

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

LETRAS CLÁSICAS

**EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LAS
CINCO DECLINACIONES LATINAS A PARTIR DE FÁBULAS DE
FEDRO.**

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA PRESENTA:

ANA LUZ CHÁVEZ ARISTA.

TUTORAS:

DRA. MARTHA ELENA MONTEMAYOR ACEVES

DRA. GRACIELA GONZÁLEZ JUÁREZ



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.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis ha sido un trabajo arduo que no hubiera sido posible sin las siguientes personas:

A mis tutoras: las Doctoras Graciela González y Martha Montemayor, mil gracias por su dedicación y apoyo.

A mis sinodales: los Doctores Víctor Hugo Méndez y Benjamín Barajas, al Maestro José David Becerra, por sus oportunas observaciones.

A mis compañeros de la MADEMS: Martha Laura, María Rosa y Armando, quienes soportaron conmigo abusos y arbitrariedades, pero sobre todo les agradezco su amistad.

A mi familia, a Arturo, que han estado siempre presente, apoyándome para seguir adelante.

A mis amigos, que me han acompañado en los momentos difíciles y han reído conmigo en los momentos divertidos de mi vida.

A mis maestros, que me han enseñado lo que sé.

A Dios, porque me ha dado infinidad de bendiciones.

A Armando, mil gracias por su amistad sincera e incondicional.
- On ne connaît que les choses que l'on apprivoise, dit le renard. Les hommes n'ont plus le temps de rien connaître. Ils achètent des choses toutes faites chez les marchands. Mais comme il n'existe point de marchands d'amis, les hommes n'ont plus d'amis. Si tu veux un ami, apprivoise- moi.

(Le petit prince, Antoine de Saint Exupery)

ÍNDICE

Introducción	1
<u>Capítulo I. Marco teórico</u>	
1. Ubicación de la materia de Latín dentro del Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria.	6
2. Enfoque disciplinario y estructura del programa de Latín.	6
3. Ausubel y el constructivismo.	10
4. Variables que intervienen en el proceso del aprendizaje.	14
5. Los tipos de aprendizaje.	16
6. Sobre los conocimientos previos.	19
<u>Capítulo II. Propuesta didáctica</u>	
1. El aprendizaje de una segunda lengua.	21
2. El programa y la secuencia lógica de la propuesta didáctica.	22
3. El aprendizaje significativo por recepción y la propuesta didáctica.	24
4. Los conocimientos previos y la propuesta.	26
5. La adquisición de vocabulario.	28
6. Metodología de la propuesta didáctica.	30
<u>Capítulo III. Resultados</u>	
1. Resultados, tablas y análisis.	62

2. Variables en la aplicación de la propuesta.	69
Conclusiones	71
Anexo 1. Material didáctico de la propuesta.	73
Anexo 2. Gramática.	91
Anexo 3. Vocabularios.	99
Anexo 4. Planes de clase.	103
Referencias Bibliográficas.	111

INTRODUCCIÓN

El profesor del bachillerato que imparte la materia de Latín¹ enfrenta, desde el punto de vista muy particular, dos limitantes: 1) El enfoque inclinado en demasía a la gramática, que hace de ésta una disciplina muy teórica y de difícil abordaje; 2) la didáctica del profesor para impartirla, que impacta en la motivación del alumno para enfrentar la dificultad que representa su aprendizaje.

Por lo que respecta al primer problema, uno de los propósitos es el de “dotar al estudiante de una cultura general y de una formación integral”.² Se desea que el alumno maneje bien su lengua materna, además se sabe que no se puede aprender una lengua nueva sin estudiar la cultura en que se desarrolla. Es decir, el objetivo no es sólo dotar al alumno de conocimientos lingüísticos sino también promover la cultura latina, la cual ha trascendido a tal grado que en la actualidad encontramos influencias de ella en la lengua, en la religión, en el arte, en la literatura, en fin, en la cultura y costumbres en general. Todo este descubrimiento asombra a los alumnos y, en la mayoría de las ocasiones, los motiva a investigar. Éste sería un aprendizaje más integral,

¹ La materia era de carácter obligatorio, los grupos eran numerosos (30 o 35 alumnos aproximadamente) y esto complicaba, de cierta manera, la enseñanza y, por consiguiente, el aprendizaje. Ahora que es optativa, los grupos son pequeños, cuando mucho 20 alumnos, de los cuales se presentan de manera constante 15 o menos.

² *Programa de la asignatura de Latín*, Escuela Nacional Preparatoria, p. 3. Última Consulta en agosto de 2009.

ya que el alumno vería la herencia que nos ha legado el pueblo latino en los diversos ámbitos del conocimiento.

Además, menciona Rocca (2003), el aprendizaje de la cultura permite al alumno ver más allá del simple significado que da el diccionario pues le ayuda a comprender mejor, entre otras cosas, el sentido que tenían los antiguos romanos de las mismas ya que “l’ uso dei medesimi nomi, da una parte e dall’ altra, non serve a designare le medesime cose. L’ amore degli antichi non é il nostro amore, cosí come la nostra pietá o la nostra amicizia, il nostro essere padri e figli e moglie e mariti...”³

Por otra parte, Rocca menciona que el alumno que aprende una lengua y la cultura en que ésta se desarrolla, la aprende mejor ya que así le da un sentido al léxico, pues civilización y cultura están consideradas como un sistema unitario.⁴

Por lo que respecta al segundo problema, cabe destacar que un elemento importante para lograr los propósitos de la materia del latín en el bachillerato es el profesor, quien en su desempeño docente debe tomar muy en cuenta la motivación de los alumnos. Por el desarrollo propio de la adolescencia, éstos están más interesados en sus relaciones afectivas y sociales, generalmente sus

³ Rocca Silvana, p. 3.

⁴ Ibid., p. 11.

núcleos familiares son disfuncionales, algunos incluso son padres o madres solteras, por lo que deben trabajar para sostener una familia.

La experiencia docente, sin embargo, muestra una variación en los adolescentes, según el turno en el que están inscritos. Por ejemplo, los del turno vespertino se caracterizan por el alto índice de ausentismo. El maestro tiene que luchar año con año para que no abandonen las clases, Latín no es la excepción, muchos eligen la materia pensando que es fácil, que es menos probable que la reprobren y que, por lo tanto, no se quedarán un año más por ella. Desgraciadamente los problemas se presentan cuando comienzan a ver las nociones de español, pues su desconocimiento gramatical es sorprendente y es reflejo de la displicencia con que los alumnos ven a las materias de lengua.

Esta propuesta trata de unificar lengua y cultura para, primeramente, dotar al alumno de una formación más completa y no solamente lingüística sobre la lengua latina y, en segundo lugar, que a partir de este acercamiento a la cultura, los alumnos se interesen en la materia y no la abandonen.

Esta tesis está basada principalmente en la teoría de Ausubel sobre el aprendizaje significativo pues la considero de suma importancia para un aprendizaje más duradero. La propuesta está basada en la teoría de la asimilación de David Ausubel, pues ésta promueve un papel más activo por parte del alumno, ya que lo convierte en constructor de su aprendizaje.

Además, le da mucha importancia a los conocimientos previos que el estudiante posee, pues esto le permite asimilar de una mejor manera los conocimientos adquiridos recientemente al incorporarlos a la estructura cognitiva que ya posee. En el caso concreto de la materia de latín, esta estructura se refiere a las materias de Lengua española y Etimologías grecolatinas.

El presente trabajo se divide en tres capítulos. El primero de éstos refiere los antecedentes y el enfoque con el cual debe abordarse la asignatura de latín dentro de la ENP. Así, encontramos que ésta se ubica en el último año del bachillerato y es optativa. Asimismo, se presenta un pequeño resumen de la teoría de Ausubel sobre los tipos de aprendizaje y el aprendizaje significativo, así como la importancia que adquieren los conocimientos previos dentro de este tipo de aprendizaje.

En el segundo capítulo se desarrolla la teoría de Ausubel y su aplicación en el aprendizaje de una segunda lengua que, como se ha dicho ya, es el latín. Se menciona la importancia que tiene el aprendizaje significativo por recepción y cómo se logra éste dentro de la propuesta. Aquí se presenta la metodología que se siguió en la aplicación de ésta a un grupo de la ENP.

El último capítulo presenta los resultados del examen diagnóstico que realizaron los alumnos antes de la aplicación de la propuesta. También se mencionan las variantes que ocurrieron así como las tablas de resultados.

Finalmente, cabe decir que esta tesis es una de las primeras de este tipo dentro de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), ya que formo parte de la primera generación, por lo tanto, es un método que se está probando y puede mejorarse.

CAPÍTULO PRIMERO.

MARCO TEÓRICO

1. Ubicación de la materia de Latín dentro del Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria.

La materia de Latín se imparte en el tercer año de Bachillerato y es de carácter optativo para el área cuatro, Humanidades y Artes. Tiene una duración de tres horas semanales, la anteceden las materias de Lengua y Literatura española y de Etimologías grecolatinas del español, impartidas en cuarto y quinto año, respectivamente. Como asignaturas paralelas tiene Griego, también de carácter optativo, y Literatura Mexicana e iberoamericana. La asignatura de Latín está orientada a la preparación de alumnos que elegirán licenciaturas del campo de las humanidades, también se considera indispensable para aquellos que deseen estudiar Derecho.

2. Enfoque disciplinario y estructura del programa de Latín.

De acuerdo con el programa institucional, la materia de Latín pretende que el alumno obtenga los conocimientos elementales de la lengua latina y conozca de manera general la estructura, el léxico y la sintaxis, para que pueda

traducir textos sencillos y breves; por lo que “no pretende que conozca esta lengua a la perfección”.¹

En cuanto a su estructura, el programa de Latín consta de cinco unidades que agrupan los temas de la siguiente manera:

UNIDADES	CONTENIDO
Primera unidad. Introducción al estudio de la lengua latina.	1. Ubicación de la lengua latina dentro del mapa lingüístico. 2. La clasificación morfológica y genealógica de las lenguas. El latín como lengua de flexión dentro de la familia lingüística indoeuropea. 3. El abecedario latino, sus caracteres y su pronunciación. 4. Clasificación de las consonantes. 5. Cantidad vocálica. Los diptongos. 6. Categorías gramaticales, variables e invariables. 7. Accidentes gramaticales del nombre, género, número y caso. 8. Concepto de caso y declinación. 9. Accidentes gramaticales del verbo, persona, número, tiempo, modo y voz. 10. Concepto de raíz, tema y desinencia. [...]
Segunda unidad Flexión nominal y verbal. Primera y segunda declinaciones: sustantivos y adjetivos. Sintaxis de las oraciones sustantiva y transitiva.	1. Primera declinación: sustantivos femeninos y masculinos. 2. Segunda declinación: sustantivos masculinos, femeninos y neutros. 3. Adjetivos de tres géneros y tres formas. Concordancia con el sustantivo. 4. Conjugación del verbo SUM. Tiempos de indicativo. Verbos compuestos de SUM. 5. Sintaxis de la oración sustantiva. Uso del caso nominativo como sujeto y predicado. Concordancia de verbo con el sujeto. 6. Enunciado de verbos. Las cuatro conjugaciones regulares en voz activa. Temas de presente, de perfecto y de supino para la formación de tiempos de indicativo. 7. Elementos de la oración transitiva. Uso del acusativo. 8. El pronombre latino: personal y posesivo. 9. El adverbio latino, identificación y uso. 10. Vocabulario. Análisis y traducción. Etimología. [...]
Tercera unidad Flexión nominal. Tercera declinación: sustantivos y	1. Sustantivos de la tercera declinación: parisílabos e imparisílabos. 2. Adjetivos de tres géneros y dos formas. Concordancia. 3. La oración intransitiva 4. Complementos de la oración: usos del genitivo, dativo y ablativo sin preposición. 5. La preposición latina. Régimen de casos. 6. Elementos circunstanciales de la oración con preposición. 7. Vocabulario. Análisis y

¹ Programa de la asignatura de Latín, Escuela Nacional Preparatoria, p. 3

adjetivos. Complementos.	traducción. Etimología. [...]
Cuarta unidad. Flexión nominal. Cuarta y quinta declinaciones. Grados del adjetivo.	1. Sustantivos de la cuarta y quinta declinaciones. 2. Adjetivos numerales: cardinales y ordinales. 3. Grados del adjetivo: comparativos y superlativos, regulares e irregulares. 4. Clasificación de las conjunciones de coordinación y subordinación: clasificación. 5. Vocabulario. Análisis y traducción. Etimología. [...]
Quinta unidad. Flexión nominal. El pronombre latino. La oración completiva.	1. El pronombre demostrativo. 2. El pronombre relativo. Concordancia con su antecedente. 3. Elementos de la oración subordinada completiva. 4. Sintaxis de la oración de infinitivo 5. Uso del caso acusativo como sujeto. 6. Vocabulario. Análisis y traducción. Etimología. [...]

La descripción de las diversas unidades que componen el programa, sirve como referente para ubicar el presente trabajo que se interesa en una enseñanza más integral del alumno, pues incorpora, además de la gramática, un marco cultural que le brindará una visión más amplia de la civilización latina.

Adicionalmente, el programa de Latín, en la Escuela Nacional Preparatoria, sugiere una amplia gama de material bibliográfico. Dicho material está dividido en cuatro partes: bibliografía básica para el alumno y el profesor; complementaria para el alumno y el profesor; fuentes del Derecho romano para el profesor y, finalmente, diccionarios.

Dentro del material básico encontramos las gramáticas latinas de Rafael Hernández y la de Agustín Mateos. En la bibliografía complementaria se recomiendan gramáticas como la de Ignacio Errandonea, José Guillén, José María Oleza, José Penagos, además de algunos cuadernos y manuales de traducción, tales como el de Antonio Raluy, Rasquin, entre otros.

Sin embargo el contenido de estos últimos está inclinado, en su mayor parte, a la gramática y el alumno difícilmente aprende temas de cultura latina. Esta bibliografía es adecuada especialmente para el profesor, el cual debe presentar en forma graduada y amena los temas que comprende el programa.

La mayoría de estos materiales ayudan a la comprensión gramatical y a la traducción, pero no están dirigidos a los estudiantes de nivel bachillerato. En la actualidad ya existen algunos materiales pensados *ex professo* para el bachillerato, como el de Fernando Nieto y el de Mauro Rodríguez. El primero intenta el acercamiento del alumno a la lengua latina de manera lúdica, amena y actual, ya que integra imágenes o tiras cómicas para el aprendizaje del vocabulario y hace algunas referencias culturales; no obstante, estas novedades, sigue siendo un libro de contenido en su mayoría gramatical. El segundo muestra al alumno palabras que el español ha heredado del latín, además de que le indica su transformación a través del tiempo, su contenido es muy útil e interesante, pero sobre la gramática.

Es importante que los profesores de latín, en el bachillerato, reflexionen sobre los materiales que se tienen a la mano, pues hace falta alguno que no sólo enseñe al alumno la gramática, la sintaxis y a traducir sino que lo acerque a la cultura latina, que lo lleve a descubrir su amplia herencia cultural. Si se relacionan lengua y cultura, la enseñanza del latín será más provechosa y, ahora sí, se hablaría realmente de que el alumno está adquiriendo una cultura general.

Ante este panorama, el profesor debe buscar que los alumnos no encuentren la materia desagradable o difícil. Debe crear un material que le sea realmente útil y que atrape al alumno para que participe de manera activa en la construcción de su aprendizaje. En este tenor, una teoría pertinente para analizar la enseñanza mediante la participación proactiva del profesor y el aprendizaje por parte de los alumnos, es decir, el proceso enseñanza-aprendizaje, es el constructivismo, específicamente desde la perspectiva de David Ausubel.

3. Ausubel y el constructivismo

David Ausubel, hijo de una familia judía inmigrante, nació en Nueva York en 1918. Estudió psicología y pedagogía en la Universidad del mismo estado. Seguidor de la teoría de Piaget, Ausubel es uno de los grandes teóricos del aprendizaje significativo.

Frida Díaz-Barriga y Gerardo Hernández Rojas mencionan que Ausubel, en su teoría de la asimilación, afirma que “el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”.² Asimismo, ellos consideran que Ausubel es un constructivista porque, en su teoría, dice que el aprendizaje no debería verse como una simple asimilación pasiva ni literal de la información, sino que sería mejor que el alumno interactuara, es decir, que transformara el conocimiento, y que relacionara aquel que ha adquirido recientemente con los esquemas previos que ya poseía, así como con sus características personales. Además, señalan que “el constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa, a través de su labor constructiva, lo que ofrece su entorno”.³ De acuerdo con lo anterior, el constructivismo propone que el alumno se haga consciente de que él construye su propio conocimiento dentro y fuera del aula, además de que al profesor debe considerársele como un facilitador que pone el andamiaje de lo que aprenderá durante el curso. Sin embargo, el profesor no debe esperar que el alumno haga todo. Desgraciadamente, muchos profesores entienden así el constructivismo y olvidan su misión docente, dejando caer en el alumno toda la responsabilidad del aprendizaje. Así, según la interpretación de Laura García, Ausubel

² Para una interpretación más detallada y especializada acerca de la Teoría de la asimilación de Ausubel ver a Díaz-Barriga y Hernández, p. 35.

³ Ibid., p. 28.

considera que “la tarea del educador es transmitir cuerpos de conocimiento claros, estables, organizados de tal manera que sean incorporados significativamente en el sistema propio de cada alumno”.⁴

En la Escuela Nacional Preparatoria, se ha tenido siempre la creencia de que lo más importante es la enseñanza, es decir, el papel que pueda desempeñar el profesor dentro de sus clases, y aunque esta idea no está del todo equivocada, contradice lo que postula el constructivismo y relega el papel del docente a sólo un informante y el del alumno a su receptor. Sin embargo, se está intentando cambiar, ahora se busca que el alumno aprenda a pensar y a crear sus estrategias metacognitivas, es decir, que reflexione la manera en la que aprende y resuelva las situaciones que se le presentan, logrando de esta manera un aprendizaje constructivista que le permita, entre otras cosas, un crecimiento personal dentro de la cultura en la que está inmerso. Es aquí en donde reside la importancia de un aprendizaje significativo.

Sobre lo anterior, Díaz-Barriga en su libro dice: “mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye significados que enriquecen sus conocimientos del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal (...)”⁵

⁴ García Caballero, Laura, p. 5.

⁵ Díaz-Barriga, p. 30.

Respecto a la asignatura de Latín, la cual se imparte en el último año de la preparatoria, el profesor debe apegarse a la enseñanza de la gramática y de la traducción tal y como lo pide el programa, pero además con un enfoque demasiado ortodoxo, en donde al parecer lo más importante es precisamente la gramática, y deja de lado la cuestión cultural. Además, si el profesor se ciñe únicamente a la enseñanza de los temas que le pide el programa y a la manera en que se propone la enseñanza del Latín, el estudiante no reflexionará la forma en que puede abordar un texto y no diseñará sus estrategias para traducirlo y, quizá, se quede en un aprendizaje totalmente memorístico. Si los procesos enseñanza- aprendizaje se dan de la forma antes mencionada, es muy probable que el alumno logre una buena traducción del texto, pero quizá no lo comprenda o quizá no logre ubicarlo dentro de un contexto histórico y cultural. El aprendizaje, que se da de esta forma, logra que el alumno se quede en la simple adquisición de conocimientos declarativos y no habrá lo que Díaz-Barriga llama “una reconstrucción de saberes culturales”⁶

El profesor debe darle, además, una aproximación cultural y etimológica para que haya una activación de conocimientos previos.⁷ El alumno de bachillerato es receptivo, el aprendizaje de una segunda lengua lo ilusiona, es por ello que debe permitírsele rebasar su entorno, es decir, que aprenda más de lo que el programa puede darle, dejarlo que aplique lo que él sabe, guiarlo para

⁶ Idem.

⁷ Véase el apartado 6 *Sobre los conocimientos previos*.

que comprenda su presente y su mundo, concientizarlo de que él es heredero, no importa que sea de manera lejana, de una civilización que permanece hasta hoy, principalmente, por su lenguaje y sus costumbres.

4. Variables que intervienen en el proceso del aprendizaje

Dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, no solamente el maestro y el alumno entran en juego, de acuerdo con Laura García, existen otros elementos que deben ser tomados en cuenta, tales como: ⁸

1. Categorías interpersonales (factores internos del alumno)	2. Categorías situacionales (factores de la situación del aprendizaje)
1.1 Variables de la estructura cognoscitiva (propiedades esenciales y de organización que el alumno ya posee y que tiene relevancia para el aprendizaje de una tarea en particular).	2.1 Práctica (frecuencia, distribución, método, retroalimentación, etc.).
1.2 Disposición del desarrollo (etapas del desarrollo intelectual de un	2.2 Ordenamiento de los materiales (cantidad, dificultad, secuencia, etc.).
	2.3 Factores sociales y de grupo (atmósfera psicológica, cooperación,

⁸ García Caballero, Laura, p. 3.

alumno en particular).	competencia, marginación, etc.).
1.3 Capacidad intelectual (inteligencia general del alumno).	2.4 Características del profesor (personalidad, conducta, etc.)
1.4 Factores motivacionales y actitudinales (necesidad de logro, deseo de saber, etc.).	
1.5 Factores de personalidad (ajuste personal, nivel de ansiedad, etc.).	

Por lo que respecta a la materia de Latín y su relación con estas variables, se debe tomar en cuenta que los alumnos que se inscriben a esta asignatura lo hacen, generalmente, movidos por la curiosidad, por lo que el profesor debe explotar ésta y engancharlos desde el primer momento. No es conveniente que el profesor coarte este deseo de saber. El alumno entra en un estado de ansiedad cuando las cosas no resultan como él las esperaba, esto lo deprime y, en la mayoría de los casos, lo conduce a desertar de la materia. Debido a la etapa de la adolescencia por la que transita, tiene otras prioridades, las cuales considera más importantes, como son las cuestiones amorosas, amistosas, musicales, etc. Por lo tanto, el profesor no puede dejarlo solo sino que debe sortear las variables que se le presenten.

Importante es también el impacto de la personalidad del profesor en la relación maestro-alumno. Es verdad que no debe convertirse en amigo íntimo

de los alumnos, pero puede crear una relación cordial y respetuosa que les ofrezca un ambiente grato. Debe reconocer los logros que obtengan, dejándoles en claro que el error sirve para reflexionar sobre lo que hace falta saber. Asimismo, el profesor debe darse cuenta de cuáles estrategias sirven y cuáles no para lograr el aprendizaje deseado.

El profesor que logre superar las variables que se le presentan, obtendrá una enseñanza eficaz, como lo menciona Ausubel.⁹

5. Los tipos de aprendizaje

Ausubel opina que: "...desde el punto de vista del desarrollo del aprendizaje escolar, ningún interés teórico es más esencial ni urgente en el estado actual de nuestros conocimientos que la necesidad de distinguir, con toda claridad, los principales tipos de aprendizaje [...] que pueden tener lugar en el salón de clases".¹⁰ El autor divide estos aprendizajes en cuatro: por recepción, por descubrimiento, aprendizaje repetitivo y aprendizaje significativo. Ausubel considera que, si bien en las materias del área científico-experimental el conocimiento por descubrimiento es trascendental, el conocimiento por recepción es el más importante pues el alumno no aprende

⁹ Ausubel, p. 26.

¹⁰ Ibid., p. 34.

por descubrimiento sino que las nociones que posee le han sido dadas,¹¹ por ejemplo las reglas gramaticales de una lengua y que les son enseñadas por un profesor.

Ahora bien, podemos definir los diferentes tipos de aprendizaje de la manera siguiente:

- a) Aprendizaje por recepción: el alumno recibe la totalidad del contenido que va a aprender. Su labor consistirá en incorporar el contenido del material a su estructura cognitiva para ocuparlo posteriormente, ya sea relacionándolo con otros aprendizajes, o bien para resolver problemas.
- b) Aprendizaje por descubrimiento: el alumno debe descubrir lo que va a aprender, para después incorporarlo a su estructura cognitiva.
- c) Aprendizaje repetitivo: el alumno aprende al pie de la letra. Este aprendizaje sirve para materias en las que tiene que aprender fechas o nombres. Sin embargo, no es muy conveniente pues existe poca retención de la información y ésta puede sufrir interferencia de otras materias similares.
- d) Aprendizaje significativo: requiere que el alumno haga una relación entre la información del material que va a aprender con lo que él ya

¹¹ Idem.

posee de conocimientos en su estructura cognitiva. Para que esta relación se dé, debe ser de dos maneras: no arbitraria, es decir, en forma plausible y sustancial, es decir, no literal.

Acercas de lo anterior, Ausubel explica que los aprendizajes no son excluyentes uno de otro.

El aprendizaje del Latín se ha manejado tradicionalmente de manera receptiva, pues es muy frecuente que el profesor le enseñe al alumno el contenido por aprender sin que éste participe en el aprendizaje. Si bien es cierto que no es malo aprender la gramática de esta manera, el profesor debe buscar que el alumno sea realmente un sujeto activo dentro de la clase, y debe guiarlo para que el aprendizaje sea significativo.

Así pues, la declinación latina se aprende, generalmente, por recepción e, incluso, por repetición. Sin embargo, el profesor debe poner énfasis en la elaboración del material didáctico que va a utilizar, ya sean ejercicios escritos, o bien materiales audiovisuales que tanto gustan a los alumnos en la actualidad, para que pueda lograrse un aprendizaje significativo. El material significativo debe considerar la estructura cognoscitiva de cada alumno para que sea lógico en sí.

Pero ¿qué significa un material lógico en sí? El material será lógico en sí cuando tenga relación con el nivel de enseñanza que se le está proporcionando al alumno. No se debe perder de vista que el curso de Latín en la Escuela Nacional Preparatoria es una mera introducción al estudio de la lengua latina, y quizá pareciera muy elevado que el alumno aprenda *el antecedente del relativo*, siendo un tema que no aparece ni siquiera en el programa de la materia. De darse esto, el texto seleccionado para trabajar perderá su sentido lógico, por estar fuera del nivel cognitivo del alumno bachiller.

6. Sobre los conocimientos previos

Los conocimientos previos o preconceptos son “los conocimientos que los alumnos ya poseen respecto al contenido concreto que se proponen aprender... abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido como conocimientos que... se relacionan o pueden relacionarse con él”.¹² En el caso concreto de la materia de Latín, el alumno llega con preconceptos que ha adquirido a lo largo de su camino educativo, tanto en la primaria como en la secundaria, a través de clases de español, literatura, historia o biología. También hay que tomar en cuenta que ya tiene dos años previos en la escuela preparatoria y que en éstos ha llevado materias como Lengua española,

¹² Miras, Mariana, pp. 49-51.

Etimologías y Literatura universal, las cuales le darán un soporte un poco más sólido para su acercamiento a la lengua y cultura latina.

Estos conocimientos previos permiten al profesor de Latín lograr que el alumno participe de manera activa, aunque siempre tomando en consideración que, si bien es cierto que el alumno posee estructura cognitivas sobre un determinado contenido, éstas van a variar de un alumno a otro y esto se da porque cada alumno “puede haber construido una serie de conocimientos mediante su propia experiencia”.¹³

La activación de los conocimientos previos es conveniente para el logro de un aprendizaje significativo, puesto que la “actividad mental constructiva no puede llevarse a cabo en el vacío”.¹⁴ El aprendizaje de un nuevo contenido será más significativo cuando el alumno le encuentre más relación con lo que ya conoce.

¹³ Ibid., p. 53.

¹⁴ Ibid., pág. 50.

CAPÍTULO SEGUNDO

PROPUESTA DIDÁCTICA

Los profesores de Latín han utilizado durante mucho tiempo el aprendizaje repetitivo, situación que de momento saca del apuro al alumno, quien aprueba la materia y así no permanece otro año en la escuela por reprobársela; sin embargo, cuando llega a la facultad se olvida por lo general del latín, salvo quienes deciden dedicarse al estudio de las Letras clásicas.

La presente propuesta es un intento por lograr un aprendizaje significativo de las declinaciones latinas, por un lado se apoya en el aprendizaje significativo por recepción y, por otro, en la importancia de la activación de los conocimientos previos. Esta propuesta permite al profesor ser un verdadero facilitador en el proceso cognoscitivo del alumno y no sólo un transmisor de conocimiento.

1. El aprendizaje de una segunda lengua

Cuando aprendemos una lengua que no es la materna, dice Ausubel que “aprendemos un nuevo lenguaje estableciendo equivalencias representativas entre los nuevos símbolos del idioma (hablados y escritos) y sus contrapartes ya significativas del lenguaje materno, y luego reelaborando mensajes del otro

idioma en forma de mensajes en la lengua natal”.¹ Esto significa que el alumno que estudia otra lengua, llega con el dominio del vocabulario básico y de la estructura sintáctica de su lengua madre, además es capaz de leer, de crear y comprender proposiciones sintácticas formales.

El material que a continuación se propone, trata de explotar lo anterior, es decir, la lengua latina no es del todo ajena para el alumno pues las grafías son casi las mismas que las del español y, por lo que respecta al vocabulario, muchas de las palabras son transparentes en su significado, pues la lengua española, al derivar del Latín, tiene de éste una gran influencia. Por esto, siguiendo a Ausubel, se puede afirmar que el alumno de nivel medio ya tiene fijado el mecanismo de una primera lengua.

Así, el profesor de lengua latina debe activar los conocimientos previos que el alumno tenga del español, pues con la ayuda de éstos se le facilitará el camino. Además de que el alumno se sentirá motivado y no pensará que es una tarea muy complicada.

2. El programa y la secuencia lógica de la propuesta didáctica

Según Ausubel, “es importante reconocer desde el principio que la planeación del *curriculum* es distinta a la planeación de la *enseñanza*. La

¹ Ausubel, p. 77.

primera centra su atención en la estructura conceptual y metodológica de las disciplinas, mientras que la segunda la dirige a la selección de actividades de aprendizaje que guardan una relación más estrecha con la estructura cognoscitiva existente en el alumno e incorporan los conceptos y las destrezas identificados durante la planeación del *curriculum*".²

Así pues, en atención a lo anterior, el programa de la materia de latín de la Escuela Nacional Preparatoria propone que las declinaciones se aborden de la siguiente manera:

1. En la primera unidad se dan los temas que sirven de introducción a la declinación: categorías variables e invariables, accidentes gramaticales, concepto de caso y declinación, concepto de raíz, tema y desinencia.
2. En la segunda unidad se abordan la primera y la segunda declinaciones.
3. Para la tercera unidad, se trabaja con la tercera declinación.
4. En la cuarta unidad se enseñan la cuarta y la quinta declinaciones.

² Ibid., p. 308. Cuando se habla del *curriculum* nos estamos refiriendo al programa de la materia.

Como se puede observar, el programa es una planeación curricular, en donde los contenidos están organizados de manera secuencial. Ausubel señala que “aunque es útil identificar y organizar los conceptos de cualquier disciplina como un aspecto de la planeación del *curriculum*, las relaciones entre estas ideas no necesitan ser expresadas en forma de una jerarquía estricta y unidireccional”.³

La propuesta didáctica, que aquí se expone, sugiere que las declinaciones sean vistas todas juntas y no en el orden en que lo propone el programa. Y aunque la jerarquización programática se modifique, el material es potencialmente lógico y significativo, pues hay correspondencia significativa con las ideas del alumno, además de que éste posee las ideas con las que relacionará los conocimientos nuevos, pues ha llevado previamente las materias de Lengua española y Etimologías grecolatinas.

3. El aprendizaje significativo por recepción y la propuesta didáctica

Ahora bien, el material presenta la teoría de manera muy descriptiva y podría preguntarse en qué radica su significatividad, ya que el alumno está aprendiendo de manera receptiva; sin embargo, como se había mencionado anteriormente y a manera de fundamentación de la propuesta, el aprendizaje por recepción puede ser significativo. Por ejemplo, cuando el alumno analiza los

³ Ibid., p. 319.

casos latinos en que se encuentran las palabras dentro de una oración, y piensa inmediatamente que en el español las palabras pueden cumplir la función sintáctica de sujeto, objeto directo u objeto indirecto, está relacionando los conocimientos previos con los nuevos, entonces lo internalizará y logrará definir con sus propias palabras el término *declinación*. De esta manera, siguiendo a Ausubel, se habrá logrado un aprendizaje significativo.

En una clase tradicional por recepción, a diferencia de lo descrito anteriormente, el profesor le explicará al alumno lo que es la declinación y le dará su definición; el alumno, seguramente, lo que hará es aprenderla de memoria y ése será su único esfuerzo.

En el aprendizaje por recepción “el alumno recibe el contenido total de lo que va a aprender en su forma final y lo que tiene que hacer es incorporar el contenido del material a su estructura cognoscitiva para reproducirla más tarde, relacionarlo con otro aprendizaje o para solucionar problemas que se le presenten”.⁴ Es por esto que al alumno se le entrega la propuesta didáctica en material impreso. Sobre este tipo de material, menciona Ausubel que “para la transmisión rutinaria del contenido de la materia, los materiales impresos son indudablemente el método a elegir. No sólo puede presentarse mayor cantidad de material por unidad de tiempo, sino que la velocidad de presentación queda también bajo el control del alumno. Así éste puede avanzar de acuerdo con su

⁴ Garcia Caballero, Laura, p. 3.

inteligencia, habilidad de lectura y dominio de la materia. Puede tomarse tanto tiempo como desee para saborear el lenguaje, reflexionar en el material y relacionarlo con otras ideas pertinentes.”⁵

Se debe tomar en cuenta que el alumno de esta época reacciona mejor a lo visual, por eso es importante que vea el material impreso y no solamente escuche al profesor, de esta manera no divaga con sus ideas y el profesor puede captar un poco mejor su atención.

El aprendizaje por recepción es, además, *activo* porque, como se mencionó anteriormente, le permite al alumno analizar de manera cognoscitiva el nuevo material y requiere de una capacidad de abstracción que los alumnos del tercer año de bachillerato ya poseen, pues tienen una madurez cognitiva más desarrollada. Es así que esta propuesta busca que el alumno vaya creando junto con el profesor los conceptos y que relacione, siempre que sea posible, lo que ya sabe con lo que está aprendiendo.

4. Los conocimientos previos y la propuesta didáctica

En esta propuesta se hace hincapié en la activación de los conocimientos previos, que si bien es cierto que éstos pueden variar de un alumno a otro, serán los puentes auxiliares del profesor.

⁵ Ausubel, p. 329.

Al aprender una lengua como el latín, u otra ajena a la lengua materna, se debe partir siempre de lo que el alumno sabe, pues dice Ausubel que “es importante reconocer que aprendemos el código sintáctico nuevo empleando como modelo la sintaxis del propio lenguaje y observando después las semejanzas y las diferencias entre ambos”.⁶ El alumno de lengua latina debe aplicar lo que conoce de su lengua materna, situación que le permite familiarizarse con algunos términos como sujeto, predicado nominal, verbo, objeto directo, indirecto, etcétera. Entonces cuando el alumno llega al cuadro comparativo de caso-función le verá más relación que si el profesor le explica únicamente los casos latinos sin ninguna referencia.⁷ De esta forma, el alumno estará no sólo analizando sino también reconciliando lo que ya posee en su estructura cognoscitiva, pues hará comparaciones y establecerá las diferencias entre lo que ya sabe y lo que está aprendiendo. Es por esta razón que el cuadro comparativo de caso-función tiene dos columnas más, una con un ejemplo de una palabra latina en sus diferentes casos y una más con su correspondiente traducción al español.

El estudiante, al analizar este cuadro, establece semejanzas y diferencias entre ambas lenguas y entonces él mismo determina que el Latín relaciona las

⁶ Ibid, p. 78

⁷ Véase el apartado *elementos morfológicos* en el material didáctico de la propuesta.

palabras, dentro de una oración, usando terminaciones o desinencias, mientras que, por el contrario, el español lo hace utilizando preposiciones y artículos.

La estrategia anterior también es muy útil cuando vemos la estructura sintáctica de una lengua de flexión analítica como el español y una lengua de flexión sintética como la latina. El profesor puede pedirles que a partir de un texto escrito en latín, como por ejemplo, una fábula de Fedro,⁸ acompañado de su traducción, marquen las diferencias entre una y otra lengua, y a partir de éstas elaboren su propia definición. El alumno deberá, así, explicar una lengua de flexión analítica y una lengua de flexión sintética. De esta manera reformula el material que aprendió, de acuerdo a lo que Ausubel llama antecedentes intelectuales idiosincrásicos y vocabulario particular de cada uno.⁹ Es decir, él explica a partir de su experiencia personal, de lo que sabe o ha aprendido a guisa individual y, finalmente, lo expresa con sus propias palabras.

5. La adquisición de vocabulario.

Respecto a la adquisición de vocabulario, hay que tomar en cuenta lo que refiere Ausubel cuando menciona que “al enseñar los sinónimos de la lengua materna o los equivalentes léxicos de un idioma a otro, es importante apreciar que los alumnos sólo tienen que aprender nuevas *palabras concepto*, y no

⁸ Véase en el apartado de Metodología, la fábula *Rana rupta et bos*.

⁹ Ausubel, p. 111.

conceptos nuevos”¹⁰ El alumno de latín tiene que equiparar las palabras concepto que ya posee de su lengua materna, en este caso el español, con los equivalentes léxicos del latín.

También en esta parte es menester señalar la importancia que adquiere la vinculación entre la información nueva (concepto latino) y la estructura cognitiva existente (concepto español).

La propuesta didáctica plantea que la adquisición de vocabulario se haga a partir de la relación de conceptos referida en el párrafo anterior. Así, después de una primera lectura de la fábula *Vulpes ad personam tragicam*,¹¹ se le pide al alumno que escriba las palabras latinas que reconozca, o mejor dicho, que para él sean transparentes en el español (cognados). Una vez que las seleccionó, debe escribir palabras, derivadas o compuestas, que le ayuden a deducir el significado de la palabra latina para finalmente escribir su significado.

Si al alumno se le diera una lista de las palabras contenidas en la fábula y se le pidiera que se las aprendiera de manera repetitiva, su aprendizaje sería superficial, momentáneo y al paso del tiempo olvidaría algunas o, muy probablemente, todas ellas.

¹⁰ Ibid, p. 60.

¹¹ Ver el anexo del material didáctico.

De esta manera, el alumno no sólo aprende de manera significativa el vocabulario, pues establece relaciones entre lo que ya sabe y lo que está aprendiendo, sino que también se motiva al descubrir que de veinticuatro palabras incluidas en el texto, él conoce el significado de aproximadamente quince. Esto lo hace sentir seguro, pues se da cuenta que la lengua latina no le es tan extraña, debido a que el español es una de las lenguas hijas del latín, como él ya lo vio en la materia de Etimologías grecolatinas del español.

6. Metodología de la propuesta didáctica.

La propuesta consiste en que, desde el inicio del curso, el alumno trabaje con textos breves y sencillos, para lo cual se eligió el género de la fábula, ya que éste está conformado por historias breves y completas y, por lo tanto, es adecuado en el nivel medio superior. En el examen diagnóstico se presenta una fábula de Higino y en la propuesta propiamente dicha, una de Fedro, ambos autores ofrecen ventajas en el aprendizaje de la lengua latina, la cual en ellos es clara y apropiada para estudiar tanto morfología como sintaxis, además de que los temas que ofrecen resultan atractivos para los alumnos.¹²

Antes de iniciar el trabajo con la propuesta didáctica, es necesario aplicar un examen diagnóstico para evaluar los conocimientos que el estudiante posee de

¹² El profesor puede elegir el autor de su agrado.

su lengua materna, pues hay que recordar que ésta es el referente al que se recurrirá frecuentemente. A continuación se presenta el examen utilizado:

EXAMEN DIAGNÓSTICO DE LATÍN

Instrucciones: Lee atentamente la siguiente fábula de Higino, escritor latino que fue liberto de Augusto.

PROMETHEO

Antes los hombres pedían el fuego a los inmortales y no sabían conservarlo de manera constante; el cual, después, Prometeo llevó en una rama hacia las tierras, y mostró a los hombres cómo lo conservaran oculto en la ceniza. Por esta razón, Mercurio, por mandato de Júpiter, lo ató con clavos de fierro a una peña en el monte Cáucaso y puso un águila para que comiera su corazón. Cuánto en el día comía, tanto crecía en la noche. Después de treinta años, Hércules mató a esa águila y lo liberó.¹³

(Higino)



¹³ Homines antea ab immortalibus ignem petebant neque in perpetuum servare sciebant; quod postea Prometheus in ferula detulit in terras, hominibusque monstravit quomodo cinere obrutum servarent. Ob hanc rem Mercurius Iovis iussu deligavit eum in monte Caucaso ad saxum clavis ferreis et aquilam apposuit, quae cor eius exesset; quantum die ederat, tantum nocte crescebat. Hanc aquilam post xxx annos Hercules interfecit eumque liberavit.

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuántos verbos conjugados hay en el texto?
2. En la frase “*por mandato de Júpiter*” ¿Qué función sintáctica desempeña *de Júpiter*?
3. De la oración “*Los hombres pedían el fuego a los inmortales*” indica cuál es el sujeto y cuál el predicado.
4. En la oración “*Mercurio, por mandato de Júpiter, lo ató con clavos de fierro a una peña en el monte Cáucaso*”, subraya los complementos circunstanciales e indica si son de lugar, de compañía, etcétera.
5. En la oración “*Hércules mató a esa águila*” ¿cuál es el complemento directo?
6. En la oración “*los hombres pedían el fuego a los inmortales*”, indica cuál es el complemento indirecto.
7. En la oración “*lo liberó*” indica el sujeto y el complemento directo.
8. Indica si conoces otra versión a este mito.

A continuación se presentan el material didáctico de manera desglosada clase por clase y la metodología de la práctica docente. Dicha práctica tuvo lugar en la ENP #6, Antonio Caso y cuya duración fue de nueve sesiones.¹⁴ Se inició trabajando con la fábula *Rana rupta et bos*.

En la primera clase se vio lo referente a la pronunciación y conocimiento del abecedario latino, para lo cual se les dio a los alumnos el material:

Ejercicio 1

¹⁴ Esta práctica se realizó con un grupo ajeno al profesor, por lo cual no se pudo llevar un seguimiento del aprendizaje. Una visión más detallada de la duración de las clases y el uso de los materiales se encuentra en el anexo 4 “planes de clase”.

Indicaciones: Lee la siguiente fábula latina, atendiendo a la pronunciación del profesor:

Rana Rupta et Bos

Inops, potentem dum vult imitari, perit.
In prato quondam rana conspexit bovem,
et tacta invidia tantae magnitudinis
rugosam inflavit pellem. Tum natos suos
interrogavit an bove esset latior.
Illi negarunt. Rursus intendit cutem
maiore nisu, et simili quaesivit modo,
quis maior esset. Illi dixerunt 'bovem'.
Novissime indignata, dum vult validius
inflare sese, rupto iacuit corpore.

Completa el siguiente cuadro:

Letra	Pronunciación	Letra	Pronunciación
C		Ae	
Ch		Oe	
Ph		I consonánti ca	
G		U consonánti ca	

H		Y	
Ll		Z	
qu		Rh, Th	

En la segunda clase, se vieron los temas que sirvieron de base para la declinación, las diferencias morfológicas entre el latín y el español, y las categorías variables e invariables, para entender las características entre una lengua analítica y una sintética. Para trabajar las diferencias morfológicas, el alumno recibió la traducción al español de la fábula *Rana rupta et bos*:

Ejercicio 2

Indicaciones: Lee la siguiente fábula de Fedro:

La rana reventada y el buey

El pobre muere cuando quiere imitar al poderoso.
 En cierta ocasión una rana vio a un buey en un prado,
 Y tocada por la envidia de tan gran corpulencia,
 infló su rugosa piel. Entonces preguntó a sus hijos
 si era más grande que el buey.
 Ellos dijeron que no. De nuevo estiró su piel
 Con mayor esfuerzo y de igual modo preguntó
 Quién era más grande. Ellos dijeron que el buey.
 Finalmente, indignada, al querer inflarse con más fuerza, mientras quiere con
 más fuerza, inflarse, yació con el cuerpo reventado.

En el siguiente cuadro, clasifica las palabras del texto de acuerdo a su categoría gramatical.

CATEGORÍAS VARIABLES

Sustantivo	Adjetivo	Pronombre	Verbo

CATEGORÍAS INVARIABLES

Adverbio	Preposición	Conjunción	Interjección

Así, una vez que leyó tanto el texto latino como el español, el alumno resolvió el ejercicio anterior e hizo en su cuaderno una tabla, en la que se

indicaban las diferencias entre ambas lenguas. La tabla propuesta quedó de la siguiente manera¹⁵:

Frase en español	Frase en latín	Diferencia gramatical
Una rana vio a un buey	Rana conspexit bovem	Los artículos indeterminados <i>una, un</i> . La preposición <i>a</i> .

En una práctica de esta naturaleza, los alumnos activan sus conocimientos previos, los cuales han adquirido en etimologías y llegan a la conclusión de que el latín es una lengua de flexión sintética que expresa sus funciones sintácticas utilizando terminaciones o desinencias, y que el español, en cambio, es una lengua de flexión analítica que las expresa valiéndose de artículos y preposiciones.¹⁶ Lo ideal es que, con ayuda del profesor, el alumno sea el que formule la definición, para lograr ya su reflexión y participación, como plantea Ausubel.

En la tercera sesión, se reforzó el conocimiento adquirido sobre las palabras variables e invariables. Es conveniente que sea el alumno quien

¹⁵ Esta tabla es sólo una sugerencia, el profesor puede hacerla como mejor le convenga o simplemente puede hacerla él en el pizarrón y que los alumnos la vayan resolviendo.

¹⁶ Las funciones sintácticas son: sujeto, predicado nominal, complemento determinativo, complemento directo, complemento indirecto, complemento circunstancial, sujeto invocado.

elabore las explicaciones, las comparta con el profesor y sus compañeros y que, entre todos decidan si está correcto o no. El profesor debe crear un ambiente de confianza para que el alumno reflexione y llegue a sus propias conclusiones sin temor a equivocarse.

Para la cuarta sesión, siguiendo con el texto de *Rana rupta et bos*, se preguntó, para activar los conocimientos previos del alumno, cuáles eran los accidentes gramaticales de las palabras variables en español. El alumno, como se esperaba, contestó que los accidentes son dos: género y número. El profesor entonces explicó estos accidentes y mencionó que las funciones gramaticales se expresaban en latín, a través de los *casos*.

Los casos latinos se expresan por medio de desinencias o terminaciones que se añaden a la raíz de las palabras para indicar las funciones sintácticas. Para tal efecto se vio el siguiente cuadro comparativo de caso- función:¹⁷

CASO	FUNCIÓN GRAMATICAL	LATÍN	TRADUCCIÓN
Nominativo	sujeto, predicado nominal	<i>fortuna</i>	la fortuna
Genitivo	compl. adnominal	<i>fortunae</i>	de la fortuna

¹⁷ Esta misma tabla se ve más detalladamente en el apartado *Elementos morfológicos* .

Dativo	compl. indirecto	<i>fortunae</i>	para la fortuna
Acusativo	compl. directo, circunstancial ¹⁸	<i>fortunam</i>	A la fortuna
Vocativo	sujeto invocado	<i>fortuna</i>	¡fortuna!
Ablativo	Complemento circunstancial	<i>fortuna</i>	Por la fortuna, con la fortuna, en la fortuna, etc.

Para ejemplificar, el profesor tomó la siguiente oración de la fábula. La oración que se tomó para trabajar fue:

In prato quondam rana conspexit bovem

Traducción: En cierta ocasión una rana vio a un buey en un prado.

Durante la **quinta sesión**, los alumnos buscaron las diferentes formas en que aparece en la oración anterior la palabra *bos*, y encontraron que otra forma es *bovem*, así llegaron a la conclusión de que se trata de un complemento directo. En algunos casos, y dependiendo de sus conocimientos previos, distinguieron que *bovem* está declinado en caso acusativo. De la misma

¹⁸ Para que el acusativo tenga función de complemento circunstancial, necesita ir acompañado de una preposición.

manera, analizaron la palabra *rana* y pudieron concluir que se trataba del sujeto, el cual corresponde al caso nominativo. Fue fácil para ellos distinguir la expresión *in prato* por su semejanza con el español, ya que reconocieron la preposición *in* y, por lo tanto, dedujeron que *prato* está en ablativo.

Este es el momento adecuado para que el profesor entregue el material impreso de la propuesta didáctica, objeto de esta tesis, y estudien detalladamente el cuadro de caso- función.

Ahora, si bien es cierto que el tema de esta propuesta son las cinco declinaciones latinas, el profesor puede tratar de manera somera otros temas importantes como, por ejemplo, el verbo. Para eso, basta con enseñarle al alumno a reconocer la terminación de la tercera persona del singular y del plural. Por el momento el alumno no necesitará más.

En el ejemplo anterior, se señaló que el verbo *conspexit* está conjugado en tercera persona del singular y que termina en *t*.

Una vez que el alumno ya entendió las definiciones de caso y de función, el profesor comenzó a trabajar con un texto diferente, en este caso fue *Vulpes*

ad personam tragicam, fábula del autor latino Fedro.¹⁹ Lo que a continuación se presenta, es sólo un ejemplo de lo que se puede hacer con otros textos.

FÁBULA III.

Vulpes ad personam tragicam

Personam tragicam forte vulpes viderat:

“o quanta species” inquit “cerebrum non habet!”

hoc illis dictum est quibus honorem et gloriam

fortuna tribuit, sensum communem abstulit.

(Fedro I, 7)

El profesor la leyó en voz alta, posteriormente le pidió a alguien que la relejera, esta segunda lectura por parte de un alumno sirvió para afianzar la pronunciación de la lengua latina.

Una vez leída, se le pidió al alumno que pusiera atención al contexto cultural que nos ofrece Fedro. Se había mencionado que el programa de latín de la Escuela Nacional Preparatoria se centra en el aprendizaje de la gramática y que deja de lado el contexto cultural del pueblo latino. En esta propuesta, el texto sirve para que el alumno conozca también un poco de la cultura latina y

¹⁹ Los ejercicios acerca de esta fábula se pueden consultar en el apartado “propuesta didáctica”

de su legado al mundo. Así, a través de esta fábula, el alumno conoce un poco sobre el fabulista latino Fedro y el teatro latino.

ELEMENTOS CULTURALES

¿QUIÉN ES FEDRO?

Gayo Julio Fedro (ca. 15 a.C - ca. 55 d.C) era originario de Tracia, al parecer fue llevado a Roma desde muy pequeño y vivió allí como esclavo de Augusto, hasta que fue manumitido por éste.

Fedro es considerado el primer cultivador de la fábula en lengua latina, tuvo gran influencia de Esopo. Sus fábulas están agrupadas en cinco libros y están escritas en verso, en una medida llamada senarios yámbicos.²⁰

Las fábulas de Fedro criticaron las injusticias y la política de su época, por lo que al parecer fue castigado, exiliado o apresado, no se sabe con certeza, por su amistad con Seyano, quien era favorito de Tiberio.²¹ Sus fábulas influyeron grandemente las de Aviano, fabulista del siglo V.

²⁰ El esquema del senario yámbico es: ~- / ~- / ~- / ~- / ~- / ~-

²¹Fedro, pág. 23. Tiberio Julio César (Roma, 42 a.C.-Misena, actual Italia, 37 d.C.) Segundo emperador romano (14-37). Hijo de Livia, la segunda esposa de Augusto, fue adoptado por éste, que siempre prefirió a su hermanastro, Druso. Hombre de notables aptitudes militares, destacó por su papel en las campañas germánicas, pero, a causa de su carácter arisco y de su desgraciado segundo matrimonio, acabó por enemistarse con Augusto y marchó a un exilio voluntario a Rodas.

EL TEATRO EN ROMA

A continuación se presenta un panorama general del teatro romano, pues como leíste en la fábula, uno de los personajes es una máscara teatral, que se identifica en el texto latino con la palabra *persona*.

En Roma surgió el teatro alrededor del siglo III a. C. Al principio, las representaciones teatrales estaban unidas a ceremonias de culto público, después también eran ofrecidas con otros motivos, como aquellas que organizaban los deudos de un muerto ilustre o las que ofrecían los oficiales públicos que deseaban ganar popularidad o celebrar alguna victoria.

En el siglo VI a. C., los teatros eran provisionales, fue hasta el año 55 a.C. que se inauguró el primer teatro edificado en mármol. A este teatro se le conoció como Teatro de Pompeyo, pues fue construido por órdenes del triunviro del mismo nombre, durante su segundo consulado.



El teatro de Pompeyo fue el teatro más grande de su época, pues podía albergar de 10,000 hasta 40,000 espectadores. Contaba, además de pórticos donde se reunía el senado, con jardines en su interior.



Este teatro fue también muy famoso porque tenía una monumental *Scaenae Frons*.²² Otra innovación de los romanos al teatro fue el uso del telón, éste bajaba cuando iniciaba la obra y subía cuando terminaba.²³



Interior del teatro de Pompeyo

Dentro de los géneros que cultivó la literatura dramática latina están la tragedia y la comedia. La tragedia era de dos tipos: la de contenido griego que recibía el nombre de *cothurnata* y la de contenido romano que recibía el nombre de *praetexta*. Los autores trágicos más conocidos fueron Livio Andrónico, Gneo Nevio, Quinto Ennio, Lucio Accio y posteriormente Lucio

²² “Esta era la parte más característica de los teatros latinos. Consistía en una pared que se levantaba al fondo de la escena, profusamente decorada, que simulaba la entrada a un palacio y constituía el único decorado de todas las obras. Tres puertas que daban al *frons scaenae* comunicaban al escenario con los bastidores. Este muro proyectaba la voz de los actores hacia el público...” Cf. Alberich, Joan, p. 57.

²³ Idem.

Anneo Séneca. En Roma tuvo más auge la comedia que se dividía en *palliata*, *atellana*, *mimo* y *togata*.

La comedia *palliata* recibe su nombre del *pallium* que era una vestido griego que usaban los actores. Este tipo de comedia se inspiraba en la Comedia Nueva griega. Tenía ambientación y personajes griegos, era de carácter festivo y tenía una trama compleja.²⁴ La *atellana* que muy probablemente había surgido en la ciudad de Atella, en un principio era improvisada y la trama giraba en torno a cuatro personajes itálicos tipificados que eran: Maccus, Pappus, Bucco y Dossenus. La ambientación era itálica, la trama sencilla y de carácter festivo. El *mimo*, también llamado *planipedia* o *planipedes* porque los actores se presentaban descalzos, tenía ambientación y personajes griegos o itálicos, la trama era simple y empleaba fundamentalmente la expresión corporal. La comedia *togata* no era directamente de modelo griego, tenía ambientación y personajes romanos o itálicos, trama compleja y carácter festivo, con una atención prioritaria a la expresión literaria sobre la corporal.

La *palliata* es la que conocemos mejor y entre los personajes que aparecen encontramos al viejo avaro y gruñón, al esclavo astuto, al traficante de esclavas o a la doncella infortunada, el amor era un tema recurrente. Los

²⁴ Para mayor información consúltese el libro de C. Campos Vargas, *La comedia togata y la vida cotidiana en la Roma Arcaica*.

autores más representativos de la comedia *palliata* fueron **Plauto** (254-184 a. C.) y **Terencio** (195-159 a. C.).

Las mujeres no podían participar en las puestas en escena y para representarlas, los actores se pintaban las manos de blanco²⁵. Se usaron máscaras, en latín *persona*, para representar tanto a los diversos personajes como a sus emociones, y servían para aumentar el volumen de la voz, como un micrófono moderno. Estas máscaras se hacían de madera o de tela.



Escena del Anfitrión de Plauto

Para trabajar este contexto cultural, el profesor agrupó a los alumnos en equipos. Cada uno de éstos leyó el contexto y se les pidió que respondieran de tarea las preguntas del ejercicio uno. Cada equipo elaboró una tabla

²⁵ Millares. Carlo Agustín, p. 28.

comparativa entre los elementos del teatro latino y los del teatro actual. Posteriormente se revisó en el pizarrón.

Ejercicio 1. Investiga con tus compañeros los siguientes puntos:

- a) ¿Qué hecho histórico, importante para el desarrollo de la historia romana, sucedió en los portales del teatro de Pompeyo?
- b) De acuerdo con Vitrubio ¿cómo debía construirse un teatro? Lee tus respuestas y coméntalas con tus compañeros de clase.
- c) Después de haber leído el contexto cultural, haz una tabla en donde escribas las influencias que ha tenido el teatro latino en el moderno. Tu tabla puede quedar de la manera siguiente:

La tabla propuesta fue la siguiente²⁶:

ELEMENTO	TEATRO LATINO	TEATRO ACTUAL
Telón		
Uso de máscaras		
Actores		
Temas		
Vestuario y escenografía		
Géneros		

²⁶ Insisto en que ésta es una sugerencia, el profesor puede o no aplicarla en su clase.

Arquitectura		
--------------	--	--

Durante la sexta sesión, el profesor revisó la tabla de influencias del teatro y le permitió al alumno que hiciera comentarios acerca de este tema. Una vez revisada, se pasó a la parte etimológica que es cuando el alumno activa los conocimientos previos que ha adquirido en las materias de Etimologías grecolatinas del español y Lengua española.

Se le pidió que resolviera el siguiente ejercicio:

ELEMENTOS ETIMOLÓGICOS

Ejercicio 2. Instrucciones: Lee detenidamente la fábula *Vulpes ad personam tragicam* y escribe, utilizando la tabla que se te presenta a continuación, las palabras latinas que reconozcas por su semejanza con el español, enseguida escribe algunas palabras españolas que recuerdes con la misma raíz y, al final, da su posible significado.

Palabra latina	Palabra derivada en	Significado
----------------	---------------------	-------------

	español	
1. Personam	Personalidad,	
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

Se revisó la tabla y se le pidió al alumno que relejera la fábula para subrayar los verbos y también separar las oraciones.

En la séptima clase, se hizo un repaso de los términos declinación, caso y función. Una vez recordados éstos, se revisó el cuadro de las declinaciones y el profesor explicó el enunciado de los sustantivos para que los alumnos clasificaran por declinación, con ayuda del vocabulario, las palabras que aparecen en la fábula.

ELEMENTOS MORFOLÓGICOS

a) La declinación

Como se dijo anteriormente,²⁷ el latín se considera una lengua de flexión sintética, es decir, expresa las relaciones gramaticales de las palabras por medio de flexiones (terminaciones que se unen a la raíz), a diferencia del español, que se considera lengua de flexión analítica por valerse de preposiciones y artículos.

Las funciones gramaticales de los sustantivos se expresan, en latín, por medio de desinencias o terminaciones, las cuales se llaman **casos**. Existen seis casos que se agrupan en **declinaciones** y que, además, indican género y número. Se presenta un cuadro con la relación de caso - función:

²⁷ El profesor debe dar un repaso al alumno acerca de la clasificación morfológica de las lenguas, tema abordado en la materia de Etimologías Grecolatinas del Español.

CASO	FUNCIÓN GRAMATICAL	LATÍN	TRADUCCIÓN
Nominativo	sujeto, predicado nominal	<i>fortuna</i>	la fortuna
Genitivo	compl. adnominal	<i>fortunaē</i>	de la fortuna
Dativo	compl. indirecto	<i>fortunaē</i>	para la fortuna
Acusativo	compl. directo, circunstancial ²⁸	<i>fortunam</i>	a la fortuna
Vocativo	sujeto invocado	<i>fortuna</i>	¡oh, fortuna!
Ablativo	compl. circunstancial	<i>fortuna</i>	con, por, en la fortuna

En latín existen cinco declinaciones. Ahora se muestran las terminaciones de cada una.²⁹

Primera declinación

M/F

CASO	SINGULAR	PLURAL
------	----------	--------

²⁸ Para que el acusativo tenga función de complemento circunstancial, necesita ir acompañado de una preposición.

²⁹ En el anexo 2, el alumno puede consultar los cuadros de gramática para una comprensión global de la declinación.

Nominativo	a	ae
Genitivo	ae	arum
Dativo	ae	is
Acusativo	am	as
Vocativo	a	ae
Ablativo	a	is

En la primera declinación existen sustantivos de género femenino y masculino. Ejemplos: fortuna, fortunae, f.; persona, personae, f; nauta, nautae, m. Los sustantivos se enuncian en nominativo y genitivo. En esta declinación correspondería a las desinencias *a*, *ae*.

Segunda declinación

M/F

N

CASO	SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	us, er, ir	i	um	a
Genitivo	i	orum	i	orum
Dativo	o	is	o	is
Acusativo	um	os	um	a
Vocativo	e, er, ir	i	um	a

Ablativo	o	is	o	is
----------	---	----	---	----

En la segunda existen sustantivos masculinos, femeninos y neutros. Por ejemplo: *dominus, domini*, m; *puer, pueri*, m; *cerebrum, cerebri*, n; *vir, viri*, m y *humus, humi*, f. El enunciado de estos sustantivos es *us, i; er, i; ir, i; um, i*.

Tercera declinación

	M/F		N	
CASO	SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	Variable	es	Variable	(i) a
Genitivo	is	(i) um	is	(i) um
Dativo	i	ibus	i	ibus
Acusativo	em	es	Variable	(i) a
Vocativo	Variable	es	Variable	(i) a
Ablativo	e (i)	ibus	e (i)	ibus

En la tercera declinación existen sustantivos masculinos como *retor, retoris*; femeninos como *nubis, nubis* y neutros como *mare, maris*. La -i que aparece entre paréntesis, la llevan los sustantivos que tienen el mismo número

de sílabas en el nominativo y el genitivo, éstos reciben el nombre de *parisílabos*. Los que tiene diferente número de sílabas se llaman *imparisílabos*. Por ejemplo: *nubis, nubis* es parisílabo y hace el genitivo plural como *nubium*; en cambio, *leo, leonis* es imparisílabo y su genitivo plural es *leonum*.

Hay sustantivos que siendo imparisílabos forman su genitivo plural con *-i*. Tal es el caso de *animal, animalis; tribunal, tribunalis; ejemplar, ejemplaris* cuyo genitivo plural es *animalium, tribunalium y exemplarium*. Estos sustantivos forman el ablativo singular en *-i*, por ejemplo, *animali*. Como son neutros, el nominativo, acusativo y vocativo plurales terminan en *-ia*; por ejemplo: *animalia*. El enunciado de los sustantivos de la tercera es, *variable, is*.³⁰

Cuarta declinación

	M/F		N	
CASO	SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	us	us	u	ua
Genitivo	us	uum	us	uum
Dativo	ui	ibus	ui	ibus
Acusativo	um	us	u	ua

³⁰ Para entender el concepto “variable”, consúltese el anexo 2.

Vocativo	us	us	u	ua
Ablativo	u	ibus	u	ibus

Ejemplo: *sensus, sensus, m; effectus, effectus, m.domus, domus, f; genu, us, n.* El enunciado de estos sustantivos es us, us; u, us.

Quinta declinación

	M/F	
CASO	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	es	es
Genitivo	ei	erum
Dativo	ei	ebus
Acusativo	em	es
Vocativo	es	es
Ablativo	e	ebus

Por ejemplo: *Species, ei; pernicies, ei.* El enunciado es es, ei.

Ejercicio 3. Con ayuda de los cuadros de las declinaciones, clasifica los siguientes sustantivos y adjetivos que aparecen en el texto de acuerdo a la declinación a la que pertenecen. Escribe el caso, la función y finalmente su posible significado.³¹

	Declinación	Caso	Función	Significado
personam				
tragicam				
vulpes				
quanta				
species				
cerebrum				
honorem				
gloriam				
fortuna				
sensum				
communem				

Además se les pidió que clasificaran las partículas variables e invariables contenidas en el texto:

³¹ Es necesario aclarar que el tema central de esta tesis es la **declinación de sustantivos**, sin embargo se mencionan los adjetivos por seguir éstos el mismo modelo de declinación.

Ejercicio 4. Identifica en la fábula las partículas invariables, es decir, conjunciones, preposiciones, interjecciones y adverbios. Clasifícalos de acuerdo al siguiente cuadro. Escríbelos con su posible significado:

Preposición	Conjunción	Interjección	Adverbio	Significado

En la octava clase, se revisaron los verbos y, ayudándose de la siguiente tabla, los clasificaron:

EL VERBO.

PRESENTE DE INDICATIVO

En esta fábula encontramos la palabra *habet*, la cual es un verbo conjugado en presente de indicativo. En latín tenemos cuatro conjugaciones regulares. Por ahora debes aprender a reconocer la tercera persona tanto del

singular como del plural, ya que son las que se usan con más frecuencia en los textos. A continuación te presentamos los modelos del presente de indicativo y fíjate que la terminación “-t” es para singular, y “-nt” para el plural:³²

CONJUGACIÓN	INFINITIVO	3ª singular	3ª plural
Primera	<i>Amāre</i> (amar)	am-a-t	am-a-nt
Segunda	<i>Habēre</i> (tener)	hab-e-t	hab-e-nt
Tercera	<i>Regēre</i> (regir, gobernar)	reg-i-t	reg-u-nt
Cuarta	<i>Audīre</i> (oir)	aud-i-t	aud-i-u-nt

A continuación, se presentan las terceras personas del presente indicativo del verbo copulativo *sum*, que es irregular:

Infinitivo	3ª singular	3ª plural
esse	est	sunt

Ejercicio 5. Encuentra en el texto las formas verbales de tercera persona y clasifícala por su número.

³² En el anexo gramatical se presenta una tabla en la cual se muestra también la primera persona singular y se le explica al alumno la forma del enunciado de los verbos.

3ª persona singular	3ª persona plural

También se revisaron los conceptos de sujeto, objeto indirecto, objeto directo, complemento adnominal y complemento circunstancial. De manera brevísima y con ayuda del material, el profesor revisó la estructura de la oración transitiva y resolvieron los ejercicios correspondientes:³³

LA ORACIÓN TRANSITIVA

En los textos, se van a trabajar oraciones transitivas por lo que es importante que conozcas su estructura:

³³ Basta con decirles que la oración transitiva es la que está compuesta por un sujeto, un verbo transitivo y un complemento directo principalmente,.

Sujeto (nominativo) + verbo transitivo³⁴ + objeto directo (acusativo)

Éstos son los elementos principales de la oración, aunque también ésta puede tener objeto indirecto (dativo), complemento circunstancial (ablativo o acusativo) o complemento adnominal (genitivo).

Ejercicio 6: Ordena las oraciones anteriores de acuerdo con los elementos que la conforman:

1. Personam tragicam forte vulpes viderat

Sujeto	verbo	O. directo	Adverbio

2. Quibus³⁵ honorem et gloriam fortuna tribuit

Sujeto	verbo	O. directo	O. indirecto

3. Fortuna sensum communem abstulit

³⁴ Para la explicación de verbo copulativo, transitivo e intransitivo véase el anexo gramatical.

³⁵ Dativo plural del pronombre relativo *qui, quae, quod*. Su antecedente es *illis*.

Sujeto	verbo	O. directo

En esta sesión, el alumno respondió las preguntas del apartado correspondiente a la comprensión lectora. Esta parte ayuda al alumno a predecir de que se trata la fábula, tomando en cuenta las palabras que él reconoce, lo que cree que dice el título, que tipo de texto es, etc. Las preguntas que respondió fueron:

ELEMENTOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Ejercicio 7. Lee detenidamente las siguientes preguntas y respóndelas:

- a) ¿Por qué este texto es una fábula? ¿Qué elementos propios de este género reconoces?
- b) Apoyándote en el significado de las palabras y el análisis sintáctico de las oraciones ¿podrías decir acerca de qué se trata la fábula?
- c) ¿Reconoces quiénes son los personajes?
- d) ¿Podrías decir cuál es la moraleja de esta fábula?
- e) Escribe tu versión de la traducción:

El cierre de esta sesión fue la traducción de la fábula y su posterior revisión por parte del profesor. Los alumnos recurrieron a su material impreso y a los apuntes que tomaron. Fue necesario aclarar que no se esperaba una traducción perfecta, que podían equivocarse, que el error sirve para reflexionar y para saber en qué se falló.

El aprendizaje de los alumnos se pudo medir a partir de la traducción que lograron hacer en equipos. Para revisarla se llevó a cabo otra actividad, también en equipos. Se les entregaron en desorden 23 tarjetas, cada una contenía diversas partes de la oración en español; por ejemplo, una tarjeta tenía “la zorra”, otra “había visto”, otra “una máscara trágica”. Los equipos las pegaron en el pizarrón en el orden correcto, fijándose en la función que desempeñan las palabras en español, de acuerdo a su caso latino.

Sobre el trabajo en equipos, Ausubel refiere que “los esfuerzos de grupo son más eficaces principalmente porque aumentan la posibilidad de que haya por lo menos una persona que llegue independientemente a la solución correcta.”³⁶

Es importante que el profesor tenga en cuenta que éste es un primer acercamiento a la complicada labor de la traducción, y que no se le puede exigir

³⁶ Ausubel, pág. 403.

exactitud, además de que se puede utilizar el error como un instrumento para la autorreflexión.



Mosaico encontrado en Pompeya que representa a un grupo teatral vistiéndose para la actuación

CAPÍTULO TERCERO

RESULTADOS

La valoración del impacto de la didáctica de esta propuesta es importante pues “consiste en determinar el grado en que varios objetivos, de importancia educativa, están siendo alcanzados en realidad”.¹ El profesor puede ver la evaluación como un auxiliar de su materia y de sí mismo, no como una forma de castigar e intimidar a los alumnos.

En la propuesta, el alumno se evalúa durante y al final de su aplicación, tal y como lo sugiere Ausubel,² ya que de esta manera, el profesor tiene un acercamiento a los conocimientos previos del alumno inscrito en la materia, elemento que le permite una planeación más real de las clases.

Es conveniente que el profesor aplique una prueba inicial, o examen diagnóstico, para que tenga muy claro el objetivo que desea alcanzar. Ésta debe ser confiable y factible, a fin de que realmente refleje la realidad del alumno.³ El objetivo de esta propuesta es que el alumno aprenda las cinco declinaciones latinas, por lo que en dicha evaluación diagnóstica se plantean preguntas relacionadas con las funciones que desempeñan las palabras en la oración, lo cual permite al maestro tener una visión general del grupo para

¹ Ibid., p. 515.

² Ibid., p. 514.

³ Ibid., pp. 513-514

poder iniciar el curso. Esta misma prueba será aplicada al final del proceso de aprendizaje para medir si el alumno logró la asimilación y comprensión del tema.

Sobre la medición del aprendizaje, Ausubel señala que “es importante medir la comprensión de los conceptos claves de toda disciplina y el aprendizaje en lugar de un dominio de conocimientos (...).⁴ En la propuesta, se evalúa lo que el alumno ha aprendido, sin darle un puntaje o un valor numérico.

1. RESULTADOS, TABLAS Y ANÁLISIS

Al inicio de las clases se aplicó a los alumnos un examen diagnóstico, para medir sus conocimientos acerca de las funciones sintácticas que desempeñan las palabras en una oración. Se pidió que identificaran los verbos, elemento necesario para reconocer una oración y a partir de lo que se establecen las relaciones entre las palabras.⁵

La prueba de entrada se aplicó a ocho alumnos, la de salida, se aplicó a los mismos ocho. Las gráficas que a continuación se presentan, representan las respuestas a las ocho preguntas que conformaban al examen diagnóstico:

⁴ Ibid., p. 513

⁵ Para mayor información acerca del verbo véase Anexo 2, 2.

Pregunta 1: ¿Cuántos verbos conjugados hay en el texto?

La tabla de resultados de las pruebas de entrada y salida quedó de la siguiente manera:

	RECONOCIÓ 12	RECONOCIÓ 11	RECONOCIÓ 10	NO RECONOCIÓ
Inicio	3	3	2	0
Final	3	5	0	0

Como se puede apreciar, de los ocho alumnos que presentaron la prueba inicial, tres identificaron la totalidad de los verbos (100%), otros tres supieron once (91%) y, finalmente, dos indicaron que nada más había 10 (83%). En la prueba de salida, el porcentaje quedó así: tres alumnos reconocieron los doce verbos (100%) y cinco supieron once (91%).

Ahora bien, a partir de los resultados anteriores se podría concluir que los alumnos reconocen los verbos, en general, pero no así los tiempos ni modos. Sin embargo, conocen muy bien los tiempos presente, pretérito y futuro del indicativo, únicamente.

Pregunta 2: En la frase “por mandato de Júpiter” ¿Qué función desempeña *de Júpiter*?

La tabla de resultados a esta pregunta quedó de la siguiente manera:

	SÍ SUPO	NO SUPO
Inicio	0	8
Final	4	4

En esta pregunta se observa una gran diferencia, pues de cero alumnos que no supieron la respuesta al inicio, a la salida cuatro la sabían. Además, hay que resaltar que los alumnos que al final supieron la respuesta, lograron transferir⁶ al español lo aprendido en el latín, pues los cuatro respondieron que en español es el complemento adnominal o complemento determinativo y en latín el genitivo. Los alumnos no reconocen fácilmente, el complemento adnominal, en cambio, sí el directo, el indirecto o el circunstancial, pues están más familiarizados con ellos.

Pregunta 3: De la oración “*Los hombres pedían el fuego a los inmortales*” indica cuál es el sujeto y cuál es el predicado.

⁶ Ausubel utiliza frecuentemente este término cuando el alumno logra hacer relaciones entre lo aprendido recientemente con lo que ya sabía, es decir cuando transfiere el conocimiento nuevo al previo.

Los resultados fueron:

	SÍ SABE	NO SABE
Inicio	7	1
Final	8	0

En esta pregunta fue notable que al inicio un alumno no supiera la respuesta, sin embargo al final los ocho contestaron de manera acertada.

Por lo que se lee, el alumno tiene muy clara la diferencia entre sujeto y predicado, conocimiento que le facilitará el trabajo de traducción, pues le será menos complicado ordenar los elementos de la oración.

Pregunta 4: En la oración “*Mercurio, por mandato de Júpiter, lo ató con clavos de fierro a una peña en el monte Cáucaso*”, subraya los complementos circunstanciales e indica si son de lugar, de compañía, etc.

Las respuestas fueron:

	SÍ SUPO	NO SUPO
Inicio	6	2
Final	7	1

En esta tabla, se puede apreciar que la mayoría de los alumnos saben lo que es un complemento circunstancial, y los que mejor reconocen son los de lugar y de tiempo. Sin embargo, otro tipo de circunstanciales, como los de causa o instrumento, que aparecen en el fragmento, les es complicado reconocerlos o, bien, los desconocen.

Para ejemplificar lo anterior se muestra, la tabla correspondiente:

	CAUSA (POR MANDATO DE JÚPITER)	INSTRUMENTO (CON CLAVOS DE FIERRO)	LUGAR (A UNA PEÑA)	LUGAR (EN EL MONTE CÁUCASO)
Al inicio lo supieron	0	2 de 8 alumnos	5 de 8 alumnos	8 de 8 alumnos
Al final lo supieron	0	3 de 8 alumnos	1 de 8 alumnos	6 de 8 alumnos

Pregunta 5: En la oración “Hércules mató a esa águila” ¿cuál es el complemento directo?

La tabla comparativa con las respuestas quedó de la siguiente manera:

	SÍ SABE	NO SABE
Inicio	5	3
Final	8	0

Al inicio hubo tres alumnos que no reconocieron el objeto directo, sin embargo, al final de las sesiones, todos lo supieron. Se puede decir que el complemento directo es una de las funciones que el alumno mejor reconoce. Esta situación es muy útil para comprender sin dificultad tanto el caso acusativo, como la estructura de la oración transitiva.

Pregunta 6: En la oración “*los hombres pedían el fuego a los inmortales*” indica cuál es el complemento indirecto.

	SÍ SABE	NO SABE
Inicio	2	6

Final	8	0
-------	---	---

Como se puede leer en la tabla, al inicio de la práctica, la mayoría de los alumnos no sabían lo que era un complemento indirecto (caso dativo en latín). Al final todos supieron identificarlo dentro de la oración, además de que establecieron mejor la relación entre esta función y el caso correspondiente latino. En términos de Ausubel, ellos lograron transferir el conocimiento del objeto indirecto en español a su correspondiente caso latino, el dativo.

Pregunta 7: En la oración “*lo liberó*” indica el sujeto y el complemento directo.

	SUPO SUJETO Y COMP. DIRECTO	SUPO SÓLO UNO DE LOS DOS	NO SUPO
Inicio	1	3	4
Final	2	3	3

Arreglar tabla y redacción

Esta pregunta debía tener dos respuestas. La primera era localizar el sujeto y la segunda era marcar el objeto directo. Por lo que arrojan los resultados de entrada, un alumno supo que *Hércules* era el sujeto y *Prometeo*

era el complemento directo y estaba sustituido por el pronombre *lo*. Al final, dos alumnos supieron que el sujeto se refería a Hércules y el objeto directo a Prometeo.

Dos de los tres que contestaron la mitad, es decir, sólo identificaron el sujeto, no supieron que *lo* estaba sustituyendo a *Prometeo*, quizá sea falta de atención en la lectura. De esos tres, uno, sólo supo el complemento directo, es decir, sabía que el verbo estaba en tercera persona singular pero no a quien se refería, es decir, a *Hércules*. Muy probablemente el error se deba a una mala técnica de lectura, en donde el alumno siempre espera que el sujeto se mencione en la oración.

La última pregunta de la prueba, solamente pedía que refirieran otra versión del mito si es que la conocían. La respuesta no arrojaba elementos importantes para el aprendizaje de las declinaciones.

2. VARIABLES EN LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

Dentro de las variables en la aplicación de la propuesta, se pueden mencionar, entre otras, que el grupo se mostró al principio desconcertado, pues no entendía muy bien que hacía una profesora ajena, si ellos tenían a su profesora titular. Esto se debió a que la MADEMS así lo estableció y a que las autoridades del plantel 6 pidieron que el profesor titular estuviera presente durante las sesiones.

Por lo que respecta al tiempo de aplicación de la propuesta, sólo fueron nueve sesiones, lo cual fue insuficiente, pues se debe tomar en cuenta que el material es amplio, debido a que se está trabajando tanto gramática como contexto cultural, por lo que se requiere de mayor participación por parte de los alumnos quienes tienen que reflexionar, asimilar, diferenciar, hacer las transferencias necesarias y, sobre todo, hacer comentarios entre ellos para lograr el aprendizaje, por obvias razones, todo esto requiere de mucho tiempo.

Además, es importante señalar que el grupo se tomó desde el inicio del año lectivo, por lo que carecían de los conocimientos de la lengua latina y hubo que trabajar desde la pronunciación, el abecedario y la clasificación de las lenguas, situación que restó tiempo a la aplicación de la propuesta.

También cabe mencionar la inasistencia de los alumnos, pues no siempre se trabajaba con los mismos, generalmente eran fluctuantes. Al final de las sesiones, como es costumbre en la asignatura, hubo elementos que se fueron incorporando, creando una franca desventaja ante aquéllos que se presentaron desde el inicio. El caso específico fue el de dos alumnos que se incorporaron en la séptima sesión, ya que no se podían inscribir hasta no saber los resultados de su examen extraordinario de etimologías que al ser seriada con latín, no les permitía inscribirse hasta que la aprobaran.

Otro elemento que sufrió cambios fue la planeación de clase, pues como se podrá ver en los planes de clase, las actividades se programaron de manera diferente a como finalmente se llevaron a cabo en la práctica. En el desarrollo de la metodología, el lector podrá observar que hubo cambios en el orden de las actividades, sin embargo estos cambios los realizó el profesor para que el aprendizaje se diera de una mejor manera.

CONCLUSIONES

Lo importante de esta propuesta dentro del proceso de aprendizaje es que el alumno forme parte activa, es decir, que no sea solamente un elemento receptor de la información que le da el profesor de la materia de latín o de cualquier otra materia.

Sin duda, el alumno tiene muchas cosas que aportar, esto es algo que, con frecuencia, algunos profesores subestiman. Los alumnos, en la proporción que les da su edad y su experiencia, esta última a veces mayor que la del profesor que está impartiendo la clase, tienen una gama amplia de conocimientos, que bien aprovechados, facilitarían la labor docente, pues como menciona Ausubel, el profesor no parte de cero, sino que ya lleva un trecho avanzado, ya que relaciona lo que el alumno ya sabe con lo que se le está enseñando.

Es evidente lo fácil que un alumno aprende cuando puede relacionar lo aprendido recientemente con lo que ya sabe, pues esto le da más seguridad, además de que al no aprenderlo en abstracto, le resulta más sencillo asimilarlo e incorporarlo a su estructura cognitiva.

Ejemplo de lo anterior es cuando al mostrarles que el complemento directo corresponde al caso latino acusativo, ellos hacen muy fácil la relación de que lo deben traducir después del verbo y le dan un mejor sentido a su frase.

Sin duda, el papel que desempeña el alumno es muy importante, pero también hay que poner especial atención en el papel que juega el maestro dentro de esta propuesta. Él debe guiar al alumno, conducirlo para que sus comentarios sean acertados, debe facilitarle la participación, darle confianza en cuanto al error, pues este debe verse como un pretexto para la reflexión y no como un motivo para reprenderlo o, en el peor de los casos, para relegarlo a la simple recepción del mensaje.

Ahora bien, esta propuesta incluye el aprendizaje de un marco cultural, con lo que se intenta que el alumno adquiriera una visión más amplia de lo que fue el pueblo latino, y que además descubra que el mundo actual ha heredado más cosas de las que ellos podían imaginar. Así, se trata de dotar al alumno de las bases elementales de la gramática del latín de una manera significativa y, quizá, menos angustiante, además de brindarle, de una manera más completa, el contexto cultural en el que se desarrolló la lengua latina.

ANEXO 1
PROPUESTA DIDÁCTICA

FÁBULA III.

Vulpes ad personam tragicam

Personam tragicam forte vulpes viderat¹:

“o quanta species” inquit “cerebrum non habet!”

hoc illis dictum est² quibus honorem et gloriam

fortuna tribuit³, sensum communem abstulit.⁴

(Fedro I, 7)

I. ELEMENTOS CULTURALES

¿QUIÉN ES FEDRO?

Gayo Julio Fedro (ca. 15 a.C - ca. 55 d.C) era originario de Tracia, al parecer fue llevado a Roma desde muy pequeño y vivió allí como esclavo de Augusto, hasta que fue manumitido por éste.

Fedro es considerado el primer cultivador de la fábula en lengua latina, tuvo gran influencia de Esopo. Sus fábulas están agrupadas en cinco libros y están escritas en verso, en una medida llamada senarios yámbicos.⁵

¹ Pretérito pluscuamperfecto, se traduce *había visto*.

² Perfecto pasivo, se traduce *se ha dicho*.

³ Perfecto indicativo.

⁴ Perfecto indicativo.

⁵ El esquema del senario yámbico es: ~- / ~- / ~- / ~- / ~- / ~-

Las fábulas de Fedro criticaron las injusticias y la política de su época, por lo que al parecer fue castigado, exiliado o apresado, no se sabe con certeza, por su amistad con Seyano, favorito de Tiberio.⁶ Sus fábulas influyeron grandemente las de Aviano, fabulista del siglo V.

EL TEATRO EN ROMA

A continuación se presenta un panorama general del teatro romano, pues como leíste en la fábula, uno de los personajes es una máscara teatral, que se identifica en el texto latino con la palabra *persona*.

En Roma surgió el teatro alrededor del siglo III a. C. Al principio, las representaciones teatrales estaban unidas a ceremonias de culto público, después también eran ofrecidas con otros motivos, como aquellas que organizaban los deudos de un muerto ilustre o las que ofrecían los oficiales públicos que deseaban ganar popularidad o celebrar alguna victoria.

En el siglo VI a. C., los teatros eran provisionales, fue hasta el año 55 a.C. que se inauguró el primer teatro edificado en mármol. A este teatro se le conoció como Teatro de Pompeyo, pues fue construido por órdenes del triunviro del mismo nombre, durante su segundo consulado.

⁶Fedro, pág. 23. Tiberio Julio César (Roma, 42 a.C.-Misena, actual Italia, 37 d.C.) Segundo emperador romano (14-37). Hijo de Livia, la segunda esposa de Augusto, fue adoptado por éste, que siempre prefirió a su hermanastro, Druso. Hombre de notables aptitudes militares, destacó por su papel en las campañas germánicas, pero, a causa de su carácter arisco y de su desgraciado segundo matrimonio, acabó por enemistarse con Augusto y marchó a un exilio voluntario a Rodas.

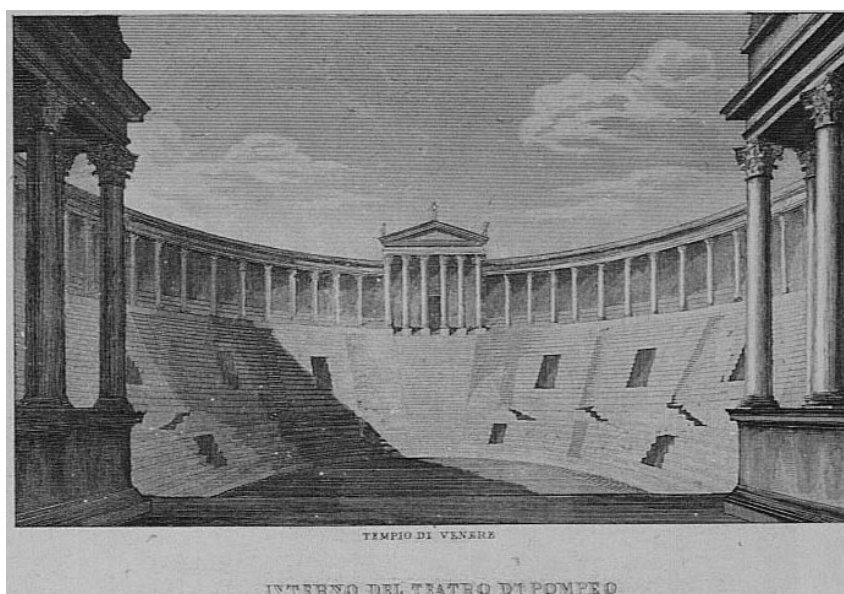


El teatro de Pompeyo fue el teatro más grande de su época, pues podía albergar de 10,000 hasta 40,000 espectadores. Contaba, además de pórticos donde se reunía el senado, con jardines en su interior.



Este teatro fue también muy famoso porque tenía una monumental *Scaenae Frons*.⁷ Otra innovación de los romanos al teatro fue el uso del telón, éste bajaba cuando iniciaba la obra y subía cuando terminaba.⁸

⁷ “Esta era la parte más característica de los teatros latinos. Consistía en una pared que se levantaba al fondo de la escena, profusamente decorada, que simulaba la entrada a un palacio y constituía el único



Interior del teatro de Pompeyo

Dentro de los géneros que cultivó la literatura dramática latina están la tragedia y la comedia. La tragedia era de dos tipos: la de contenido griego que recibía el nombre de *cothurnata* y la de contenido romano que recibía el nombre de *praetexta*. Los autores trágicos más conocidos fueron Livio Andrónico, Gneo Nevio, Quinto Ennio, Lucio Accio y posteriormente Lucio Anneo Séneca. En Roma tuvo más auge la comedia que se dividía en *palliata*, *atellana*, *mimo* y *togata*.

La comedia *palliata* recibe su nombre del *pallium* que era una vestido griego que usaban los actores. Este tipo de comedia se inspiraba en la Comedia Nueva griega. Tenía ambientación y personajes griegos, era de

decorado de todas las obras. Tres puertas que daban al *frons scaenae* comunicaban al escenario con los bastidores. Este muro proyectaba la voz de los actores hacia el público...” Cf. Alberich, Joan, pág. 57.

⁸ Idem.

carácter festivo y tenía una trama compleja.⁹ La *atellana* que muy probablemente había surgido en la ciudad de Atella, en un principio era improvisada y la trama giraba en torno a cuatro personajes itálicos tipificados que eran: Maccus, Pappus, Bucco y Dossenus. La ambientación era itálica, la trama sencilla y de carácter festivo. El *mimo*, también llamado *planipedia* o *planipedes* porque los actores se presentaban descalzos, tenía ambientación y personajes griegos o itálicos, la trama era simple y empleaba fundamentalmente la expresión corporal. La comedia *togata* no era directamente de modelo griego, tenía ambientación y personajes romanos o itálicos, trama compleja y carácter festivo, con una atención prioritaria a la expresión literaria sobre la corporal.

La *palliata* es la que conocemos mejor y entre los personajes que aparecen encontramos al viejo avaro y gruñón, al esclavo astuto, al traficante de esclavas o a la doncella infortunada, el amor era un tema recurrente. Los autores más representativos de la comedia *palliata* fueron **Plauto** (254-184 a. C.) y **Terencio** (195-159 a. C.).

Las mujeres no podían participar en las puestas en escena y para representarlas, los actores se pintaban las manos de blanco¹⁰. Se usaron máscaras, en latín *persona*, para representar tanto a los diversos personajes como a sus emociones, y servían para aumentar el volumen de la voz, como un micrófono moderno. Estas máscaras se hacían de madera o de tela.

⁹ Para mayor información consúltese el libro de C Campos Vargas, *La comedia togata y la vida cotidiana en la Roma Arcaica*.

¹⁰ Millares. Carlo Agustín, pág. 28.



Escena del Anfitrión de Plauto

Ejercicio 1. Investiga con tus compañeros los siguientes puntos:

- a) ¿Qué hecho histórico, importante para el desarrollo de la historia romana, sucedió en los portales del teatro de Pompeyo?
- b) De acuerdo con Vitrubio ¿cómo debía construirse un teatro? Lee tus respuestas y coméntalas con tus compañeros de clase.
- c) Después de haber leído el contexto cultural, haz una tabla en donde escribas las influencias que ha tenido el teatro latino en el moderno. Tu tabla puede quedar de la manera siguiente:

ELEMENTO	TEATRO LATINO	TEATRO ACTUAL
Telón		

Uso de máscaras		
Actores		
Temas		
Vestuario y escenografía		
Géneros		
Arquitectura		

II. ELEMENTOS ETIMOLÓGICOS

Ejercicio 2. Instrucciones: Lee detenidamente la fábula *Vulpes ad personam tragicam* y escribe, utilizando la tabla que se te presenta a continuación, las palabras latinas que reconozcas por su semejanza con el español, enseguida escribe algunas palabras españolas que recuerdes con la misma raíz y, al final, da su posible significado.

Palabra latina	Palabra derivada en español	Significado
1. Personam	Personalidad,	
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		

7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

III. ELEMENTOS MORFOLÓGICOS

a) La declinación

Como se dijo anteriormente, el latín se considera una lengua de flexión sintética, es decir, expresa las relaciones gramaticales de las palabras por medio de flexiones (terminaciones que se unen a la raíz), a diferencia del español, que se considera lengua de flexión analítica por valerse de preposiciones y artículos.

Las funciones gramaticales de los sustantivos se expresan, en latín, por medio de desinencias o terminaciones, las cuales se llaman **casos**. Existen seis casos que se agrupan en **declinaciones** y que, además, indican género y número. Se presenta un cuadro con la relación de caso - función:

CASO	FUNCIÓN GRAMATICAL	LATÍN	TRADUCCIÓN
Nominativo	sujeto, predicado nominal	<i>fortuna</i>	la fortuna
Genitivo	compl. adnominal	<i>fortunae</i>	de la fortuna
Dativo	compl. indirecto	<i>fortunae</i>	para la fortuna
Acusativo	compl. directo, circunstancial ¹¹	<i>fortunam</i>	a la fortuna
Vocativo	sujeto invocado	<i>fortuna</i>	¡oh, fortuna!
Ablativo	compl. circunstancial	<i>fortuna</i>	con, por, en la fortuna

En latín existen cinco declinaciones. Ahora se muestran las terminaciones de cada una.

Primera declinación

M/F

CASO	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	a	ae
Genitivo	ae	arum

¹¹ Para que el acusativo tenga función de complemento circunstancial, necesita ir acompañado de una preposición.

Dativo	ae	is
Acusativo	am	as
Vocativo	a	ae
Ablativo	a	is

En la primera declinación existen sustantivos de género femenino y masculino. Ejemplos: *fortuna, fortunae, f.*; *persona, personae, f.*; *nauta, nautae, m.* Los sustantivos se enuncian en nominativo y genitivo. En esta declinación correspondería a las desinencias *a, ae*.

Segunda declinación

M/F

N

CASO	SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	us, er, ir	i	um	a
Genitivo	i	orum	i	orum
Dativo	o	is	o	is
Acusativo	um	os	um	a
Vocativo	e, er, ir	i	um	a
Ablativo	o	is	o	is

En la segunda existen sustantivos masculinos, femeninos y neutros. Por ejemplo: *dominus, domini, m.*; *puer, pueri, m.*; *cerebrum, cerebri, n.*; *vir,*

virī, m y *humus*, *humī*, f. El enunciado de estos sustantivos es *us*, *i*; *er*, *i*; *ir*, *i*; *um*, *i*.

Tercera declinación

	M/F		N	
CASO	SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	Variable	es	Variable	(i) a
Genitivo	is	(i) um	is	(i) um
Dativo	i	ibus	i	ibus
Acusativo	em	es	Variable	(i) a
Vocativo	Variable	es	Variable	(i) a
Ablativo	e (i)	ibus	e (i)	ibus

En la tercera declinación existen sustantivos masculinos como *retor*, *retoris*; femeninos como *nubis*, *nubis* y neutros como *mare*, *maris*. La -i que aparece entre paréntesis, la llevan los sustantivos que tienen el mismo número de sílabas en el nominativo y el genitivo, éstos reciben el nombre de *parisílabos*. Los que tienen diferente número de sílabas se llaman *imparisílabos*. Por ejemplo: *nubis*, *nubis* es parisílabo y hace el genitivo plural como *nubium*; en cambio, *leo*, *leonis* es imparisílabo y su genitivo plural es *leonum*.

Hay sustantivos que siendo imparisílabos forman su genitivo plural con –i. Tal es el caso de *animal, animalis; tribunal, tribunalis; ejemplar, ejemplaris* cuyo genitivo plural es *animalium, tribunalium y ejemplarium*. Estos sustantivos forman el ablativo singular en –i, por ejemplo, *animali*. Como son neutros, el nominativo, acusativo y vocativo plurales terminan en –ia; por ejemplo: *animalia*. El enunciado de los sustantivos de la tercera es, *variable, is*.¹²

Cuarta declinación

	M/F		N	
CASO	SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	us	us	u	ua
Genitivo	us	uum	us	uum
Dativo	ui	ibus	ui	ibus
Acusativo	um	us	u	ua
Vocativo	us	us	u	ua
Ablativo	u	ibus	u	ibus

Ejemplo: *sensus, sensus, m; effectus, effectus, m.domus, domus, f; genu, us, n.*

El enunciado de estos sustantivos es us, us; u, us.

¹² Para entender el concepto “variable”, consúltese el anexo 2.

Quinta declinación

	M/F	
CASO	SINGULAR	PLURAL
Nominativo	es	es
Genitivo	ei	erum
Dativo	ei	ebus
Acusativo	em	es
Vocativo	es	es
Ablativo	e	ebus

Por ejemplo: Species, ei; pernicies, ei. El enunciado es es, ei.

Ejercicio 3. Con ayuda de los cuadros de las declinaciones, clasifica los siguientes sustantivos y adjetivos que aparecen en el texto de acuerdo a la declinación a la que pertenecen. Escribe el caso, la función y finalmente su posible significado.

	Declinación	Caso	Función	Significado
personam				
tragicam				
vulpes				
quanta				

species				
cerebrum				
honorem				
gloriam				
fortuna				
sensum				
communem				

Ejercicio 4. Identifica en la fábula las partículas invariables, es decir, conjunciones, preposiciones, interjecciones y adverbios. Clasifícalos de acuerdo al siguiente cuadro. Escríbelos con su posible significado:

Preposición	Conjunción	Interjección	Adverbio	Significado

EL VERBO.

PRESENTE DE INDICATIVO

En esta fábula encontramos la palabra ***habet***, la cual es un verbo conjugado en presente de indicativo. En latín tenemos cuatro conjugaciones regulares. Por ahora debes aprender a reconocer la tercera persona tanto del singular como del plural, ya que son las que se usan con más frecuencia en los textos. A continuación te presentamos los modelos del presente de indicativo y fíjate que la terminación “-t” es para singular, y “-nt” para el plural:¹³

CONJUGACIÓN	INFINITIVO	3ª singular	3ª plural
Primera	<i>Amāre</i> (amar)	am-a-t	am-a-nt
Segunda	<i>Habēre</i> (tener)	hab-e-t	hab-e-nt
Tercera	<i>Regēre</i> (regir, gobernar)	reg-i-t	reg-u-nt
Cuarta	<i>Audīre</i> (oir)	aud-i-t	aud-i-u-nt

A continuación, se presentan las terceras personas del presente indicativo del verbo copulativo *sum*, que es irregular:

¹³ En el anexo gramatical se presenta una tabla en la cual se muestra también la primera persona singular y se le explica al alumno la forma del enunciado de los verbos.

Infinitivo	3ª singular	3ª plural
esse	est	sunt

Ejercicio 5. Encuentra en el texto las formas verbales de tercera persona y clasifícala por su número.

3ª persona singular	3ª persona plural

LA ORACIÓN TRANSITIVA

En los textos, se van a trabajar oraciones transitivas por lo que es importante que conozcas su estructura:

Sujeto (nominativo) + verbo transitivo¹⁴ + objeto directo (acusativo)

¹⁴ Para la explicación de verbo copulativo, transitivo e intransitivo véase el anexo gramatical.

Éstos son los elementos principales de la oración, aunque también ésta puede tener objeto indirecto (dativo), complemento circunstancial (ablativo o acusativo) o complemento adnominal (genitivo).

Ejercicio 6: Ordena las oraciones anteriores de acuerdo con los elementos que la conforman:

1. Personam tragicam forte vulpes viderat

Sujeto	verbo	O. directo	Adverbio

2. Quibus¹⁵ honorem et gloriam fortuna tribuit

Sujeto	verbo	O. directo	O. indirecto

3. Fortuna sensum communem abstulit

Sujeto	verbo	O. directo

IV. ELEMENTOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Ejercicio 7. Lee detenidamente las siguientes preguntas y respóndelas:

¹⁵ Dativo plural del pronombre relativo *qui, quae, quod*. Su antecedente es *illis*.

a) ¿Por qué este texto es una fábula? ¿Qué elementos propios de este género reconoces?

b) Apoyándote en el significado de las palabras y el análisis sintáctico de las oraciones ¿podrías decir acerca de qué se trata la fábula?

c) ¿Reconoces quiénes son los personajes?

d) ¿Podrías decir cuál es la moraleja de esta fábula?

e) Escribe tu versión de la traducción:

ANEXO 2
GRAMÁTICA

1. Declinación. Estas terminaciones se agregan a la raíz de la palabra latina, que se obtiene del genitivo singular sin la terminación.

SINGUL.	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a
		M. F. N.	M. F. N.	M. F. N.	
NOM.	a	us er ir um	Var. Var.	us u	es
GEN.	ae	i i	is is	us us	ei
DAT.	ae	o o	i i	ui ui	ei
AC.	am	um um	em nom.	um u	em
VOC.	a	e um	nom. nom.	us u	e
ABL.	a	o o	e e (i)	u u	e
PLUR.					
NOM.	ae	i a	es a (ia)	us ua	es
GEN.	arum	orum orum	um um(iu)	uum uum	erum
DAT.	is	is is	ibus ibus	ibus ibus	ebus
AC.	as	os a	es a (ia)	us ua	es
VOC.	ae	i a	es a (ia)	us ua	es
ABL.	is	is is	ibus ibus	ibus ibus	ebus

Observaciones:

- a) Los nombres de la primera declinación son en su mayoría femeninos. Muy pocos son masculinos: los que significan oficio de varón, como *nauta, ae*, navegante; *agricola, ae*, agricultor.
- b) Los nombres de la segunda declinación son en su mayoría masculinos. Todos los terminados en *er* y en *ir* y casi la totalidad de los terminados en *us* son masculinos. Algunos terminados en *us*, como *humus, i*, tierra, son femeninos. Todos los nombres terminados en *um* son neutros.
- c) La tercera declinación, tiene nombres parisílabos e imparisílabos. Los imparisílabos son los que en el genitivo singular tiene una sílaba más que en el nominativo y hacen el genitivo plural en *um* (como *leo, onis*, cuyo genitivo plural es *leonum*).
- d) Los parisílabos son los nombres que cuentan con el mismo número de sílabas en nominativo y genitivo de singular y hacen el genitivo plural terminado en *ium* como *civis, is*, cuyo genitivo plural es *civium*;¹⁶ Los nombres neutros cuyo nominativo singular termina en *e, al, ar* como *mare, maris*;

¹⁶ Se exceptúan de esta regla los parisílabos *pater, tris; mater, tris; frater, tris; senex, is; , iuvenis, is* y *canis, is* cuyo genitivo plural termina en *um*.

animal, alis; ejemplar, aris forman su genitivo plural en *ium*, el ablativo singular en *i*, y el nominativo, acusativo y vocativo del plural en *ia*.

- e) En la cuarta declinación, los nombres terminados en *-us* son masculinos, excepto *manus* y *domus* que son femeninos. Los terminados en *-u* son neutros.
- f) Los nombres de la quinta declinación son todos femeninos, la palabra *dies* puede ser masculino y femenino en singular y sólo masculino en plural.

2. Verbo. En español como en latín, el verbo es la palabra de la oración que expresa una realidad o acción, casi siempre con indicación de tiempo y persona.¹⁷ Asimismo, los verbos se dividen por su significado en *copulativo* y *predicativo*.

- a) *Copulativo* o *conexivo* es el verbo que sirve de unión entre el sujeto y el atributo. Por ejemplo: Dios *es* infinito; el hombre *es* racional.¹⁸
- b) Los verbos predicativos pueden ser *transitivos* o *intransitivos*. Transitivos son los que pueden hacer recaer su acción en una persona o cosa. Por ejemplo: corté flores; venero a mis padres. Intransitivos son aquellos cuya acción no pasa de una persona o cosa a otra; como *nacer, morir, vivir*.¹⁹

¹⁷ Penagos, Luis. p. 28.

¹⁸ De la Peña, Rafael Ángel, p. 143.

¹⁹ González Peña, Carlos. p. 85.

Los accidentes gramaticales del verbo latino son cinco: persona, número, tiempo, modo, voz.

En latín, la persona se divide en primera, segunda y tercera. El número es singular y plural.

Los tiempos son presente, pretéritos (perfecto, imperfecto y pluscuamperfecto) y los futuros (imperfecto y perfecto).²⁰

Las voces son activa o pasiva y los modos son indicativo, imperativo, subjuntivo, infinitivo, participio, supino, gerundio y gerundivo.²¹

Al igual que los sustantivos, los verbos también se enuncian. El enunciado verbal se forma con la primera y segunda persona singular del presente, el infinitivo presente, la primera persona singular del perfecto, el supino. Por ejemplo: amo, amas, amare, amavi, amatum. A continuación se presenta la tabla de conjugación de los verbos regulares en los tiempos de presente, imperfecto y perfecto indicativos activos:

Indicativo activo de porto, doceo, traho, audio, capio:

²⁰ En esta propuesta, basta con que el alumno aprenda a reconocer el presente, el imperfecto y el perfecto de indicativo.

²¹ Para este curso introductorio, me parece que basta con enseñarle al alumno los modos indicativo, imperativo e infinitivo.

Primera conjugación	Segunda conjugación	Tercera conjugación	Cuarta conjugación	Conjugación mixta
Presente				
porto	doceo	traho	audio	capio
portas	doces	trahis	audis	capis
portat	docet	trahit	audit	capit
portamus	docemus	trahimus	audimus	capimus
portatis	docetis	trahitis	auditis	capitis
portant	docent	trahunt	audiunt	capiunt

Primera conjugación	Segunda conjugación	Tercera conjugación	Cuarta conjugación	Conjugación mixta
Imperfecto				
portabam	docebam	trahebam	audiebam	capiebam
portabas	docebas	trahebas	audiebas	capiebas
portabat	docebat	trahebat	audiebat	capiebat
portabamus	docebamus	trahebamus	audiebamus	capiebamus
portabatis	docebatis	trahebatis	audiebatis	capiebatis
portabant	docebant	trahebant	audiebant	capiebant

Primera conjugación	Segunda conjugación	Tercera conjugación	Cuarta conjugación	Conjugación mixta
Perfecto				
portavi	docui	traxi	audivi	cepi
portavisti	docuisti	traxisti	audivisti	cepisti
portavit	docuit	traxit	audivit	cepit
portavimus	docuimus	traximus	audivimus	cepimus
portavistis	docuistis	traxistis	audivistis	cepistis
portaverunt	ducuerunt	traxerunt	audiverunt	ceperunt

Observaciones²²:

- a) Se llaman verbos de conjugación mixta a aquéllos que se conjugan en algunas de sus formas como los verbos de la tercera conjugación y en otras como los verbos de la cuarta.

- b) La tercera persona plural del pretérito perfecto termina a veces en *ere* en lugar de *erunt*: portavere = portaverunt; traxere = traxerunt.

El verbo **esse** (ser o estar) es de conjugación irregular, es por eso que a continuación se presenta la conjugación de este verbo en los tres tiempos mencionados:

²² Griffin, R.M. p. 28.

Presente	Imperfecto	Perfecto
sum	eram	fui
es	eras	fuisti
est	erat	fuit
sumus	eramus	fuimus
estis	eratis	fuistis
sunt	erant	fuerunt

Observaciones:

a) Se conjugan como sum: absum, adsum, desum, insum, intersum, obsum, posum, praesum, prosum, subsum, supersum.

3. La oración copulativa o sustantiva es aquella que consta de un sujeto nominativo, el verbo copulativo *esse* y un predicado nominal, también en nominativo. Por ejemplo: *Servi et agricolae erant amici* (los siervos y los agricultores eran amigos).²³

4. Oraciones transitivas, se construyen con un sujeto en nominativo, un verbo transitivo y un objeto directo en acusativo. Ejemplo: *Filii reginae hortos agricolarum delectant* (los hijos de la reina disfrutaban los huertos de los agricultores).²⁴

²³ Pimentel Álvarez, Julio, p. 17.

²⁴ Idem.

5. Oraciones intransitivas, están conformadas por un sujeto en nominativo, un verbo intransitivo y carece de complemento directo.

Ejemplo: *Romuli senatus constabat ex optimatibus* (el senado de Rómulo se conformaba de los mejores).²⁵

²⁵ Idem.

ANEXO 3

VOCABULARIO DE LA FÁBULA *VULPES AD PERSONAM TRAGICAM*.

Abfero, abferre, abstuli, ablatum (tr.): separar, quitar

Cerebrum, i (n): Cerebro

Communis, e (adjetivo): Común, propio, vulgar

Dico, dicere, dixi, dictum (tr.): Decir, pronunciar, denominar.

Et (conj. copulativa): y

Fortuna, ae (f): Fortuna, suerte, azar

Forte (adv.): Por casualidad, por ventura

Gloria, ae (f): Gloria, renombre, reputación, fama

Habeo, habere, habui, habitum (tr.): Tener, poseer

Hic, haec, hoc (pron. demostr.): Éste, ésta, esto

Ille, illa, illud (pron. demostr.): Él, ella, ello // Aquél, aquélla, aquello

Inquit (verbo int. def.): Dijo

Persona, ae (f): Máscara

Quantus, quanta, quantum (adj.): Cuánto, cuán

Qui, quae, quod (pron. relativo): El que, la que, lo que

Sensus, us (m): Sentido, sensación, sentimiento

Species, ei (f): Vista, apariencia, belleza

Tragicus, tragica, tragicum (adj.): Trágico, relativo a la tragedia

Tribuo, tribuere, tributum (tr.): Repartir, distribuir, dar

Video, videre, visum (tr.): ver, ver a alguien, encontrarse con alguien, juzgar, examinar

Vulpes- vulpis (o volpes- volpis) (f): zorra

VOCABULARIO DE LA FÁBULA *RANA RUPTA ET BOS*.

An (interrogat. indir. simple): si.

Bos, bovis (m). buey

Conspicio, conspocere, conspexi, conspectum (tr. e intr.): ver, mirar, contemplar, comprender.

Corpus, corporis (n): cuerpo.

Cutis, cutis (f): cutis, piel.

Dico, dicere, dixi (tr): decir.

Dum(adv): pues

Iaceo, iacere, iacui (intr.): yacer, estar, tendido.

Ille, illa, illud (pron.): aquel, aquella, aquello.

Imitor, imitari, imitatus sum (tr.): imitar, copiar.

In (prep. + abl.): en.

Indignatus, indignata, indignatum (de indignor, indignari, indignatus sum): indignarse.

Inflo, inflare, inflavi (tr): inflar.

Inflo, inflare, inflavit (tr): inflar.

Inops, opis (m): pobre, débil.

Intendo, intendere, intendi (tr): estirar.

Interrogo, interrogare, interrogavi (tr): preguntar, interrogar.

Invidia, invidiae (f): envidia.

Latus, lata, latum (de fero, ferre, tuli): ancho, inflado.

Magnitudo, magnitudinis (f): grandeza.

Maior, maioris (adj. superlat.): mayor.

Modus, modi (m): modo, manera.

Natus, nata, natum (de nascor, nasci, natus sum): hijo.

Nego, negare, negavi (intr.): negar, decir que no.

Nisus, nisus (m): presión, esfuerzo.

Novissime (de nove)(adv): de una manera nueva, últimamente, muy recientemente.

Pellis, pellis (f): piel,

Pereo, perire, peri (perivi), peritum (intr.): irse, perecer, desaparecer.

Potens, potentis (de posum, posee, potui):

Pratum, i (n): prado, pradera.

Quaeso, quaesere, quaesivi (tr): pedir.

Quis, quid (pron. interrogat.): Quién, qué.

Quondam (adv.): ocasionalmente, un día, a veces.

Rana, ranae (f): rana.

Rugosus, rugosa, rugosum (adj): arrugado.

Ruptus, rupta, ruptum (de rumpo, rumpere, rupi): romper, (pas. reflex.) estallar, reventar.

Rursus (adv): de nuevo.

Sese (pron. reflex.): se.

Similis, simile (adj): semejante, parecido.

Sum, ese, fui (copul.): ser, estar.

Suus, sua, suum(pron. poses.): su.

Tactus, tacta, tactum (de tango, tangere, tetigui): tocado.

Tantus, tanta, tantum (adj): tan grande, tanto.

Tum (adv): entonces.

Validior, validius (adj. superlat.): fuerte, robusto.

Volo, velle, volui (tr.): querer, desear.

ANEXO 4. PLANES DE CLASE
Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Segunda clase (50 minutos) Que el alumno aprenda el abecedario latino y su pronunciación.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
<p>Como se pronuncia el latín.</p> <p>El abecedario latino.</p>	<p>Que el latín es la lengua madre del español.</p> <p>Que se parece al abecedario español.</p>	<p>Leer un texto latino con la pronunciación clásica.</p> <p>Las letras del abecedario latino y su clasificación en vocales y consonantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que lean una fábula latina de Fedro con pronunciación clásica. 2. Que completen un cuadro de pronunciación. 3. Que ellos releen la fábula, aplicando la pronunciación de los caracteres latinos. 4. Que vean el cuadro del abecedario latino. 5. Que descubran las letras que faltan y que deduzcan por qué. 6. Que clasifiquen las letras en vocales y consonantes. 	

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Tercera sesión de 50 minutos: Que los alumnos sepan diferenciar las categorías variables de las invariables.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
Categorías variables e invariables.	Lo que es un sustantivo, un adjetivo, un verbo, un artículo.	Las categorías variables e invariables del latín. Los accidentes gramaticales en latín.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qué lean una fábula en español de Fedro. 2. Que clasifiquen, con ayuda de un cuadro, las palabras de la fábula. 3. Que deduzcan por qué son variables e invariables. 4. Que definan lo que es un accidente gramatical y cuáles son. (primero en español y luego en latín) 5. Tarea: que investiguen cuáles son las funciones gramaticales del español. 	

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Cuarta sesión de 50 minutos: Que los alumnos conozcan los casos latinos.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
Los accidentes gramaticales del latín.	Los accidentes gramaticales en el español.	Que el caso es un accidente gramatical del latín. La declinación latina.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de las palabras variables e invariables. 2. Preguntar los accidentes gramaticales de las palabras variables. 3. Hablar del caso- función 4. Revisar en el texto <i>Rana rupta et bos</i> qué palabras están en otras formas. 	

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Quinta sesión: Los alumnos conocerán las declinaciones latinas.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
Que el español expresa sus funciones gramaticales utilizando preposiciones y artículos.	Las funciones gramaticales del español.	Que el latín expresa sus funciones gramaticales por medio de terminaciones (declinaciones)	<p>(Esta clase comenzó con un retraso de 10 minutos)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que lean la fábula <i>Rana rupta et bos</i> y que los alumnos busquen las distintas formas en que aparecen algunas palabras (bos, bovem). 2. Que el alumno explique por qué cambian las palabras en el texto. 3. Que hagan un cuadro comparativo entre la lengua de flexión analítica y la sintética. 4. Que observen sus diferencias. Revisión del cuadro 5. Revisar el tema Caso-función en el material. 	

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Sexta clase sesión de 50 minutos: El alumno aprenderá sobre el teatro latino y su influencia en el teatro actual.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
Como es el teatro en la actualidad.	Que el teatro actual es herencia de los griegos.	Que además de los griegos, los romanos también aportaron muchos elementos al teatro actual.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que lean la fábula Vulpes ad personam tragicam. 2. Que se organicen en equipos y que realicen el cuadro de influencias del teatro latino en el teatro actual en su cuaderno. 3. Revisar el cuadro comparativo del teatro. 4. Leer la parte correspondiente a la comprensión lectora. 	

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Séptima sesión de 50 minutos : Los alumnos trabajarán las declinaciones latinas dentro de una fábula.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
<p>Derivación y composición latina.</p> <p>Sujeto y predicado en español.</p>	<p>Derivación y composición latina.</p> <p>El Sujeto y el predicado.</p>	<p>Vocabulario latino.</p> <p>La estructura de las oraciones en latín (sujeto y predicado)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resolver la tabla de Elementos etimológicos. 2. Releer la fábula y separarla por oraciones. Revisar los cuadros de las declinaciones. Explicar el enunciado de los sustantivos. 3. Que clasifiquen las palabras de la fábula por declinación. 4. Revisar la tabla anterior, ver que el caso nos lo da el contexto. 	

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Octava clase de 50 minutos El alumno conocerá las terceras personas del verbo latino y la oración transitiva.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
<p>Que es un verbo en español.</p> <p>Las funciones gramaticales del español.</p>	<p>Verbos en español.</p> <p>Las funciones gramaticales del español.</p> <p>Los casos del latín.</p>	<p>El verbo en latín.</p> <p>Las declinaciones latinas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que clasifique los verbos por persona. Revisión de la tabla de verbos. 2. Recordar conceptos como sujeto, complemento directo, complemento adnominal, complemento indirecto y complemento circunstancial. 3. Revisión rápida de la oración transitiva. 4. Elaboración de su traducción. 	

Organizador Gráfico para la Planeación de una Clase

Novena sesión de 50 minutos Los alumnos realizarán la traducción de una fábula latina.

¿Qué necesitan saber?	¿Qué saben?	¿Qué quiero que sepan?	¿Qué necesito que hagan para que sepan?	¿Qué aprendieron?
Las funciones y los casos.		Traducir del latín al español	<ol style="list-style-type: none"> 1. Agruparlos en equipos de cuatro personas. 2. Entregarles las tarjetas para que hagan la traducción y dar las instrucciones. 3. Hacer la traducción grupal y revisarla con ellos. 4. Compararla con la traducción que intentaron ellos solos y revisar los errores que cometieron. 5. Examen diagnóstico de salida. 	

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, David P. et al., *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª ed. México, Trillas, 1983.
- DÍAZ-BARRIGA, Arceo, Frida et al., *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2ª ed. México, Mc Graw Hill, 2002.
- COLL, César et al. *El constructivismo en el aula*. 17ª ed. Barcelona, Graō, 2007.
- GARCÍA CABALLERO, Laura, *Teorías psicológicas de la instrucción. David P. Ausubel*, México, Programa de publicaciones de material didáctico, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991.
- FEDRO, *Fábulas*, Tr. Antonio Cascón Dorado. Madrid, Gredos, 2005.
- FEDRO, *Fábulas*, Tr. Almudena Zapata Ferrer, Madrid, Alianza Editorial, 2000.
- ALBERICH, Joan et al., *Griegos y romanos*. México, Addison Wesley Longman, 1998.
- GOÑI, Carlos. *Una de romanos. Un paseo por la historia de Roma*. Barcelona, Ariel, 2007.
- MILLARES Carlo, Agustín. *Historia de la literatura latina*, 4ª edición, 3ªreimpresión, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.

DICCIONARIOS

Diccionario de Literatura Universal, Barcelona, Océano, 2003, 1152 pp.

PIMENTEL Álvarez, Julio. *Diccionario Latín- español, español- latín*. 4ª ed. México, Porrúa, 1999.

GRAMÁTICAS

PENAGOS, Luis. *Gramática latina*, 29ª ed., Santander, Editorial Sal Terrae.

PIMENTEL Álvarez, Julio. *Gramática latina*, México, Porrúa, 2006.

GRIFFIN, R.M. *Gramática latina de Cambridge*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 1994.

VALENTI Fiol, Eduardo. *Ejercicios latinos*. Barcelona, Bosch, 1999.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

ROCCA Silvana. *Sistema lessicale e sistema culturale: un gioco di specchi per una didattica integrata* en *Methodos*. Revista electrónica de didáctica del latín.

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

<<http://www.hs-augusburg.de/~harsch/augustana.html>>

<<http://anatlya.uaeb.es>>