de los resultados de su investigación, buscarán, en revistas y periódicos, algunos textos que utilicen locuciones latinas y los presentarán en plenaria. ? Los alumnos redactarán o leerán en español textos breves de divulgación científica o de corte humanístico, en donde apliquen el conocimiento gramatical estudiado y empleen o amplíen el vocabulario adquirido a lo largo de las actividades anteriores.	Léxico textual. Raíces latinas más usuales en el campo semántico de la poética de la obra literaria latina seleccionada. Locuciones latinas de uso común.
---	---	---

EVALUACIÓN¹²

La evaluación será de carácter formativo; en ella se tomará en cuenta tanto el proceso de las actividades realizadas en esta unidad como el producto final de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

Codoñer, Carmen (ed.), *Historia de la literatura latina*, Madrid, Cátedra, 1997.¹³

Guillén, José, *Gramática latina*, Salamanca, Sígueme, 1960.

Rubio Fernández, Lisardo y Tomás GONZÁLEZ ROLÁN, *Nueva gramática latina*, Madrid, Coloquio, 1996.

Corominas, Joan y José Antonio PASCUAL RODRÍGUEZ, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispano*, Madrid, Gredos, 1980-1991.

Pingarrón Seco, Elena, *Etimos latinos: monemas básicos de lenguaje científico*, Barcelona, Octaedro, 1998.

¹² El profesor queda en plena libertad de diseñar el protocolo de evaluación que, sin perder su carácter **formativo**, mejor se adecue a la planeación de cátedra puesta en práctica.

¹³ El profesor deberá tener en cuenta la bibliografía sugerida en el primer semestre, a saber: Bickel, Ernst, *Historia de la literatura romana*. Madrid, Gredos, 1987; Kennedy, E. J. y W. V. Clausen, *Historia de la literatura clásica (Cambridge University) II: literatura latina*, Madrid, Gredos, 1989.

PROPUESTA DE OBRAS LATINAS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS¹⁴

Cicerón, Marco Tulio. Obras de Filosofía o del arte oratorio (*Philosophiae vel oratoriae artis opera*).

Horacio, Quinto Flaco. *Arte poética o Carta a los Pisones* (*Ars poetica* o *Epistola ad Pisones*).

Lucrecio, Tito Caro. *De la naturaleza de las cosas* (*De rerum natura*).

Plauto, Tito Maccio. *Comedias* (*Comoediae*).

Quintiliano, Marco Fabio. *Institución oratoria* (*Institutio oratoria*). *Declamaciones mayores* (*Declamationes maiores*).
Declamaciones menores (*Declamationes minores*).

Séneca, Lucio Anneo. *Tragedias* (*Tragoediae*). *Cartas morales a Lucilio* (*Epistulae morales ad Lucilium*).

Terencio, Publio Africano. *Comedias* (*Comoediae*).

¹⁴ Es conveniente recordar que el profesor seleccionará libremente los textos latinos que mejor se adecuen a las condiciones de su práctica docente (perfil de los alumnos, tiempo, etcétera) siempre y cuando se cumpla con los propósitos y aprendizajes señalados en la unidad, y se cubra la temática de ésta. Asimismo, el profesor podrá recurrir a las obras completas en versión española o bilingüe para facilitar la aproximación del alumno al estudio de la literatura latina.

EL DERECHO ROMANO Y SU LÉXICO. LA ORACIÓN SUBORDINADA ADJETIVA O DE RELATIVO

PRESENTACIÓN

En este segundo semestre, inmediatamente anterior al ingreso de los alumnos al nivel superior de estudios, en muchos casos a la facultad de Derecho, y de adquisición de su mayoría de edad, el estudio del derecho romano como elemento formativo adquiere un carácter relevante, ya que, por una parte, les proporcionará una base cultural para insertarse de manera adecuada en el mundo de la responsabilidad jurídica y, por otra, servirá a manera de introducción a todos aquellos que hayan elegido dedicar su vida profesional al ejercicio de esta disciplina. Así pues, toca al eje cultural de esta segunda unidad conocer los periodos del derecho romano así como a sus principales juristas, quienes pusieron en práctica su genio y creatividad para resolver la problemática derivada de gobernar un imperio en constante expansión. De igual manera se estudian las nociones de derecho publico y privado, y dentro de este, la organización de la familia.

Por lo que se refiere al eje morfosintáctico, los alumnos entrarán en contacto con la estructura de las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo, que aparezcan insertas en **textos latinos** o en *corpora* oracionales, con la finalidad de lograr la comprensión de los estos.

En cuanto al eje lexicológico, los estudiantes estudiarán algunas locuciones y raíces latinas más usuales en el campo semántico del Derecho.

UNIDAD II. EL DERECHO ROMANO Y SU LÉXICO. LA ORACIÓN SUBORDINADA ADJETIVA O DE RELATIVO

Propósitos¹⁵

- ✍ Conocerá los principales períodos del derecho romano así como sus características, para determinar su influencia en varias de las actuales legislaciones.
- ✍ Identificará oraciones adjetivas o de relativo en **textos latinos** y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español.
- ✍ Reconocerá raíces latinas en vocablos españoles especializados, en tecnicismos y en locuciones propios del campo del derecho e inferirá su significado para profundizar en el conocimiento de su lengua materna.

TIEMPO: 21 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
El alumno: ? Valora la influencia del Derecho Romano en los sistemas jurídicos de Occidente.	? Los alumnos consultarán las fuentes bibliográficas indicadas por el profesor para discernir las principales características del derecho romano, conocer su periodización y a sus representantes, e inferir su influencia en la conformación de los sistemas jurídicos de Occidente. ? Los alumnos presentarán en plenaria los datos obtenidos mediante la lectura de las fuentes bibliográficas consultadas y elaborarán, grupalmente y con la guía del profesor, un cuadro esquemático, mapa conceptual, etcétera, que los sintetice	Períodos del derecho romano y principales juristas de cada uno de ellos.

¹⁵ La finalidad y los instrumentos y actividades para la consecución de estos propósitos se explicitan en las estrategias y aprendizajes abajo señalados.

? Comprende textos que incluyen estructuras de oraciones adjetivas o de relativo	? Deducirán las diferencias entre el derecho público y el privado, a partir de los conceptos y ejemplos que el profesor les proporcione. ? Los alumnos consultarán las fuentes bibliográficas relativas a la organización de la familia romana y establecerán las semejanzas y diferencias de esta con la familia típica actual. ? Dramatizarán una escena de la vida familiar romana en la que se ponga de manifiesto su organización ? Investigarán en fuentes bibliográficas diversas el concepto de subordinación y en una serie de ejemplos en latín y en español que el profesor proporcione, identificarán las oraciones principales y las subordinadas. ? Elaborarán, mediante la consulta de una o varias fuentes bibliográficas, un cuadro con la declinación del pronombre relativo <i>qui, quae, quod</i> y, con la guía del profesor, añadirán su traducción. ? Identificarán el pronombre relativo, tanto en latín como en español, en oraciones que presentará el profesor. ? Los alumnos investigarán, individualmente o por equipo, el concepto y la estructura de la oración adjetiva o de relativo, los expondrán en plenaria y el profesor aclarará las dudas y proporcionará ejemplos. ? Los alumnos identificarán las oraciones de relativo en <i>corpora</i> en el texto latino seleccionado por el profesor.	Concepto de derecho público Concepto de derecho privado La familia romana Concepto de subordinación El pronombre relativo <i>qui, quae, quod</i> Concepto y estructura de la oración adjetiva o de relativo: ? Concepto de antecedente ? Concordancia antecedente-pronombre relativo
---	---	--

? Conoce y reconoce voces latinas pertenecientes al Derecho romano. ? Comprende el significado de algunas locuciones jurídicas latinas.	? Con ayuda de los cuadros gramaticales elaborados en esta unidad y en unidades anteriores, los alumnos analizarán y traducirán, individualmente o por equipos, oraciones de relativo de <i>corpora</i> oracionales o insertas en textos latinos. ? Individualmente o por equipos y utilizando el pizarrón, rotafolios, etcétera, presentarán ante el grupo los resultados del ejercicio de análisis y traducción, los cuales serán comentados y evaluados en plenaria. ? Los alumnos leerán el texto latino estudiado y subrayarán los vocablos relacionados con el derecho romano. ? Los alumnos investigarán el significado y el contexto en el que se usan algunas locuciones jurídicas latinas seleccionadas previamente y presentadas por el profesor. ? A partir de los resultados de su investigación, los alumnos buscarán textos especializados que utilicen locuciones jurídicas latinas y los presentarán en plenaria. ? Los alumnos redactarán o leerán en español textos breves de divulgación científica o de corte humanístico, en donde apliquen el conocimiento gramatical estudiado y empleen o amplíen el vocabulario adquirido a lo largo de las actividades anteriores.	Léxico textual. Raíces latinas más usuales dentro del campo semántico del derecho romano. Locuciones jurídicas latinas
---	---	--

EVALUACIÓN¹⁶

La evaluación será de carácter formativo; en ella se tomará en cuenta tanto el proceso de las actividades realizadas en esta unidad como el producto final de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA¹⁷

Padilla, Gumesindo. *Derecho romano*, México, Mc. Graw-Hill, 2004.

Irigoyen, Martha Patricia *et al.*, *Latín Jurídico*, México, Mc. Graw-Hill, 2004.

Guillén, José, *Gramática latina*, Salamanca, Sígueme, 1960.

Rubio Fernández, Lisardo y Tomás González Rolán, *Nueva gramática latina*, Madrid, Coloquio, 1996.

Irigoyen, Patricia *et alii*. *Latín jurídico*, México, UNAM, 2002.

Plingarrón Seco, Elena, *Etimos latinos: monemas básicos de lenguaje científico*, Barcelona, Octaedro, 1998.

PROPUESTA DE OBRAS LATINAS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS¹⁸

Codex Iustinianus, edición de Paulus Krueger en *Corpus Iuris Civilis*, II, Dublín-Zürich, Weidmannos, 1970.

Comparación de leyes mosaicas y romanas. (Mosaicarvm et Romanarvm Legvm Collatio). Traducción, introducción y notas de Martha Elena Montemayor Aceves. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1994.

Consultatio veteris cuiusdam iurisconsulti. Traducción, introducción y notas de Aurelia Vargas Valencia, México. UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1991.

¹⁶ El profesor queda en plena libertad de diseñar el protocolo de evaluación que, sin perder su carácter formativo, mejor se adecue a la planeación de cátedra puesta en práctica.

¹⁷ Se sugiere, además, las siguientes referencias: D'ORS, Álvaro, *Derecho privado romano*, Pamplona, Ediciones Universidad de Navarra, 1991; IGLESIAS, Juan, *Derecho romano*, Barcelona, Ariel, 1990; KUNKEL, Wolfgang, *Historia del derecho romano*, trad. Juan Miguel, Barcelona, Ariel, 1975; COROMINAS, Joan y José Antonio Pascual Rodríguez, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispano*, Madrid, Gredos, 1980-1991; HERRERO, Víctor. *Diccionario de expresiones y frases latinas*. Madrid. Gredos, 1980

¹⁸ Es conveniente recordar que el profesor seleccionará libremente el o los textos latinos que mejor se adecuen a las condiciones de su práctica docente (perfil de los alumnos, tiempo, etcétera.) siempre y cuando se cumpla con los propósitos y aprendizajes señalados en la unidad, y se cubra la temática de ésta. Asimismo, el profesor podrá recurrir a las obras completas en versión española o bilingüe para facilitar la aproximación del alumno al estudio del Derecho Romano.

Digesta Iustiniani, edición de Theodorus Mommsen en *Corpus Iuris Civilis*, I, Dublín-Zürich, Weidmannos, 1970.

Gayo, *Instituciones*, coord. y pról. Hernández Tejero, Madrid, Civitas, 1985.

Iustiniani Institutiones, edición de Paulus Krueger en *Corpus Iuris Civilis*, I, Dublín-Zürich, Weidmannos, 1970.

Modestino, *Respuestas*, Libros I a XIX. Traducción, introducción y notas de Jorge Adame Goddard. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas-Instituto de Investigaciones Filológicas, 1987.

Paulo, J., *Sentencias a su hijo, Libro primero*. Traducción, introducción y notas de Martha Patricia Irigoyen Troconis. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1987.

Paulo, J., *Sentencias a su hijo, Libro Segundo*. Traducción, introducción y notas de Martha Patricia Irigoyen Troconis. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas-Instituto de Investigaciones Filológicas, 1994.

Reglas de Ulpiano, trad. Hernández Tejero, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1946.

Sobre el significado de las palabras (Digesto 50.16). Traducción, introducción y notas de Martha Patricia Irigoyen Troconis. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1997.¹⁹

¹⁹ Se incluyen ediciones bilingües.

LA TÉCNICA (ARS) EN ROMA Y LÉXICO TEXTUAL. LA ORACIÓN SUBORDINADA SUSTANTIVA DE INFINITIVO

PRESENTACIÓN

De acuerdo con la idiosincrasia utilitaria del pueblo romano, las obras que recogen un conjunto de saberes extraídos de la experiencia y organizados para ser enseñados y puestos en práctica, son una constante en la literatura latina. Dichas obras reflejan en su mayoría una escasa vinculación entre experimentación y teoría o especulación sobre las últimas causa de las cosas; sin embargo, son testimonio del conocimiento vivencial que los romanos tenían del mundo circundante, natural y humano, y de cómo lo empleaban hábilmente para interactuar con él, sentando así los antecedentes de las actuales ciencias y humanidades. Su estudio, pues, será útil para todos aquellos alumnos interesados en realizar estudios superiores vinculados con las ciencias exactas y biomédicas y con la tecnología.

Por lo que respecta a los ejes morfosintáctico y lexicológico, en esta unidad y con miras a la comprensión de pequeños textos de un mayor grado de complejidad sintáctica y conceptual, los alumnos se iniciarán en el estudio de la oración subordinada sustantiva de infinitivo y se familiarizarán con términos latinos cuyas raíces hayan producido en español tecnicismos empleados tanto en ciencias como en humanidades.

UNIDAD III. LA TÉCNICA (ARS) EN ROMA Y LÉXICO TEXTUAL. LA ORACIÓN SUBORDINADA SUSTANTIVA DE INFINITIVO

Propósitos²⁰

- ✍ Valorará la trascendencia de la técnica (*ars*) romana en la conformación y desarrollo histórico de la ciencia y de las humanidades (*artes liberales*) en Occidente.
- ✍ Identificará los elementos estructurales de la oración subordinada sustantiva de infinitivo y transferirá este conocimiento gramatical a la producción de textos en lengua española.
- ✍ Reconocerá raíces latinas en tecnicismos y vocablos españoles especializados, para inferir el significado de estos y profundizar así en el conocimiento de su lengua materna.

TIEMPO: 21 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
El alumno: ? Explica el desarrollo del pueblo romano en los diferentes ámbitos de la técnica (<i>ars</i>).	? Los alumnos elaborarán, mediante la consulta de una o varias fuentes bibliográficas señaladas por el profesor, un listado de las diversas técnicas en las que los romanos incursionaron y, de acuerdo con sus intereses y con la guía del profesor, elegirán al menos una para su estudio. ? Según las disciplinas seleccionadas y con la ayuda del profesor, diseñarán una maqueta, modelo, recreación, etcétera, que ilustre la aplicación de la técnica romana.	Concepto de técnica (<i>ars</i>). Concepto de ciencia (<i>scientia</i>) Ubicación y antecedentes en Roma de las técnicas estudiadas en esta Unidad:

²⁰ La finalidad y los instrumentos y actividades para la consecución de estos propósitos se explicitan en las estrategias y aprendizajes abajo señalados.

? Comprende el significado de las oraciones subordinadas sustantivas de infinitivo.	? Los alumnos Identificarán en oraciones subordinadas sustantivas, tanto en latín como en español, y proporcionadas por el profesor, las particularidades de las oraciones subordinadas sustantivas en función de sujeto y complemento directo. ? Los alumnos investigarán, individualmente o por equipos, la estructura y función de las oraciones subordinadas sustantivas de infinitivo en latín, las expondrán en plenaria y el profesor aclarará las dudas y proporcionará ejemplos. ? Los alumnos elaborarán, tras consultar la bibliografía pertinente, un cuadro de clasificación de los verbos que rigen infinitivo sujeto e infinitivo concertado y no concertado. ? Los alumnos elaborarán, consultando fuentes bibliográficas y al propio profesor, un esquema de la estructura de las oraciones subordinadas sustantivas de infinitivo.	? Historia Natural (enciclopedia); ? Geografía; ? Medicina y Veterinaria; ? Agricultura; ? Arquitectura e Ingeniería; ? Astronomía y Astrología; ? Cronología y Cronometría, o ? Arte culinaria.
--	--	--

? Conoce y reconoce voces latinas pertenecientes a las técnicas estudiadas.	? Con ayuda de los cuadros gramaticales elaborados en esta unidad y en unidades anteriores, los alumnos analizarán y traducirán, individualmente o por equipos, oraciones subordinadas sustantivas de infinitivo en <i>corpora</i> oracionales o insertas en los textos latinos seleccionados. ? Los alumnos presentarán ante el grupo, individualmente o por equipos y utilizando el pizarrón, rotafolios, etcétera, los resultados del ejercicio de análisis y traducción, los cuales serán comentados y evaluados en plenaria. ? Los alumnos leerán los textos latinos estudiados y subrayarán los vocablos relacionados con la técnica romana. ? Los alumnos elaborarán un listado con las raíces latinas de dichos términos, distinguirán aquellos que hayan pasado al español como pseudodesinencias y, con ellos y algunos sufijos, formarán familias de palabras. ? Redactarán o leerán en español textos breves de divulgación científica o de corte humanístico en donde apliquen el conocimiento gramatical estudiado y empleen o amplíen el vocabulario adquirido a lo largo de las actividades anteriores.	La oración subordinada sustantiva de infinitivo sujeto. La oración subordinada sustantiva con: ? Infinitivo concertado. ? Infinitivo no concertado. Raíces latinas más usuales dentro del campo semántico de las técnicas romanas estudiadas. Concepto de sufijo. Concepto de pseudodesinencia.
--	--	---

EVALUACIÓN²¹

La evaluación será de carácter formativo; en ella se tomará en cuenta tanto el proceso de las actividades realizadas en esta unidad como el producto final de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

Codoñer, Carmen (ed.), *Historia de la literatura latina*, Madrid, Cátedra, 1997, pp. 755 ss.²²

García Font, Juan, *Historia de la ciencia*, Barcelona, Ediciones Danae, 1973.

Mason, Stephen F., *Historia de las ciencias 1. La ciencia antigua, la ciencia en Oriente y en la europa medieval*, México, Alianza Editorial Mexicana, 1988.

Sarton, George, *Historia de la ciencia*, Buenos Aires, Eudeba, 1965.

Guillén, José, *Gramática latina*, Salamanca, Sígueme, 1960.

Rubio Fernández, Lisardo y Tomás GONZÁLEZ ROLÁN, *Nueva gramática latina*, Madrid, Coloquio, 1996.

Corominas, Joan y José Antonio PASCUAL RODRÍGUEZ, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispano*, Madrid, Gredos, 1980-1991.

Pingarrón Seco, Elena, *Etimos latinos: monemas básicos de lenguaje científico*, Barcelona, Octaedro, 1998.

²¹ El profesor queda en plena libertad de diseñar el protocolo de evaluación que, sin perder su carácter formativo, mejor se adecue a la planeación de cátedra puesta en práctica.

²² El profesor deberá tener en cuenta la bibliografía sugerida en el primer semestre, a saber: BICKEL, Ernst, *Historia de la literatura romana*. Madrid, Gredos, 1987; KENNEDY, E. J. y W. V. CLAUSEN, *Historia de la literatura clásica (Cambridge University) II: literatura latina*, Madrid, Gredos, 1989.

PROPUESTA DE OBRAS LATINAS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS²³

Apicio, *Del arte culinario De re coquinaria*.

Catón, Marco Porcio (el Censor). *Acerca de la agricultura (De agricultura)*.

Celso, Aulo Cornelio. *Acerca de la medicina (De medicina)*.

Censorino, Lago Curcio. *Del día del nacimiento (De die natali)*.

Colmuela. *El asunto campirano (Res rustica)*.

Faventino, M. Cetio. *El libro del arte arquitectónica (Liber artis architectonicae)*.

Frontino, Sexto Julio. *Acerca del acueducto de la ciudad de Roma (De aquaeductu Urbis Romae)*.

Higinio, *Acerca de las fronteras (De limitibus); De las fortificaciones de los campamentos (De munitionibus castrorum vel De metatione castrorum)*.

Lucrecio, Tito Caro. *De la naturaleza de las cosas (De rerum natura)*.

Mela, Pomponio. *Acerca de la cronografía (De chronographia)*.

Paladio, Rutilio Tauro Emiliano, *Obra de agricultura (Opus agriculturae)*. *Carmen de insitione. Veterinaria (Veterinaria)*.

Plinio, Cayo Segundo (el Viejo). *Historia Natural (Naturalis historia)*.

Solino, Cayo Julio. *Colección de cosas memorables Collectanea rerum memorabilium*.

Varrón, Marco Terencio. *Libros de asuntos campiranos Rerum rusticarum libri*.

Vitrubio. *Acerca de la arquitectura De architectura*.

Los alumnos:

- ✍ Leerán los **textos latinos** estudiados y subrayarán los vocablos relacionados con la técnica romana.
- ✍ Elaborarán un listado con las raíces latinas de dichos términos, distinguirán aquellos que hayan pasado al español como pseudodesinencias y, con ellos y algunos sufijos, formarán familias de palabras.
- ✍ Inferirán, con la ayuda del profesor y con base en el listado elaborado, el concepto de pseudodesinencia y sufijo.

²³ Es conveniente recordar que el profesor seleccionará libremente los textos latinos que mejor se adecuen a las condiciones de su práctica docente (perfil de los alumnos, tiempo, etcétera) siempre y cuando se cumpla con los propósitos y aprendizajes señalados en la unidad, y se cubra la temática de esta. Asimismo, el profesor podrá recurrir a las obras completas en versión española o bilingüe para facilitar la aproximación del alumno al estudio de la técnica en Roma.

COMISIÓN DE REVISION DEL PROGRAMA DE LATIN I Y II

Vicente Ballesteros Linares, Lizbeth Concha Dimas, Elsa María de los Ángeles Hernández, Clotilde Gloria Paredes Pérez, Juan Reyes Reyes, Felipe de Jesús Ricardo Sánchez Reyes, Aurelia Vargas Valencia



III.1.2 Versión para el estudiante

Nombre Maji Aguilar - Álvarez Alvear

Sesión 1

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

a) ¿Sabes qué es la visión?

Es uno de los cinco sentidos, la visión es la el
proceso que nos permite captar las imágenes que
nos rodean

b) ¿Sabes cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

La luz es captada por las ~~ret~~ pupilas, mientras
que los colores por los conos y bastones, la imagen
se nos presenta inversa y se voltea en...

c) ¿Sabes cuándo se descubrió?

No

d) Si no sabes cómo se efectúa, ¿cómo crees que se lleva a cabo?

Sí

c) Comenten sus resultados con el profesor y con el grupo

Nombre de tu compañero _____

Palabras con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
videndi	video
	videoteca
	videoconferencia
ratione	racional
	razonamiento
	razón
natura	natural
	naturaleza
	contranatural
philosophorum	filosofía
	filósofo
	filosofar
corporum	cuerpo
	corporeo
	corporal
sensus	sentido
	sensación
	sensato sensual
efficere	eficiente
	eficaz
	eficacia
simulacra	simulacro
	simular
	simulación simul

estoico estoico
estoicismo
estolicamente

intentionem	intención
	intencional
	intencionado

Actividad 4: contenido temático del texto latino

Instrucciones:

- a) Escribe tus hipótesis acerca del contenido del texto

El texto *De vi oculorum deque videndi rationibus* trata de...

las hipótesis de distintos filósofos piensan que
funcionan los ops y la visión

Actividad 5: Traducción del texto latino

Instrucciones:

- b) Forma un nuevo equipo con otro compañero.
- c) A partir del texto latino proyectado, traduzcan las oraciones faltantes en esta traducción.

Nombre de tu compañero Pilar Carolina / Ander Urtozuastegi

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido ^{que las} ~~diversas~~ opiniones de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción son diversas. Los estoicos dicen que las causas de la visión son ^{una} ~~las~~ emisiones de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa que de todos los cuerpos siempre ^{emanan} ~~fluyen~~ ^{pequeñas} imágenes ^{algunas} ~~al mismo tiempo~~ de esos mismos cuerpos, y ^{entran} ~~se llevan~~ por sí mismas a los ojos y así se produce el sentido

de la visión. Platón considera que de los ojos sale cierta tipo de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

Apoyo gramatical

Oración completiva de infinitivo: su estructura

oración principal		oración completiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>complemento circunstancial</i>	
ego	volo	eum	ire	ad	convivium
nom. sing.	verbo 1ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro

Sesión 2

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona, comenta y responde de manera oral:

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?

Sobre lo que dicen los filósofos de la visión y

¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?

Completivas de infinitivo

3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *AcI* en latín y sus correspondientes del español?

El latín no tiene el "que", el sujeto 2 está en acusativo y el verbo de la completiva está en infinitivo

4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas entre los latinos y los del español?

5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

Mediante un sujeto en acusativo y un verbo en infinitivo

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

Instrucciones:

Vuelve a la Actividad 1 y responde las preguntas después de observar los cuadros que presentó el profesor.

Actividad 3: comparación de léxico latino y español

Instrucciones:

a) Forma equipo con un compañero

Nombre de tu compañero _____

a. Localicen los sujetos y predicados (si los hay) en ambos textos.

Ejemplo:

Hemos advertido que *las opiniones* de los filósofos sobre las causas de la visión y la naturaleza de la percepción *son diversas*.

Animadvertimus esse *diversas opiniones* philosophorum de ratione videndi deque natura cernendi.

b) Completen el siguiente cuadro:

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada
1	nosotros	implícito	las opiniones <i>opiniones</i>	explícito	diversas <i>diversas</i>
2	<i>Stoici</i>	<i>implícito</i>	videtur <i>causas</i>	<i>explícito</i>	<i>emissionem</i>
3	<i>Epicuro</i>	<i>explícito</i>	<i>quaeram</i> <i>simulacra</i> eaque	<i>ex</i>	<i>ex hominibus</i> corporibus in oculis
4	<i>Plato</i>	<i>e</i>	<i>quoddam</i> <i>genus</i>	<i>e</i>	<i>de oculis</i>

c) Revisen su cuadro de declinaciones y respondan:

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal?

Nom

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada?

Accus

Actividad 4: recapitulación sobre la nomenclatura y las oraciones de Acl

Instrucciones: reflexiona sobre el nombre de la oración tratada en estas sesiones y responde las siguientes preguntas:

El nombre de la estructura tratada en ambas sesiones es *oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo*

1. ¿Por qué la estructura de Acl se considera una oración subordinada?

El segundo verbo no está conjugado

2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?

Porque completa la oración

3. ¿Por qué se llama sustantiva?

Porque el sustantivo está en acusativo

4. ¿Por qué se llama "de infinitivo"?

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Instrucciones: observa con detenimiento los elementos de esta oración:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo		
sujeto	verbo	sujeto	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Es importante que notes que cualquiera de las dos oraciones puede llevar uno o varios complementos adnominales, además de otros elementos:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Completa los siguientes cuadros con las oraciones restantes:

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. nom	compl. adnominal
Stoici	dicunt	causas	videndi	esse missionem radio rum intentionem		
nom. masc. pl.	3ª p. pl. pres. ind. pres.	acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.		

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
sujeto	verbo	sujeto	sujeto	verbo	compl. circunstancial	
Epicuro	putat	quaedam simulacra	ipsorum corporum	afluere interre	ex omnibus corporibus	
masc. sing. nom	3ª pers. sing. pres. ind. act.	acus. pl. neutro	gen. pl. neutro → compl. ad	verbo inf. pres.	prep.	abl. pl. neutro

oración sustantiva de infinitivo		
	verbo	compl. circunstancial
eaque	inferre	in oculos
acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	compl. circunst.
Plato	existimant	quoddam genus	de oculis	efficitur de oculis	
		acus. sing. neutro	gen. sing.		

ignis lucisque
↓
exire

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

Instrucciones: relea la traducción del texto latino.

Ahora lee el siguiente texto:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en el ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en

impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro, donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.¹

Responde:

¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

Epicuro y Platón porque son los que afirman que hay percepción.

Actividad 7: recapitulación

Instrucciones: responde de manera individual:

Reflexiona y responde:

Aprendí...

Sobre el proceso de la visión...

Todo es electricidad

Sobre la gramática latina...

AcI

Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

Muchas palabras tienen la raíz y parte del significado

¹ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. "visión". Versión electrónica. URL: <http://es.encyclopedia.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

Vocabula

Sustantivos

aer, aeris (m.) - aire
causa, -ae - causa, motivo
corpus, corporis (n.) - cuerpo
emissio, -onis (f.) - emisión
Epicurus, -i, Epicuro
genus, generis (n.) - género, tipo
ignis, ignis (m.) - fuego
intentio, intentionis (f.) - tensión
lumen, luminis (f.) - luz
lux, lucis (f.) - luz
natura, -ae - naturaleza
nixus, -us - fuerza, esfuerzo
oculus, -i - ojo
opinio, opinionis - opinión
philosophus, -i - filósofo
Plato, Platonis - Platón
radius, -ii - rayo
ratio, rationis (f.) - razón, causa
sensus, us - sentido
simulacrum, -i - imagen
sol, solis (m.) - sol
vis, vis (f.) - fuerza

Adjetivos

alter, -a, -um - otro
diversus, -a, -um - variado, diverso
externus, -a, -um - externo
omnis, -e - todo
Stoicicus, -a, -um - estoico
suus, -a, -um - su, suyo

Pronombres

ipse, -a, -um - el mismo
is, ea, id - él, ése
que
qui, quae, quod - quien, el cual, el que,
quicumque, quaecumque, quicumque -
cualquiera que
quidam, quaedam, quidam/quoddam -
uno, cierto
sese (pron. pers.) - sí, él

Preposiciones

cum (prep.) + abl. - con
de (prep.) + abl. - sobre, a cerca, de,
desde
ex (prep.) + abl. - de, desde
in (prep.) + abl. - en
+ ac. - a, hacia

Adverbios

simul (adv.) - al mismo tiempo
semper (adv.) - siempre
ita (adv.) - así

Conjunciones

-que, et, atque (conj.) - y
ut (conj.) - que
vel (conj.) - o

Verbos

video, -es, -ere, vidi, visum - ver
cerno, -is, -ere, crevi, cretum - distinguir
illustro, -as, -are, -avi, -atum - iluminar
offendo, -is, -ere, -endi, -ensum -
encontrar
efficio, -is, -ere, -feci, -fectum - hacer
continuo, -as, -are, -avi, -atum -
integrar, incorporar, unir
coniungo, -is, -ere, -iunxi, -iunctum -
integrar, incorporar, unir
exeo, -is, -ire, -ivi, -itum - salir, brotar
existimo, -as, -are, -avi, -atum -
considerar
puto, -as, -are, -avi, -atum - pensar
fio, fis, fieri, factus sum - suceder,
producirse
infero, infer, inferre, intuli, inlatum -
llevar hacia, penetrar
affluo, -is, -ere, affluxi, affluxum -
emanar
queo, quis, quire, quivi, quitum - poder
dico, -is, -ere, dixi, dictum - decir
animadverto, -is, -ere, -rti, -rsum -
advertir, observar
sum, es, esse, fui - ser, estar, existir

III.1.2 Versión para el estudiante

Nombre José de Jesús Rivera Villicana

Sesión 1

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

a) ¿Sabes qué es la visión?

La capacidad de ver la realidad.
Considero que es el sentido más
importante del ser humano.

b) ¿Sabes cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

Gracias al Sol es posible apreciar
la realidad. Sin luz no podemos
ver.

c) ¿Sabes cuándo se descubrió?

No

d) Si no sabes cómo se efectúa, ¿cómo crees que se lleva a cabo?

Actividad 2: lectura del texto latino

Instrucciones:

- a) Escuchen la lectura que hace el profesor del siguiente texto.
- b) Léanlo ustedes mismos en voz alta siguiendo los turnos que establezca el profesor.
- c) Mientras escuchan y siguen la lectura, reflexionen si entienden algunas palabras del texto y si reconocen algunas raíces por su parecido con palabras españolas.

De rationibus videndi deque vi oculorum

De videndi ratione deque cernendi natura *diversas esse opiniones* philosophorum **animadvertimus**. Stoici **dicunt** causas videndi esse emissionem radiorum ex oculis in ea quae videri queunt simul intentionem aerisque. Epicurus **putat** ex omnibus corporibus afluere semper *quaedam simulacra* ipsorum corporum *eaque inferre* sese in oculos atque ita fieri sensum videndi. Plato **existimat** de oculis exire quoddam genus ignis lucisque idque coniunctum continuatumque vel cum luce solis vel cum lumine alterius ignis nixum sua vi et externa efficere ut cernamus quaecumque offenderit inlustraveritque.

Aulo Gelio, *Noctes Atticae* V, xvi, 1-4.

Actividad 3: reconocimiento de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero
- b) Completen el cuadro que se presenta a continuación

c) Comenten sus resultados con el profesor y con el grupo

Nombre de tu compañero Delanie =)

Palabras con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
videndi	video
	videoteca
	videoconferencia
natura	naturaleza
	natural
	naturista
coniunctum	cónyuge
	conjunción
corporum	cuerpo
	corporal
	corpóreo
genus	generación
	génesis
	gen
efficere	eficacia
	eficaz
	efectivo
oculos	
	ojos
	ocular
lumine	luz
	lumbre
	iluminado.

cernamus
cernir.

Actividad 4: contenido temático del texto latino

Instrucciones:

a) Escribe tus hipótesis acerca del contenido del texto

El texto *De vi oculorum deque videndi rationibus* trata de...

las cosas de la vista.

Actividad 5: Traducción del texto latino

Instrucciones:

b) Forma un nuevo equipo con otro compañero.

c) A partir del texto latino proyectado, traduzcan las oraciones faltantes en esta traducción.

Nombre de tu compañero Manuel

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido las opiniones de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción son diferentes. Los estoicos dicen que las causas de la visión son una emisión de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa que de todos los cuerpos siempre emanan ciertas imágenes de esos mismos cuerpos, y siempre penetran por sí mismas a los ojos y así se produce el sentido

Ego volo Eliam trahere potum.
 Digo te venceré romanos → digo que tú vencerás a los romanos
 → digo que los rom. te vencen

de la visión. Platón considera que de los ojos salen cierto tipo de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

Apoyo gramatical

Oración completiva de infinitivo: su estructura

oración principal		oración completiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>complemento circunstancial</i>	
ego	volo	eum	ire	ad	convivium
nom. sing.	verbo 1ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro

Sesión 2

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona, comenta y responde de manera oral:

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?

Acercas de la visión

¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?

Infinitivo

3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *Acc* en latín y sus correspondientes del español?

sujeto de la complexiva

4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas entre los latinos y los del español?

verbo de la complexiva con infinitivo.

5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

La subordinada se relaciona con la principal remite un sujeto en infinit. acusativo y un verbo en infinitivo.

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

Instrucciones:

Vuelve a la Actividad 1 y responde las preguntas después de observar los cuadros que presentó el profesor.

Actividad 3: comparación de léxico latino y español

Instrucciones:

a) Forma equipo con un compañero

Nombre de tu compañero Claudia

a. Localicen los sujetos y predicados (si los hay) en ambos textos.

Ejemplo:

Hemos advertido que *las opiniones* de los filósofos sobre las causas de la visión y la naturaleza de la percepción *son diversas*.

Animadvertimus esse *diversas opiniones* philosophorum de ratione videndi deque natura cernendi.

b) Completen el siguiente cuadro:

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada <i>Complemento</i>
1	nosotros	implícito	las opiniones <i>opiniones</i>	explícito	diversas <i>diversas</i>
2	<i>los estoicos</i>	<i>explícito</i>	<i>causas de la visión</i>	<i>ex</i>	<i>emisiones</i>
3	<i>epicuro</i>	<i>explícito</i>	<i>quæram simulacra</i>	<i>expl</i>	<i>ex omnibus corporibus</i>
4	<i>platon</i>	<i>explícito</i>	<i>los ojos</i>	<i>ex</i>	

c) Revisen su cuadro de declinaciones y respondan:

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal?

Nominativo

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada?

Acusativo

Actividad 4: recapitulación sobre la nomenclatura y las oraciones de Acl

Instrucciones: reflexiona sobre el nombre de la oración tratada en estas sesiones y responde las siguientes preguntas:

El nombre de la estructura tratada en ambas sesiones es *oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo*

Accusativus cum infinitivo.

1. ¿Por qué la estructura de Acl se considera una oración subordinada?

El segundo verbo no está conjugado

2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?

Completa la idea.

3. ¿Por qué se llama sustantiva?

Objeto directo Funciona como sustantivo

4. ¿Por qué se llama "de infinitivo"?

Porque el verbo de la subordinada está en infinitivo.

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Instrucciones: observa con detenimiento los elementos de esta oración:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo		
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>pred. nominal</i>
(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Es importante que notes que cualquiera de las dos oraciones puede llevar uno o varios complementos adnominales, además de otros elementos:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Completa los siguientes cuadros con las oraciones restantes:

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred	compl. adnominal
Stoici	dicunt	causas	videndi	esse	emissionem	radiorum
nom. pl. masc.	v. 3ª p. pl.	acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.	acus. sing. fem.	gen. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto		verbo	compl. circunstancial
Epicurus	putat	quaedam simulacra	ipsorum corporum	affluere	ex omnibus corporibus
nom. sing. masc.	v. 3ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. pl. neutro	gen. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. abl. pl. neutro

oración sustantiva de infinitivo		
	verbo	compl. circunstancial
eaque	inferre	in oculos
acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	
Plato	existat	quoddam genus	ignis lucisque	exire	de oculis
nom. sing. masc.	3ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. neutro	gen. sing.	v. inf. pres.	prep. abl. pl. masc.

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

Instrucciones: relea la traducción del texto latino.

Ahora lee el siguiente texto:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en el ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en

impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro, donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.¹

Responde:

¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

Épicuro y Platón.

Actividad 7: recapitulación

Instrucciones: responde de manera individual:

Reflexiona y responde:

Aprendí...

Sobre el proceso de la visión...

Había teorías diversas.

Sobre la gramática latina...

Acusativo con infinitivo

Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

El español es una forma vulgar de hablar latín

¹ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. "visión". Versión electrónica. URL: <http://es.enc.tfold.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

Vocabula

Sustantivos

aer, aeris (m.) - aire
causa, -ae - causa, motivo
corpus, corporis (n.) - cuerpo
emissio, -onis (f.) - emisión
Epicurus, -i, Epicuro
genus, generis (n.) - género, tipo
ignis, ignis (m.) - fuego
intentio, intentionis (f.) - tensión
lumen, luminis (f.) - luz
lux, lucis (f.) - luz
natura, -ae - naturaleza
nixus, -us - fuerza, esfuerzo
oculus, -i - ojo
opinio, opinionis - opinión
philosophus, -i - filósofo
Plato, Platonis - Platón
radius, -ii - rayo
ratio, rationis (f.) - razón, causa
sensus, us - sentido
simulacrum, -i - imagen
sol, solis (m.) - sol
vis, vis (f.) - fuerza

Adjetivos

alter, -a, -um - otro
diversus, -a, -um - variado, diverso
externus, -a, -um - externo
omnis, -e - todo
Stocicus, -a, -um - estoico
suus, -a, -um - su, suyo

Pronombres

ipse, -a, -um - el mismo
is, ea, id - él, ése
que
qui, quae, quod - quien, el cual, el que,
quicumque, quaecumque, quicumque -
cualquiera que
quidam, quaedam, quidam/quoddam -
uno, cierto
sese (pron. pers.) - sí, él

Preposiciones

cum (prep.) + abl. - con
de (prep.) + abl. - sobre, a cerca, de,
desde
ex (prep.) + abl. - de, desde
in (prep.) + abl. - en
+ ac. - a, hacia

Adverbios

simul (adv.) - al mismo tiempo
semper (adv.) - siempre
ita (adv.) - así

Conjunciones

-que, et, atque (conj.) - y
ut (conj.) - que
vel (conj.) - o

Verbos

video, -es, -ere, vidi, visum - ver
cerno, -is, -ere, crevi, cretum - distinguir
illustro, -as, -are, -avi, -atum - iluminar
offendo, -is, -ere, -endi, -ensum -
encontrar
efficio, -is, -ere, -feci, -fectum - hacer
continuo, -as, -are, -avi, -atum -
integrar, incorporar, unir
coniungo, -is, -ere, -iunxi, -iunctum -
integrar, incorporar, unir
exeo, -is, -ire, -ivi, -itum - salir, brotar
existimo, -as, -are, -avi, -atum -
considerar
puto, -as, -are, -avi, -atum - pensar
fio, fis, fieri, factus sum - suceder,
producirse
infero, infero, inferre, intuli, inlatum -
llevar hacia, penetrar
affluo, -is, -ere, affluxi, affluxum -
emanar
queo, quis, quire, quivi, quitum - poder
dico, -is, -ere, dixi, dictum - decir
animadverto, -is, -ere, -rti, -rsum -
advertir, observar
sum, es, esse, fui - ser, estar, existir

III.1.2 Versión para el estudiante

Nombre Pila Carolina Moncada Santana

Sesión 1

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

a) ¿Sabes qué es la visión?

La visión es el sentido correspondiente a los ojos
que nos permite ver lo que nos rodea.

b) ¿Sabes cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

No muy bien, pero sé que son fenómenos relacionados
con la luz y a través de ella nos permite
ver con claridad.

c) ¿Sabes cuándo se descubrió?

No, supongo que cuando empezamos a reflexionar
sobre los temas del cuerpo.

d) Si no sabes cómo se efectúa, ¿cómo crees que se lleva a cabo?

En los ojos debe tener un proceso interno que admita
la luz del exterior

Actividad 2: lectura del texto latino

Instrucciones:

- Escuchen la lectura que hace el profesor del siguiente texto.
- Léanlo ustedes mismos en voz alta siguiendo los turnos que establezca el profesor.
- Mientras escuchan y siguen la lectura, reflexionen si entienden algunas palabras del texto y si reconocen algunas raíces por su parecido con palabras españolas.

De rationibus videndi deque vi oculorum

De videndi ratione deque cernendi natura *diversas esse opiniones* philosophorum **animadvertimus**. Stoici **dicunt** causas videndi *esse emissionem* radiorum ex oculis in ea quae videri queunt simul intentionem aërisque. Epicurus **putat** ex omnibus corporibus *afluere* semper *quaedam simulacra* ipsorum corporum *eaque inferre* sese in oculos *atque ita fieri sensum videndi*. Plato **existimat** de oculis *exire quoddam genus ignis* lucisque idque coniunctum continuatumque vel cum luce solis vel cum lumine alterius ignis nixum sua vi et externa *efficere* **ut** cernamus quaecumque offenderit inlustraveritque.

Introduce
completiva
con ut.

Aulo Gelio, *Noctes Atticae* V, xvi, 1-4.

Actividad 3: reconocimiento de léxico latino y español

Instrucciones:

- Forma equipo con un compañero
- Completen el cuadro que se presenta a continuación

c) Comenten sus resultados con el profesor y con el grupo

Nombre de tu compañero Soledad

Palabras con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
videndi	video
	videoteca
	videoconferencia
Stoic	Stoicas
	Stoicismo
	Stoicamente
Philosophorum	filosofar
	filosofía
	filósofos
Corporibus	Cuerpo Corporación
	Corporeo
	corporal
emissionem	Emisión
	Emisor
	Emanar
Solis	Sol
	Soleado
	desolado
natura	natural
	naturaleza
	antinatural
Lumine	iluminar
	iluminación
	ilustrar

lucis	lucis
	luz
	lucienaga

Actividad 4: contenido temático del texto latino

Instrucciones:

a) Escribe tus hipótesis acerca del contenido del texto

El texto *De vi oculorum deque videndi rationibus* trata de...

El fenómeno de como se lleva a cabo la visión.

Actividad 5: Traducción del texto latino

Instrucciones:

b) Forma un nuevo equipo con otro compañero.

c) A partir del texto latino proyectado, traduzcan las oraciones faltantes en esta traducción.

Nombre de tu compañero Maji

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido ^{que las} diversas opiniones de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción son diversas. Los estoicos dicen que las causas de la visión son una emisión de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa que de todos los cuerpos siempre ^{emanan} fluyen ^{ciertas} imágenes ^{imágenes} simultáneas de esos mismos cuerpos, y ^{que entran} se ^{por} llevar por sí mismas a los ojos y así se produce el sentido

de la visión. Platón considera que de los ojos Salen un cierto fuego de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

Apoyo gramatical

Oración completiva de infinitivo: su estructura

↳ Subordinada

oración principal		oración completiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	verbo	complemento circunstancial	
<i>ego</i>	<i>volo</i>	<i>eum</i>	<i>ire</i>	<i>ad</i>	<i>convivium</i>
nom. sing.	verbo 1ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro

Sesión 2

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona, comenta y responde de manera oral:

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?

¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?

3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *Acc* en latín y sus correspondientes del español?

Esquema Sintáctico

(ego) - volo

eum - ire - ad convivium
↓
him Inf

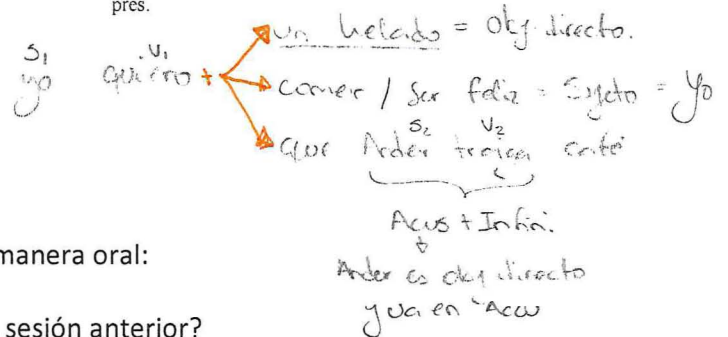
ego - volo

librum
= ego scribam libro

(ego) - volo

ire - ad convivium
↓
libro Directo

= Yo quiero ir a la fiesta



4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas entre los latinos y los del español?

5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

Instrucciones:

Vuelve a la Actividad 1 y responde las preguntas después de observar los cuadros que presentó el profesor.

Actividad 3: comparación de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero

Nombre de tu compañero _____

- a. Localicen los sujetos y predicados (si los hay) en ambos textos.

Ejemplo:

Hemos advertido que *las opiniones* de los filósofos sobre las causas de la visión y la naturaleza de la percepción *son diversas*.

Animadvertimus esse *diversas opiniones* philosophorum de ratione videndi deque natura cernendi.

b) Completen el siguiente cuadro:

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada/ <i>complemento</i>
1	nosotros	implícito	las opiniones <i>opiniones</i>	explícito	diversas <i>diversas</i>
2	<i>stoici</i>	<i>Explícito</i>	<i>las causas</i>	<i>explícito</i>	<i>emissionem</i>
3	<i>Epicuro</i>	<i>expl</i>	<i>Quaedam Simulacra</i>	<i>explícito</i>	<i>ipsorum corpus</i>
4	<i>Plato</i>	<i>expl</i>	<i>quoddam genus</i>	<i>expl.</i>	<i>ovilis.</i>

c) Revisen su cuadro de declinaciones y respondan:

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal?

nominativo

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada? *acusativo*

Actividad 4: recapitulación sobre la nomenclatura y las oraciones de Acl

Instrucciones: reflexiona sobre el nombre de la oración tratada en estas sesiones y responde las siguientes preguntas:

El nombre de la estructura tratada en ambas sesiones es *oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo*

1. ¿Por qué la estructura de Acl se considera una oración subordinada?

Cumple la función de objeto directo, el segundo verbo no está conjugado → Subordinada

2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?

Completa la idea

3. ¿Por qué se llama sustantiva?

Porque funciona como sustantivo que sería O.D.

4. ¿Por qué se llama “de infinitivo”?

el verbo de la subordinada está en infi

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Instrucciones: observa con detenimiento los elementos de esta oración:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo		
sujeto	verbo	sujeto	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Es importante que notes que cualquiera de las dos oraciones puede llevar uno o varios complementos adnominales, además de otros elementos:

De quienes

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Completa los siguientes cuadros con las oraciones restantes:

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	sujeto	compl. adnominal
stiracē	dicunt	causas	videndi	esse	emissionem	radiorum
Ac. nom plu	Presente 3ª plural	acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.	geni sing	geni plural

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adn	verbo	compl. circunstancial
Epicuro	putat	quaedam simulacra	ipsorum corporum	afflue	ex omnibus corporibus
Ac	Presen 3ª sing	acus. pl. neutro	gen. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. abl pl. neutro

oración sustantiva de infinitivo		
sujeto	verbo	compl. circunstancial
eaque	inferre	in oculos
acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	compl. circunst.
Plato	existat	quoddam genus	ignis	exire	de oculis
noni 3ª sing	3ª presen	acus. sing. neutro	gen. sing.	verbo inf. pres.	prep. Abl plu

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

Instrucciones: relea la traducción del texto latino.

Ahora lee el siguiente texto:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en el ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en

impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro, donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.¹

Responde:

¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

Platón y Epicuro, por el tema de los rayos
que entran

Actividad 7: recapitulación

Instrucciones: responde de manera individual:

Reflexiona y responde:

Aprendí...

Sobre el proceso de la visión...

Habían diversas teorías antes de la teoría científica

Sobre la gramática latina...

AcI

Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

¹ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. "visión". Versión electrónica. URL: <http://es.enc.tnode.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

Vocabula

Sustantivos

aer, aeris (m.) - aire
causa, -ae - causa, motivo
corpus, corporis (n.) - cuerpo
emissio, -onis (f.) - emisión
Epicurus, -i, Epicuro
genus, generis (n.) - género, tipo
ignis, ignis (m.) - fuego
intentio, intentionis (f.) - tensión
lumen, luminis (f.) - luz
lux, lucis (f.) - luz
natura, -ae - naturaleza
nixus, -us - fuerza, esfuerzo
oculus, -i - ojo
opinio, opinionis - opinión
philosophus, -i - filósofo
Plato, Platonis - Platón
radius, -ii - rayo
ratio, rationis (f.) - razón, causa
sensus, -us - sentido
simulacrum, -i - imagen
sol, solis (m.) - sol
vis, vis (f.) - fuerza

Adjetivos

alter, -a, -um - otro
diversus, -a, -um - variado, diverso
externus, -a, -um - externo
omnis, -e - todo
Stoticus, -a, -um - estoico
suus, -a, -um - su, suyo

Pronombres

ipse, -a, -um - el mismo
is, ea, id - él, ése
que
qui, quae, quod - quien, el cual, el que,
quicumque, quaecumque, quicumque -
cualquiera que
quidam, quaedam, quidam/quoddam -
uno, cierto
sese (pron. pers.) - sí, él

Preposiciones

cum (prep.) + abl. - con
de (prep.) + abl. - sobre, a cerca, de,
desde
ex (prep.) + abl. - de, desde
in (prep.) + abl. - en
+ ac. - a, hacia

Adverbios

simul (adv.) - al mismo tiempo
semper (adv.) - siempre
ita (adv.) - así

Conjunciones

-que, et, atque (conj.) - y
ut (conj.) - que
vel (conj.) - o

Verbos

- *video, -es, -ere, vidi, visum* - ver
- *cerno, -is, -ere, crevi, cretum* - distinguir
- *illustro, -as, -are, -avi, -atum* - iluminar
- *offendo, -is, -ere, -endi, -ensum* - encontrar
- *efficio, -is, -ere, -feci, -fectum* - hacer
- *continuo, -as, -are, -avi, -atum* - integrar, incorporar, unir
- *coniungo, -is, -ere, -iunxi, -iunctum* - integrar, incorporar, unir
- *exeo, -is, -ire, -ivi, -itum* - salir, brotar
- *existimo, -as, -are, -avi, -atum* - considerar
- *puto, -as, -are, -avi, -atum* - pensar
- *fio, fis, fieri, factus sum* - suceder, producirse
- *infero, infer, inferre, intuli, inlatum* - llevar hacia, penetrar
- *affluo, -is, -ere, affluxi, affluxum* - emanar
- *queo, quis, quire, quivi, quitum* - poder
- *dico, -is, -ere, dixi, dictum* - decir
- *animadverto, -is, -ere, -rti, -rsum* - advertir, observar
- *sum, es, esse, fui* - ser, estar, existir

III.1.2 Versión para el estudiante

Nombre Delane A Almaraz Araya

Sesión 1

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

a) ¿Sabes qué es la visión?

Es un sentido que nos permite percibir a través de los ojos

b) ¿Sabes cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

No

c) ¿Sabes cuándo se descubrió?

En el siglo XX

d) Si no sabes cómo se efectúa, ¿cómo crees que se lleva a cabo?

El ojo percibe el color de los objetos a través de la iluminación

Actividad 2: lectura del texto latino

Instrucciones:

- a) Escuchen la lectura que hace el profesor del siguiente texto.
- b) Léanlo ustedes mismos en voz alta siguiendo los turnos que establezca el profesor.
- c) Mientras escuchan y siguen la lectura, reflexionen si entienden algunas palabras del texto y si reconocen algunas raíces por su parecido con palabras españolas.

De rationibus videndi deque vi oculorum

De videndi ratione deque cernendi natura *diversas esse opiniones* philosophorum **animadvertimus**. Stoici **dicunt** causas videndi esse emissionem radiorum ex oculis in ea quae videri queunt simul intentionem aerisque. Epicurus **putat** ex omnibus corporibus afluere semper *quaedam* ^{imagen} *simulacra* ipsorum corporum *eaque* inferre sese in oculos atque ita fieri sensum videndi. Plato **existimat** de oculis exire *quoddam genus* ignis lucisque idque coniunctum continuo ^{et} quatumque vel cum luce solis vel cum lumine alterius ignis nixum sua vi et externa efficere ut cernamus quaecumque offenderit inlustraveritque.

Aulo Gelio, *Noctes Atticae* V, xvi, 1-4.

Actividad 3: reconocimiento de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero
- b) Completen el cuadro que se presenta a continuación

c) Comenten sus resultados con el profesor y con el grupo

Nombre de tu compañero Pepe

Palabras con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
videndi	video
	videoteca
	videoconferencia
notus	naturaleza
	natural
	noturista
coniunctum	cónyuge
	conjunction
corporum	corpo
	corporeo
	(corporeal)
genus	generación
	génesis
	gen
efficere	eficacia
	eficaz
	efectivo
oculus	ocular
	opos
lumine	luz
	iluminado
	lumbiera

Actividad 4: contenido temático del texto latino

Instrucciones:

a) Escribe tus hipótesis acerca del contenido del texto

El texto *De vi oculorum deque videndi rationibus* trata de...

Actividad 5: Traducción del texto latino

Instrucciones:

b) Forma un nuevo equipo con otro compañero.

c) A partir del texto latino proyectado, traduzcan las oraciones faltantes en esta traducción.

Nombre de tu compañero Elias

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido qué las opiniones de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción son diversas. Los estoicos dicen que las causas de la visión son una emisión de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa que de todos los cuerpos siempre emanan ciertas imágenes de esos mismos cuerpos, y entran por sí mismas a los ojos y así se produce el sentido

de la visión. Platón considera que de los ojos sale un cierto tipo de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

Apoyo gramatical

Oración completiva de infinitivo: su estructura

oración principal		oración completiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>complemento circunstancial</i>	
<i>ego</i>	<i>volo</i>	<i>eum</i>	<i>ire</i>	<i>ad</i>	<i>convivium</i>
nom. sing.	verbo 1ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro

Sesión 2

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona, comenta y responde de manera oral:

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?

¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?

3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *AcI* en latín y sus correspondientes del español?

4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas entre los latinos y los del español?

5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

Subordinada se relaciona con la principal

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

Instrucciones:

Vuelve a la Actividad 1 y responde las preguntas después de observar los cuadros que presentó el profesor.

Actividad 3: comparación de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero

Nombre de tu compañero _____

- a. Localicen los sujetos y predicados (si los hay) en ambos textos.

Ejemplo:

Hemos advertido que *las opiniones* de los filósofos sobre las causas de la visión y la naturaleza de la percepción *son diversas*.

Animadvertimus *esse diversas opiniones* philosophorum de ratione videndi deque natura cernendi.

b) Completen el siguiente cuadro:

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada
1	nosotros	implícito	las opiniones <i>opiniones</i>	explícito	diversas <i>diversas</i>
2	stoici	explícito	causas	explícito	emisión
3	Epicuro	explícito	quodam simulacra	explícito	ex omnibus corporibus
4	Auto	explícito	quoddam genus	explícito	de oculis

c) Revisen su cuadro de declinaciones y respondan:

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal?

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada? _____

Actividad 4: recapitulación sobre la nomenclatura y las oraciones de Acl

Instrucciones: reflexiona sobre el nombre de la oración tratada en estas sesiones y responde las siguientes preguntas:

El nombre de la estructura tratada en ambas sesiones es *oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo*

1. ¿Por qué la estructura de Acl se considera una oración subordinada?

Porque el verbo no está conjugado de forma personal

2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?

Porque completa la idea

3. ¿Por qué se llama sustantiva?

Porque funciona como sustantivo de objeto directo

4. ¿Por qué se llama “de infinitivo”?

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Instrucciones: observa con detenimiento los elementos de esta oración:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo		
sujeto	verbo	sujeto	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V. A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Es importante que notes que cualquiera de las dos oraciones puede llevar uno o varios complementos adnominales, además de otros elementos:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Completa los siguientes cuadros con las oraciones restantes:

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. adnom.	compl. adnominal
stoici	dicunt	causas	videndi	esse	emissionem	radiorum
nom. pl. mas.	verbo 3ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.	acus. sing. fem.	gen. pl. mas.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	compl. circunstancial
epirius	putat	quaedam simulacra	ipsorum corporum	afflere	ex omnibus corporibus
nom. sing. mas.	verbo 3ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. pl. neutro	gen. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. abl. pl. neutro

oración sustantiva de infinitivo		
sujeto	verbo	compl. circunstancial
eaque	infere	in oculos
acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	
Plato	existat	quoddam genus		exire	de oculis
nom. sing. mas.	verbo 3ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. neutro	gen. sing.	verbo inf. pres.	acus. pl. masc.

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

Instrucciones: relea la traducción del texto latino.

Ahora lee el siguiente texto:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en el ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en

impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro, donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.¹

Responde:

¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

Platón y Epicuro porque dan explicaciones de cómo creían que se daba la visión

Actividad 7: recapitulación

Instrucciones: responde de manera individual:

Reflexiona y responde:

Aprendí...

Sobre el proceso de la visión...

Explicaciones antiguas de cómo se creía que se daba la visión

Sobre la gramática latina...

Completivos de infinitivo

Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

¹ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. "visión". Versión electrónica. URL: <http://es.encyclopedia.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

Se muestran parte de las raíces de latín y sus significados

Vocabula

Sustantivos

aer, aeris (m.) - aire
causa, -ae - causa, motivo
corpus, corporis (n.) - cuerpo
emissio, -onis (f.) - emisión
Epicurus, -i, Epicuro
genus, generis (n.) - género, tipo
ignis, ignis (m.) - fuego
intentio, intentionis (f.) - tensión
lumen, luminis (f.) - luz
lux, lucis (f.) - luz
natura, -ae - naturaleza
nixus, -us - fuerza, esfuerzo
oculus, -i - ojo
opinio, opinionis - opinión
philosophus, -i - filósofo
Plato, Platonis - Platón
radius, -ii - rayo
ratio, rationis (f.) - razón, causa
sensus, -us - sentido
simulacrum, -i - imagen
sol, solis (m.) - sol
vis, vis (f.) - fuerza

Adjetivos

alter, -a, -um - otro
diversus, -a, -um - variado, diverso
externus, -a, -um - externo
omnis, -e - todo
Stoticus, -a, -um - estoico
suus, -a, -um - su, suyo

Pronombres

ipse, -a, -um - el mismo
is, ea, id - él, ése
que
qui, quae, quod - quien, el cual, el que,
quicumque, quaecumque, quicumque -
cualquiera que
quidam, quaedam, quidam/quoddam -
uno, cierto
sese (pron. pers.) - sí, él

Preposiciones

cum (prep.) + abl. - con
de (prep.) + abl. - sobre, a cerca, de,
desde
ex (prep.) + abl. - de, desde
in (prep.) + abl. - en
+ ac. - a, hacia

Adverbios

simul (adv.) - al mismo tiempo
semper (adv.) - siempre
ita (adv.) - así

Conjunciones

-que, et, atque (conj.) - y
ut (conj.) - que
vel (conj.) - o

Verbos

video, -es, -ere, vidi, visum - ver
cerno, -is, -ere, crevi, cretum - distinguir
illustro, -as, -are, -avi, -atum - iluminar
offendo, -is, -ere, -endi, -ensum -
encontrar
efficio, -is, -ere, -feci, -fectum hacer
continuo, -as, -are, -avi, -atum -
integrar, incorporar, unir
coniungo, -is, -ere, -iunxi, -iunctum -
integrar, incorporar, unir
exeo, -is, -ire, -ivi, -itum - salir, brotar
existimo, -as, -are, -avi, -atum -
considerar
puto, -as, -are, -avi, -atum pensar
fio, fis, fieri, factus sum suceder,
producirse
infero, infers, inferre, intuli, inlatum
llevar hacia, penetrar
affluo, -is, -ere, affluxi, affluxum -
emanar
queo, quis, quire, quivi, quitum - poder
dico, -is, -ere, dixi, dictum - decir
animadverto, -is, -ere, -rti, -rsum -
advertir, observar
sum, es, esse, fui - ser, estar, existir

III.1.2 Versión para el estudiante

Nombre Esteban Goz,man Cue

Sesión 1

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

a) ¿Sabes qué es la visión?

Capacidad de los ojos y el cerebro de
interpretar las ondas de luz recibidas, como imágenes.

b) ¿Sabes cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

Los ojos son como lentes concavas que sirven
como embudo de la luz; luego se voltea la dirección de
la imagen, y así vemos lo que está frente a nosotros.

c) ¿Sabes cuándo se descubrió?

S. XVII +/- ; Newton, el espectro de luz
visible...

d) Si no sabes cómo se efectúa, ¿cómo crees que se lleva a cabo?

Actividad 2: lectura del texto latino

Instrucciones:

- a) Escuchen la lectura que hace el profesor del siguiente texto.
- b) Léanlo ustedes mismos en voz alta siguiendo los turnos que establezca el profesor.
- c) Mientras escuchan y siguen la lectura, reflexionen si entienden algunas palabras del texto y si reconocen algunas raíces por su parecido con palabras españolas.

De rationibus videndi deque vi oculorum

De videndi ratione deque cernendi natura *diversas esse opiniones* philosophorum **animadvertimus**. Stoici **dicunt causas** videndi esse *emissionem* radiorum ex oculis in ea quae videri queunt simul intentionem aerisque. Epicurus **putat** ex omnibus corporibus afluere semper *quaedam simulacra* ipsorum corporum *eaque inferre* sese in oculos atque ita fieri sensum videndi. Plato **existimat** de oculis exire quoddam genus ignis lucisque idque coniunctum continuatumque vel cum luce solis vel cum lumine alterius ignis nixum sua vi et externa efficere ut cernamus quaecumque offenderit inlustraveritque.

Aulo Gelio, *Noctes Atticae* V, xvi, 1-4.

Actividad 3: reconocimiento de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero
- b) Completen el cuadro que se presenta a continuación

c) Comenten sus resultados con el profesor y con el grupo

Nombre de tu compañero _____

Palabras con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
videndi	video
	videoteca
	videoconferencia

Actividad 4: contenido temático del texto latino

Instrucciones:

- a) Escribe tus hipótesis acerca del contenido del texto

El texto *De vi oculorum deque videndi rationibus* trata de...

Hipótesis sobre el funcionamiento de la visión

Actividad 5: Traducción del texto latino

Instrucciones:

- b) Forma un nuevo equipo con otro compañero.
- c) A partir del texto latino proyectado, traduzcan las oraciones faltantes en esta traducción.

Nombre de tu compañero Yo hic

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido ~~que~~ ^{las opiniones} ~~son~~ de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción ~~son~~ ^{son} diversas. Los estoicos dicen que las causas de la visión son ^{una} ~~emisión~~ de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa que de todos los cuerpos siempre emanan ciertas imágenes de esos mismos cuerpos, y que entran por sí mismas a los ojos y así se produce el sentido

de la visión. Platón considera fue de los ojos sabe un cierto tipo de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

Apoyo gramatical

Oración completiva de infinitivo: su estructura

oración principal		oración completiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>complemento circunstancial</i>	
ego	volo	eum	ire	ad	convivium
nom. sing.	verbo 1ª p. sing. pres. I. V.A.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro

Sesión 2

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona, comenta y responde de manera oral:

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?

Teorías de la visión

- ¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?

completiva de infinitivo

3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *Acc* en latín y sus correspondientes del español?

El latín no utiliza el "que". El
sujeto de la completiva está en acusativo.
El verbo de la completiva está en infinitivo.

4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas entre los latinos y los del español?

5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

Mediante un sujeto en acusativo y un verbo
en infinitivo.

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

Instrucciones:

Vuelve a la Actividad 1 y responde las preguntas después de observar los cuadros que presentó el profesor.

Actividad 3: comparación de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero

Nombre de tu compañero _____

- a. Localicen los sujetos y predicados (si los hay) en ambos textos.

Ejemplo:

Hemos advertido que *las opiniones* de los filósofos sobre las causas de la visión y la naturaleza de la percepción *son diversas*.

Animadvertimus *esse diversas opiniones* philosophorum de ratione videndi deque natura cernendi.

b) Completen el siguiente cuadro:

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada
1	nosotros	implícito	las opiniones <i>opiniones</i>	explícito	diversas <i>diversas</i>
2	los estoicos <i>stoici</i>	explícito	las causas <i>causas</i>	explícito	la emisión <i>emissionem</i>
3	Epicurus <i>epicuro</i>	explícito	ciertas imágenes quedam <i>simulacra</i>	explícito	de todas las curvas <i>ex omnibus curvibus</i>
4	Platón <i>Plato</i>	explícito	quoddam <i>genus</i>	explícito	ut efficere <i>efficere</i>

c) Revisen su cuadro de declinaciones y respondan:

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal?

~~nominativo~~ *nominativo*

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada? *acusativo*

Actividad 4: recapitulación sobre la nomenclatura y las oraciones de Acl

Instrucciones: reflexiona sobre el nombre de la oración tratada en estas sesiones y responde las siguientes preguntas:

El nombre de la estructura tratada en ambas sesiones es *oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo*

1. ¿Por qué la estructura de Acl se considera una oración subordinada?

• cumple la función de objeto directo.
• el segundo verbo no está conjugado de forma personal

2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?

completa la oración

3. ¿Por qué se llama sustantiva?

funciona como sustantivo, se formula como objeto directo

4. ¿Por qué se llama "de infinitivo"?

no está conjugada

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Instrucciones: observa con detenimiento los elementos de esta oración:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo		
sujeto	verbo	sujeto	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Es importante que notes que cualquiera de las dos oraciones puede llevar uno o varios complementos adnominales, además de otros elementos:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Completa los siguientes cuadros con las oraciones restantes:

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	P	compl. adnominal
stoici	dicunt	causas	videndi	esse	radiorum	emissionem
nom. pl. masc.	verbo 3ª p. pl. pres. ind.	acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.		sing. acc. acc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto		verbo	compl. circunstancial
Epicurus	putat	quaedam simulacra	ipsorum corporum	esse	ex omnibus corporibus
nom. sing. masc.	verbo 3ª p. sing. pres. ind.	acus. pl. neutro	gen. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. abl pl. neutro
		oración sustantiva de infinitivo			
			verbo	compl. circunstancial	
		eaque	intere	in oculos	
		acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.	

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	
Plato	existit	quoddam genus	ignis	esse	de oculis
nom. sing. masc.	verbo-pres. 3, ind.	acus. sing. neutro	gen. sing.	inf-pres.	prep. acc.

acc. pl. masc.

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

Instrucciones: relea la traducción del texto latino.

Ahora lee el siguiente texto:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en el ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en

impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro, donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.¹

Responde:

¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

Epicuro y Platón

Actividad 7: recapitulación

Instrucciones: responde de manera individual:

Reflexiona y responde:

Aprendí...

Sobre el proceso de la visión...

que habieron varias teorías sobre esto en la historia

Sobre la gramática latina...

de las complementarias de infinitivos

Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

¹ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. "visión". Versión electrónica. URL: <http://es.encyclopedia.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

el vocabulario principal en las
lenguas romance y latina

Vocabula

Sustantivos

aer, aeris (m.) - aire
causa, -ae - causa, motivo
corpus, corporis (n.) - cuerpo
emissio, -onis (f.) - emisión
Epicurus, -i, Epicuro
genus, generis (n.) - género, tipo
ignis, ignis (m.) - fuego
intentio, intentionis (f.) - tensión
lumen, luminis (f.) - luz
lux, lucis (f.) - luz
natura, -ae - naturaleza
nixus, -us - fuerza, esfuerzo
oculus, -i - ojo
opinio, opinionis - opinión
philosophus, -i - filósofo
Plato, Platonis - Platón
radius, -ii - rayo
ratio, rationis (f.) - razón, causa
sensus, us - sentido
simulacrum, -i - imagen
sol, solis (m.) - sol
vis, vis (f.) - fuerza

Adjetivos

alter, -a, -um - otro
diversus, -a, -um - variado, diverso
externus, -a, -um - externo
omnis, -e - todo
Stocicus, -a, -um - estoico
suus, -a, -um - su, suyo

Pronombres

ipse, -a, -um - el mismo
is, ea, id - él, ése
que
qui, quae, quod - quien, el cual, el que,
quicumque, quaecumque, quicumque -
cualquiera que
quidam, quaedam, quidam/quoddam -
uno, cierto
sese (pron. pers.) - sí, él

Preposiciones

cum (prep.) + abl. - con
de (prep.) + abl. - sobre, a cerca, de,
desde
ex (prep.) + abl. - de, desde
in (prep.) + abl. - en
+ ac. - a, hacia

Adverbios

simul (adv.) - al mismo tiempo
semper (adv.) - siempre
ita (adv.) - así

Conjunciones

-que, et, atque (conj.) - y
ut (conj.) - que
vel (conj.) - o

Verbos

video, -es, -ere, vidi, visum - ver
cerno, -is, -ere, crevi, cretum - distinguir
illustro, -as, -are, -avi, -atum - iluminar
offendo, -is, -ere, -endi, -ensum -
encontrar
efficio, -is, -ere, -feci, -fectum hacer
continuo, -as, -are, -avi, -atum -
integrar, incorporar, unir
coniungo, -is, -ere, -iunxi, -iunctum -
integrar, incorporar, unir
exeo, -is, -ire, -ivi, -itum - salir, brotar
existimo, -as, -are, -avi, -atum -
considerar
puto, -as, -are, -avi, -atum pensar
fio, fis, fieri, factus sum suceder,
producirse
infero, infers, inferre, intuli, inlatum
llevar hacia, penetrar
affluo, -is, -ere, affluxi, affluxum -
emanar
queo, quis, quire, quivi, quitum - poder
dico, -is, -ere, dixi, dictum - decir
animadverto, -is, -ere, -rti, -rsum -
advertir, observar
sum, es, esse, fui - ser, estar, existir

III.1.2 Versión para el estudiante

Nombre Elías Álvarez M

Sesión 1

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

a) ¿Sabes qué es la visión?

El acto de ver.

b) ¿Sabes cómo se lleva a cabo el proceso de la visión?

A través de ondas de luz.

c) ¿Sabes cuándo se descubrió?

No.

d) Si no sabes cómo se efectúa, ¿cómo crees que se lleva a cabo?

Partículas de luz rebotan en los objetos y luego son percibidas por nuestros ojos. ☺

Actividad 2: lectura del texto latino

Instrucciones:

- a) Escuchen la lectura que hace el profesor del siguiente texto.
- b) Léanlo ustedes mismos en voz alta siguiendo los turnos que establezca el profesor.
- c) Mientras escuchan y siguen la lectura, reflexionen si entienden algunas palabras del texto y si reconocen algunas raíces por su parecido con palabras españolas.

De rationibus videndi deque vi oculorum

De videndi ratione deque cernendi natura *diversas esse opiniones* philosophorum **animadvertimus**. Stoici **dicunt** causas videndi esse emissionem radiorum ex oculis in ea quae videri queunt simul intentionem aerisque. Epicurus **putat** ex omnibus corporibus afluere semper quaedam simulacra ipsorum corporum *eaque inferre* sese in oculos atque ita fieri sensum videndi. Plato **existimat** de oculis exire quoddam genus ignis lucisque idque coniunctum continuatumque vel cum luce solis vel cum lumine alterius ignis nixum sua vi et externa efficere ut cernamus quaecumque offenderit inlustraveritque.

Aulo Gelio, *Noctes Atticae* V, xvi, 1-4.

Actividad 3: reconocimiento de léxico latino y español

Instrucciones:

- a) Forma equipo con un compañero
- b) Completen el cuadro que se presenta a continuación

c) Comenten sus resultados con el profesor y con el grupo

Nombre de tu compañero W.S. Manuel

Palabras con raíces que pasaron al español	Palabras españolas que provienen de las raíces reconocidas
videndi	video
	videoteca
	videoconferencia
natura	natural
	naturaleza
	naturista
opiniones	opinión
	opinar
	opinador
philosophorum	filósofo
	filosofar
	Rivera ✓
causa)	causal
	causa
	casualidad
ocul,	ocular
	oculista
	ojo
emissionem	emisión
	emitir
	contaminación
simul	simulación
	simular
	disimular

rat. one	razón
	razonamiento
	razonar

Actividad 4: contenido temático del texto latino

Instrucciones:

- a) Escribe tus hipótesis acerca del contenido del texto

El texto *De vi oculorum deque videndi rationibus* trata de...

Actividad 5: Traducción del texto latino

Instrucciones:

- b) Forma un nuevo equipo con otro compañero.
- c) A partir del texto latino proyectado, traduzcan las oraciones faltantes en esta traducción.

Nombre de tu compañero Delanie 

Sobre las causas de la visión y la naturaleza de los ojos

Hemos advertido ^{que} las opiniones de los filósofos sobre la causa de la visión y la naturaleza de la percepción ^{son diversas} sobre cómo. Los estoicos dicen que la causa de la visión son ^{una emisión} las emisiones de rayos desde los ojos hacia las cosas que pueden verse y, simultáneamente, una tensión del aire. Epicuro piensa que de todos los cuerpos siempre ^{emanan} emanan ^{ciertas imágenes} ciertas imágenes de esos mismos cuerpos, y que entran por sí mismas a los ojos y así se produce el sentido



de la visión. Platón considera que de los ojos sale un cierto tipo de fuego y de luz, y éste, incorporado e integrado o a la luz del sol o a la luz de otro fuego, apoyado por su propia fuerza y por la externa, hace que distingamos cualquier cosa que haya encontrado e iluminado.

Apoyo gramatical

Oración completiva de infinitivo: su estructura

oración principal		oración completiva de infinitivo			
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>complemento circunstancial</i>	
<i>ego</i>	<i>volo</i>	<i>eum</i>	<i>ire</i>	<i>ad</i>	<i>convivium</i>
nom. sing.	verbo 1ª p. sing. pres. I. V. A.	acus. sing. masc.	verbo inf. pres.	prep.	acus. sing. neutro

Sesión 2

Actividad 1: preguntas generadoras

Instrucciones:

Reflexiona, comenta y responde de manera oral:

1. ¿De qué trata el texto leído en la sesión anterior?

- ¿Qué temas gramaticales se aprendieron en la sesión anterior?

3. ¿Qué diferencia hay entre las oraciones de *AcI* en latín y sus correspondientes del español?

4. En relación con los verbos, ¿qué diferencias notas entre los latinos y los del español?

5. ¿Cómo se relacionan la oración principal y la subordinada tanto en latín como en español?

Actividad 2: comparación entre las estructuras del latín y del español

Instrucciones:

Vuelve a la Actividad 1 y responde las preguntas después de observar los cuadros que presentó el profesor.

Actividad 3: comparación de léxico latino y español

Instrucciones:

a) Forma equipo con un compañero

Nombre de tu compañero _____

a. Localicen los sujetos y predicados (si los hay) en ambos textos.

Ejemplo:

Hemos advertido que *las opiniones* de los filósofos sobre las causas de la visión y la naturaleza de la percepción *son diversas*.

Animadvertimus esse *diversas opiniones* philosophorum de ratione videndi deque natura cernendi.

b) Completen el siguiente cuadro:

Núm. de oración	Sujeto de la oración principal	Explícito o implícito	Sujeto de la oración subordinada	Explícito o implícito	Predicado de la oración subordinada
1	nosotros	implícito	las opiniones <i>opiniones</i>	explícito	diversas <i>diversas</i>
2	Stoici	explícito	causas	explícito	
3	Epicurus	explícito	quaedam	explícito	ex omnibus corporibus
4	Plato	explícito	quoddam genus	explícito	de oculis

c) Revisen su cuadro de declinaciones y respondan:

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos de la oración principal?

¿En qué caso latino se encuentran los sujetos y predicados de la oración subordinada? _____

Actividad 4: recapitulación sobre la nomenclatura y las oraciones de *Acl*

Instrucciones: reflexiona sobre el nombre de la oración tratada en estas sesiones y responde las siguientes preguntas:

El nombre de la estructura tratada en ambas sesiones es *oración subordinada sustantiva completiva de infinitivo*

1. ¿Por qué la estructura de *Acl* se considera una oración subordinada?

2. ¿Por qué lleva el nombre de completiva?

3. ¿Por qué se llama sustantiva?

4. ¿Por qué se llama “de infinitivo”?

Actividad 5: reconocimiento y clasificación de los elementos de la oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo

Instrucciones: observa con detenimiento los elementos de esta oración:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo		
<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>sujeto</i>	<i>verbo</i>	<i>pred. nominal</i>
(nos)	animadvertimus	opiniones	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Es importante que notes que cualquiera de las dos oraciones puede llevar uno o varios complementos adnominales, además de otros elementos:

oración principal		oración subordinada completiva sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	pred. nominal
(nos)	animadvertimus	opiniones	philosophorum	esse	diversas
nom. pl.	verbo 1ª p. pl. pres. I. V.A.	acus. pl. fem.	gen. pl. masc.	verbo inf. pres.	acus. pl. fem.

Completa los siguientes cuadros con las oraciones restantes:

oración principal		oración sustantiva de infinitivo				
sujeto	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	compl. adnominal	
<i>Stoici dicunt</i>		<i>causa</i>	<i>videndi</i>	<i>esse</i>	<i>emissionem</i>	<i>radiorum</i>
		acus. pl. fem.	gen. sing.	verbo inf. pres.		

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
sujeto	verbo	sujeto		verbo	compl. circunstancial
<i>Epocurus putat</i>		<i>quaedam simulacra</i>		<i>affluere</i>	<i>ex omnibus corporibus</i>
		acus. pl. neutro	gen. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. abl pl. neutro

oración sustantiva de infinitivo		
	verbo	compl. circunstancial
<i>eaque</i>	<i>intere</i>	<i>in oculis</i>
acus. pl. neutro	verbo inf. pres.	prep. ac. pl. masc.

oración principal		oración sustantiva de infinitivo			
	verbo	sujeto	compl. adnominal	verbo	
<i>Plato</i>	<i>existit</i>	<i>quoddam genus</i>	<i>ipsorum corporum</i>	<i>exire</i>	<i>de oculis</i>
<i>Nam</i>		acus. sing. neutro	gen. sing.		

Actividad 6: reflexión sobre el proceso de la visión

Instrucciones: relea la traducción del texto latino.

Ahora lee el siguiente texto:

La visión

Se llama visión a la capacidad de interpretar el entorno gracias a los rayos de luz que entran en el ojo. En el ojo ingresan los estímulos luminosos que se transforman en

impulsos eléctricos gracias a unas células especializadas de la retina: los conos y los bastones. El nervio óptico transmite los impulsos eléctricos generados en la retina al cerebro, donde son procesados en la corteza visual. En el cerebro tiene lugar el complicado proceso de la percepción visual gracias al cual somos capaces de distinguir la forma de los objetos, identificar distancias y detectar los colores y el movimiento.¹

Responde:

¿Cuál de los filósofos antiguos hizo una propuesta más cercana al proceso real de la visión? ¿Por qué?

Actividad 7: recapitulación

Instrucciones: responde de manera individual:

Reflexiona y responde:

Aprendí...

Sobre el proceso de la visión...

Sobre la gramática latina...

Sobre las palabras españolas provenientes del latín...

¹ Cf. *The Free Online Dictionary and Encyclopedia*, s.v. “visión”. Versión electrónica. URL: <http://es.enc.tfold.com/Vista>. Consulta: lunes 8 de octubre de 2018.

Vocabula

Sustantivos

aer, aeris (m.) - aire
causa, -ae - causa, motivo
corpus, corporis (n.) - cuerpo
emissio, -onis (f.) - emisión
Epicurus, -i, Epicuro
genus, generis (n.) - género, tipo
ignis, ignis (m.) - fuego
intentio, intentionis (f.) - tensión
lumen, luminis (f.) - luz
lux, lucis (f.) - luz
natura, -ae - naturaleza
nixus, -us - fuerza, esfuerzo
oculus, -i - ojo
opinio, opinionis - opinión
philosophus, -i - filósofo
Plato, Platonis - Platón
radius, -ii - rayo
ratio, rationis (f.) - razón, causa
sensus, us - sentido
simulacrum, -i - imagen
sol, solis (m.) - sol
vis, vis (f.) - fuerza

Adjetivos

alter, -a, -um - otro
diversus, -a, -um - variado, diverso
externus, -a, -um - externo
omnis, -e - todo
Stoticus, -a, -um - estoico
suus, -a, -um - su, suyo

Pronombres

ipse, -a, -um - el mismo
is, ea, id - él, ése
que
qui, quae, quod - quien, el cual, el que,
quicumque, quaecumque, quicumque -
cualquiera que
quidam, quaedam, quidam/quoddam -
uno, cierto
sese (pron. pers.) - sí, él

Preposiciones

cum (prep.) + abl. - con
de (prep.) + abl. - sobre, a cerca, de,
desde
ex (prep.) + abl. - de, desde
in (prep.) + abl. - en
+ ac. - a, hacia

Adverbios

simul (adv.) - al mismo tiempo
semper (adv.) - siempre
ita (adv.) - así

Conjunciones

-que, et, atque (conj.) - y
ut (conj.) - que
vel (conj.) - o

Verbos

video, -es, -ere, vidi, visum - ver
cerno, -is, -ere, crevi, cretum - distinguir
illustro, -as, -are, -avi, -atum - iluminar
offendo, -is, -ere, -endi, -ensum -
encontrar
efficio, -is, -ere, -feci, -fectum - hacer
continuo, -as, -are, -avi, -atum -
integrar, incorporar, unir
coniungo, -is, -ere, -iunxi, -iunctum -
integrar, incorporar, unir
exeo, -is, -ire, -ivi, -itum - salir, brotar
existimo, -as, -are, -avi, -atum -
considerar
puto, -as, -are, -avi, -atum - pensar
fio, fis, fieri, factus sum - suceder,
producirse
infero, infero, inferre, intuli, inlatum -
llevar hacia, penetrar
affluo, -is, -ere, affluxi, affluxum -
emanar
queo, quis, quire, quivi, quitum - poder
dico, -is, -ere, dixi, dictum - decir
animadverto, -is, -ere, -rti, -rsum -
advertir, observar
sum, es, esse, fui - ser, estar, existir