



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIO SUPERIOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**OPTIMIZAR EL USO DE LAS ORACIONES SUBORDINADAS DE
RELATIVO EN LA REDACCIÓN DE LOS ALUMNOS DE
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.
PROPUESTA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN
DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIO SUPERIOR EN EL
CAMPO DE CONOCIMIENTO: LETRAS CLÁSICAS**

PRESENTA

DINA EUGENIA HERNÁNDEZ ULLOA

TUTOR

**DRA. HILDA JULIETA VALDÉS GARCÍA
IIFL.UNAM
MTRA. OLIVIA MIRELES VARGAS
IISUE.UNAM**

MÉXICO, D.F., MAYO DE 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

RESUMEN

La presente tesis es una propuesta que contiene varias estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje del tema: oraciones subordinadas de relativo, dentro del plan de estudios de la materia de Latín del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM. Dado que es una necesidad urgente que los alumnos de nivel Medio Superior mejoren su expresión oral y escrita, es imprescindible comprender y utilizar correctamente el uso de oraciones subordinadas de relativo, ya que a pesar de contar con cuatro cursos previos de lectura y redacción y una formación en lengua española desde el nivel básico, persisten problemas al momento de expresar sus ideas.

En el primer capítulo se aborda la problemática de la enseñanza del español y las lenguas clásicas en México. A continuación se identifica la problemática específica del curso de redacción en el nivel bachillerato y se enuncia la propuesta para la asignatura de Latín y optimizar el uso de las oraciones subordinadas de relativo en la redacción de los alumnos de educación media superior.

En el segundo capítulo se desarrolla la propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo, las estrategias de grupos colaborativos para promover el aprendizaje significativo con el uso de los colores, imágenes y el programa eXeLearnig, herramienta que ha sido muy útil para facilitar el conocimiento al alumno.

El tercer capítulo se expone la planeación didáctica, varias propuestas para evaluar el tema de esta tesis, así como la metodología que plantea.

En las conclusiones, se señala la importancia del conocimiento del Latín como medio de reflexión de los orígenes de la lengua española y su dominio ya que, como se sabe, el uso apropiado de ésta garantiza que los alumnos puedan expresar correctamente sus pensamientos por escrito o de manera oral, finalmente se presenta un apartado con evidencias de la aplicación de la propuesta.

ABSTRACT

This thesis proposes various teaching-learning didactic strategies for the subject: subordinate relative clauses, in the Latin teaching program from Colegio de Ciencias y Humanidades (Science and Humanities /High/School) UNAM. Even though there are four previous reading and writing courses and Spanish language class is taught since primary education, students still have problems when it comes to writing, it is key, therefore, that they understand and use subordinate relative clauses correctly thus improving their writing and speaking abilities. In the first chapter I explore the problems related to teaching Spanish and Classic languages in Mexico. Next, I identify the specific problems in the senior high school writing course. I also announce the proposal for the Latin course and the optimization of subordinate relative clause use in high-school students' writing.

In the second chapter I develop the subordinate relative clause teaching-learning methodological proposal, the collaborative group strategies to encourage significant learning by using colors, images and eXeLearning program, this last tool has been especially helpful for the students' learning process.

The third chapter presents the didactic planning, various proposals to evaluate this thesis' subject and its methodology.

In the conclusions, I signal the importance of learning Latin as a way to reflect on the origins of the Spanish Language and to dominate the latter. As is known, the proper use of the Spanish language (improved through the study of Latin) will enable students to express their thoughts both in writing and speaking correctly.

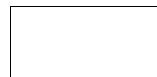
Finally, I present a section with the evidence obtained from the application of this proposal.

“Largo es el camino de la enseñanza
por medio de teorías; breve y eficaz por
medio de ejemplos.”

Lucio Anneo Séneca. *Cartas a Lucilio*, XC

IN MEMORIAM:

A mi madre Ma. Esther Ulloa de Hernández y
a mi tío Sergio Hernández Díaz



AGRADECIMIENTOS

En este pequeño espacio intentaré expresar el inmenso agradecimiento a todos aquellos que me apoyaron en esta travesía académica que tanta riqueza me ha dejado:

A la **Universidad Nacional Autónoma de México**, mi *Alma Mater* que desde hace años me nutre en todo sentido, principalmente en el intelectual: al **Colegio de Ciencias y Humanidades plantel sur**, sus autoridades quienes me brindaron el apoyo y la confianza para estudiar esta Maestría; a **mis alumnos** porque en cada generación aprendo más sobre didáctica y me inspiran a mejorar como docente. A **los profesores de la Maestría en Docencia para la Educación Medio Superior** de los cuales aprendí tanto y cuyas enseñanzas me acompañarán toda la vida: **Mtra. Ana Julia Cruz Hernández, Mtro. Porfirio Morán Oviedo, Dr. Mauricio Beuchot**; y en especial no sólo por sus enseñanzas sino también por su ayuda en asuntos administrativos: **Mtra. Paula López Cruz, Dr. Fidel Zorrilla Alcalá y Lic. Adriana Maldonado**, a la **Mtra. Tatiana Caldera Chapul** por permitirme poner en práctica estas estrategias con sus alumnos del CCH Oriente.

A mi familia quienes son la muestra del amor y apoyo en mi vida: mi hijo **Carlo González Hernández** por ser la razón para no rendirme nunca ante ningún obstáculo, a mi esposo **Adolfo González Jiménez** por ser mi mejor amigo, por su paciencia y ayuda cada día. A mi padre **Rubén Hernández Díaz** a quien le debo mi vocación y amor a las Letras Clásicas y a la docencia, por ser el mejor padre y mi mejor maestro de vida, a mi madre **Ma. Esther Ulloa de Hernández** quien a pesar de no estar ya físicamente me acompañó y dio fuerza todos los días, por su ejemplo de incansable responsabilidad y entereza, a mi hermano **Marco Aurelio Hernández Ulloa y Laura Patricia Serrat Aguilera** por su apoyo constante y consejos cuando sentía que no podría seguir, a **Abel Rubén Hernández Ulloa**, por su ejemplo de superación académica; especialmente a **Sofía Hernández Gálvez** por su contribución en la traducción del resumen de este trabajo. A mi primos (o mejor dicho, hermanos por adopción) **Jorge Hernández Villalobos e Ivonne Lozano** porque su hogar ha sido refugio ante adversidades y cobijo de grandes festejos, en general a la familia **Hernández Villalobos**, porque como mi tío **Sergio Hernández Díaz** nos enseñó : “recobrad el ánimo y deponed ese triste temor, que quizá hasta esto recordaremos un día con gusto: (*forsan et haec olim meminisse iuvabit*. Virgilio, *Eneida I*, 203).”

Por último, pero no por ser menos importante, sino lo contrario, a mi mejor amiga: mtra. **Laura Estela Montes Vásques** quién me convenció de realizar esta maestría y con quien caminé cada paso de este recorrido que concluye con este trabajo, gracias por cada día compartido, por los consejos, las pláticas, las tardes de hacer tareas, por llorar y reír juntas durante este proceso, por escalar en equipo esta montaña y levantarme cuando me rendía, porque ha sido uno de tantos logros obtenidos juntas, gracias de verdad, sobre todo por ser ayuda, apoyo y por confiar en mí.

A todos aquellos que por omisión no menciono pero saben que de corazón agradezco por ser parte de mi vida, para todos los antes mencionados retomo las palabras de Virgilio:

“Mientras el río corra, los montes hagan sombra y en el cielo haya estrellas, debe durar la memoria del beneficio recibido en la mente del hombre agradecido.” Virgilio, *Eneida*, II, 65.

Atte.: Lic. Dina Eugenia Hernández Ulloa.

| INDICE | Página |
|---|---------------|
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| Capítulo I: Problemática de la enseñanza del español y las lenguas clásicas en México | 9 |
| I.1 Dificultades generales en el dominio del español en los alumnos de bachillerato | 9 |
| I.2 La enseñanza del español y las lenguas clásicas en el nivel bachillerato | 12 |
| I.3 El CCH y sus planes de estudios: el dominio de la lengua escrita y oral | 17 |
| I.4 Problemática específica: la redacción en el nivel bachillerato y el uso de las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo | 24 |
| Capítulo II. Propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo | 29 |
| II.1 El constructivismo socio-cultural | 30 |
| II. 2 Estrategia de grupos colaborativos para promover el aprendizaje significativo | 35 |
| II. 3 Uso de los colores, imágenes y el programa eXeLearnig para facilitar el aprendizaje | 36 |
| II. 4 La evaluación educativa y el constructivismo: la reflexión de la lengua para su dominio | 42 |
| Capítulo III. Planeación didáctica y evaluaciones de esta propuesta | 47 |
| III.1 Planeación didáctica y cartas descriptivas | 47 |
| III.2 Aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo | 72 |
| III.3 Evaluaciones en esta propuesta | 77 |
| Conclusiones | 80 |
| Bibliografía | 82 |
| Anexos | |
| Anexo 1 Muestra del programa eXeLearning | 87 |
| Anexo 2 Evidencias de los ejercicios realizados por los alumnos del CCH Oriente | 89 |
| Anexo 3 Gráfica: diagnóstico de reconocimiento de oraciones copulativas y transitivas | 131 |
| Anexo 4 Evaluación de los alumnos del CCH Oriente sobre la práctica docente | 132 |
| Anexo 5 Gráfica del aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo de los alumnos del CCH Oriente | 144 |

INTRODUCCIÓN

La presente tesis es una propuesta que contiene varias estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje del tema: oraciones subordinadas de relativo, dentro del plan de estudios de la materia de Latín del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, puesto que es en esta institución donde he desarrollado mi labor docente en dicha materia. Ciertamente es una necesidad urgente que los alumnos de nivel Medio Superior mejoren su expresión oral y escrita, es imprescindible comprender y utilizar correctamente las oraciones subordinadas de relativo, pues a pesar de contar con cuatro cursos previos de lectura y redacción y una formación en lengua española desde el nivel básico, persisten problemas al momento de expresar sus ideas de forma escrita y oral.

Las estrategias que propongo fueron elaboradas durante mis estudios de maestría con los elementos didácticos y pedagógicos que me otorgaron los profesores de este posgrado.

Ahora bien esta propuesta tiene los siguientes objetivos:

-Proponer una metodología para la enseñanza de las oraciones subordinadas de relativo por medio de una serie de estrategias didácticas que ayuden a los estudiantes de latín a comprender y aplicar correctamente este tipo de oraciones tanto en su vida académica como en su vida cotidiana.

-Demostrar que el uso de imágenes y colores así como el planteamiento gradual de textos latinos fomenta el aprendizaje significativo del tema.

-Así mismo, demostrar que los grupos colaborativos son una opción eficaz para un mejor aprendizaje y el trabajo en equipo fomenta el cumplimiento de metas, todo lo anterior dentro del margen de la teoría epistemológica del constructivismo social.

En el primer capítulo expongo la problemática de la enseñanza del español y las lenguas clásicas en México, abordando este tema desde la situación social así como la postura y las soluciones que proponen las autoridades al respecto. En seguida presento un breve recorrido de la historia y las dificultades de enseñanza de las materias mencionadas

tanto en la Escuela Nacional Preparatoria como en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM para concluir este capítulo con el contenido temático de este trabajo.

En el segundo capítulo expongo las teorías del constructivismo socio-cultural de Lev Vigotsky, su contraste con las teorías de Jean Piaget, así como los autores actuales de esta teoría como César Coll que buscan poner en práctica este paradigma epistemológico. Posteriormente, presento las ventajas de la estrategia de grupos colaborativos para alcanzar objetivos de aprendizaje específicos en el aula, pues esta estrategia está vinculada con los preceptos del constructivismo socio-cultural. También abordo la utilidad del uso de herramientas didácticas como colores, imágenes y el programa eXeLearning para lograr un aprendizaje significativo. En el último tema del segundo capítulo planteo la importancia de la evaluación educativa, así como su relación con el constructivismo y la reflexión de la lengua para su uso correcto.

En el tercer capítulo, abordo la planeación didáctica como parte del ejercicio docente así como mi propuesta de cartas descriptivas, que son la cristalización de la planeación antes mencionada. En el siguiente apartado del capítulo tres, presento la metodología de esta propuesta de estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo que elaboré con las enseñanzas que recibí en la Maestría en Docencia para la Educación Medio Superior. Algunas de estas estrategias las llevé a cabo en mi intervención en un grupo de latín del CCH Oriente como parte de las actividades de la práctica docente que realizamos en dicha maestría. Debido a que la evaluación es parte medular de la enseñanza expongo también el tipo de evaluaciones de esta propuesta, divididas en evaluación del aprendizaje y evaluación de la puesta en marcha de este trabajo.

Por último, presento las conclusiones de esta propuesta y los anexos que incluyen los trabajos más representativos de los alumnos del CCH Oriente con quienes trabajé estas estrategias, las evaluaciones tanto de los alumnos como la evaluación que ellos realizaron de mi trabajo.

Los aprendizajes que adquirí en la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, me han permitido conocer y aplicar las teorías pedagógicas necesarias para mejorar mi desempeño docente.

Desde mi postura como profesora de latín en el CCH, propongo una serie de estrategias para la enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo y ya que dicha asignatura pertenece al área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, este trabajo sólo pretende ser un eslabón en la cadena de posibles soluciones a la problemática de la deficiencia en el manejo del español y está dirigido tanto a maestros de latín como de taller de lectura y redacción como una sugerencia para sus planeaciones didácticas.

CAPITULO I: Problemática de la enseñanza del español y las lenguas clásicas en México

En este capítulo expongo la problemática de la enseñanza del español y las lenguas clásicas en México, debido a que esta situación afecta a la sociedad mexicana y se ha reflejado en las generaciones de alumnos que ingresan al nivel Medio Superior y Superior. Específicamente los alumnos de quinto y sexto semestres del CCH que cursan la materia de Latín no dominan los preceptos gramaticales esenciales en la comunicación escrita y no tienen en claro la relación existente entre la materia de Latín y el resto de las asignaturas, como es el caso de Lectura y Redacción que cursaron en semestres previos, de aquí que proponga estrategias para la enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo tanto en latín como en español ya que es en el uso correcto la lengua materna donde podrán distinguir la relación intrínseca de las dos lenguas: latín y español.

La finalidad de esta visión panorámica de la historia de la enseñanza del español, las materias relacionadas a él y las lenguas clásicas en México y específicamente en la UNAM es encuadrar el contexto socio-histórico para este trabajo, por esta razón iniciaré con una revisión de los antecedentes de la problemática nacional sobre la enseñanza del español cuyas carencias han sido detectadas por medio de instrumentos de evaluación como los exámenes PISA y ENLACE, posteriormente expongo un recorrido histórico de la enseñanza del español y sus materias relacionadas en el nivel Medio Superior en México.

I.1 Dificultades generales en el dominio del español en los alumnos de bachillerato

Las carencias en el conocimiento del español dificultan el aprendizaje del Latín y se percibe a esta materia como desvinculada de las materias asociadas, dichas materias son: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV, Análisis de Textos Literarios siendo esto el resultado opuesto al propósito de su inclusión en el plan de estudios del CCH, es por esta razón que decidí elaborar esta propuesta dirigida tanto a los profesores de latín como a los profesores de Talleres de Lenguaje y Comunicación como una sugerencia para sus planeaciones didácticas.

Los resultados que arrojan las evaluaciones propuestas por organismos internacionales, específicamente la OCDE¹ en el tema de educación y el gobierno desde el 2009 al 2013, es decir, las pruebas PISA² y ENLACE³ muestran que un porcentaje importante de estudiantes mexicanos en el área de español se encuentran en los niveles más bajos para desarrollar habilidades en una sociedad de conocimiento. Específicamente los resultados emitidos por la SEP son los siguientes: “La Secretaría de Educación Pública (SEP) difundió los resultados de la prueba ENLACE Media Superior y en el último año hubo un retroceso de más de cinco puntos en español, medida en comprensión lectora. Significa que 5 de cada diez jóvenes que ingresaron a la universidad presentaron resultados “insuficientes y elemental (*sic*) en español y 6 de cada diez en matemáticas”⁴.

Los lugares en los que los estudiantes mexicanos se ubican dentro de la jerarquía de ENLACE se definen como: “Nivel Bajo 1a, 1b, y debajo del 1b, significan: “Competencia insuficiente (en especial Debajo del Nivel 1b) para desarrollar con éxito actividades que exige la sociedad de conocimiento”⁵. Estos datos ponen de manifiesto que existen deficiencias en el aprendizaje del español desde la educación básica y que provocan problemas en los alumnos que ingresan al CCH pues presentan dificultades para una

¹La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, conocida por sus siglas en español OCDE, promueve políticas para mejorar el bienestar económico y social de los 34 países que la conforman actualmente, entre ellos se encuentra México. Fundada en 1961, como un foro en el cual los países integrantes comparten experiencias y buscan soluciones a problemas comunes tanto sociales como económicos de diversas índoles. Por medio de diferentes instrumentos de medición analizan y comparan datos para realizar pronósticos de tendencias económicas, educativas y de productividad comercial. Cfr: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>.

²PISA es un instrumento de medición de la OCDE en el cual se investiga y compara el desempeño de los sistemas educativos alrededor del mundo. Este programa evalúa a estudiantes de 15 años en tres grandes áreas de conocimiento: matemáticas, lectura y ciencia y se realiza cada tres años. Este examen no sólo muestra los conocimientos adquiridos en dichas áreas de estudio sino también: “una gran cantidad de datos sobre el entorno de los estudiantes, cómo se aproximan al conocimiento y las características de sus escuelas. Esto ayuda a desarrollar una idea completa de muchos factores sociales, económicos y culturales que ayudan a determinar que tan bien se desempeñan los estudiantes en la escuela.” Cfr. <http://www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas/>.

³ La Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares conocida como ENLACE de la Secretaría de Educación Pública (SEP) es una prueba que: “se aplica en Educación Media Superior para conocer en qué medida los jóvenes son capaces de poner en práctica, ante situaciones del mundo real, las competencias disciplinares básicas de los campos de Comunicación (Comprensión Lectora) y Matemáticas adquiridas a lo largo de la trayectoria escolar”. Cfr. <http://www.enlace.sep.gob.mx/ms/>.

⁴ Martínez Carballo, N. 2014/06/08 Prueba ENLACE registra retroceso en nivel de español, *El Universal*, en línea: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2014/enlace-retroceso-espaniol-bachillerato--1028485.html>.

⁵ Resultados PISA 2009, <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1073/1/images/V5%200-PISA-INEE-07DIC2010numA.pdf>, “Significado genérico de los niveles de desempeño en Lectura, 2009”, p. 6.

redacción clara necesaria para la elaboración de ensayos académicos y hasta documentos de la vida cotidiana. Lo cual dificulta su inserción al ámbito laboral y desarrollo personal de manera general.

Este problema de carácter nacional ha sido considerado en Plan Nacional de Desarrollo al proponer una educación de calidad que nos permita avanzar hacia una sociedad donde el conocimiento sea una de sus bases principales⁶.

Entre otras soluciones que propone este Plan Nacional de Desarrollo es profesionalizar a la planta docente⁷, lo cual fue tomado en cuenta por la UNAM que concibió la idea de la creación de una maestría en Docencia específicamente para el nivel bachillerato desde el año 2000 y se cristalizó en el año 2004 al brindarnos la Maestría en Docencia para la Educación Medio Superior (MADEMS). Puesto que existen carencias en la formación docente del nivel medio superior, a pesar de contar con cursos y diplomados que intentan solventarlas, es necesario canalizar a los profesores hacia la comprensión y dominio de la didáctica de su asignatura, con todo lo que ello implica: conocimiento del desarrollo del adolescente, estilos de aprendizajes, modelos educativos, teorías epistemológicas, estrategias didácticas, etc. Es por eso que en esta maestría las asignaturas pedagógicas nos brindan herramientas enriquecedoras para mejorar nuestra práctica docente y de esa manera alcanzar la educación de calidad que México requiere. Los problemas de la Educación Media Superior no sólo son el área de lectura como se mencionó anteriormente, ni tampoco se deben únicamente a la falta de profesionalización docente, se deben también a diversos problemas sociales y políticos es por eso que se ha buscado la mejora en este nivel educativo y varios autores han propuesto soluciones dentro de las nuevas reformas educativas, como el caso de Zorrilla (2010) que destaca lo siguiente:

La propuesta también involucra mecanismos de instrumentación entre los que se encuentran la formación docente, la profesionalización de la gestión directiva, la inversión para contar con infraestructura y equipamiento adecuados, la adopción de

⁶ “El futuro de México depende en gran medida de lo que hagamos hoy por la educación de nuestra niñez y juventud. Por tanto, es fundamental que la nación dirija sus esfuerzos para transitar hacia una Sociedad del Conocimiento. Esto implica basar nuestro futuro en el aprovechamiento intensivo de nuestra capacidad intelectual.” Plan Nacional de Desarrollo, México con educación de calidad. <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND-Eje-3.pdf>, p. 59.

⁷ Cfr. Plan Nacional de Desarrollo, México con educación de calidad. <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND-Eje-3.pdf>, p. 61.

procesos comunes de control y gestión escolar, el otorgamiento de apoyos a la demanda por medio de becas, la definición de reglas de movilidad entre subsistemas, la evaluación y el uso de mecanismos de vinculación con el sector productivo (p. 41).

Aunque la problemática de la enseñanza-aprendizaje del español y en general en el nivel Medio Superior abarca esferas sociales y educativas muy amplias y siendo conscientes de que se debe hacer una reestructuración desde la educación básica, también es necesario que como profesores, cada quien dentro de su área, se cuestione sobre el sentido y orientación de su materia, así como para qué enseña y hacia dónde quiere dirigir a sus estudiantes, por eso, es fundamental que como verdaderos docentes busquemos soluciones a corto plazo para fomentar el aprendizaje significativo de nuestra lengua materna y mejorar las habilidades de expresión escrita y oral de los alumnos.

I.2 La enseñanza del español y las lenguas clásicas en el nivel bachillerato

Para partir de lo general a lo particular, debo exponer la problemática de la enseñanza del español en el bachillerato en México, porque la enseñanza de las Etimologías, del Griego Clásico y del Latín, ha ido de la mano con la enseñanza de nuestra lengua madre desde los inicios de la educación en nuestro país. Baste recordar que los sacerdotes jesuitas enseñaron español a los indígenas y que muchos textos que nos legó esta orden están escritos en latín.

Haciendo una sinopsis de este tema, me remitiré a los primeros registros de las materias relacionadas a la lengua española. Es en la época de la ocupación francesa, donde se encuentra la inserción del “estilo epistolar” además de las materias ya existentes como indica Moreno de Alba (2009): “Particularmente interesantes resultan las modificaciones estipuladas en las leyes de 1867, en las cuales se establecía para las primarias, además de las infaltables asignaturas de Lectura, Escritura y Gramática Castellana, la obligación de enseñar el “estilo epistolar”, para ayudar a los alumnos a servirse mejor del lenguaje”(p.414).

Encontramos aquí en primer antecedente de la materia de redacción, ya que desde entonces se entendía que el buen uso del lenguaje era importante para formación de los ciudadanos y

a partir de ese momento se sientan las bases de los programas de estudio del español como se expone en el siguiente apartado.

Como mencioné en el apartado anterior desde finales del siglo XIX existe la intención de dotar a los estudiantes del conocimiento de su lengua para la correcta expresión de sus pensamientos. Con base en esto, considero que el dominio de la lengua materna es fundamental para expresar nuestros pensamientos de manera correcta, por eso es imprescindible que los estudiantes del nivel Medio Superior tengan los conocimientos suficientes del español no sólo oralmente, sino también en redacción. El dominio del español conlleva tanto conocimientos morfosintácticos, como lexicológicos y etimológicos, por esta razón en la UNAM los programas de estudio han incluido las materias de etimologías grecolatinas, griego clásico y latín. Y continuando con la relación de la enseñanza de las lenguas clásicas y el español, en esa misma época de la ocupación francesa y con esas mismas leyes inician las escuelas secundarias⁸ que serían equivalentes a nuestras escuelas de educación superior y aquí se encuentran por primera vez las lenguas clásicas por su relación intrínseca con el castellano e importancia para el estudio de las ciencias, según expone Moreno de Alba (2009): “La ley de 1867 fue más eficaz para la educación secundaria que para la primaria. Se añadieron, entre otras asignaturas, las de Gramática Castellana, Literatura, Raíces Griegas y, sólo para los abogados y médicos, el Latín” (p. 415).

Desde la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria en 1867, existió el estudio de la lengua española, su gramática y su literatura, tomando la asignatura varios nombres, como apunta Moreno de Alba, (2009):

Es muy probable que siempre se haya enseñado gramática española, desde la creación de la Escuela hasta nuestros días, aunque en la mayor parte de los casos su

⁸“Un antecedente remoto de la educación secundaria mexicana se encuentra en la Ley de Instrucción de 1865 la cual establecía que la escuela secundaria fuese organizada al estilo del Liceo francés y que su plan de estudios debería cubrirse en siete u ocho años. Al igual que en la instrucción primaria, se establecía el control del Estado para este nivel educativo (Solana et al, 1981). Cincuenta años después, en 1915 se celebró en la ciudad de Jalapa el Congreso Pedagógico de Veracruz, del cual se derivó la Ley de Educación Popular del Estado, la cual fue promulgada el 4 de octubre de ese año (Santos, 2000). Es posible considerar este acontecimiento como el momento en el cual se instituye y regula de manera formal la educación secundaria. Por este decreto se define la educación secundaria y se le desliga de la educación preparatoria, ésta última destinada a los estudios profesionales”. <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf> p.2.

enseñanza se combinaba con otras disciplinas, incluidas la literatura, la comprensión lectora, la redacción, etc. La asignatura llamada propiamente Gramática Española sólo se impartió entre 1867 y 1896. Pasó después a designarse, sucesivamente, Lengua Nacional (1896-1914, 1918-1920), Lengua Española (1914-1916), Español (1930-1940), Lengua Castellana (1916-1918), Lengua y Literatura Castellanas (1920-1923, 1956-1964), Castellano (1923-1924), Lengua y Literatura Españolas (1946-1956, 1964-2006), Lengua Española (2007). En el plan de estudios de 1924, vigente hasta 1930, no aparece curso alguno que tenga que ver con la gramática. Sólo se enseñaba, por una parte, una materia llamada Tecnicismos y Neologismos y, por otra, curso de Latín (para abogados) (p. 424).

Se debe tomar en cuenta que para el estudio de la lengua castellana es necesario entender sus orígenes y relación con el latín y el griego, pues no hay que olvidar que ambas lenguas forman parte de la estructura del español, baste recordar que nuestro vocabulario consta de 75% de palabras latinas y una gran parte del vocabulario científico proviene de raíces griegas, el resto del porcentaje que constituye nuestro idioma son aportaciones de otras lenguas (Alarcón, T. y Jaroma, M., 2007, pp. 51 y 52). Además de que la estructura gramatical y sintáctica del castellano derivan directamente del latín. En la mayoría los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria se ha considerado importante tanto al latín y como al griego como parte constitutiva del español, por esa razón se incluyen las materias de etimologías y latín así lo menciona Moreno de Alba (2009): “El curso de Etimologías Grecolatinas ha estado casi siempre presente en los planes de estudio de la preparatoria. No hay evidencia de que se haya impartido entre 1867 y 1914. Por su parte el latín fue obligatorio de 1867 a 1869. En los años siguientes o bien lo era sólo para algunas especialidades o bien pasa a ser selectivo u optativo” (p. 424).

Parte de la problemática que presentaré en esta propuesta es que a pesar de que el estudio de la lengua española, su gramática, estructura y origen son fundamentales para la correcta expresión del pensamiento, su enseñanza ha sufrido altibajos ya sea por cambios en los programas o en muchos casos por una docencia basada en el exceso de teoría y conceptos. Esto ha perjudicado el aprendizaje de muchas generaciones de estudiantes y como resultado los jóvenes no saben escribir correctamente los textos más básicos.

Los programas de estudios de la materia de Lengua Española⁹, son bastante amplios pues se pretende que al mismo tiempo se enseñe la historia de la literatura de España y

⁹ Cfr. Planes de estudio Lengua española :<http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/cuarto/1402.pdf>.

muchos temas de gramática, lo cual es muy laborioso tanto para los estudiantes como para los profesores. Como resultado de esto los profesores tienden a dar una clase de historia de la literatura española con sus correspondientes lecturas obligadas y repazos superficiales a la gramática como señala Moreno de Alba (2009):

Hay ahora una tendencia a eliminar casi por completo las nociones gramaticales de las clases de lengua. Parece empero conveniente, en este nivel de la enseñanza, atender algunos selectos temas gramaticales siempre y cuando con ello, se ayude a los estudiantes a redactar con corrección. Se obtienen dos beneficios: por una parte mejora la redacción y, por otra, se dota al estudiante de una cultura lingüística que resulta necesaria. La sola gramática ciertamente no basta para aprender a hablar y a escribir correctamente, pero sí ayuda. (p. 433).

Muchos profesores suponemos que los alumnos de preparatoria tienen los conocimientos suficientes de gramática adquirida desde el nivel básico de sus estudios, situación que en muchos casos no es cierta.

Me parece que una posible solución sería que la materia de lengua española se limitara a los temas de gramática esenciales y necesarios (flexión verbal, tipos de oraciones, ortografía, etc.) dejando la historia de la literatura española a la materia de Literatura Mexicana e Iberoamericana. Sin modificar el resto de la estructura del plan de estudios, es decir: Etimologías Grecolatinas para quinto y Literatura Universal y Literatura Mexicana e Iberoamericana para sexto. Considero también que las materias de Griego y Latín deberían ser de carácter obligatorio en sexto año en el área cuatro, como lo fue en planes anteriores.

Ahora bien, en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, la historia de la enseñanza del español es diferente porque la fundamentación pedagógica del Colegio se separa de la de la Escuela Nacional Preparatoria.

Desde la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, el 26 de enero 1971 se buscó separarse del llamado “enciclopedismo” que caracteriza la metodología didáctica de la Escuela Nacional Preparatoria, basado en el Positivismo del siglo XIX. Además de que el CCH propuso un bachillerato innovador y otra opción de estudio Medio Superior para la creciente población de la ciudad de México en esos años, así lo indica Moreno de Alba (2009): “este programa de bachillerato cristalizaría, finalmente, el viejo anhelo de eliminar

el vicio del enciclopedismo y de poner énfasis en las materias básicas para la formación del estudiante” (p. 442).

Por otra parte, el CCH era una opción de estudio para un sector de estudiantes que tenían la necesidad de trabajar. Por esa razón tenía cuatro turnos, dos matutinos, dos vespertinos.

El CCH, busca que sus egresados cuenten no sólo con una cultura básica que les permita comprender la realidad y sociedad en la que viven, sino que sean conscientes de sus capacidades y de tomar las riendas de su vida lo más responsablemente posible, al respecto Bartolucci (1983) comenta: “El Colegio de Ciencias y Humanidades intenta dar una solución en el sentido de propiciar una integración del individuo con la sociedad, desde la doble perspectiva de conocerse a sí mismo, evaluar sus potencialidades y asumir responsablemente la dirección de su propia vida para lograr el máximo desarrollo personal”(p.XVI).

Considero que los objetivos del programa de estudios del CCH encajan perfectamente en la sociedad mexicana como una opción para el desarrollo de los adolescentes que desean continuar sus estudios después de la secundaria. En este punto finalizo la revisión histórica de la enseñanza del español y sus materias relacionadas en el nivel Medio Superior.

A continuación abordo el modelo educativo del CCH la importancia que éste le da al dominio de la lengua así como su relación con la teoría epistemológica del constructivismo socio-cultural.

I.3 El CCH y sus planes de estudios: el dominio de la lengua escrita y oral

En el apartado anterior, expuse la historia de la enseñanza del español y sus materias relacionadas en los dos sistemas de bachillerato de la UNAM: la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades. Debido a que mi experiencia docente en la materia de Latín se desarrolla en éste último, considero importante exponer la importancia del dominio de la lengua materna en las materias que se imparten en dicho colegio, así como las bases epistemológicas del mismo.

Las propuestas epistemológicas del constructivismo socio-cultural empatan con la filosofía que postula el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, pues desde su creación en los años setenta, se sustentan los principios de “aprender a aprender”, “aprender a hacer” y “aprender a ser”.

Dichos principios buscan formar alumnos conscientes de su aprendizaje, siendo los profesores guías y acompañantes en el proceso de la adquisición del aprendizaje, al respecto Palacios, J. y Marchesi, A. (2001) señalan claramente que la construcción del conocimiento se favorece en el entorno social de la escuela: “La construcción individual del conocimiento que llevan a cabo los alumnos está inserta en, (*sic*) y es inseparable de la construcción colectiva que llevan a cabo profesores y alumnos en ese entorno específico culturalmente organizado que es el aula” (p. 164).

El CCH fue pionero en la inserción de las teorías constructivistas, pues sus fundadores buscaron un modelo educativo alternativo a los existentes en México en la década de los setenta.

Los tres principios en los que se fundamenta el modelo educativo del CCH, están encaminados al aprovechamiento máximo de las habilidades cognitivas de los estudiantes.

En el “aprender a aprender” se busca que el alumno sea consciente de sus capacidades de aprendizaje, así como de sus técnicas de estudio, no sólo en nuestra materia sino en su vida académica en general, esto es en otras palabras la “metacognición”¹⁰, así

¹⁰“El término metacognición fue introducido por Flavell a principios de la década de los 70s en función de sus investigaciones sobre el desarrollo de los procesos de memoria. En sus primeros estudios Flavell (1971)

que una de las misiones de los profesores del CCH es guiar y ayudar a los alumnos a encontrar esos métodos de estudio que les ayudarán a desarrollar sus habilidades intelectuales dentro y fuera del colegio. El alumno debe reflexionar sobre su aprendizaje como menciona Zarzar (1983): “es importante que el alumno, al mismo tiempo que va aprendiendo, pueda ir aprendiendo reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje, de manera que vaya adquiriendo experiencias, vaya aprendiendo a aprender. Así podrá transferir la experiencias ahí a otras situaciones de aprendizaje.”

La filosofía del CCH converge con los postulados del constructivismo social, porque como expone Coll es en la escuela en donde se desarrolla mejor la socialización, como apuntan Palacios, J., Marchesi, A. (2001): “la educación escolar es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo y la socialización de sus miembros más jóvenes” (p. 175).

En cuanto al postulado de la misión y filosofía del Colegio de Ciencias y Humanidades de “Aprender a hacer: El alumno desarrollará habilidades que le permitirán poner en práctica lo aprendido en el aula y en el laboratorio. Supone conocimientos, elementos de métodos diversos, enfoques de enseñanza y procedimientos de trabajo en clase”¹¹. Las habilidades que adquiere el alumno al “aprender a hacer” deben conducirlo a tomar decisiones positivas en su desarrollo tanto escolar como personal. Esto tiene que ver con la noción de *aprendizaje significativo*, que en palabras de Palacios, J., Marchesi, A. (2001) se puede explicar así:

Para que un aprendizaje sea significativo deben cumplirse las dos condiciones esenciales identificadas por Ausubel: el contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo tanto en el punto de vista lógico (el contenido debe ser portador de significados) como desde el punto de vista psicológico (debe haber en la estructura mental del alumno elementos relacionables de forma sustantiva y no arbitraria con el contenido); y el alumno ha de tener una disposición favorable para realizar aprendizajes significativos sobre el contenido en cuestión. (p. 181).

mostró que el desarrollo infantil incluía un proceso de mejora continua de sus capacidades y conocimientos acerca de tareas memorísticas”. Además apunta que: “Con respecto al conocimiento de los propios procesos cognoscitivos, se hace referencia a que el sujeto conoce sus capacidades, limitaciones y procesos cognoscitivos que están involucrados en la consecución de un objetivo, realización de una tarea o solución de un problema. Dentro de esta categoría Flavell (1987) distingue tres niveles: conocimientos sobre las personas, sobre las tareas y sobre las estrategias” Guerra García J. Revista Electrónica de Psicología Iztacala , Vol. 6 No. 2 , junio de 2003 <http://www.journals.unam.mx/index.php/rep/article/view/21698/20433>.

¹¹Cfr. <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>.

Los conocimientos que adquieren en el CCH deben ayudar a los alumnos a solucionar problemas en su vida cotidiana, es decir, el conocimiento debe ir más allá del aula, como explican Palacios, J. y Marchesi, A. (2001): “La significatividad del aprendizaje escolar está directamente relacionado con su funcionalidad, es decir, con la posibilidad de utilizar los aprendizajes relacionados cuando las circunstancias así lo aconsejen o lo exijan” (p. 182). En el caso concreto de la materia de latín y del tema de esta propuesta, los conocimientos adquiridos deben ponerse en práctica en su vida académica y social cuando redacten documentos personales y trabajos escolares.

Por lo que respecta a “Aprender a ser”: el alumno desarrollará, además de los conocimientos científicos e intelectuales, valores humanos, cívicos y particularmente éticos¹². En cuanto a lo anterior, el CCH promueve una serie de valores que le permitirán ser un ciudadano autónomo, responsable, crítico y socialmente activo como lo postula el perfil de egreso:

Además de esa formación, como bachilleres universitarios, el CCH busca que sus estudiantes se desarrollen como personas dotadas de valores y actitudes éticas fundadas; con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas; capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez, de incorporarse al trabajo con creatividad, para que sean al mismo tiempo, ciudadanos habituados al respeto, diálogo y solidaridad en la solución de problemas sociales y ambientales¹³.

La formación que ofrece el modelo educativo del CCH es integral y busca la inserción de sus egresados en el mundo laboral o universitario de manera exitosa, construyendo sus aprendizajes dentro de la escuela para posteriormente ponerlos en práctica en su vida cotidiana, es decir dentro de su contexto cultural, como indican Palacios, J. y Marchesi, A. (2001):

El aprendizaje de los saberes y formas culturales incluidos en el currículo escolar sólo puede ser fuente de desarrollo personal de los alumnos y alumnas en la medida que potencie simultáneamente el proceso de construcción de la identidad personal y el proceso de socialización; es decir, en la medida en que les ayuda a situarse individualmente de una manera activa, constructiva y crítica en y ante contexto social y cultural del que formen parte (p. 176).

¹² Cfr. <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>.

¹³ Cfr. <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>.

En el caso del profesor, en el modelo del CCH se trata de que sea un mediador y guía para los alumnos en sus procesos de aprendizaje, no solamente una fuente de conocimientos que expone clase a clase. Como explican Palacios J. y Marchesi A. (2001) el profesor dentro de este modelo constructivista debe diseñar estrategias para que los alumnos utilicen sus conocimientos previos y comiencen a crear nuevos aprendizajes: “En efecto, además de favorecer en sus alumnos la aparición y el despliegue de una actividad mental constructiva, el profesor tiene la misión y la responsabilidad de orientarla y guiarla en la dirección que marcan los saberes y formas culturales incluidos en el currículo como contenidos de aprendizaje” (p. 175).

Estos postulados de manera general son los que separan a la ENP del CCH de la UNAM y que han permitido darle sus características propias y particulares tanto a los alumnos como a los profesores que lo integran, convergiendo con las posturas del constructivismo socio-cultural.

En el CCH, gracias a este modelo educativo los profesores podemos optar por las estrategias que nos faciliten el logro de los aprendizajes significativos, una de estas estrategias es que las clases sean “talleres” en los cuales se privilegia que los alumnos pongan en práctica lo aprendido, más que en una larga exposición de una cátedra llena de conceptos y teorías. Otra opción que algunos maestros del CCH utilizan es el trabajo en equipos mediante el cual los alumnos deben investigar un tema asignado que exponen en clase. Estas prácticas didácticas están vinculadas con el concepto de “triángulo interactivo del constructivismo social que mencionan Palacios, J, y Marchesi A. (2001): “el *triángulo interactivo*, cuyos vértices están ocupados respectivamente por alumnos, contenidos y profesor, aparece así como el núcleo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tiene lugar en la escuela” (p. 179).

Los alumnos guiados por el profesor investigan el tema, lo exponen en clase dando pie a la evaluación inmediata de su trabajo en equipo. En caso del taller, el profesor expone un tema, los alumnos realizan ejercicios con la guía del profesor, manteniendo en constante movimiento el triángulo interactivo explicado anteriormente.

En el caso de esta propuesta, como mencioné anteriormente aplico la estrategia de grupos colaborativos y también como parte de la motivación hacia un aprendizaje significativo sugiero el uso de colores e imágenes, así como ejercicios de redacción en español y traducciones de textos graduados en latín.

Ahora bien, específicamente hablando de la estructura del currículo en el CCH, los planes de estudio se distribuyen en cuatro áreas que contienen diversas asignaturas, dichas áreas son: Matemáticas, Ciencias Experimentales, Histórico-Social y Talleres de Lenguaje y Comunicación¹⁴. El plan de estudios actual sitúa a las materias de latín y griego en el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.

En primer lugar, tenemos que la materia de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) se imparte desde el primer semestre hasta el cuarto, con carácter obligatorio con un total de 6 horas a la semana y como menciona Moreno de Alba (2009) es una de las materias a la que más horas a la semana se le dedican: “A lo largo de los cuatro primeros semestres, la materia a la que se le asigna un mayor número de horas de clase a la semana (6) es la de Lectura y redacción, arriba de Matemáticas (5)”(p. 444).

El propósito de esta materia es dotar a los alumnos de las habilidades necesarias en cuanto a análisis y comprensión de textos de toda índole, así como la correcta redacción de cualquier documento, principalmente textos académicos. Y también deberán adquirir y dominar los conocimientos para la investigación documental, realizar fichas bibliográficas, notas, etc.

La metodología de enseñanza esta materia, como las demás del CCH es en forma de taller. La clase taller tiene como característica que el profesor es el guía de los alumnos hacia un determinado objetivo a través de actividades y secuencias didácticas que facilitan el aprendizaje a partir de conocimientos previos y de las necesidades de cada grupo y de la naturaleza de la materia. El alumno dentro de un taller tiene un papel activo pues construye su conocimiento a través de la práctica que le brindan los ejercicios y actividades que le propone el profesor, como lo explica Moreno de Alba (2009): “El profesor no está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su función se limita a proponer, orientar,

¹⁴ Cfr. <http://www.cch.unam.mx/plandeestudios>.

propiciar la participación de los estudiantes, son estos los verdaderos agentes del proceso” (p. 444). Esta modalidad de clase permite que el estudiante potencie sus habilidades orales, escritas y de investigación así como la recopilación de textos para su análisis y crítica en donde el profesor es guía de los alumnos.

En la materia de Taller de Lectura, Redacción e Introducción a la Investigación Documental se incluye también el estudio de la literatura de manera práctica pues además de redactar, se busca que los alumnos lean constantemente diversos géneros literarios para ampliar su cultura y capacidad de análisis, como apunta Bartolucci (1983):

En los talleres de lectura se deberá buscar un equilibrio constante de obras de poesía, teatro, historia, filosofía y política, debiendo los estudiantes leer, resumir y comentar las obras, por escrito o verbalmente, en grupos grandes y pequeños, en que se vea su comprensión, interpretación, apreciación, capacidad de promover y participar en la discusión, y su interés en leer por cuenta propia esas y otras obras que les permitan adquirir directamente una cultura literaria, filosófica, histórica y política (p. 81).

En el caso de esta materia, la problemática que alcanzo a observar es la gran cantidad de temas y aprendizajes que se deben abordar¹⁵, problema muy similar al que comenté de la materia de Lengua Española, pues a pesar de ser la materia que más horas semanales tiene, los contenidos rebasan a los profesores y a los alumnos, igualmente los docentes deben reducir temáticas a lo básico para poder abarcar el programa. Por supuesto no hay tiempo para enseñar gramática, grave problema si lo que se busca es la correcta redacción. Es importante considerar que redactar cualquier tipo de texto (argumentativo, narrativo, científico, periodístico, etc.) requiere una estructuración específica de oraciones, esto significa que es necesaria la sintaxis oracional. Este tema de gramática se aborda poco en el Enfoque Comunicativo dentro del programa de Lectura y Redacción, así lo explica cuando aclara que se ocupará del *uso* de la lengua y no de la *norma* gramatical:

La principal contribución del Enfoque Comunicativo a la enseñanza de la lengua es el énfasis en la noción de uso de la lengua y no sólo de la norma como referente único, lo que implica el manejo de un conjunto de estrategias de interacción social que hacen posible y necesaria la negociación cultural de significados. Con el Enfoque Comunicativo, pasan a primer plano las nociones de situaciones de comunicación y de contexto, como parte de las circunstancias concretas en las que se producen las interacciones verbales, por lo que la enseñanza de cuestiones *sobre*

¹⁵ Cfr. Programas de las materias TLRIID I-IV: <http://www.cch.unam.mx/programasestudio>.

la lengua es sustituida por el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes¹⁶.

Así que nos encontramos con la dificultad de tratar de enseñar a los alumnos del CCH a redactar correctamente sin enseñarles gramática, esto lo señala atinadamente Moreno de Alba (2009):

En muchas partes, pero especialmente en México, en los últimos años, hay una clara tendencia a suprimir la gramática en el programa de español de la primaria, la secundaria y la preparatoria. Se piensa que en el llamado enfoque comunicativo, que actualmente priva en los programas de los diversos ciclos, no tiene cabida reflexión alguna sobre la lengua que, según estos programas, debe usarse pero no necesariamente estudiarse (p. 447).

Los profesores no abordan o abordan superficialmente temas como: flexión verbal, funciones gramaticales (sujeto, complementos directo, indirecto, determinativo, etc.), verbos transitivos, copulativos, intransitivos, pronombres personales, a pesar de ser tomados en cuenta dentro de los programas de estudio de Taller de Lectura y Redacción. Esto se debe por un lado, a que algunos profesores priorizan los temas de redacción práctica que propone el enfoque comunicativo y por otro lado que otros profesores presuponen a los alumnos con esos conocimientos adquiridos desde el nivel básico.

Ahora bien, tenemos que las materias de Griego y Latín están asociadas a TLRIID, y que dichas materias se imparten en los semestres en los que ya no estudian redacción¹⁷, es aquí donde hay un punto medular de la problemática que aborda esta tesis: ¿cómo enseñar traducción de textos latinos, la cual requiere del dominio de la gramática española, cuando esto no se aborda o se aborda mínimamente en TLRIID?

La respuesta que aquí se propone a esta pregunta es que en los primeros semestres se enseñen temas gramaticales básicos de manera práctica, como mencioné con la materia de Lengua Española: flexión verbal, tipos de oraciones, ortografía, etc. pues como apunta Moreno de Alba (2009):

Hay varias razones para considerar la conveniencia de incorporar nuevamente la gramática dentro de programas en los que prevalece el enfoque comunicativo. Así

¹⁶ Cfr, Programas de las materias TLRIID I-

IV: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_tlri_iv.pdf, p. 6.

¹⁷ Cfr. Programas de estudio del CCH http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_latin.

mismo, es necesario precisar de qué manera puede incorporarse la gramática para que no sólo sea un obstáculo sino que venga a convertirse (*sic*) en útil auxiliar para lograr las metas que establecen los programas de español con enfoque comunicativo (pp.447-448).

Pero también por nuestra parte como profesores de Latín, debemos hacer un repaso constante a los temas gramaticales, vinculándolos con la correcta redacción, es decir, vincular los temas de lengua latina con los de la lengua española pues la sintaxis de ambas lenguas está íntimamente relacionada. Es por eso que en esta propuesta no sólo expongo un método para traducir oraciones subordinadas de relativo en Latín, sino también busco el reconocimiento y la redacción de dichas oraciones en español, además en la secuencia didáctica incluyo la lectura de autores latinoamericanos y la elaboración de un texto breve en español con este tema. Esta última actividad la incorporo con el propósito de mejorar la redacción de los alumnos a través del estudio de la lengua latina.

I.4 Problemática específica: la redacción en el nivel bachillerato y el uso de las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo

El español como lengua romance derivada directamente del Latín, heredó estructuras gramaticales, sintácticas y una gran parte del léxico que utilizamos todos los hispanohablantes, he aquí la gran importancia de estudiar Latín para hacer una correcta reflexión y buen uso de nuestra lengua.

El legado de Roma a la cultura occidental es innegable y actual en muchos aspectos, un ejemplo de esto es que los hispanohablantes somos llamados “latino americanos”. La palabra “latino¹⁸” hace referencia al antiguo pueblo que habitaba la zona conocida como “Latium¹⁹” (Lacio, en español), los “latini” eran gobernados por Rómulo quien fundó la ciudad de Roma el 21 de abril del año 753 a. C. Dicho pueblo tenía como idioma el latín.

¹⁸ “**Latino, na.** (Del lat. *Latīnus*). **1.** adj. Natural del Lacio. U. t. c. s. **2.** adj. Perteneciente o relativo a los pueblos del Lacio, o a las ciudades con derecho **latino**. **3.** adj. Perteneciente o relativo a la lengua **latina**. **4.** adj. Propio de ella”. RAE.

¹⁹ “EL LACIO: Entre las regiones itálicas, la que descuella y sobresale por su importancia histórica es el Lacio, que quiere decir tierra de costa. En él tuvo origen y nacimiento la ciudad de Roma, que, constituida por su posición geográfica en baluarte respecto a la vecina Etruria, y en emporio a un tiempo de comercio fluvial y marítimo, puso fácilmente bajo su hegemonía las demás ciudades italianas, y formó con ellas el núcleo del Imperio latino, destinado a ser universal”. Cfr. <http://historiaromana.blogspot.mx/2005/10/captulo-iiorgenes-romanos-el-lacio.html>.

Cuando Roma se convirtió en Imperio debido a las guerras expansionistas, impone la lengua latina como oficial para todas sus provincias, incluyendo a Hispania. Al mezclarse el latín con las lenguas de sustrato que existían en Hispania (posteriormente llamada España) y después de la caída del Imperio Romano, el latín sufre una evolución lingüística conocida como romanceamiento, lo que da origen a las llamadas lenguas “romance” entre ellas encontramos al español. Debido al proceso evolutivo del latín algunas estructuras gramaticales muy complejas como las oraciones completivas de infinitivo (conocidas como Acusativo con Infinitivo), fueron sustituidas al español por oraciones completivas más sencillas, sin embargo las oraciones subordinadas de relativo pasaron al español casi intactas, pues son utilizadas de manera cotidiana.

El contenido a enseñar de esta propuesta didáctica, las oraciones subordinadas adjetivas se reconocen fácilmente por el pronombre de relativo: “que” y son muy utilizadas en español, pero si no se distingue este pronombre de la conjunción “que” se cae en el vicio lingüístico del *queísmo*, es decir, la repetición constante de dicha palabra.

Este vicio puede terminar si los alumnos comprenden que el pronombre de relativo tiene sinónimos como: el que, la que, lo que, el cual, la cual, lo cual y el casi desaparecido “cuyo/cuya”. El estudio del latín permite reconocer más fácilmente estos pronombres por medio de su respectiva declinación, además de que su dominio favorece una redacción precisa en español.

A continuación atenderé el tema de enseñanza específico de esta propuesta didáctica, en primer lugar ubicaré a la materia que me ocupa para este trabajo en el curriculum del CCH, es decir, la asignatura de Latín, posteriormente abordaré el tema de las oraciones subordinadas de relativo y después la metodología de la propuesta.

El estudio de Latín en el Colegio de Ciencias y Humanidades se ubica en el quinto y sexto semestre del mapa curricular, pertenece al área de Talleres de Lenguaje y Comunicación y está relacionada con materias afines como lo indica el Programa de Estudios:

La materia de Latín pertenece al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación y es de carácter optativo, es decir, el alumno puede elegir cursarla durante el quinto y

sexto semestres. Por pertenecer a dicha área, el latín guarda una estrecha relación con las asignaturas del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación documental, impartidas durante los cuatro semestres precedentes²⁰.

Al estudiar latín los alumnos conocen mejor su propia lengua y logran expresarse mejor de forma escrita y oral. De esa manera pueden estructurar correctamente la redacción de ensayos para las otras materias que cursan y para su futura vida académica. De igual manera, en caso de no continuar con estudios universitarios, deberán utilizar correctamente su lengua materna escrita o hablada en la vida laboral, como lo señala el plan de estudios de latín del Colegio de Ciencias y Humanidades:

En efecto, al cursar la materia de Latín, los estudiantes refuerzan y continúan desarrollando y poniendo en práctica los conocimientos, habilidades y destrezas lingüísticas y de investigación documental que previamente han adquirido, ya que no sólo deben leer, escribir y escuchar las opiniones de sus compañeros y expresar las propias, sino también adentrarse en el mundo de la Roma clásica mediante la investigación sistemática en documentos escritos tanto por autores latinos como por autores modernos dedicados al estudio de la antigüedad²¹.

Sin embargo, los alumnos que llegan al quinto y sexto semestres, han olvidado mucho de lo aprendido en los semestres de TLRIID y es difícil para nosotros los profesores de Latín enseñar gramática latina, cuando no tienen los suficientes conocimientos de gramática española, es decir: falta de reconocimiento entre adjetivos y sustantivos, verbos y adverbios, etc. Lo que nos conduce a dar un mini curso de gramática española durante el curso de Latín I para que al final, reconozcan las funciones gramaticales y oraciones básicas, en ambas lenguas: latín y español.

Si se logra el objetivo de que los alumnos comprendan la relación del latín y el español y específicamente, las equivalencias sintácticas y gramaticales de ambas lenguas pueden estructurar mejor sus pensamientos y lograr una redacción que les permita elaborar desde los documentos más simples hasta ensayos académicos y síntesis de lecturas precisas. Pues como indican las estadísticas obtenidas de los exámenes diagnóstico que se realizan a los alumnos de primer ingreso a bachillerato²², existe un 32% de ellos que realizan esporádicamente síntesis (tipo acordeón) para estudiar, lo cual es un método que implica la

²⁰ Cfr. CCH. *Programas de estudio de Latín I y II* México, UNAM, CCH, Dirección General, 2004. p. 3

²¹ Cfr. CCH. *Programas de estudio de Latín I y II* México, UNAM, CCH, Dirección General, 2004. p. 3.

²² Cfr. Portal de Estadística Universitaria, UNAM: http://www.estadistica.unam.mx/perfiles/elige_analisis.php.

comprensión de lectura y la reestructuración de lo aprendido en una paráfrasis para lo que es necesaria una redacción asertiva y práctica con un uso de vocabulario suficiente y variado. Y no se debe olvidar que la comprensión de textos es fundamental para el aprendizaje, como expone Mario Carretero (2011):

En otras palabras, el proceso de comprensión de un texto lleva a la modificación de la propia visión del mundo, del lenguaje y de su uso. Entonces, comprender textos depende de los conocimientos que poseemos y estos conocimientos dependen de los textos comprendidos (p. 115).

Ahora bien, no olvidemos que la reflexión de la lengua materna nos conduce a la buena expresión verbal, que es a final de cuentas uno de los objetivos de la asignatura de latín y del área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.

Específicamente, el tema de las oraciones de relativo se ubican en la unidad II del segundo semestre de Latín en el Programa del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM: por lo que se refiere al eje morfosintáctico, los alumnos entrarán en contacto con la estructura de las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo, que aparezcan insertas en textos latinos o en los *corpora* oracionales, con la finalidad de lograr la comprensión de éstos²³. Tomando en cuenta que los alumnos de sexto semestre ya cursaron Latín I, se espera que cuenten con las bases gramaticales suficientes que les permitan reconocer las oraciones copulativas²⁴ y transitivas,²⁵ estudiadas durante el quinto semestre de esta misma asignatura, en las unidades I y II.

²³ Cfr. CCH. *Programas de estudio de Latín I y II* México, UNAM, CCH, Dirección General, 2004. p. 31.

²⁴ “En esta etapa introductoria y siempre en función del texto latino seleccionado, los estudiantes deberán ejercitarse ante todo en la identificación y el análisis de los componentes y la estructura de la oración copulativa, ya como unidad independiente, ya como un elemento inserto en textos, para lo cual deberán familiarizarse con el abecedario latino y su pronunciación (la clásica), y adquirir y poner en práctica algunos conceptos gramaticales, tales como los de categoría gramatical, función sintáctica, caso gramatical, la conjugación del verbo *esse* en presente, pretérito imperfecto y futuro imperfecto, y los elementos estructurales de las palabras.” **UNIDAD I. Historia y geografía del mundo romano y su léxico. Estructura de la oración copulativa.** *Ibidem* p. 8.

²⁵ “En esta segunda unidad y siempre en función del texto, los alumnos deberán ejercitarse en la identificación y el análisis de los componentes y la estructura de la oración transitiva, ya como unidad independiente, ya como un elemento inserto en textos; para ello, deberán enfrentarse a nuevos conocimientos gramaticales, tales como los conceptos de verbo transitivo y de complemento directo, las desinencias personales, la formación de los tiempos de *inflectum*, el complemento indirecto y el circunstancial en ablativo.” **UNIDAD II. Mitología en Roma y su léxico. Estructura de la oración transitiva.** *Ibidem*, p. 13.

Durante el primer semestre de Latín, los alumnos traducen oraciones más simples y se debe hacer hincapié en el reconocimiento de las mismas, esto es en sí mismo el conocimiento previo necesario para abordar las oraciones subordinadas, que es un nivel cognitivo más elevado. Por eso es recomendable, hacer un repaso de las oraciones copulativas y transitivas como introducción a la segunda unidad del segundo semestre.

Todas las materias relacionadas con el español del CCH se enfocan en la mejora de la expresión oral y escrita, por esa razón como profesores debemos fomentar en nuestros alumnos el uso correcto del lenguaje a través de la reflexión y estudio de la gramática española y su riqueza estructural. Con esto concluyo el análisis de la problemática específica de este trabajo para presentar a continuación la propuesta didáctica que he elaborado.

Capítulo II. Propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo

En este apartado expongo los sustentos teóricos de las propuestas de enseñanza aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo. En primer lugar, describiré brevemente los postulados de Jean Piaget y Lev Vigotsky como representantes principales de la postura epistemológica del constructivismo, que me parece es la teoría en la que mejor se fundamentan las estrategias didácticas que presento. También plantearé las teorías constructivistas de César Coll, como uno de los representantes e intérpretes más importantes de habla hispana sobre esta línea de la psicopedagogía, pues su trabajo se ha centrado en llevar la epistemología constructivista a la práctica en las aulas.

Apoyándome en la preceptiva de los autores antes mencionados planteo las bases pedagógicas de la propuesta de este trabajo, con la estrategia que expongo también pretendo lograr ciertos objetivos descritos en el plan de estudios, así como alcanzar otros que considero básicos para que sean puestos en práctica por el alumnado en su vida cotidiana; entre éstos se encuentran: reconocer y utilizar los diferentes pronombres relativos en latín y español, reconocer las oraciones subordinadas de relativo en ambas lenguas; realizar traducciones de este tipo de oraciones en latín; lograr la redacción de un texto breve en español con oraciones subordinadas de relativo.

El constructivismo estará presente también en la propuesta, ya que para comprender y reconocer las oraciones subordinadas de relativo es necesario apoyarnos en conocimientos previos adquiridos tanto en latín en el semestre anterior, como en conceptos básicos del uso de la lengua en la vida cotidiana para afianzar el aprendizaje significativo como lo indican Hernández P. y Armay, J. (1997): “Se considera que si el aprendizaje es significativo, en el sentido de estar conectado con los conocimientos previos de los alumnos, se admite que ha habido un proceso constructivo”(p. 294).

II.1 El constructivismo socio-cultural

Para iniciar el tema del constructivismo es necesario señalar que las posturas epistemológicas existentes en la pedagogía son múltiples, desde el conductismo que permeó la educación por varias décadas, hasta las teorías de la educación Montessori y muchas de ellas han sido adoptadas por las autoridades educativas del país, dependiendo de los intereses y necesidades de la sociedad. Pero para la finalidad de este trabajo me centraré en la teoría epistemológica del constructivismo social de Lev Vigotsky, así como de sus continuadores quienes buscan hacer prácticas estas ideas en el actuar docente.

Siguiendo el hilo conductor de la historia de la psicología educativa tenemos que el constructivismo nace a partir de las teorías de Jean Piaget y Lev Vigotsky. Quienes legaron importantes ideas y preceptos a la psicología educativa, dando inicio a una de las posturas epistemológicas más importantes. Sin embargo, esta teoría tiene diferentes vertientes porque ambos epistemólogos comparten ideas y postulados, pero cada uno expone diferentes posturas sobre la adquisición y construcción del conocimiento.

Abordaré de manera particular y específica las teorías de Jean Piaget²⁶ por estar vinculados con las estrategias que propongo; asimismo mencionaré de manera general algunos postulados de Lev Vigotsky.

Tanto Piaget como Vigotsky diferían en varios conceptos y en otro momento del desarrollo de las teorías psicopedagógicas se consideró que estos dos epistemólogos eran antagónicos; sin embargo, para esta tesis tomaré los puntos en que convergen sus postulados y la conciliación que hace el mismo Piaget al respecto en su obra: *Commentary on Vygotsky's criticisms of language and thought of the child and judgment and reasoning in the child*. La principal conciliación que me parece pertinente para este trabajo es que Piaget sí toma en cuenta la socialización del niño como parte de su desarrollo intelectual.

Jean Piaget, a partir de sus estudios de epistemología genética indica que el sujeto construye su aprendizaje desde la infancia a través de varios estadios cognitivos a los que

²⁶ Jean Piaget, Epistemólogo y psicólogo suizo (1896-1980) creador de la epistemología genética, estudioso del desarrollo de la inteligencia en el niño. Cfr. <http://www.piaget.org/aboutPiaget.html>.

va accediendo poco a poco y una vez estructurada la inteligencia, se inicia la adquisición del lenguaje de manera individual, en otras palabras de manera intrínseca, aunque coincide con Vigotsky en que hay elementos tanto ambientales como situacionales que influyen en la construcción del “egocentrismo intelectual²⁷” como lo explica José Itzigsohn (1995):

Según Piaget, el nexa que unifica todas las características específicas de la lógica en el niño es el egocentrismo de su pensamiento, y refiere a este rasgo central todos los otros que encuentra, como el realismo intelectual, el sincretismo y la dificultad para comprender las relaciones. Describe el egocentrismo como ocupando, genética, estructural y funcionalmente una posición intermedia entre el pensamiento autista y el dirigido (p. 15).

Por lo anterior, Piaget sí acepta que el sujeto adquiere y construye su intelecto dentro de un círculo social en el cual desarrollará su lenguaje, como el mismo Piaget (1995) apunta: “the measurement of egocentric language has shown that there are very great environmental and situational variations, so that contrary to my initial hopes we do not possess from this a valid measure of intellectual egocentrism, nor even of verbal egocentrism” (p. 329), así mismo Piaget (1995: p.25) corrige sus palabras cuando comenta que a pesar de que el niño habla para sí mismo en ciertos momentos de su aprendizaje, también dirige su discurso a los demás que estén presentes, como para reafirmar lo que está conociendo²⁸.

Al decir Piaget que el niño dirige sus palabras a la “audiencia” se refiere claramente al pensamiento dirigido, que es claramente social como lo explica José Itzigsohn (1995): “el pensamiento dirigido es social a medida que se desarrolla, se ve influido cada vez más por las leyes de la experiencia y de la lógica propiamente dicha” (p. 15).

He aquí una conciliación de puntos de vista entre ambos epistemólogos. Y no sólo en esto coinciden pues para los dos la construcción del aprendizaje requiere de una jerarquización de significados que permitirá llegar a los diferentes niveles cognitivos. Esto último es una de las bases del constructivismo que actualmente conocemos.

Por su parte Vigotsky²⁹ postula que tanto el lenguaje como la inteligencia se construyen en interacción con el otro (en sociedad) y que tanto la cultura como la historia juegan un papel predominante en este proceso, como expone Gerardo Hernández Rojas (2012):

Entre los signos, ni duda cabe, el lenguaje destaca de manera especial; de hecho, para Vigotsky tiene un lugar fundamental en el proceso de aculturación de los hombres y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Desde que los individuos participan de la cultura a la que pertenecen, entran en contacto y poco a poco usan y se apropian del sistema lingüístico. El lenguaje, en el contexto del desarrollo ontogenético, se usa primero con fines comunicativos sociales para influir en los demás y para comprender la realidad circundante, luego se utiliza para influir en uno mismo a través de su internalización (lenguaje interno y pensamiento verbal) (Vigotsky, 1934) (p. 221- 222).

Para él uno de los instrumentos más importantes del hombre en su actividad social es el lenguaje porque es dentro de una comunidad donde lo desarrollará y utilizará.

El punto de intersección de estas dos posturas epistemológicas que me interesa abordar es: que la construcción del lenguaje y del pensamiento tiene una parte individual que construye el sujeto, como lo postula Piaget, pero también es importante lo que propone Vigotsky en cuanto a que el sujeto requiere de aspectos sociales y culturales para construir aprendizajes más complejos y que la interacción social, que en el caso del estudiante de bachillerato tiene, fomenta aprendizajes significativos. Este tipo de aprendizaje debe ser medular en la educación pues es el que pueden poner en práctica en su vida cotidiana, es aquel conocimiento que va más allá del aula.

Ahora bien, el constructivismo se ha desarrollado con teorías y postulados de otros pedagogos como Jerome Bruner y César Coll, entre otros, quienes han hecho aportaciones importantes a la psicología de la educación.

Considero que algunos elementos del constructivismo socio-cultural de Vigotsky y desarrollado por sus seguidores pueden coadyuvar en perfeccionar las estrategias que hasta ahora he venido aplicando en la enseñanza de este tema. Y en esta propuesta utilizo una estrategia de corte constructivista social llamada: aprendizaje cooperativo o *grupos*

²⁹ Lev Vygotsky, (1896-1934) fue el fundador y principal promotor del paradigma sociocultural en psicología. Hernández Rojas, G. (2012). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

colaborativos, en la cual la socialización entre compañeros es fundamental para el logro de metas de aprendizaje comunes, sobre dicha estrategia abundaré en el capítulo correspondiente.

Hablar de constructivismo es hablar de varias teorías epistemológicas y de diversos autores que buscan poner en práctica estas posturas epistemológicas y como resume Díaz Barriga (2002) convergen para presentarse en el constructivismo que actualmente conocemos:

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 le ofrece su entorno. De esta manera, según Rigo Lemini (1992) se explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje, lo cual puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigotsky), socioafectiva (Wallon) o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget) (p. 28).

Sin embargo, me centraré en los postulados de César Coll como intérprete importante de las principales ideas del constructivismo social que son vigentes en la Educación Medio Superior de nuestro país, así que concuerdo con lo que menciona Díaz Barriga (2002):

Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza debería orientarse a aculturar a los estudiantes por medio de prácticas auténticas (cotidianas, significativas, relevantes en su cultura), apoyadas en procesos de interacción social similares al aprendizaje artesanal. En gran medida se plasman aquí las ideas de la corriente sociocultural vigotskiana, en especial la provisión de un andamiaje de parte del profesor (experto) hacia el alumno (novato), que se traduce en una negociación mutua de significados (p. 34).

Los principales autores constructivistas han desarrollado una serie de conceptos importantes que los profesores de nivel bachillerato debemos manejar, como son: alumno, profesor, Zona de Desarrollo Próximo, etc. aunque en el capítulo que dediqué al Colegio de Ciencias y Humanidades y su relación con el constructivismo abordé algunos conceptos e ideas constructivistas, en este capítulo expondré los conceptos antes mencionados en palabras de otros autores importantes.

Para esta corriente epistemológica el alumno es un sujeto social que construye gran parte de su conocimiento en una interacción con sus compañeros y maestros, como explica Hernández Rojas (2012):

“el alumno debe ser entendido como un ser social producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en las que se involucra a lo largo de su vida escolar y extra escolar...Por consiguiente, el papel de la interacción social con los otros (especialmente los que saben más: experto, maestro, padre, niños mayores, iguales, etc.) tiene importancia fundamental para el desarrollo psicológico (cognitivo, afectivo, etc.) del niño-alumno” (p. 232).

Es por esta razón que el constructivismo de corte Vigoskiano se conoce como social y es una teoría óptima para aplicarse en los entornos educativos de nuestro país.

Para el paradigma constructivista el profesor tiene la función de ayudar al alumno construir su conocimiento, es decir, el profesor es un guía en el proceso de aprendizaje y proporcionará no sólo los temas a estudiar sino los medios para comprender lo sustancial de cada uno de ellos como lo explica Hernández Rojas (2012):

El profesor debe ser entendido como un *agente cultural* que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un *mediador* esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. Así, a través de las actividades conjuntas e interactivas el docente procede promoviendo zonas de construcción para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructurados en las actividades escolares siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada (p. 234).

Entre los conceptos constructivistas más utilizados por los pedagogos es la llamada Zona de Desarrollo Próximo, dicho concepto emana de las teorías Vigotskianas y según las palabras de Hernández Rojas (2012):

Vigotsky (1979) define la ZDP como: la distancia entre el nivel real de desarrollo determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 227).

Este concepto debe ser entendido por el profesor para potenciar el aprendizaje de los alumnos, hasta que ellos mismos regulen las estrategias que les permiten acceder al conocimiento y puedan tomar las decisiones necesarias para estudiar de manera más independiente para alcanzar la metacognición. Vinculado al concepto de ZDP encontramos el de “andamiaje” que como nos aclara Hernández Rojas (2012):

En su explicación sobre cómo el novato llega a conocer o dominar los contenidos que el enseñante le propone, emplearon un concepto metafórico que ha sido comúnmente asociado a la idea de ZDP de Vigotsky. El concepto de *andamiaje* (p. 234).

Este concepto es de suma importancia para el docente y Díaz Barriga (2002) explica como:

La metáfora del andamiaje (*scaffolding*) propuesta por Bruner en los setenta nos permite explicar la función *tutorial* que debe cubrir el profesor. El andamiaje supone que las intervenciones tutoriales del enseñante deben mantener una relación inversa con el nivel de competencia en la tarea de aprendizaje manifestado por el aprendiz, de manera tal que cuanto más dificultades tenga el aprendiz en lograr el objetivo educativo planteado, más directivas deberán ser las intervenciones del enseñante, y viceversa. Pero la administración y *ajuste de la ayuda pedagógica* de parte del docente no es sencilla, no es sólo un cambio en la cantidad de ayuda, sino en su cualificación. En ocasiones podrá apoyar los procesos de atención o de memoria del alumno, en otras intervendrá en la esfera motivacional y afectiva, o incluso inducirá en el alumno estrategias o procedimientos para un manejo eficiente de la información (p. 18).

Así que el andamiaje es la serie de estrategias y apoyo que diseña el profesor o experto para ayudar al alumno a alcanzar los objetivos de aprendizaje y deben ser regulados dependiendo de la aceptación y utilidad que el alumno les dé. Para que conozcamos qué tanto han servido los “andamiajes” en una situación de enseñanza-aprendizaje, es necesario hacer una evaluación constante de nuestras actividades y mejorar aquellas estrategias que no funcionaron. Por eso considero que el constructivismo no sólo propone una autorregulación del alumno en cuanto a su aprendizaje, sino una autorregulación del profesor en cuanto a sus estrategias de enseñanza.

II. 2 Estrategia de grupos colaborativos para promover el aprendizaje significativo

La estrategia que aplico en este trabajo es el modelo de aprendizaje cooperativo o *grupos colaborativos*, porque permitirá que se logren los objetivos, como señala Eggen (2002): “Aprendizaje cooperativo es un grupo de estrategias de enseñanza que compromete a los alumnos a trabajar en colaboración para alcanzar metas comunes” (p. 373).

Dicha estrategia contiene elementos importantes del constructivismo social, porque promueve la ayuda mutua entre los compañeros para alcanzar metas de aprendizaje común dentro del contexto del aula. El trabajo cooperativo también permite alcanzar habilidades sociales importantes para el desarrollo integral de los alumnos y a los docentes nos permite incursionar en estrategias diferentes a la simple exposición de los temas como menciona Santoyo (1985): “El estudio del proceso grupal y su dinámica da lugar a una psicología que, a su vez, sienta las bases de una nueva didáctica que permite aprovechar las posibilidades y potencialidades de los grupos en la consecución de metas de aprendizaje” (p. 30).

Trabajar en grupos colaborativos compromete al profesor a mantenerse pendiente de las necesidades que cada grupo requiera, así como tener la disposición de guiarlos en el momento preciso, dar las directrices de investigación y metodológicas, señalar los errores para su pronta corrección y aclarar al inicio de la secuencia o unidad cuáles son las características del trabajo o producto final. También el profesor debe hacer énfasis en la importancia de que cada miembro del grupo³⁰ (o equipo) tendrá un papel o función que realizar, y que en caso de fallar afectaría el trabajo de todos, por lo que los alumnos deben adquirir un compromiso para con su grupo. De esta manera, se fomenta la socialización que es parte fundamental de la educación escolarizada, como afirma Coll (2001):

Llegamos a ser quienes somos, cada cual con los rasgos idiosincráticos y diferenciales, gracias a que podemos incorporarnos a una matriz social y cultural que nos permite formar parte de un grupo humano y compartir con los otros miembros del grupo un conjunto de saberes y formas culturales (p.175).

Con esto afirmo que esta estrategia es una excelente opción para trabajar en el aula, específicamente si el grupo es muy numeroso pues si se encuentran reunidos en equipo nos facilita el control de grupo y movimiento en el salón.

II. 3 Uso de los colores, imágenes y el programa eXeLearnig para facilitar el aprendizaje

En este apartado señalo la importancia del el uso de los colores en esta propuesta, puesto que ha sido poco explotado en la enseñanza de las letras clásicas, a mi juicio considero que si se integran elementos didácticos novedosos en la enseñanza del latín y el griego, como son las imágenes y los colores, se lograrán aprendizajes mucho más significativos y duraderos, a este respecto Díaz Barriga (2002) señala: “En todo caso, es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de

³⁰ Zarzar Charur, C (1983) apunta al respecto: “aprender grupalmente implica: trabajar conjuntamente en la búsqueda de información; colectivizar la misma al ponerla en común, y al discutirla, criticarla y reelaborarla en grupo; modificar los propios puntos de vista en función de la retroalimentación dada y recibida; avanzar juntos en la búsqueda y descubrimiento de nuevos; pensar conjuntamente en las posibles aplicaciones de lo aprendido.” (p. 7).

conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos” (p. 128).

El estudio cromático tiene una historia muy larga, pues el mismo Aristóteles dedica comentarios al respecto en varias obras tales como: *Sobre el alma*, *Sobre la percepción*, *Sobre la procreación*. Además existe en el *Corpus Aristotelicum* una obra llamada *Sobre los colores*, cuya autoría ha causado cierta polémica porque algunos estudiosos creen que fue escrita por su discípulo Teofrasto³¹.

Para Aristóteles los colores son una realidad que percibimos a causa de la luz, el color es materia:

Aristóteles (2006) aplica a la percepción de colores los mismos principios que utilizaba para otros temas. En su opinión el color no es, de ningún modo, la segregación de un objeto, como afirman Empédocles, Demócrito y Platón. El color es para Aristóteles materia o posibilidad; su percepción, gracias a la luz lo convierte en realidad y es entonces cuando somos capaces de discernirlo (p. 72).

Concepto muy cercano a la realidad científica actual de la percepción del color, lo que confirma la pervivencia de Aristóteles en nuestros días. Como el estagirita menciona, el color es parte de nuestra vida y de nuestra realidad, sin ser la excepción dentro del aprendizaje, puesto que el uso de los colores como marcadores visuales facilita el anclaje de un nuevo conocimiento. Los colores tienen un efecto psicológico sobre las personas y ha sido tema de muchos estudios que tienen una larga historia, la cual no es el objetivo de este trabajo, sólo mencionaré que Goethe, según palabras de Pawlik (1996) también hace referencia a este efecto psicológico del color en su obra: *la teoría de los colores* (1810):

Goethe dice al principio del capítulo 6, sobre el “efecto sensorial y moral del color”, que el color “produce un efecto importante y decidido sobre el sentido de la vista...y por su mediación en el ánimo...efecto que se une directamente a lo moral”. Y un poco más adelante dice: “las distintas impresiones cromáticas no son intercambiables, tienen un efecto específico, y tiene que producir estados decididamente específicos en el órgano vivo (p. 61).

³¹ “Actualmente se cree que fue Teofrasto, pero también se menciona al peripatético Estratón de Lampsaco, un alumno de Teofrasto, porque ambos autores escribieron un libro (que se perdió) sobre los colores” (Aristóteles, 2006, p. 79).

Y sin duda, en el proceso de aprendizaje, el color también produce un efecto sensorial importante que puede ser utilizado como herramienta para la enseñanza.

En esta propuesta, en todos los ejercicios de reconocimiento de oraciones los alumnos deben utilizar los colores: rojo para el pronombre de relativo, verde en la oración principal, azul en la oración de relativo. Elegí estos colores por ser los más usados para llamar la atención de los alumnos, según Eva Heller (2004) en un estudio sobre psicología del color realizado en 2000 hombres y mujeres de edades entre los 14 y 97 años como se muestra en la siguiente tabla: Los colores más apreciados (pp. 5 y 6)

| | |
|----------|-----|
| Azul | 45% |
| Verde | 15% |
| Rojo | 12% |
| Negro | 10% |
| Amarillo | 6% |
| Violeta | 3% |
| Naranja | 3% |
| Blanco | 2% |
| Rosa | 2% |
| Marrón | 1% |
| Oro | 1% |

En primer lugar, los alumnos marcarán el pronombre relativo con color rojo porque este color resalta sobre los demás y como explica Heller (2004) es un color primario u originario haciendo que se preste atención especial en él (p.72). Y en el caso del tema de esta propuesta el pronombre relativo es un elemento muy importante a reconocer, porque es la conexión entre la oración principal y la oración subordinada.

Estudios sobre el uso de los colores en el aprendizaje, han demostrado que el color rojo favorece los procesos de memorización³².

En cuanto al color verde para la oración principal, considero que es un color amable que activa la idea de seguir adelante y además como Heller (2004) comenta: “el verde es más que un color; el verde es la quintaesencia de la naturaleza; es una ideología, un estilo de vida: es conciencia medioambiental, amor a la naturaleza y, al mismo tiempo, rechazo de una sociedad dominada por la tecnología” (p. 105).

Por su parte, los estudios sobre aprendizaje y color indican que ciertos colores motivan emocionalmente a los estudiantes, como el color verde que provoca la sensación de tranquilidad y paz³³.

La decisión por el color azul utilizado en esta propuesta para reconocer la oración subordinada de relativo se debe a que es muy aceptado por la gente en general dentro de la psicología del color de Heller (2004) que afirma:

El azul tiene su significado más importante en los símbolos, en los sentimientos que a él asociamos. El azul es el color de todas las buenas cualidades que se acreditan con el tiempo, de todos los buenos sentimientos que no están dominados por la simple pasión, sino que se basan en la comprensión recíproca (p. 105).

El color azul ha demostrado en diversos estudios que promueve la creatividad e incentiva nuevas ideas³⁴.

Por todas estas cualidades mencionadas de los colores, propongo su uso en clase pues considero que relacionar conceptos con colores mejora el aprendizaje significativo.

³² A study by Ravi Mehta and Juliet Zhu published in Science analyzed the effects of neutral, red and blue backgrounds on 600 participants' abilities to perform tasks. They found that those in the red group were better able to complete tasks involving detail, processes and accuracy.
<http://iconlogic.blogs.com/weblog/2010/06/elearning-mlearning-using-color-in-learning-part-ii.html> 2 de junio de 2014, 14:06.

³³ “Verde – La tranquilidad y paz. Pareciera que este color es el ideal para brindar un efecto de frescura a la vista ya que es fácil de tolerar. El color Verde es propicio si se busca la relajación de los músculos y controlar la respiración”. <http://diarioinstruccionaledu.blogspot.mx/2010/06/el-impacto-del-color-en-el-proceso-de.html>.

³⁴ ... “Those in the blue group fared better with creative, imaginative, and inventive tasks... If however, you want to encourage new ideas and creativity, choose blue”.
<http://iconlogic.blogs.com/weblog/2010/06/elearning-mlearning-using-color-in-learning-part-ii.html> 2 de junio de 2014, 14:06.

Continuando en la misma idea de una didáctica no tradicionalista de las letras clásicas, considero importante el uso de imágenes en los textos. Esta idea ha sido empleada en los métodos de latín y griego más vanguardistas como: *Lingua Latina per se Illustrata*, *Athenaze* o *Latín for begginers*, etc.

El uso de las imágenes es una estrategia del tipo “descriptiva” como señala Díaz Barriga (2002) porque evocan reacciones afectivas y provocan una buena disposición del estudiante (p. 171) y además: “Las ilustraciones (fotografías, dibujos, pinturas) constituyen uno de los tipos de información gráfica más ampliamente empleados en los diversos contextos de enseñanza (clases, textos, programas por computadora, etcétera) (p.164)”

Para esta propuesta he recurrido al uso de las imágenes porque considero que esta estrategia es muy funcional para los alumnos de estas generaciones quienes son más visuales y aprenden fácilmente a partir de la relación imagen-palabra, siendo un apoyo importante en la memorización, como menciona Vigotsky (1931):

Tomaremos como ejemplo la operación de memorizar con ayuda de signos. En el caso dado, la memorización transcurre, por una parte, de manera distinta a como se produce habitualmente en la formación de hábitos; la memorización en la relación intelectual posee ciertas propiedades que no existen en el primer caso. Pero si descomponemos en los elementos integrantes el proceso de memorización apoyado en los signos, descubriremos fácilmente que este proceso contiene, a fin de cuentas, las mismas reacciones que caracterizan la memorización natural, pero sólo en una combinación nueva (p.110).

Los alumnos relacionan una palabra en latín relacionada a una imagen específica que les remitirá a su significado.

Considero que la repetición de palabras de un vocabulario, no siempre asegura un aprendizaje significativo, en cambio relacionar una imagen con la palabra es una mnemotecnia más eficaz para las nuevas generaciones que son más visuales que las anteriores, así lo afirma Mario Carretero (2011): “en otras palabras, aunque haya una práctica repetida e intencional de una determinada actividad, si dicha práctica no va dirigida a la comprensión, los alumnos obtendrán resultados mediocres” (p.111).

Y en esta propuesta las imágenes se han insertado para una comprensión cabal de los textos presentados.

Ejercicio con el programa eXeLearning

eXeLearnig es un programa de recursos libres o gratuitos en línea que permite a profesores y alumnos publicar material didáctico en soportes informáticos³⁵. Para poder acceder a este tipo de apoyo didáctico, es necesario instalar el programa en las computadoras de la sala de cómputo del CCH, o en las computadoras personales de los alumnos. Añadí este ejercicio como una propuesta para utilizar los medios tecnológicos que nos ofrece la UNAM, en este caso las computadoras de la sala Telmex que todos los CCH tienen. Tomando en cuenta también que los alumnos que atendemos pertenecen a una generación que está acostumbrada al uso de este tipo de tecnología.

Elaboré un ejercicio de espacios en blanco con este programa el cual puede ser aplicado a partir de la 4ª o 5ª sesión de la unidad, en el caso de esta propuesta es la evaluación final.

Este ejercicio de espacios en blanco, puede situarse en un momento de la situación de aprendizaje considerado coinstruccional que es definido por Díaz Barriga (2002):

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure, interrelacione las ideas más importantes (p. 143).

Según Patricia Frola (2010) este tipo de ejercicio permite que los alumnos demuestren sus conocimientos del tema, pues establece una proposición incompleta que ofrece parte de los conocimientos adquiridos para que concluyan la frase demostrando que se logró el aprendizaje (p. 39).

Así que los alumnos deben tener las bases gramaticales sobre los conceptos de oración principal, antecedente, subordinación y pronombres relativos que son parte de los objetivos de aprendizaje previamente establecidos, como expone la misma Patricia Frola (2010):

Aplicando los elementos conceptuales anteriores podemos llegar a un nivel más específico que es *la evaluación del aprendizaje* la cual se define también como un proceso funcional, sistemático, continuo, integral, orientador y cooperativo, que

³⁵ Cfr. Anexo 1, muestra de ejercicios realizados en eXeLearning, imágenes 1 y 2.

implica la obtención de información, sobre el logro de los objetivos curriculares o programáticos por parte del estudiante; que se enjuicia o valora con parámetros previamente establecidos *referidos al plan curricular o programa de estudio*. (pp. 15-16).

Tomando en cuenta lo anterior es necesario conocer los niveles de conocimiento de los alumnos para poder poner en práctica estas estrategias.

Lo expuesto en este capítulo son los elementos didácticos que propongo para enseñanza aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo y para conocer los niveles de aprendizaje es necesario hacer las evaluaciones necesarias por lo tanto concluyo este capítulo para continuar el siguiente apartado sobre la evaluación educativa y el constructivismo.

II.4 La evaluación educativa y el constructivismo: la reflexión de la lengua para su dominio

La evaluación educativa es un tema polémico, pues implica juicios de valor que a veces son subjetivos o dependen de esquemas de valores numéricos impuestos por instituciones. Sin embargo, la evaluación es un ejercicio cotidiano en el ser humano, como expone Frola (2011):

El acto de evaluar, lo realizamos cotidianamente aún sin darnos cuenta; evaluamos nuestro guardarropa, el transporte para ir a trabajar, la ruta que seguiremos para llegar al trabajo, entre otras cosas; ello nos permite tomar decisiones, trascendentes o triviales si se quiere, pero finalmente el proceso cognitivo de evaluar y tomar decisiones nos acompaña día con día (p. 8).

Si para la vida cotidiana la evaluación es importante, cuánto más lo es en el ámbito educativo, en donde debemos emitir juicios sobre la adquisición de los conocimientos que impartimos a nuestros alumnos. Debemos por lo tanto entender en primer lugar qué es la evaluación educativa.

Existen muchas definiciones de evaluación educativa, que los expertos han realizado, sin embargo me limito a la definición de Zacarías Ramo Traver (1995):

La evaluación educativa tiene un carácter formativo y es un proceso continuo de operaciones subjetivo-objetivas, que consiste en atribuir, recoger y reunir datos significativos, para emitir un juicio de valor fiable, válido y veraz, sobre la calidad

de un objeto o sobre la superación de una meta, un contexto específico, para perfeccionarlo, optimizarlo y desarrollarlo (p.14).

Como profesores debemos involucrarnos en la evaluación a partir de los criterios que la institución en la que laboramos nos indica y además tomar en cuenta los propósitos educativos institucionales que nos marca el programa de estudios, los objetivos de clase así como la planeación que realizamos y los tiempos que nos rigen en los calendarios escolares. A final de cuentas en nuestra sociedad los conocimientos se miden y se expresan en términos numéricos que nos dan por resultado una calificación en número o en letra³⁶.

Puesto que la evaluación es una actividad social debe depender de criterios y expectativas previamente establecidos para confirmar si se alcanzaron los objetivos de enseñanza y aprendizaje y esto lo confirman Palacios, J y Marchesi A. (2001):

Ahora bien para poder formular esta valoración hace falta contar previamente con dos elementos; unos criterios o expectativas sobre los aprendizajes que se pretenden que realicen los alumnos, como consecuencia de la enseñanza-formulados habitualmente en términos de objetivos o de criterios de evaluación-; y unos indicadores observables en las realizaciones o ejecuciones de los alumnos cuya presencia o ausencia –o cuya modalidad y grado de presencia- puedan ser interpretadas como prueba del nivel de cumplimiento de las expectativas de la enseñanza (p. 551).

En efecto, el ejercicio de la evaluación arroja resultados que nos describen los niveles o criterios alcanzados o no alcanzados, pero siempre se deben tomar en cuenta estos resultados para subsanar o mejorar el desempeño tanto de alumnos como de profesores.

Considero que como educadores debemos evaluar cuidadosamente los conocimientos de nuestros alumnos, es decir, no limitarnos únicamente a sacar promedios a la ligera para entregar las calificaciones y cumplir con la institución porque una calificación puede afectar o ayudar significativamente a un alumno. La teoría constructivista social propone que la evaluación debe priorizar las habilidades adquiridas por los alumnos y sus capacidades de mejora en las áreas que no las haya alcanzado, por encima de emitir una calificación numérica. En palabras de Palacios y Marchesi A. (2001) para el

³⁶ Las clásicas expresiones numéricas que se utilizan en México de 0 a 10, en donde de 0 a 5 es calificación reprobatoria y de 6 a 10 es aprobatoria. Existen sus equivalentes en letras **MB** (Muy Bien) que abarca del 9 al 10, **B** (Bien) es 8 y **S** (suficiente) que representa 6 o 7. En tanto que las calificaciones reprobatorias se expresan en las letras **NA** (No Acreditado). Estas calificaciones dependen de las diversas instituciones educativas. N. de la a.

constructivismo social la evaluación debe ser principalmente comunicativa de los resultados que nos permitirán planear y mejorar los siguientes niveles a los que se pretende llegar (p. 552).

Para enfatizar la importancia de la evaluación educativa dentro de la teoría constructivista social, me remito a las palabras de Palacios y Marchesi A. (2001):

La evaluación así caracterizada es *indisociable de las actividades de enseñanza y aprendizaje*. Las situaciones y actividades que utilizan los profesores para identificar y valorar qué han aprendido sus alumnos constituye el eslabón que permite vincular la acción educativa e instruccional de los primeros -la enseñanza- con las adquisiciones y construcciones de los segundos -el aprendizaje-, por lo que no tiene sentido desgajar la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a los que indefectiblemente se refiere y de los que inevitablemente forma parte (p. 553).

Es necesario que los maestros seamos conscientes de la importancia de la evaluación y realizarla tomando en cuenta tanto los conocimientos de los alumnos como sus valores y actitudes ante nuestra materia.

La evaluación en este trabajo está centrada en la reflexión de la lengua para su dominio y correcto uso como medio de expresión de los pensamientos en los estudiantes de nivel bachillerato. Es por esto que considero que el aprendizaje del latín debe conducir a una acertada sintaxis oral y escrita del español. Así que en esta propuesta expongo en el siguiente apartado los tres momentos de una evaluación constructivista: evaluación diagnóstica, formativa y final. En las cuales los alumnos comprueben los conocimientos adquiridos sobre el tema.

Evaluación diagnóstica o inicial es la que nos permite conocer los niveles de aprendizaje de alumnos, así como sus necesidades específicas de enseñanza como describen Palacio J. y Marchesi A. (2001):

El juicio de valor resultante de este tipo de evaluación suele ponerse al servicio de dos grandes tipos de decisiones pedagógicas (...): o adaptar las características de la enseñanza a las necesidades educativas de los alumnos (...) u orientar a los alumnos hacia la modalidad o tipo de enseñanza más acorde con sus necesidades educativas (p. 553).

La evaluación formativa tiene la característica de regular las decisiones que el profesor toma en cuanto a sus estrategias, ya que se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza, los resultados de esta evaluación según Palacios J. y Marchesi A. (2001) ayudan a mejorar las actividades docentes, así como las actividades de aprendizaje de los alumnos (p. 553-554).

Por último, Palacios y Marchesi (2001) indican que la evaluación sumativa o final como su nombre lo indica se presenta al terminar el proceso de enseñanza con la finalidad de conocer hasta qué punto y qué grado se lograron los objetivos de aprendizaje planteados al inicio del ciclo (p. 554).

Estos tres tipos de evaluación se encuentran indicadas en la presente propuesta en las cartas descriptivas.

Ahora bien, la evaluación no sólo se aplica a los estudiantes, pues el resultado que se obtenga de ésta arroja una valoración del trabajo y la planeación del docente, es decir debe servir de base para realizar mejoras en el proceso de enseñanza, como menciona Díaz Barriga (2002): “La evaluación puede describirse como un proceso continuo de reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin la evaluación no sería posible la comprensión ni la realización de mejoras en el proceso instruccionales” (p.424).

Una vez más se observa en esta definición que se requiere de la reflexión y esta a su vez debe conducir a la acción, en este caso a que el docente tome las decisiones necesarias para mejorar su labor.

Las instituciones educativas realizan evaluaciones docentes las cuales considero muy valiosas pues implican que los alumnos den su opinión de nuestra labor al final del ciclo escolar y a partir de esos resultados, podemos mejorar las estrategias y los materiales usados.

Es necesario que los maestros seamos conscientes de la importancia de la evaluación y realizarla tomando en cuenta tanto los conocimientos de los alumnos como sus valores y actitudes ante nuestra materia.

En lo personal, trato de evaluar mi desempeño a partir de los resultados de cada unidad y al entregar a los estudiantes sus exámenes. Procuro indagar si les resultaron útiles los materiales utilizados en las clases para planear los posibles cambios en el siguiente ciclo.

No debemos subestimar las opiniones de nuestros alumnos porque eso es parte de la evaluación que ellos realizan, siempre es bueno conocer cómo los alumnos perciben nuestra labor docente en cuanto a los materiales y en cuanto a nuestras explicaciones.

Por lo cual, en este trabajo de tesis incluyo la evaluación que los alumnos del CCH Oriente realizaron sobre mi intervención en su clase de latín³⁷. La rúbrica que contestaron fue realizada por el grupo de profesoras de la materia de Práctica Docente III para la cual realicé el trabajo de intervención. También emitiré mi autoevaluación, puesto que es necesaria para concluir el proceso educativo, sólo que ésta la integraré como parte de las conclusiones finales.

³⁷ Véase el Anexo 4, evaluación de los alumnos del CCH Oriente sobre la práctica docente.

Capítulo III. Planeación didáctica y evaluaciones

En este capítulo expongo las estrategias que elaboré para este trabajo. Dichas estrategias están basadas en el constructivismo socio-cultural de Lev Vigotsky, como mencioné en los capítulos anteriores. Las actividades que integran estas estrategias están presentadas en la planeación didáctica y en las cartas descriptivas.

Tanto la planeación didáctica como las cartas descriptivas deben formar parte del trabajo de un profesor para preparar cada paso de su enseñanza.

Para comenzar, explico brevemente qué es una planeación didáctica y su función en la labor docente, posteriormente presento las cartas descriptivas y los ejercicios que realicé en cada sesión para este trabajo, por último, muestro las evaluaciones que utilizo en esta propuesta. Como mencioné anteriormente varias de estas estrategias las pude aplicar en la práctica docente, sin embargo otras actividades sólo son propuestas que aún no he aplicado por lo que son susceptibles de cambiarse o mejorarse. Las actividades que expongo tienen la ventaja de ser aceptadas de buen grado por los alumnos debido a las imágenes y la facilidad de los textos.

III.1 Planeación didáctica y cartas descriptivas

La planeación didáctica debe ser un hábito de todo profesor, pues no sólo ayuda a seguir el programa institucional, sino también orienta sobre cada momento en una clase. Además nos permite tener control sobre las situaciones de enseñanza y aprendizaje. La planeación nos remite indiscutiblemente a la didáctica de cada profesor y esta es explicada por Morán Oviedo (2011) como: “La dimensión didáctica hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento” (p. 6). Tomando en cuenta lo anterior, esto no es otra cosa sino la práctica de la enseñanza puesta en marcha a través de las estrategias que preparamos con anticipación para lograr el aprendizaje significativo.

El conjunto de la planeación didáctica nos permite también estar conscientes de cuánto tiempo se le dedica a cada tema de la unidad, así como cuáles estrategias nos conviene o no repetir en los cursos subsecuentes.

Es por eso que como parte de la planeación que realizo en cada ciclo escolar, elaboro cartas descriptivas de cada clase, las cuales en su conjunto son una secuencia didáctica de cada unidad. Por ser este trabajo una propuesta de enseñanza-aprendizaje es indispensable que incluya las cartas descriptivas en las cuales expongo en detalle los elementos que me permiten seguir el programa y alcanzar los propósitos establecidos.






Las cartas descriptivas ofrecen el beneficio de recordarnos cada paso a seguir en la enseñanza, así como los pasos que deben seguir los estudiantes. También nos indican qué productos esperamos obtener en cada clase y qué materiales necesitaremos. Sin embargo, pueden suceder contingencias que impiden llevar a cabo en su totalidad las actividades que presenta una carta descriptiva, por lo que debemos estar preparados para improvisar actividades en caso de ser necesario.

Las cartas descriptivas son una ayuda pero no son infalibles, a veces las actividades funcionan con un grupo de estudiantes y en ocasiones esas mismas actividades son tediosas o aburridas para otro grupo, porque todos los grupos son conformados por individuos diferentes como señala Morán Oviedo (2012): “Habría que subrayar que la docencia no consiste únicamente transmitir conocimientos y comprobarlos sino en despertar en el alumno el gusto y la alegría por aprender, crear en su alma un vínculo afectivo con los otros que le rodean; desarrollar al individuo desde adentro y entender que no se puede enseñar a las masas y en serie, porque todos son diferentes” (p. 2). Por lo cual es recomendable hacer anotaciones sobre cómo son recibidas o rechazadas las actividades que proponemos con la finalidad de mejorar.

En lo personal, las cartas descriptivas me han ayudado a organizar tanto los temas como las actividades, así como materiales y tiempo de cada clase o sesión. Procuero hacer anotaciones sobre la actitud de los alumnos ante las actividades o si no termino de exponer un tema. También me han sido útiles en caso de que en la clase o sesión deje alguna tarea que de último momento sea necesaria o las dudas y comentarios importantes que los alumnos realicen.

Considero recomendable realizar cartas descriptivas que formarán nuestra secuencia didáctica y revisar al final de cada unidad todas las anotaciones realizadas para eliminar o añadir los materiales necesarios para mejorar nuestra labor docente.

CARTAS DESCRIPTIVAS

| Materia: Latín II | | Fecha: | Unidad II Sesión 1/6 |
|--|--|---|---|
| TEMA: oración de relativo. | | Subtema: tipos de oraciones. | |
| Propósito institucional: identificará oraciones adjetivas o de relativo en textos latinos y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español. | | | |
| Propósito de clase: identificará la oración principal, el pronombre relativo y la oración de relativo con los colores correspondientes. | | | |
| TIEMPO | ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | RECURSOS |
| 1:40 |  <p>Actividad preinstruccional: explicación del tema y la forma de trabajo por medio de colores.</p> <p>Explicación del pronombre relativo y localizar la oración principal, el pronombre de relativo y la oración subordinada.</p> <p>Andamiaje: realizar con los alumnos 3 ejemplos.</p> <p>La profesora se mantendrá observando y ayudando al grupo.</p> | <p> 1. Actividad preinstruccional: leerán y traducirán simultáneamente el texto <i>Villa Pancratii</i>.</p> <p> 2. Andamiaje: encerrarán con color rojo el pronombre relativo, con verde la oración principal y con azul la oración de relativo. En el equipo cada alumno tendrá un color y por lo tanto una función, al cambiar de oración se rotarán los colores con los miembros del equipo.</p> <p> 3. Ejercicio espacios en blanco y redacción de oraciones de relativo en español. Los alumnos en equipo realizarán el resto de los ejercicios.</p> <p> Evaluación inicial: se revisarán en plenaria de los ejercicios: después de realizar los ejercicios, en plenaria se revisarán la traducción de las oraciones y la redacción.</p> | <p>Rotafolios con pronombre <i>qui, quae, quod</i>, copias con el texto <i>Villa Pancratii</i>. Copias con las oraciones de relativo en español.</p> <p>Colores para cada equipo.</p> |
| Bibliografía: Schnitzler, H. (1984). <i>Método para aprender el Latín</i> . Herder: Barcelona. | | | |
| Nieto, F. (2000). <i>Latín, lengua viva</i> . México: FES/UNAM. | | | |



1. Lee con atención el siguiente texto y realiza las actividades que te indique la profesora

2. Encierra con color rojo el pronombre relativo, con verde la oración principal y con azul la oración relativo

VILLA PANCRÁTII



Hic est saccus, qui est in villa Pancratii.

Hoc est frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est mus, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est feles, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est canis, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Haec est vacca, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est pusiola, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

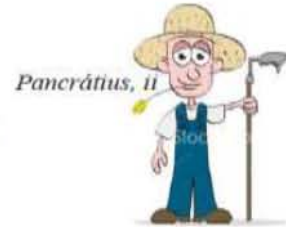


Hic est iuvenis, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est sacerdos, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Hic est gallus, qui excitat sacerdotem, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



**EJERCICIOS: ORACIONES DE RELATIVO Elige la opción que complete la oración**

1. Se nombró al nuevo Papa _____ es de origen Argentino.
A) La cual B) Los quienes C) el cual
2. Perdí mis aretes de oro _____ me regaló mi abuelita
A) De quienes B) los que C) para los cuales
3. Salí a comer con mis amigos _____ estudiaron conmigo en la primaria
A) Los que B) a quienes C) las cuales
4. Susana compró un nuevo teléfono celular _____ tiene muchas aplicaciones interesantes
A) La que B) el cual C) las cuales
5. Mi perro se comió mi tarea _____ dejé en el sillón
A) Que B) con quien C) con cual

Escribe en la línea el pronombre relativo que corresponda:

6. Vi la película _____ ganó el Óscar
7. Olvidé el libro _____ saqué de la biblioteca
8. Compré los pantalones _____ tanto me gustan
9. Rompí los lentes _____ compró mi mamá
10. Perdí mi lápiz rojo _____ compré ayer





Escribe 5 ejemplos de oraciones de relativo, como las anteriores

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

| | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|
| Materia: Latín II | Fecha: | Unidad II Sesión 2/6 |
| TEMA: oración de relativo. | Subtema: tipos de oraciones. | |

Propósito institucional: identificará oraciones adjetivas o de relativo en textos latinos y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español.

Propósito de clase: identificará la oración principal, el pronombre relativo y la oración de relativo con los colores correspondientes, conocerá la declinación del pronombre de relativo en latín y la relación de este con su antecedente.

| TIEMPO | ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | RECURSOS |
|--------|---|--|--|
| 1:40 |  <p>Actividades coinstruccionales: explicación del tema “La educación en Roma”, presentación de una “<i>tabulla cerata</i>” y ¿qué es un grammaticus?. Datos sobre Donato.</p> <p>Explicación de la declinación del pronombre de relativo y su relación con el antecedente a partir de las primeras dos líneas del texto de Donato.</p> | <p>1.  Actividad coinstruccional: leerán el texto “La educación en Roma” y observarán la <i>tabella cerata</i>. Conocerán la declinación del pronombre <i>qui, quae, quod</i>.</p> <p>2.  Andamiaje: leerán el texto de Donato con la forma de trabajo de colores: traducirán el texto y encerrarán con color rojo el pronombre relativo, con verde la oración principal y con azul la oración de relativo. Indicarán la relación del pronombre de relativo con su antecedente.</p> <p> Evaluación formativa: revisión en plenaria de los ejercicios: Después de realizar los ejercicios, en plenaria se revisarán la traducción de las oraciones e indicarán las oraciones principales los pronombres de relativo y las oraciones subordinadas que localizaron en el texto.</p> | <p>Rotafolios con la declinación del pronombre <i>qui, quae, quod</i> y copias del mismo.</p> <p>Copias con el texto sobre la educación en Roma y del texto de Donato, <i>Ars grammatica*</i>, <i>Tabella cerata</i>; colores y sacapuntas para cada equipo.</p> |

Observaciones.

Bibliografía: Schnitzler, H. (1984). *Método para aprender el Latín*. Barcelona: Herder.

*Villaseñor Cuspineira. (2004). *Lēctiōnēs. Textos clásicos para aprender latín I*. México: UNAM. pp. 21-38.



Adaptación: Dina Hernández Ulloa

Lee con atención el siguiente texto: “La educación en Roma”. Información e imágenes: culturaclásica.com

SOBRE LA EDUCACIÓN EN LA ANTIGUA ROMA.

Primero los niños eran educados por su madre. Las niñas eran instruidas en el arte de la cocina y el hogar.



A los siete años los niños imitaban las actividades de sus padres, como campesinos, obreros o militares.



Los niños de origen noble aprendían arte, lectura y escritura con un maestro particular llamado Grammaticus. También eran instruidos en negocios o como magistrados.



En tiempos posteriores, los romanos nobles confiaban a sus hijos con sirvientes o institutrices.



Existían niños educados por maestros griegos.



Sobre la escuela. También existía la escuela pública, a donde eran enviados los niños de entre 6 o 7 años. Los maestros eran muy severos y solían castigar a los niños que se portaban mal.



Útiles: Los niños pequeños escribían con un “estilo” (stilus) en una “tabla encerada” (tabula cerata) para poder borrar si se equivocaban.

tabula cerata

stilus



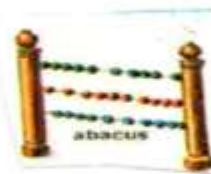
Los niños más grandes escribían con “pluma” (pennae) sumergiéndola en tinta.

papyrus



atramenti receptaculum

También usaban el ábaco para la clase de Aritmética.



abacus


| | | | | |
|----------|-------------------------------|-----------|----------|-------------|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 2 | Actividad 1 |
|----------|-------------------------------|-----------|----------|-------------|



Observa y memoriza la declinación del pronombre relativo

DECLINACIÓN DEL PRONOMBRE RELATIVO: QUI, QVAE, QUOD

| | Singular | | | Plural | | |
|-------------|---|---|---|--|--|---|
| | Masc. | Fem. | Neutro | Masc. | Fem. | Neutro |
| Nom | Qui El que, el cual | Quae La que, la cual | Quod Lo que, lo cual | Qui Los que, los cuales | Quae Las que, las cuales | Quae Las que (cosas), las cuales (cosas) |
| Gen | Cuius Del que, del cual | Cuius De la que, de la cual | Cuius De lo que, de lo cual | Quorum De los que, de los cuales | Quarum De las que, de las cuales | Quorum De los que, de los cuales |
| Dat | Cui Para el que, para el cual | Cui Para la que, para la cual | Cui Para lo que, para lo cual | Quibus Para los que, para los cuales | Quibus Para las que, para las cuales | Quibus Para los que, para los cuales |
| Acus | Quem Al que, al cual | Quam A la que, a la cual | Quod A lo que, a lo cual | Quos A los que, a los cuales | Quas A las que, a las cuales | Quae A las que(cosas), a las cuales (cosas) |
| Abl | Quo En el que, En el cual | Qua En la que, En la cual | Quo En lo que, en lo cual | Quibus En los que, en los cuales | Quibus En las que, en las cuales | Quibus En los que, en los cuales |

| | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 2 | Actividad 2  |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|

1. Traduce el texto

2. Localiza las oraciones subordinadas de relativo y márcalas con los colores correspondientes: con verde la oración principal, con rojo el pronombre relativo y con azul la oración subordinada

**DONATI GRAMMATICI VRBIS ROMAE, ARS GRAMMATICA
De Donato el Gramático de la Ciudad de Roma, el Arte Gramatical.**






Vōx est aēr ictus sēnsibilis audītū... Omnis vōx aut articulāta est aut cōnfūsa. Articulāta est quae litterīs comprehendī potest, cōnfūsa quae scrībī nōn potest.

Littera est pars minima vōcis articulātae. Litterārum aliae sunt vōcālēs aliae cōnsonantēs. Cōnsonantium aliae sunt sēmi vōcālēs aliae mūtae. Vōcālēs sunt quae per sē prōferuntur et per sē syllabam faciunt. Sunt autem numerō quīnque *a e i o u*; hārum duae *i* et *u* trānseunt in cōnsonantium potestātem, cum aut ipsae inter sē geminantur aut cum aliīs vōcālībus iunguntur, ut *lūnō vātēs*... Latīnae vōcālēs omnēs et prōdūcī et corripī possunt...Sēmivōcālēs sunt quae per sē quidem prōferuntur sed per sē syllabam nōn faciunt. Sunt autem numerō septem *f l m n r s x*.

Traducción: _____



Imagen tomada de: <http://nopuedonoguiero.blogspot.mx/2012/01/la-educacion-en-roma.html>

| Materia: Latín II | | Fecha: | Unidad II Sesión 3/6 |
|--|---|---|--|
| TEMA: oración de relativo. | | Subtema: los arúspices en Roma. | |
| Propósito institucional: identificará oraciones adjetivas o de relativo en textos latinos y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español. | | | |
| Propósito de clase: aplicará sus conocimientos para reconocer las oraciones de relativo en textos en latín a través de la traducción. Identificará la relación del pronombre de relativo con su antecedente. | | | |
| TIEMPO | ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | RECURSOS |
| 1:40 |  <p>Actividades coinstruccionales:</p> <p>recapitulación de las oraciones de relativo, oración principal, pronombre de relativo, antecedente y declinación del relativo.</p> <p>Explicación sobre los arúspices y su importancia en la vida cotidiana en Roma.</p> <p>Explicación sobre los ejercicios que realizarán</p> | <p>1.  Actividad coinstrucciona: leerán el texto: “Los arúspices y augures en Roma”.</p> <p>2.  Andamiaje: traducirán las oraciones del texto <i>Rex Cogidubnus</i>, identificarán las oraciones principales, pronombre de relativo y oración de relativo con los colores correspondientes y por último relacionarán dichas oraciones con su imagen.</p> <p>3.  Retiro de andamiaje: traducirán las oraciones del segundo ejercicio pero sólo utilizarán los colores en las primeras cinco oraciones, las demás realizarán la traducción sin los colores.</p> <p> Evaluación formativa: revisión en plenaria de los ejercicios: Después de realizar los ejercicios, en plenaria se revisarán la traducción de las oraciones e indicarán las oraciones principales los pronombres de relativo y las oraciones subordinadas que localizaron en el texto.</p> | <p>Pronombres de relativo en rotafolios, colores y sacapuntas para cada equipo.</p> <p>Copias con los textos: “Los arúspices y augures en Roma” y <i>Rex Cogidubnus</i></p> <p>Copias con ejercicios de oraciones.</p> |
| Bibliografía: Curso de Latín de Cambridge <i>Latín II en Britania y Alejandría</i> . (2001) versión española de José Hernández Vizuete; edición escolar por Alejandro Flores Barrón. México: UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades. | | | |

| | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|-------------|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 3 | Actividad 1 |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|-------------|



Lee con atención el siguiente texto.

Los arúspices y augures en Roma



De los etruscos procede la tradición romana de la adivinación y sus ritos. Esta pretendía interpretar la voluntad de los dioses ante cualquier tipo de empresa importante como la fundación de una ciudad, el comienzo de una batalla o de una magistratura. Pronto adquirió rango oficial y los adivinos se organizaron en dos colegios sacerdotales: los augures que descifraban la voluntad de los dioses a través del vuelo de las aves y el apetito de los pollos sagrados, y los arúspices, a través del examen de las vísceras de los animales sacrificados.


EL LITUO, bastón ceremonial de los augures.

Plutarco, *Camillus XXXII*: Es corvo por uno de los extremos, y se llama lituo: úsase de él para las descripciones de los puntos cardinales cuando se sientan a adivinar por las aves...

EL TEMPLO, espacio restringido en el cielo por los augures.

Se llamaba así, porque según **Varrón en *De Lingua Latina VII, II, 7*** cualquiera lugar en el que los ojos pusieran su atención se denominó originariamente *templum* que derivaba de <tuere>, contemplar-; en consecuencia, la zona del cielo en la que se fijó la mirada (*attuimur*) se denominó templo.

Información e imagen de: <http://inlingualatina.blogspot.mx/2011/06/la-advinicacion-en-roma-augures-y.html>


| | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 3 | Actividad 2  |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|

1. Traduce las oraciones e identifica la oración de principal con verde, el pronombre de relativo con rojo y la oración subordinada de relativo con azul.
2. Relaciona el número de la imagen con su respectiva oración.

| | | |
|---|--|---|
| 1) Multi Britanni ad aulam venerunt. Senex, qui sceptrum tenebat, erat Rex Cogidubnus. | 2) Femina prope Cogidubnum sedebat. Femina, quae diadema gerebat, erat regina. | 3) Multi Romani Cogidubno res pretiosas dabant. Donum, quod regem maxime delectavit, erat equus. |
| 4) Duae ancillae ad regem venerunt. Vinum, quod ancillae ferebant, erat in patera aurea. Rex vinum libavit. | 5) Servus agnum ad aram duxit. Agnus, quem servus ducebat, erat victima. | 6) Sacerdos victimam inspexit. Victima, quam servus tenebat, balavit. Sacerdos victimam interfecit. |



Texto e imágenes tomadas del *Curso de Latín de Cambridge* (2001): *Latín II en Britania y Alejandría*: versión española de José Hernández Vizueté; edición escolar por Alejandro Flores Barrón. [México]: UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades.

| | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 3 | Actividad 3  |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|

Traduce las siguientes oraciones. **Sólo en las primeras 5 oraciones identifica con los colores correspondientes la oración principal, el pronombre de relativo, la oración subordinada y la relación del pronombre con su antecedente.**

1. Diligens agricola serit arbores, quarum fructus ipse numquam aspiciet.

2. Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt.

3. Mihi gratior est is, qui verum dicit, quam is, cuius verba dulcia sed infida sunt.

4. Quos invitaverat, interfecit.

5. Non qui parum habet, sed qui plus cupit quam habet, pauper est.

6. Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum, quod Athenienses illi deae sacraverant.






7. Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est.


8. Nullus dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat.

9. Fere homines illud, quod volunt, libenter credunt.

10. Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus.

Oraciones tomadas de: Schnitzler, H. (1984). *Método para aprender el Latín*. Barcelona: Herder.

| Materia: Latín II | | Fecha: | Unidad II Sesión 4/6 |
|---|--|--|---|
| TEMA: oración de relativo. | | Subtema: concepto de familia en el derecho romano. Textos de Domicio Ulpiano. | |
| Propósito institucional: identificará oraciones adjetivas o de relativo en textos latinos y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español. | | | |
| Propósito de clase: aplicará sus conocimientos para reconocer las oraciones de relativo en textos en latín a través de la traducción de un texto clásico y la redacción de un texto breve en español. | | | |
| TIE MPO | ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | RECURSOS |
| 1:4 0 |  <p>Actividades coinstruccionales: explicación sobre Justiniano y Domicio Ulpiano y su aportación al Derecho Romano.</p> <p>Explicación del trabajo en equipo que presentarán al final de la clase: un texto que redactarán en español en el cual expresarán su opinión a favor o en contra sobre los nuevos modelos de familia en México. El texto tendrá una extensión de una cuartilla máximo y mínimo de media y deberá contener al menos 3 oraciones de relativo.</p> | <p> 1. Actividad Coinstrucciona: lectura sobre el Derecho Romano y Domicio Ulpiano.</p> <p> 2. Retiro de andamiaje: completarán la traducción del texto de Ulpiano sobre la definición de la familia romana y encerrarán con color rojo el pronombre relativo, con verde la oración principal y con azul la oración de relativo, sólo una vez.</p> <p> 3. Aplicación de aprendizajes: discutirán en equipo su opinión a favor o en contra de los nuevos modelos de familia en México y redactarán un texto que tendrá una extensión de una cuartilla máximo y mínimo de media. Deberá contener al menos 3 oraciones de relativo.</p> <p> Evaluación formativa: revisión en plenaria de las oraciones subordinadas que localizaron en el texto. Cada equipo presentará su texto en español sobre los nuevos modelos de familia en México. Indicando en dónde haya oraciones subordinadas de relativo.</p> | <p>Pronombres de relativo en rotafolios, colores y sacapuntas para cada equipo. Copias con el texto de Domicio Ulpiano, <i>Digesto</i>, 50, 16.</p> |
| Observaciones. | | | |
| <p>Bibliografía: Domicio Ulpiano (2005). <i>Digesto. Sobre las diversas reglas del derecho antiguo: digesto</i> 50.17 estudio introductorio, traducción, anotaciones e índices de Martha Patricia Irigoyen Troconis. México: UNAM IIFL.</p> <p>Oraciones tomadas de: Schnitzler, H. (1984). <i>Método para aprender el Latín</i>. Barcelona: Herder.</p> | | | |

| | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 4 | Actividad 1  |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|

DERECHO ROMANO

Una de las máximas aportaciones de Roma al mundo occidental, es la ciencia Jurídica, pues no debemos olvidar que el Derecho Romano es la base de la jurisprudencia de la mayoría de los países occidentales.

El Derecho Romano tiene una historia muy larga, pues se remonta a los tiempos de la fundación de Roma.

Por esa razón para facilitar su estudio se ha dividido en las siguientes etapas:

Derecho Primitivo (753 - 510 a.C. aproximadamente.)

Basado en la Ley de las Doce Tabas que es considerado el inicio del Derecho Romano. Se trata, como su nombre lo indica de doce tablas, (al parecer de madera y posteriormente en bronce para su conservación) en las que se encontraba un código legal escrito por una magistratura especial.

El contenido de estas tablas eran una serie de normas de conducta para una sana convivencia entre el pueblo romano.

Derecho durante la republica (449-27 a. C. aproximadamente)

Algunos textos jurídicos importantes de esta época son:

Ius Flavianum, de Cneo Flavio.

Ius Aelianum y Tripertita, de Sexto Elio.

Venaliu leges, de Manilio.

A partir de la segunda mitad del siglo II a.C. comienza un verdadero estudio del Derecho en Roma y se destacan obras y autores como: Regula Catoniana, de M. Porcio Catón; Manio Manilio, Marco Junio Bruto, y Publio Mucio Escévola, considerados creadores del derecho civil. Durante el siglo I a.C. encontramos a Cicerón jurista, político, filósofo, escritor y orador romano quien llevó casos importantes dentro de la historia de la Roma republicana, como el caso contra Catilina.

Derecho clásico (siglos I -III d. C. aproximadamente)

Durante esta época la jurisprudencia tiene un importante crecimiento, a pesar de que Augusto tomó el juicio de los magistrados en sus manos. El éxito de este crecimiento del derecho se basa en:

- 1.- la concesión del ius publice respondendi que el emperador concede a los juristas eminentes.
- 2.- la formación del consilium principis , integrado por juristas.
- 3.- la exigencia de ser experto en Derecho para integrarse en la carrera civil de la Administración.

Desde el siglo II y hasta el siglo III se distinguen los siguientes autores y obras:

Juvencio Celso y su obra *Digesta* y, especialmente, Sexto Pomponio Gayo autor de *Institutiones*; así como: Emilio Papiano, Julio Paulo y **Domicio Ulpiano**.

Derecho postclásico (siglos III al V d. C. aproximadamente)

Debido a las crisis que conmocionaron a Roma durante esta época, los juristas se dedicaron a conservar las leyes clásicas. De los pocos autores que se destacaron durante este periodo son: Carisio y Hermogeniano.

JUSTINIANO (siglo VI d. C.)

Entre los años 528 y 533 este emperador bizantino recopiló todo el derecho romano hasta su época y lo condensó en el *Corpus Iuris Civilis* que se divide en:

Institutiones (dirigida a estudiantes).

Digesta o *Pandectae* (textos de jurisconsultos clásicos)

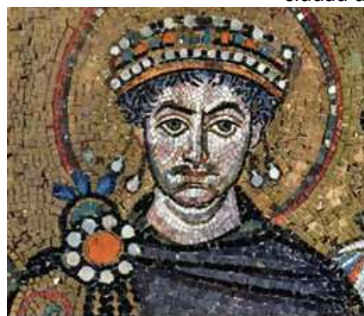
Codex (leyes imperiales)

Novellae (adiciones posteriores).



1. Las Leyes como necesidad para la sana convivencia.

2. Cicerón denuncia a Catilina. Pintura realizada por Cesare Maccari (1840-1919) esta pintura actualmente se ubica en el Palacio de Madama en la ciudad de Roma.




3. Justiniano.

Imágenes tomadas de: 1. <http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/cclasica/esc335ca9.php>

2. <http://clasicosarchivohistoricour.org/2013/03/14/los-clasicos-como-educacion-politica/>

3. <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/j/justiniano.htm>

| | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 4 | Actividad 2  |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|

Completa las traducciones con el pronombre relativo que corresponda:

1. *Ius publicum est quod ad statum rei Romanae spectat, privatum, quod ad utilitatem singulorum pertinent.*

Derecho público es _____ al estado de la República Romana se refiere; Privado _____ a la utilidad de cada uno pertenece.

2. *Ius gentium est quod ratio naturalis constituit inter omnes homines.*

Derecho de gentes es _____ la razón natural constituye entre todos los hombres.

3. *Ius civile est quod quisque populus ipse sibi constituit.*

Derecho Civil es _____ cada pueblo, él mismo, para sí instituye.

4. *Ius naturale est quod natura docuit omnia animalia.* Derecho natural es _____ la naturaleza manifiesta a todos los animales.

5. *Iure Propio dicimus familiam plures personas quae sunt subiuctae sub potestate*

Bajo el derecho propio, llamamos familia a varias personas _____ están sometidas bajo potestad

6. *Unius, aut natura aut iure ut patrem familias, matrem familias, filium familias*

De uno, o por naturaleza o por derecho como el padre de familia, la madre de familia, el hijo de familia

filiam familias quique sequuntur vicem eorum deinceps, ut et deinceps

la hija de familia cada uno sigue su turno sucesivamente, como también después

nepotes. Appellatur autem pater familias, qui habet dominium in domo...

los nietos. Es llamado, pues, padre de familia, _____ tiene el dominio en su casa.

Ulpiano, Digesto, 50, 16.








Domitio Ulpiano (170-228 d.C.). Imagen tomada de: <http://iusromano.blogspot.mx/2012/06/articulo-sobre-la-complicada-vida-de.html>

| | | | | |
|----------|-------------------------------|-----------|----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 4 | Actividad 3  |
|----------|-------------------------------|-----------|----------|--|

En equipo discutan su opinión a favor o en contra de los nuevos modelos de familia en México y redactarán un texto que tendrá una extensión de una cuartilla máximo y mínimo de media. Deberá contener al menos 3 oraciones de relativo.

Por ejemplo: La estructura de familia en México ha tenido cambios, los cuales han despertado polémica entre la sociedad porque...

| Materia: Latín II | | Fecha: | Unidad II Sesión 5/6 |
|--|--|--|--|
| TEMA: oración de relativo. | | Subtema: uso de la descripción en Julio César. | |
| Propósito institucional: identificará oraciones adjetivas o de relativo en textos latinos y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español. | | | |
| Propósito de clase: aplicará sus conocimientos para reconocer las oraciones de relativo en textos en latín a través de la traducción de un texto clásico y la redacción de un texto breve en español. | | | |
| TIEMPO | ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | RECURSOS |
| 1:40 |  <p>Actividades postinstruccionales: explicación sobre Julio César y el texto “<i>La guerra de las Galias</i>”. Explicación del trabajo en equipo que presentarán al final de la clase: Un texto que redactarán en español en el cual expresarán su opinión a favor o en contra sobre las guerras expansionistas en la actualidad. El texto tendrá una extensión de una cuartilla máximo y mínimo de media y deberá contener al menos 3 oraciones de relativo.</p> | <p>1.  Actividad coinstruccional: lectura sobre Julio César y su obra.</p> <p>2.  Retiro de andamiaje: traducirán el texto de Julio César “<i>La guerra de las Galias</i>” y encerrarán con los colores respectivos la oración de relativo, sólo una vez.</p> <p>3.  Aplicación de aprendizajes: discutirán en equipo su opinión sobre las guerras expansionistas en la actualidad y redactarán un texto que tendrá una extensión de una cuartilla máximo y mínimo de media. Deberá contener al menos 3 oraciones de relativo.</p> <p> Evaluación final: revisión en plenaria de los ejercicios: se revisarán la traducción de las oraciones e indicarán las oraciones subordinadas que localizaron en el texto. Cada equipo presentará su texto en español sobre las guerras expansionistas en la actualidad. Indicando en dónde haya oraciones subordinadas de relativo.</p> | Pronombres de relativo en rotafolios, colores y sacapuntas para cada equipo. Copias con el texto la biografía de Julio César y del texto “ <i>La guerra de las Galias</i> ”. |
| Bibliografía: César, J. (1989). <i>Comentarios de la guerra de las Galias</i> , traducido por José Goya y Muniain. Madrid: Aguilar. | | | |

| | | | | |
|----------|-------------------------------|-----------|----------|-------------|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 5 | Actividad 1 |
|----------|-------------------------------|-----------|----------|-------------|



Lee con atención la biografía de Julio César.

CAYO JULIO CÉSAR

Político, militar y escritor romano. Miembro de la antigua familia patricia Julia, tuvo como maestro al célebre gramático y retórico Marco Antonio Grifón y desde muy joven participó en la vida pública romana. En el 84 a.C. casó con Cornelia, hija de uno de los enemigos de Sila, y, tras negarse a repudiarla como pretendía el dictador, huyó a Asia (82 a.C.). A la muerte de Sila (78 a.C.), volvió a Roma y destacó por su defensa de los derechos de las clases populares de la ciudad y por su oposición a la política del partido aristocrático en el poder


En el 60 a.C., pactó con Pompeyo, un valeroso general, y Craso, un rico ciudadano, la formación del primer triunvirato. Como triunviro, promulgó varias leyes agrarias en favor de los soldados licenciados y ejerció un fuerte control sobre el Senado. Entre los años 58 y 54 a.C. conquistó las Galias y sometió a celtas, galos, germanos y helvecios, y realizó una expedición a Britania, campañas que le reportaron un gran prestigio militar.

César se convirtió en dictador perpetuo y emprendió una política destinada a limitar el poder del Senado, sanear las finanzas del Estado y el acceso a las magistraturas, reformar el sistema monetario, mejorar el gobierno de las provincias y fomentar la celebración de juegos públicos en Roma. El 15 de marzo del 44 a.C. murió apuñalado en el Senado por un grupo de republicanos opuestos a su poder autocrático. Como escritor, destacan sus Comentarios sobre la guerra de las Galias (*Commentarii de bello gallico*, 52-51 a.C.) y los Comentarios sobre la guerra civil (*Commentarii de bello civile*, 45 a.C.), que constituyen fuentes de información histórica de inestimable valor.



Información de: <http://www.culturaclasica.com/biografias/cesar.htm> (fragmento).

Imagen tomada de: <http://mx.tuhistory.com/hoy-en-la-historia/fue-asesinado-julio-cesar-de-roma>

| | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 5 | Actividad 2  |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|

Traduce el texto y encierra con color rojo el pronombre relativo, con verde la oración principal y con azul la oración de relativo, sólo una vez.

CAII IULII CAESARIS DE BELLO GALLICO LIBER PRIMVS [De Galliae gentibus]

[1] Gallia est omnis divisa in partes tres, quarum unam incolunt Belgae, aliam Aquitani, tertiam qui ipsorum lingua Celtae, nostra Galli appellantur.


Hi omnes lingua, institutis, legibus inter se differunt. Gallos ab Aquitanis Garumna flumen, a Belgis Matrona et Sequana dividit. Horum omnium fortissimi sunt

Belgae, propterea quod a cultu atque humanitate provinciae longissime absunt, minimeque ad eos mercatores saepe comitant atque ea

quae ad effeminandos animos pertinent important, proximique sunt Germanis, qui trans Rhenum incolunt, quibuscum continente bellum gerunt.








Imagen tomada de: <http://www.profedeletas.es/2013/11/la-obra-literaria-de-cesar.html>

| | | | |
|----------|----------------------------------|-----------|--|
| Latín II | Profra. Dina Hernández Ulloa. | Unidad II | Sesión 5 Actividad 3  |
|----------|----------------------------------|-----------|--|

Discutan en equipo su opinión sobre las guerras expansionistas en la actualidad y redacten un texto que tenga una extensión de una cuartilla máximo y mínimo de media. Deberá contener al menos 3 oraciones de relativo.

Por ejemplo: Las guerras expansionistas de los últimos años han dejado mucha devastación, la cual tiene como consecuencia la pobreza y explotación porque...

| Materia: Latín II | Fecha: | Unidad II Sesión 6/6 | |
|--|--|---|--|
| TEMA: oración de relativo. | Subtema: uso del programa eXeLearning. | | |
| Propósito institucional: identificará oraciones adjetivas o de relativo en textos latinos y será capaz de transferir este conocimiento gramatical a la producción de textos en español. | | | |
| Propósito de clase: aplicará sus conocimientos para reconocer el pronombre de relativo en latín, así como su antecedente y la oración principal en un ejercicio en eXeLearning. | | | |
| TIEMPO | ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | RECURSOS |
| 1:40 |  <p>Actividad postinstruccional y cierre: la profesora explicará el uso del programa eXeLearning y realizará con el grupo algunos ejemplos. Posteriormente ellos realizarán las correspondientes lecturas y demás ejercicios.</p> | <p>1.  Actividad postinstruccional: conocerán el uso del programa eXeLearning y realizarán las lecturas correspondientes para realizar los ejercicios tanto en latín como en español.</p> <p>2.  Aplicación de aprendizajes: en el programa eXeLearning contesta las preguntas sobre las oraciones de relativo en latín.</p> <p>3.  Aplicación de aprendizajes: después de leer los textos: Gabriel García Márquez, <i>La luz es como el agua</i> (Doce cuentos peregrinos); Horacio Quiroga, <i>El hombre Muerto</i> (Cuentos), contesta las preguntas que se presentan.</p> <p> Evaluación final: al final de cada actividad el programa ofrece una evaluación en la que se presenta una retroalimentación en caso de fallar en alguna respuesta.</p> | <p>Aula en sala Telmax. El programa eXeLearning se instalará previamente las computadoras.</p> <p>Lecturas en soporte digital y físico de los textos: Gabriel García Márquez, <i>La luz es como el agua</i> (Doce cuentos peregrinos); Horacio Quiroga, <i>El hombre Muerto</i> (Cuentos).</p> |
| <p>Bibliografía: García Márquez, G. (1995). <i>Doce cuentos peregrinos</i>. Barcelona: Altava.</p> <p>Quiroga, H. (1996). <i>Todos los cuentos</i>. México: FCE.</p> | | | |

III.2 Aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo.

Las actividades en grupos colaborativos que a continuación describo, pertenecen a una secuencia didáctica aplicable para la segunda unidad en el segundo curso de Latín en el CCH, son ocho sesiones para cubrir este tema, las cuales expongo en las cartas descriptivas. Algunas de estas estrategias las pude aplicar durante las intervenciones para la clase de Práctica Docente III en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente, de acuerdo con los requerimientos de dicha asignatura, fueron exactamente 4 clases impartidas y se realizaron en el mes de marzo de 2013 con un grupo de Latín II de 60 alumnos. La profesora guía, fue la profesora de Latín Tatiana Caldera, con quien tuve una entrevista previa a la intervención para concretar el tema de las clases así como las características del grupo y su nivel en Latín, debido a las circunstancias y a la premura del tiempo en que se realizó esta intervención no pude aplicar el examen diagnóstico, sin embargo para este trabajo incluyo los exámenes diagnósticos de mis grupos del CCH Sur en el anexo número 3.

La aplicación es la siguiente: en primer lugar señalé a los alumnos la importancia de trabajar en equipo no sólo para lograr un ambiente de tolerancia sino porque esta estrategia promueve el compromiso y responsabilidad individual de los estudiantes ante una tarea común de la que todos tendrán un beneficio, como menciona Eggen (2002): “La responsabilidad individual requiere que cada miembro de un grupo de aprendizaje cooperativo demuestre su destreza en los conceptos y habilidades que se enseñan”(p. 377). Debido a que cada miembro del grupo o equipo tiene una labor en específico tan importante como la de los demás se motiva a conseguir la meta propuesta.

La organización de los equipos o grupos de trabajo se realizó mediante la numeración al azar de los alumnos, (dependiendo de la cantidad de alumnos por grupo, los equipos son conformados por 5 o 6 miembros máximo, en este caso fueron 10 equipos de 6 alumnos). De esta manera se pretende que se relacionen con diferentes compañeros de su círculo cotidiano, para lograr una habilidad social que les permita trabajar con alumnos de diversas personalidades, además de fomentar la tolerancia.

En segundo lugar, guíé a los alumnos mediante una breve exposición del tema, introduciéndolo con el texto didáctico *Villa Pancratii*³⁸ el cual no es un texto clásico pero presenta una breve historia con una sucesión de personajes y situaciones unidos por pronombres relativos. Este texto también contiene imágenes al margen que ilustran el vocabulario. Al repetirse constantemente el pronombre relativo y el verbo ser, los alumnos lo identificaron fácilmente y lograron una traducción instantánea. Posteriormente, expuse una técnica de traducción por medio de colores (encerrar con color rojo el pronombre relativo, con verde la oración principal y con azul la oración subordinada de relativo.) Al presentar un texto didáctico y no clásico pretendo partir de una enseñanza sencilla para poco a poco avanzar en la dificultad de textos latinos, hasta llegar a autores como Domicio Ulpiano o Julio César, ya que como señalan Garza y Leventhal (2002): “En los paradigmas educativos actuales se habla mucho del aprender haciendo (*sic*) con esto se ha adoptado una manera de hacer presente en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje lo concreto y lo práctico para luego llegar a las explicaciones racionales abstractas” (p. 61).

En el caso de esta intervención yo proporcioné un juego de colores y sacapuntas para los equipos que no contaran con el material necesario, este material me fue devuelto al final de cada sesión. Considero que como profesores hagamos un esfuerzo e invirtamos en este tipo de material para evitar que la carencia de éste obstaculice el desarrollo de la clase.

Realicé con ellos las primeras cinco líneas del texto. Hasta este punto tuve una participación expositiva con ellos ya que en seguida ellos realizaron esta actividad en equipo, pues como señala Eggen (2002) debe existir un momento de exposición como guía para inmediatamente dar la palabra a los alumnos y pongan en práctica los conocimientos recientemente adquiridos: “En las actividades de aprendizaje cooperativo, los docentes a menudo usan la enseñanza dirigida a todo el grupo para presentar y explicar conceptos y habilidades básicas pero, después de esta presentación, el docente facilita el aprendizaje en grupos pequeños (p. 378).”

³⁸ Nieto, F., (2000). *Latín, lengua viva*. México: UNAM; FES Acatlán, pp. 180-181. Cfr. Los textos y ejercicios sin resolver se encuentran después de cada carta descriptiva. Los ejercicios que resolvieron los alumnos del CCH Oriente se encuentran en el anexo 2.

A continuación, ellos realizaron la traducción con la técnica de identificación de oraciones y pronombres con colores en el resto del texto y en esta actividad cada alumno tuvo y representó un color y por lo tanto una función sintáctica, así cuando terminaron con una oración cambiaban de color y de función con su compañero de lado derecho, al final de la actividad cada uno usó todos los colores y se turnaron las funciones sintácticas, para que todos participaran en igualdad como indica Eggen (2002): “Igualdad de oportunidades para el logro del éxito significa que todos los estudiantes, más allá de la habilidad o de los conocimientos previos, pueden esperar ser reconocidos por sus esfuerzos” (p. 377).

Con esta actividad es posible que los procesos de construcción del conocimiento se den de manera individual, cuando son conscientes de cuál función sintáctica están representando con su color y a la vez son conscientes de que en conjunto forman una oración, para lo cual es necesaria la socialización entre ellos y se producen relaciones *transaccionales*, como mencionan Palacios y Marchesi (2001):

Las representaciones individuales y los procesos mentales que intervienen en su construcción están bajo la influencia directa de las comunidades o entornos culturalmente organizados en los que participan las personas, a la vez que influyen sobre ellos; las relaciones entre ambos –mentes individuales y entornos culturales– son pues vistas también en este caso como fluidas y «transaccionales» (p. 163).

De esta manera pretendo que los alumnos compartan sus conocimientos y se ayuden entre ellos para lograr un aprendizaje significativo, que en pocas palabras Díaz Barriga (2002) define como: “En síntesis, el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.” (p. 142)

Este tipo de estrategias son consideradas *preinstruccionales* por Díaz Barriga (2002) pues preparan a los alumnos sobre los temas que aprenderán y también los sitúan en el contexto de aprendizaje (p. 143).

Para continuar, por medio de grupos colaborativos trabajé la redacción de oraciones subordinadas de relativo en español, con una serie de diez oraciones con la técnica espacios en blanco y opción múltiple.

En cuanto a los ejercicios de opción múltiple de tipo reactivo simple, los integro en la propuesta porque son una forma de cerrar el tema aplicando los conocimientos adquiridos.

Para confirmar que se alcanzó el reconocimiento de los pronombres relativos, escribieron 5 oraciones en español que contienen dichos pronombres, de esta manera ponen en práctica la redacción en español.

En la siguiente sesión, les proporcioné una copia con la tabla de declinación del pronombre relativo en latín y una copia del texto *Rex Cogidubnus* del método Curso de latín de Cambridge que yo adapté para esa clase ya que cambié la disposición de las imágenes que presenta el texto original. En esta adaptación se observan en la parte superior 6 textos numerados que relatan una historia, cada texto tiene oraciones subordinadas de relativo, las cuales los alumnos tradujeron con la técnica de colores antes mencionada, posteriormente relacionaron el número de la oración con su imagen correspondiente, que se encuentra en la parte inferior de la hoja.

Considero que con este tipo de ejercicios se logra una aplicación práctica de su aprendizaje porque los alumnos utilizan sus conocimientos de la lengua latina y de su lengua materna, ya que el ejercicio de traducción implica también análisis de los dos sistemas gramaticales implicados, para lograr trasladar correctamente el pensamiento del autor a sus lectores. Además quiero recalcar la importancia del uso de los colores como una motivación porque a pesar de que les indiqué que sólo subrayaran las oraciones varios alumnos iluminaron las imágenes de manera espontánea y esto lo repitieron en todas las actividades que realizaron.

En las siguientes sesiones utilicé ejercicios de traducción de oraciones sencillas en latín siguiendo el mismo método de traducción por colores, así como textos sin adaptación como: Elio Donato, Domicio Ulpiano, en los cuales el latín se encuentra sin modificaciones gramaticales, esto para que los alumnos se familiarizaran con este tipo de material en latín clásico. Continuaron utilizando la técnica de identificación de oraciones por medio de colores hasta la sesión 3, actividad 3 en donde sólo utilizaron los colores en las primeras cinco oraciones y en las siguientes cinco dejaron de utilizarlos, esto con la finalidad de retirar el andamiaje de estas actividades. Siempre contaron con mi ayuda y guía en los

casos necesarios. En la práctica docente sólo realicé ejercicios con textos de Domicio Ulipiano, y en este punto para comprobar que se lograron los aprendizajes propuestos realizaron por equipos la redacción de un texto breve en español con oraciones subordinadas de relativo sobre las diferencias entre el concepto de familia en la antigua Roma y los nuevos conceptos de familia en la sociedad mexicana actual. Los alumnos lograron redactar en español el texto requerido utilizando las oraciones subordinadas de relativo de manera correcta, es decir, utilizaron los sinónimos de “que”: “el cual”, “lo cual”, “cuyo”, etc.; para evitar el vicio del “queísmo” como se muestra en el anexo 2, sesión 4, actividad 3 (p. 126 y ss) en donde se observan las imágenes del texto que ellos redactaron y se sobre la imagen indico las oraciones con el pronombre relativo correctamente aplicado. En algunos casos de las evidencias aparecen acentos en palabras que no deberían llevarlo o bien acentos omitidos o mal usados, en esos casos no pude aplicar la retroalimentación a los alumnos porque fue la última sesión que trabajé con ellos. Sin embargo, este error me deja la enseñanza de lo importante que es realizar una sesión especial para indicar a los alumnos los errores y sobre todo llevarlos a la reflexión de que la equivocación es parte del proceso de aprendizaje y que se debe indicar cuál es la respuesta correcta para lograr el retiro del andamiaje. Esta fue la actividad de cierre con ellos, pues a pesar de los errores de acentuación se alcanzaron los propósitos que marca el programa de estudios en cuanto a la redacción en español.

Debido a que el programa del CCH sugiere que a esta unidad se le dediquen más sesiones, propongo que para las demás sean utilizados textos de otros autores clásicos como Julio César por ejemplo.

También sugiero que para cerrar la unidad y comprobar los aprendizajes adquiridos sobre las oraciones subordinadas de relativo en español se realicen lecturas de textos de la literatura Latinoamericana con fragmentos de obras de Gabriel García Márquez, de Horacio Quiroga y José Martí. En dichos textos identificarán, ahora sin ayuda de los colores, las oraciones principales, el pronombre de relativo y la oración subordinada de relativo. Es con estos textos que realicé algunos ejercicios en el programa eXeLearning cuyas evidencias se encuentran en el anexo 1 (p. 87).

III.3 Evaluaciones en esta propuesta

Tomando la línea del constructivismo social sobre la evaluación, como un seguimiento a los procesos de aprendizaje de los alumnos así como la mejora la labor docente, utilizo en esta propuesta los tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, expuestos en el apartado II.4 de este trabajo.

En el caso de la materia de latín la primera de estas, la evaluación diagnóstica aplicada al inicio del semestre nos permitirá conocer el nivel gramatical de los alumnos y poder tomar las decisiones pertinentes para la planeación didáctica. En cuanto al tema de este trabajo, realicé un examen diagnóstico de reconocimiento de funciones gramaticales y casos así como de oraciones copulativas y transitivas en español, con reactivos de opción múltiple que incluyo en los anexos. Los temas de este examen diagnóstico son los conocimientos previos necesarios para poder abordar el tema de oraciones subordinadas. Como mencioné en el apartado III.2 Aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo incluyo en este trabajo el diagnóstico de uno de mis grupos de latín del CCH sur, ya que en la práctica docente no pude realizarlo debido a la falta de tiempo. Los resultados que presento son los siguientes: de un grupo del segundo semestre de Latín con 40 alumnos más de la mitad (23 alumnos= 57.5% véase grafica en el anexo 3, p. 131) lograron reconocer las oraciones copulativas de las transitivas, esto me permitió introducirlos al tema de las oraciones subordinadas de relativo.

También considero pertinente realizar exámenes de unidad dentro del marco de una evaluación formativa, y los resultados que se obtengan deben revisarse con los alumnos para aclarar dudas o repetir algún tema en caso necesario.

Finalmente sugiero una evaluación final, promediando las calificaciones de las evaluaciones de unidad con las demás actividades ponderadas al inicio del semestre para obtener la calificación numérica requerida por la institución, la cual es una evaluación sumativa como señala Díaz Barriga (2002): por su propia naturaleza, la evaluación sumativa atiende principalmente a los productos del aprendizaje como consecuencia del proceso de enseñanza global (p. 414).

Este tipo de evaluación llevada a cabo en tres momentos: al inicio, durante y final del semestre pueden conducir a buenos resultados pues los alumnos saben desde un inicio los criterios a los que se sujetaran y no presentan ninguna resistencia, además comprueban en cada unidad sus logros, por lo tanto la sugiero en la planeación didáctica.

Así pues, al evaluar el profesor debe, por así decirlo, impartir justicia pero tomando en cuenta lo que Mauricio Beuchot (2007) comenta: “la justicia es una virtud eminentemente social, ya que es la vivencia del equilibrio, de la equidad, de la adecuada concesión que hacemos de su derecho al otro” (p. 123).

Para concluir este capítulo, debo dividir la evaluación de mi trabajo en dos rubros importantes: evaluación del aprendizaje de los alumnos, es decir, la efectividad de las estrategias expuestas y la evaluación de mi práctica docente que es el resultado del estudio de la Maestría en Docencia para la Educación Medio Superior.

Evaluación del aprendizaje

Los resultados que obtuve al aplicar estas estrategias en mi intervención en el CCH Oriente fueron buenos, es decir, se logró, como se muestra en los ejemplos de los trabajos³⁹ de los alumnos involucrados, la identificación de las oraciones principales, pronombre relativo y oración subordinada tanto en latín como en español, así como una correcta traducción del latín al español y finalmente lograron una apropiada redacción en español con este tipo de oraciones. En el mismo anexo de evidencias integro la evaluación que los alumnos hicieron sobre mi trabajo cuyos resultados me dejan satisfecha, sobre todo aquellos en los que me señalan ciertos errores cómo el tono de voz⁴⁰ o el control de grupo. Desde mi percepción estos son los comentarios más valiosos porque a partir de ellos puedo resarcir esos errores y mejorar mi labor docente. En ese mismo documento, específicamente las preguntas número 15 y 16, los alumnos expresan qué es lo que aprendieron así como, si la intervención ayudó a construir su conocimiento, la mayoría expresa que sí reconocen las oraciones subordinadas de relativo, así como su uso. Sólo un caso, contestó que la construcción de su

³⁹ Cfr. Anexo 2 evidencias de los trabajos realizados por los alumnos del CCH Oriente, p. 89 y ss.

⁴⁰ Cfr. Anexo 2, ejemplos: 2, 3 y 4 en los cuales sugieren suba mi tono de voz, pp. 135, 137 y 139.

conocimiento fue “regular⁴¹”. Haciendo un análisis estadístico de las evidencias la mayoría logró el aprendizaje del tema. En las evidencias de este trabajo sólo integré 6 ejemplos de cada ejercicio y de cada evaluación por ser el 10% del total del grupo en el que realicé la práctica, así que sólo el 16.66% no logró un completo aprendizaje y el 83.33% sí logró con éxito un aprendizaje significativo con las estrategias que presento en esta propuesta⁴².

Evaluación de la práctica

Poner en práctica estas estrategias representó un reto para mí, pues no solía trabajar en grupos colaborativos, haciendo una evaluación de mi práctica docente durante la realización de este trabajo y en mi paso por la MADEMS, reconozco que aprendí mucho sobre planeación didáctica y mejoré mi interacción con los alumnos. Así mismo, procuré poner en práctica el modelo educativo del CCH, de esta manera pude comprobar que como dijo Lucio Anneo Séneca: “enseñando, aprendemos”, por lo tanto, sé que no dejaré de aprender mientras continúe enseñando, pues el aprendizaje sigue en construcción toda la vida y al respecto, retomo las palabras de Mario Carretero (1991): “Así, el profesor al igual que el alumno con el saber escolar, no copia la información de la realidad sino que va realizando un proceso de interiorización progresiva mediante sucesivas acomodaciones, asimilaciones y equilibraciones” (p. 13).

Los estudios en esta maestría me permitieron observar y comprender la problemática educativa del área a nivel nacional y entender las dificultades específicas de la materia que imparto, por supuesto me ayudaron a buscar una posible solución desde mi aula, como una pequeña aportación para lograr la mejora de la educación a nivel medio superior, además de conocer y diferenciar las diversas teorías epistemológicas que conforman a la psicología de la educación, aprendí que debemos situarnos en el lugar del otro y comprender que cada alumno tiene un estilo de aprendizaje diferente y que debo ajustar mi docencia a las necesidades de cada grupo.

⁴¹ Cfr. Anexo 4, ejemplo 3 de documento de evaluación donde un alumno indica que su construcción de conocimiento fue “regular”, p. 137.

⁴² Cfr. Anexo 5, gráfica del logro del aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo, p. 144.

Conclusiones

Como indiqué anteriormente en los objetivos de la propuesta, las estrategias desarrolladas pretenden ser un instrumento de ayuda para la enseñanza-aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo en latín y en español, y de esta manera mejorar el uso de dichas oraciones en la redacción de los alumnos de bachillerato. Dichas estrategias van dirigidas a profesores de latín y taller de lectura y redacción a fin de que sean un eslabón en la cadena de posibles soluciones al problema del aprendizaje de las asignaturas relacionadas con la lengua española.

De igual manera, propongo una forma de trabajo por medio de grupos colaborativos ya que he constatado la eficacia del trabajo en equipo para lograr un objetivo de aprendizaje común, además de ser muy práctico y factible en casos de grupos muy numerosos como los del CCH. Otra ventaja de los grupos colaborativos es que permite una interacción directa por parte del profesor quien debe supervisar continuamente el buen desarrollo de las estrategias y sus resultados, por lo demás, esta estrategia se relaciona con el constructivismo social, que guarda una relación directa con el modelo educativo del CCH.

Por otra parte, en la propuesta expongo que el uso de colores e imágenes en textos graduados de latín facilita el aprendizaje significativo de los estudiantes, pues los alumnos de estas generaciones son más visuales. He comprobado que los temas gramaticales del latín (que suelen ser tediosos) resultan más amenos con el uso de los colores, Así mismo, al ejercitar en español las oraciones de relativo permite a los alumnos vincular su aprendizaje de latín con las estructuras gramaticales castellanas, permitiendo una buena redacción de textos de cualquier índole. Para sustentar lo anterior, me valgo de lo expresado por José Emilio Pacheco (2012):

Cada semestre llegan a mi clase jóvenes y muchachas que han tomado cursos de redacción en los cuales sus instructores los conminan a eliminar adjetivos, gerundios, adverbios terminados en “mente”. Ahora en 2002 les exigen luchar contra el “que” como pronombre relativo y conjunción subordinada. Así como refuté sin piedad ni tregua las pésimas enseñanzas anteriores, hoy les cito lo que dice César Aira a propósito de José Antonio Ramos Sucre. Su abstención del que “lo obliga a frases breves, a recomenzar la acción o descripción después de cada punto, a reiterar el sujeto que toma una resonancia casi obsesiva, y el discurso se hace mecánico, inconexo y artificiosamente deliberado”.

Añado las palabras de Alfonso Reyes: “Los qués son los gozncillos del idioma. Sin ellos no se puede abrir ninguna puerta. Les recomiendo el principio de *El Aleph* (¡ya cité a Borges!) para perderle miedo al que. Insisto en que la culpa no es de los gerundios, de los adjetivos ni de los adverbios sino de nuestra ignorancia, nuestra falta de lecturas en español, nuestras pésimas adaptaciones de los manuales de redacción en inglés.

Como es posible observar, un reconocido escritor nos insta a dominar el tema de las oraciones subordinadas de relativo, tan necesarias para una comunicación funcional, así el hablante de lengua española podrá expresarse de manera eficaz en cualquier ámbito social.

Uno de los aprendizajes fundamentales que adquirí en la Maestría en Docencia para la Educación medio Superior es el estudio consciente de la evaluación como un acto cotidiano de mejora tanto del profesor como del alumno, pues la docencia requiere, entre otras virtudes, de la prudencia (*phrónesis*) para lograr una deliberación razonada sobre los méritos de los alumnos, así tenemos que el profesor debe ser prudente, según lo propuesto por Beuchot (2007): “*phrónimos* es alguien que sabe juzgar no solamente sobre lo que es bueno para él, sino para cualquier ser humano” (p. 21). En este sentido, el profesor prudente no es egoísta, pues sabe que debe compartir sus conocimientos y no sólo esperar que sus enseñanzas sean aprovechadas y aplicadas por sus alumnos, ya que la vocación docente implica la noción de entender y ayudar al otro, como propone Mauricio Beuchot (2007): “[La hermenéutica analógica] se manifiesta de manera primordial en la vocación de servicio que tiene el profesor. Es el maestro el que está llamado a ejercer su docencia como guía, testimonio y ejemplo para sus alumnos” (p.129). Con base en esta virtud, el docente puede tomar una buena decisión para evaluar, pues no hay que olvidar que la deliberación razonada tendrá como resultado una acción, en este caso, emitir una calificación.

Considero finalmente que las estrategias desarrolladas en este trabajo pueden aplicarse perfectamente en la docencia de cualquier profesor de Latín del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM. En cuanto al constructivismo social, considero que es una opción para los profesores de nivel Medio Superior que quieran romper con los esquemas tradicionalistas y deseen perfeccionar su labor docente y al mismo tiempo ayudar a sus alumnos a construir sus conocimientos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón Rodríguez, T. y Jaroma Blanco Ma. E. (2007). *Etimologías grecolatinas del español*. México: Santillana.
- Aristóteles.(1983). *Ética Nicomaquea*, V, IV, 7. Introducción, traducción y notas Antonio Gómez Robledo. México: UNAM.
- Aristóteles, Koloreeiburuz (2006). *Sobre los colores, Apuntes de Estética*. Vitoria-Gasteiz: Artium estetikaz Oharvak 4 Bassarai, Artz.
- Bartolucci Incico, J. Rodríguez Gómez Guerra, R. (1983). *El Colegio De Ciencias y Humanidades (1971-1980). Una experiencia de innovación universitaria*, México: ANUIES.
- Beuchot, M.(2007). *Temas de ética aplicada*. México: Torres Asociados.
- Beuchot, M. (2007). *Phrónesis, analogía y hermenéutica*. México: UNAM.
- Carretero, M. (compilador) (2011). *Constructivismo y educación*. B.B. A.A: Paidós.
- (1991). *Procesos de enseñanza y aprendizaje*. B.B. A.A: Aique.
- CCH. (2004) *Programas de estudio de Latín I y II*. México: UNAM.
- Curso de Latín de Cambridge (2001): *Latín II en Britania y Alejandría*: versión española de José Hernández Vizueté; edición escolar por Alejandro Flores Barrón. México: UNAM.
- Díaz Barriga, F. Hernández Rojas, G (2002). *Estrategias para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Domicio Ulpiano (2005). *Digesto, Sobre las diversas reglas del derecho antiguo : digesto 50.17 estudio introductorio, traducción, anotaciones e índices de Martha Patricia Irigoyen Troconis*. México: UNAM.
- Eggen, P.D. (2002). *Estrategias docentes*. México: FCE.
- Frola, P. (2010) *Competencias docentes para la evaluación. Diseño de reactivos para evaluar el aprendizaje* .México: Trillas.
- Frola, P. Velásquez, J. (2011). *Competencias docentes para la evaluación cualitativa del aprendizaje*. México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional.
- Ganem P. y Ma. Araceli Gutiérrez. (2013). *Elaboración de exámenes con reactivos constructivistas*, México: Limusa.

- García Márquez, G.(1995). *Doce cuentos peregrinos*. Barcelona: Altava.
- Garza R. M., Leventhal, S. (2002). *Aprende cómo aprender*. México: Trillas.
- Heller, E. (2004). *Psicología del color. Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Hernández Rojas G. (2012). *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidós.
- Hernández, P. (1997). *Construyendo el constructivismo criterios para su fundamentación y su aplicación instruccional*. En Rodrigo, M. J., Arnay, J. *La construcción del conocimiento escolar*. Madrid: Paidós.
- Johannes P. (1996). *Teoría del color*. Barcelona: Paidós.
- Julio César. (1989). *Comentarios de la guerra de las Galias*, traducido por José Goya y Muniain. Madrid: Aguilar.
- Martí, J. (2011). *Del Bravo a Magallanes: textos sobre nuestra América*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Morán O. P. (2011). *Antología formación para la docencia. Curso práctica docente*. México: UNAM, IISUE.
- Moreno de Alba, José G. et al. (2009). *Historia y presente de la enseñanza del español en México*. México: UNAM, Coordinación de Humanidades.
- Nieto, F. (2000). *Latín, lengua viva*. México: FES/UNAM.
- Palacios, J. y Marchesi. A. (2001). *Compilación de C. Coll. Desarrollo psicológico y educación*. Vol. 2 Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza.
- Piaget, J. (1995). *Commentary on Vygotsky's criticisms of language and thought of the child and judgment and reasoning in the child* (translated by Leslie Smith). Vol. 13. *New Ideas In Psychol*. Lancaster: Department of Educational Research.
- Quiroga, H. (1996). *Todos los cuentos*. México: FCE.
- Ramo Traver Z. y Ricardo Gutiérrez B. R. (1995). *La evaluación en la educación primaria: teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.
- Schnitzler, H. (1984). *Método para aprender el Latín*. Barcelona: Herder.
- Santoyo Sánchez R. (1985). *Apuntes para una didáctica grupal*. México: Ediciones El Caballito y SEP/Cultura.

Villaseñor Cuspina, P. (2004). *Lēctiōnēs. Textos clásicos para aprender latín I*, México: UNAM.

Vygotsky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje, Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Prólogo del profesor, Dr. José Itzigsohn, B.B.A.A.: Fausto

Zarzar Charur, C. (1983). *Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal. Una experiencia de trabajo*. En Perfiles Educativos, no. 1 (20), México: Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM.

Zorrilla Alcalá, J. F.(2010). *El futuro del bachillerato mexicano y el trabajo colegiado. Lecciones de una intervención exitosa*. México: ANUIES.

CIBERGRAFÍA

Morán O. P. (2012). *El aula como espacio social de aprendizaje. Perspectiva desde la investigación y el aprendizaje grupal*. Conferencia en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Seminario permanente reflexiones sobre la educación superior. Documento en PDF.

Pacheco, J.E. (2012). *Los goznes del idioma*. Recuperado el 16 de enero de 2015 de <https://www.facebook.com/notes/algarab%C3%ADa/los-goznes-del-idioma-por-jos%C3%A9-emilio-pacheco/10150607247001892>

<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1073/1/images/V5%200-PISA-INEE-07DIC2010numA.pdf>.

Martínez Carballo, N. 2014/06/08 Prueba ENLACE registra retroceso en nivel de español, *El Universal*, en línea . <http://www.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2014/enlace-retroceso-espaniol-bachillerato--1028485.html>.

Plan Nacional de Desarrollo, México con educación de calidad. <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND-Eje-3.pdf>.

<http://www.cuautitlan.unam.mx/descargas/edudis/recursosacademicos/taxonomiadebloom.pdf>

<http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>.

PortaldeEstadísticaUniversitaria,UNAM:http://www.estadistica.unam.mx/perfiles/elige_analisis.php.

<http://www.piaget.org/aboutPiaget.html>.

<http://es.scribd.com/doc/28804811/Vygotsky-Obras-Escogidas-TOMO-3>.

<http://es.scribd.com/doc/28805155/Vygotsky-Obras-Escogidas-TOMO-4>.

Guerra García J. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, Vol. 6, No. 2, junio de 2003
<http://www.journals.unam.mx/index.php/rep/article/view/21698/20433>.

<http://iconlogic.blogs.com/weblog/2010/06/elearning-mlearning-using-color-in-learning-part-ii.html>.

<http://diarioinstruccionaledu.blogspot.mx/2010/06/el-impacto-del-color-en-el-proceso-de.html>.

GALERÍA DE IMÁGENES USADAS EN LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA



http://es.123rf.com/clipart-vectorizado/mujer_ense%C3%83%C2%B1ando.html. #10018390



<http://www.imagui.com/a/imagenes-de-ojos-de-caricatura-para-colorear-cyEar8enx>.



<http://galeria.dibujos.net/colegio/lapiz-ii-pintado-por-escribir-7380595.html>.



<http://www.gopixpic.com/check-mark-purple/>.

ANEXOS

Anexo 1 Muestra del programa eXeLearning:

Para esta propuesta presento unos ejemplos de ejercicios de espacios en blanco o rellenar huecos para la identificación del pronombre de relativo. En la imagen 1, se observa el ejercicio con una respuesta correcta marcada en color verde y una equivocada marcada en color rojo. El programa ofrece la opción de una retroalimentación inmediata que el profesor debe incluir previamente al realizar el ejercicio y aparece para guiar al alumno en su aprendizaje. En la imagen 2 muestro un ejemplo de ejercicio de “verdadero o falso” con textos de la literatura latinoamericana en donde los alumnos después de leer un fragmento un texto contestan la pregunta con verdadero o falso, para este tipo de ejercicio el programa ofrece una sugerencia que el profesor debe incluir previamente al realizar el ejercicio para ayudar al alumno a escoger la respuesta correcta.

Imagen 1. Muestra de ejercicio de espacios en blanco o rellenar huecos.

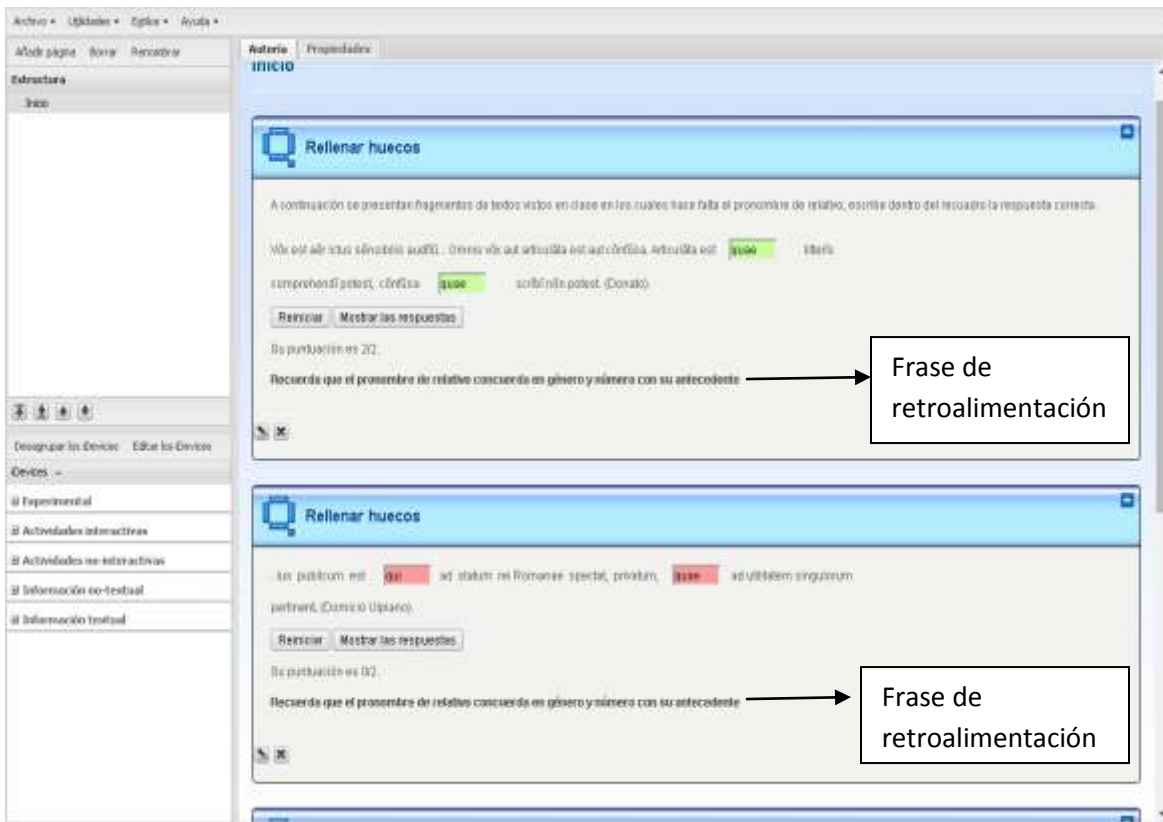


Imagen 2. Muestra de ejercicio “verdadero o falso”

En este caso el profesor puede incluir una sugerencia para guiar al alumno durante el ejercicio para escoger la respuesta correcta. En este ejemplo se presentan una respuesta correcta y una incorrecta, el programa indica de manera inmediata los aciertos o errores.

Archivo • Utilidades • Ejercicios • Ayuda •

Añadir página: Borrar Renombrar

Autoría Propiedades

Estructura

Inicio

Lee con atención las siguientes oraciones extraídas de textos cuyos autores estudiamos en clase y responde las preguntas de verdadero o falso

En el fragmento: "la tarea que tenían por delante era muy poca cosa" el antecedente del pronombre "que" es "la tarea".

Sugerencia

Verdadero Falso

Correcto

El pronombre de relativo en español puede sustituirse por: "el cual", "la cual", "lo cual" sin alterar el sentido de la oración.

En el fragmento: "La boca, que acababa de abrirse en toda su extensión, acababa también de cerrarse" el antecedente del pronombre "que" es "toda".

Sugerencia

Busca el sujeto al cual se refiere el pronombre en las palabras anteriores a él.

Verdadero Falso

Incorrecto

Los pronombres de relativo se refieren a un sujeto que se presenta antes de él.

En el fragmento: "flotaban al garete entre los peces de colores liberados de la pecera de mamá, que eran los únicos que flotaban vivos y felices" la oración subordinada de relativo es: "que eran los únicos que flotaban vivos y felices".

Sugerencia

Intenta sustituir el pronombre "que" por el pronombre "quienes", si al hacerlo no se altera el sentido, entonces sí es una oración subordinada de relativo.

Verdadero Falso

Comenta

Sugerencia para guiar al alumno hacia la respuesta correcta.

Sugerencia para guiar al alumno hacia la respuesta correcta.

Anexo 2

Evidencias de los ejercicios realizados por los alumnos del CCH Oriente.

Sesión 1, actividades 1 y 2

LOMBRE & GREGA GONZALEZ MOLINILLO

VILLA PANCRATII



Hic est saccus, qui est in villa Pancratii.

Hoc est frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est mus, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est feles, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est canis, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Haec est vacca, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Haec est pusiola, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est iuvenis, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Hic est sacerdos, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est gallus, qui excitat sacerdotem, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



● Pronombre de relativo

Póser Tinuyo Guernar Ismael

● Oración principal

● Oración subordinada

VILLA PANCRATII



saccus, i

frumentum, i

Hic est saccus, qui est in villa Pancratii.

Hoc est frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est mus, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est feles, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est canis, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est vacca, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est pusiola, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est iuvenis, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est sacerdos, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est gallus, qui excitat sacerdotem, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Pancrátius, ii



mus, muris

feles, is



vacca, ae



canis, is



pusiola, ae



iuvenis, is



sacerdos, otis



gallus, i

Textu: Fernando Nieto. Aprende latín. Edere, 2006

- Oración principal.
- Oración subordinada.
- pronombres relativos.

Nortinez Barrios jesica

VILLA PANCRATII ✓



Hic est saccus, qui est in villa Pancratii.

Hoc est frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est mus, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est feles, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Hic est canis, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est vacca, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Haec est pusiola, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est iuuenis, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est sacerdos, qui coniungit pusiolam et iuuenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Hic est gallus, qui excitat sacerdotem, qui coniungit pusiolam et iuuenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



- Oración principal.
- Oración subordinada.
- pronombres relativos.

Nortinez Barrios Jessica

VILLA PANCRATII ✓



Hic est saccus, qui est in villa Pancratii.

Hoc est frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est mus, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est feles, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Hic est canis, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est vacca, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Haec est pusiola, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est iuuenis, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est sacerdos, qui coniungit pusiolam et iuuenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Hic est gallus, qui excitat sacerdotem, qui coniungit pusiolam et iuuenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



VILLA PANCRATHI

Hic est saccus, qui est in villa Pancrathii.



Hoc est frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.

Hic est mus, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.



Haec est feles, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.



Hic est canis, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.

Haec est vacca, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.



Haec est pusiola, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.

Hic est iuvenis, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.



Hic est sacerdos, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, qui edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.

Hic est gallus, qui excitat sacerdotem, qui coniungit pusiolam et iuvenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancrathii.



VILLA PANCRATII

Hic est **saccus**, **qu**i est in villa Pancrati.

Hoc est **frumentum**, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Hic est **mus**, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Haec est **felis**, **quae** edit murrem, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Hic est **canis**, **qu**i vexat felam, **quae** edit murrem, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Haec est **vacca**, **quae** fugat canem, **qu**i vexat felam, **quae** edit murrem, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Haec est **pustiola**, **quae** mulget vaccam, **quae** fugat canem, **qu**i vexat felam, **quae** edit murrem, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Hic est **iuvenis**, **qu**i amat pustiolam, **quae** mulget vaccam, **quae** fugat canem, **qu**i vexat felam, **quae** edit murrem, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Hic est **sacerdos**, **qu**i contingit pustiolam et iuvenem, **qu**i amat pustiolam, **quae** mulget vaccam, **quae** fugat canem, **qu**i vexat felam, **quae** edit murrem, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.

Hic est **gallus**, **qu**i exibat sacerdotem, **qu**i contingit pustiolam et iuvenem, **qu**i amat pustiolam, **quae** mulget vaccam, **quae** fugat canem, **qu**i vexat felam, **quae** edit murrem, **qu**i edit frumentum, **quod** est in saeco, **qu**i est in villa Pancrati.



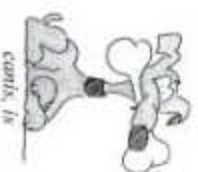
saccus, i
frumentum, i



Pancratius ii



mus, murris
felis, is



canis, is



vacca, ae



pustiola, ae



iuvenis, is



sacerdos, oris



gallus, i

Copiea Papyrus Alina

VILLA PANCRATII



frumentum, i

saccus, i

Hic est saccus, qui est in villa Pancratii.

Hoc est frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est mus, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est feles, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est canis, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est vacca, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Haec est pusiola, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est iuuenis, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est sacerdos, qui coniungit pusiolam et iuuenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.

Hic est gallus, qui excitat sacerdotem, qui coniungit pusiolam et iuuenem, qui amat pusiolam, quae mulget vaccam, quae fugat canem, qui vexat felem, quae edit murem, qui edit frumentum, quod est in sacco, qui est in villa Pancratii.



Pancrätus, ii



mus, muris

feles, is



vacca, ae



iuuenis, is



gallus, i



sacerdos, otis

Nombre: Cecilia Sánchez Guzmán

EJERCICIOS: ORACIONES DE RELATIVO.

Elige la opción que complete la oración.

- Se nombró al nuevo Papa el cual es de origen Argentino.
A) La cual B) Los quienes C) el cual
- Perdí mis aretes de oro los que me regaló mi abuelita
A) De quienes B) los que C) para los cuales
- Salí a comer con mis amigos los que estudiaron conmigo en la primaria
A) Los que B) a quienes C) las cuales.
- Susana compró un nuevo teléfono celular el cual tiene muchas aplicaciones interesantes.
A) La que B) el cual C) las cuales
- Mi perro se comió mi tarea que dejé en el sillón.
A) Que B) con quien C) con cual

Escribe en la línea el pronombre relativo que corresponda:

- Vi la película la cual ganó el Óscar
- Olvidé el libro que saqué de la biblioteca
- Compré los pantalones los que tanto me gustan
- Rompí los lentes que compró mi mamá
- Perdí mi lápiz rojo el que compré ayer.

Escribe 5 ejemplos de oraciones de relativo, como las anteriores.

- Alan come su yogurth el cual compro en la mañana
- Requiso la materia que reprobé
- Hago mi tarea la cual es para mañana
- Hago la tarea, en lo que escuché música
- Es cumpleaños de mi amiga a la cual quiero mucho.

Nombre: Calleo Céspedes Kala

EJERCICIOS: ORACIONES DE RELATIVO.

Elije la opción que complete la oración.

- Se nombró al nuevo Papa _____ es de origen Argentino.
A) La cual B) Los quienes C) el cual
- Perdí mis aretes de oro _____ me regaló mi abuelita
A) De quienes B) los que C) para los cuales
- Sali a comer con mis amigos _____ estudiaron conmigo en la primaria
A) los que B) a quienes C) las cuales.
- Susana compró un nuevo teléfono celular _____ tiene muchas aplicaciones interesantes.
A) La que B) el cual C) las cuales
- Mi perro se comió mi tarea _____ dejé en el sillón.
A) Que B) con quien C) con cual

Escribe en la línea el pronombre relativo que corresponda:

- Vi la película la cual ganó el Óscar
- Olvidé el libro que saqué de la biblioteca
- Compré los pantalones los que tanto me gustan
- Rompí los lentes los que compró mi mamá
- Perdí mi lápiz rojo el cual compré ayer.

Escribe 5 ejemplos de oraciones de relativo, como las anteriores.

- Compré el boleto del concierto, el cual me costó mucho
- Viaje con mi hermano el cual vive en E.U.
- Apoyo a los miembros de mi equipo, los cuales ganaron.
- Mi mamá lavó mi blusa la cual estaba sucia
- Mate a esa mosca la cual me estaba molestando

Nombre: Michel Alejandra Morales Salazar

EJERCICIOS: ORACIONES DE RELATIVO.

Elije la opción que complete la oración.

- Se nombró al nuevo Papa _____ es de origen Argentino. 11
A) La cual B) Los quienes C) el cual ✓
- Perdí mis aretes de oro _____ me regaló mi abuelita
A) De quienes B) los que C) para los cuales ✓
- Salí a comer con mis amigos _____ estudiaron conmigo en la primaria
A) Los que B) a quienes C) las cuales. ✓
- Susana compró un nuevo teléfono celular _____ tiene muchas aplicaciones interesantes.
A) La que B) el cual C) las cuales ✓
- Mi perro se comió mi tarea _____ dejé en el sillón.
A) Que B) con quien C) con cual ✓

Escribe en la línea el pronombre relativo que corresponda:

- Vi la película que ganó el Óscar ✓
- Olvidé el libro que saqué de la biblioteca ✓
- Compré los pantalones los que tanto me gustan ✓
- Rompí los lentes que compró mi mamá ✓
- Perdí mi lápiz rojo que compré ayer. ✓

Escribe 5 ejemplos de oraciones de relativo, como las anteriores.

- Me gusta la música que oye mi mamá ✓
- Perdí el collar que compró mi papá ✓
- Rompí el pantalón, el que es rojo ✓
- Le pegue a mi hermana la cual es más pequeña ✓
- No fui a la fiesta a la cual debía ir ✓

Nombre: TENORIO RODRIGUEZ BRENDA

EJERCICIOS: ORACIONES DE RELATIVO.

Elije la opción que complete la oración.

1. Se nombró al nuevo Papa el cual es de origen Argentino.
A) La cual B) Los quienes C) el cual ✓
2. Perdí mis aretes de oro los que me regaló mi abuelita
A) De quienes B) los que C) para los cuales ✓
3. Salí a comer con mis amigos los que estudiaron conmigo en la primaria
A) Los que B) a quienes C) las cuales.
4. Susana compró un nuevo teléfono celular el cual tiene muchas aplicaciones interesantes.
A) La que B) el cual C) las cuales
5. Mi perro se comió mi tarea que dejé en el sillón.
A) Que B) con quien C) con cual

Escribe en la línea el pronombre relativo que corresponda:

6. Vi la película que ganó el Óscar ✓
7. Olvidé el libro que saqué de la biblioteca ✓
8. Compré los pantalones los que tanto me gustan ✓
9. Rompí los lentes que compró mi mamá ✓
10. Perdí mi lápiz rojo el que compré ayer. ✓

Escribe 5 ejemplos de oraciones de relativo, como las anteriores.

1. Perdí mi teléfono el cual usaba mucho. ✓
2. Comí un pan el cual estaba en mal estado. ✓
3. Salí a la calle la cual estaba muy sucia. ✓
4. Jugué con mi hermano el cual estaba muy feliz. ✓
5. Caminé con mi papá el cual estaba cansado. ✓

Nombre: Azuces Medina Jacqueline

EJERCICIOS: ORACIONES DE RELATIVO.

Elije la opción que complete la oración.

- Se nombró al nuevo Papa C es de origen Argentino. ✓
- La cual B) Los quienes C) el cual
- Perdí mis aretes de oro B me regaló mi abuelita ✓
- De quienes B) los que C) para los cuales
- Salí a comer con mis amigos A estudiaron conmigo en la primaria ✓
- Los que B) a quienes C) las cuales.
- Susana compró un nuevo teléfono celular B tiene muchas aplicaciones interesantes. ✓
- La que B) el cual C) las cuales
- Mi perro se comió mi tarea A dejé en el sillón. ✓
- Que B) con quien C) con cual

Escribe en la línea el pronombre relativo que corresponda:

- Vi la película la cual ganó el Óscar ✓
- Olvidé el libro que saqué de la biblioteca ✓
- Compré los pantalones los que tanto me gustan ✓
- Rompí los lentes que compró mi mamá ✓
- Perdí mi lápiz rojo el cual compré ayer. ✓

Escribe 5 ejemplos de oraciones de relativo, como las anteriores.

- Ayer comí papas fritas las cuales estaban en la cisterna. ✓
- Compré los croquetas que le gustan a mi perro. ✓
- El gato se tomó la leche la cual compré ayer. ✓
- Ayer compré a un perro el cual me mordió. ✓
- En la tienda había un payaso el cual me asustó. ✓

Nombre: Antonio Arcelilio Alejandro Diercio

Traduce las siguientes oraciones.

1. Agricola serit arbores, quorum fructus ipse non gustat.

El agricultor siembra árboles, de los cuales los frutos no prueba el mismo.

2. Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt

La ciudad o ciudad popular es aquella en la cual todas las cosas son para el pueblo.

3. Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum

Fidias hizo una escultura de Minerva, la cual adornó al templo.

4. Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est

La nave, que es grande en el río, es pequeña en el mar.

5. Nullus dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat

No es dolor, el que no disminuya ni suavice la longitud de tiempo.

6. Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus

Augusto, el cual su autoridad fue grande, es elegido como dictador perpetuo.

7. Cui patria cara est, is bonus civis est

A quien es querido su país, es buen ciudadano.

8. In urbe, quae mare próxima erat, nauta plurimi erant.

En la ciudad, que estaba cerca del mar, eran muchos marineros.

9. Laudamus miles cuius virtus magna est.

Alabamos un gran valor que tienen los soldados.

10. Bis vincit, qui in ruina vincit.

Es vencedor, el quien lo vuelve vencer.

Sesión 2, actividad 2

Cecilio Sanchez Guzman

I. TRADUCE EL TEXTO

II. Ubica las oraciones subordinadas de relativo y márcalas con los colores correspondientes: con verde la oración principal, con rojo el pronombre relativo y con azul la oración subordinada.

DONATI GRAMMATICI VRBIS ROMAE, ARS GRAMMATICA

De Donato el Gramático de la Ciudad de Roma, el Arte Gramatical.

Vox est aer ictus sensibilis auditu... Omnis vox aut articulata est aut confusa. Articulata est quae litteris comprehendere potest, confusa quae scribi non potest.

Littera est pars minima vocis articulatae. Litterarum aliae sunt vocalis aliae consonantes.

Consonantium aliae sunt semi-vocalis aliae mutae.

Vocalis sunt quae per se proferuntur et per se syllabam faciunt. Sunt autem numero quinque a e i o u, harum duae i et u transeunt in consonantium potestatem, cum aut ipsae inter se geminantur aut cum aliis vocalibus iunguntur, ut *limo vates*...

Latinae vocalis omnes et produci et corripri possunt...

Semi-vocalis sunt quae per se quidem proferuntur sed per se syllabam non faciunt.

Sunt autem numero septem f l m n r s x.

Traducción:

La voz es el aire, golpeado por el oído... Toda la voz es o es articulada o confusa. Es articulada la que sus letras pueden comprenderse, es confusa la que no puede escribirse.

La letra es la parte mínima de la voz articulada. Otras de las letras son vocales y otras consonantes. De las consonantes otras son semi-vocales y otras mudas. Las vocales son las que por si mismas se pronuncian

y por si mismas forman sílabas. Por otra parte son cinco a e i o u; de estas dos i y u pasan en categoría de consonante. Cuando ellas mismas se duplican o cuando otras vocales se unen como *Juno la profeta*...

Todas las vocales latinas pueden abreviarse & pueden alargarse.

Las semi-vocales ciertamente son las que por si mismas se pronuncian, pero por si mismas no forman sílabas.

Son ciertamente siete el número f l m n r s x.



Eduardo Salis Rubio

I. TRADUCE EL TEXTO

II. Ubica las oraciones subordinadas de relativo y márcalas con los colores correspondientes: con verde la oración principal, con rojo el pronombre relativo y con azul la oración subordinada.

DONATI GRAMMATICI VRBIS ROMAE, ARS GRAMMATICA

De Donato el Gramático de la Ciudad de Roma, el Arte Gramatical.

Vox est aer jectus sēnsibilis auditū... Omnis vōx aut articulāta est aut cōnfūsa. Articulāta est quae litteris comprehendī potest, cōnfūsa quae scribī nōn potest.

Littera est pars minima vōcis articulātae. Litterārum aliae sunt vōcālēs aliae cōnsonantēs.

Cōnsonantium aliae sunt sēmi vōcālēs aliae mūtae.

Vōcālēs sunt quae per sē prōferuntur et per sē syllabam faciunt. Sunt autem numerō quīnque a e i o u, hārum duae / et u trānseunt in cōnsonantium potestātem, cum aut ipsae inter sē geminantur aut cum aliis vōcālibus iunguntur, ut līnō vānēs...

Latinae vōcālēs omnēs et prōdūcī et corripī possunt...

Sēmivōcālēs sunt quae per sē quidem prōferuntur sed per sē syllabam nōn faciunt.

Sunt autem numerō septem f l m n r s x.

Traducción:

La voz es el aire golpeado percibido por el oído. Toda voz o es articulada o es confusa. La articulada es la que se puede comprender por las letras, confusa es la que no se puede escribir.

La letra es la mínima parte de la voz articulada. Otras de las letras son vocales otras consonantes. De las consonantes son semi vocales otras son mudas. Vocales son las que se pronuncian por sí mismas y por sí mismas construyen sílabas. Por otra parte son s, a, e, i, o, u, 2 de ellas "ie" y "i" pertenecen a la categoría de consonantes.

Las mismas se duplican o se unen, como līnō vānēs también las vocales como abreviarse



O bien cuando entre ellas bien cuando otras vocales una vates... latinas pueden tanto alargarse

Las semi vocales son roncitos pero por sí mismas no hacen sílabas. Las que ciertamente por sí mismas se pronuncian. Tienen número f, l, m, n, r, s, x.

Gonzalez Montalvo Grecia

I. TRADUCE EL TEXTO

- II. Ubica las oraciones subordinadas de relativo y márcalas con los colores correspondientes: con verde la oración principal, con rojo el pronombre relativo y con azul la oración subordinada.

DONATI GRAMMATICI VRBIS ROMAE, ARS GRAMMATICA

De Donato el Gramático de la Ciudad de Roma, el Arte Gramatical.

Vox est aer ictus sēnsibilis auditū... Omnis vox aut articulāta est aut cōnfūsa. **Articulāta est quae litteris comprehendī potest, cōnfūsa quae scribi nōn potest.**

Littera est pars minima vōcis articulātae. Litterarū aliae sunt vōcālēs aliae cōnsonantēs.

Cōnsonantium aliae sunt sēmi vōcālēs aliae mūtāe.

Vōcālēs sunt quae per sē prōferuntur et per sē syllabam faciunt. Sunt autem numerō quīnque *a e i o u*; hārum duae *i* et *u* trānseunt in cōnsonantium potestātem, cum aut ipsae inter sē geminantur aut cum aliis vōcālibus iunguntur, ut *liūō vītēs*...

Latīnae vōcālēs omnēs et prōdūci et corripī possunt...

Sēmi vōcālēs sunt quae per sē quidem prōferuntur sed per sē syllabam nōn faciunt.

Sunt autem numerō septem *f l m n r s x*.

Traducción:

La voz es aire golpeado percibido al oír... Toda voz es articulada, o también confusa. La voz articulada es la que puede comprender las letras, la confusa es la que no se puede escribir. La letra es la parte mínima de las voces articuladas. De las letras unas son vocales otras son consonantes. De las consonantes unas son semivocales otras son mudas. Son vocales las que por sí mismas se pronuncian y hacen sílabas. Por otra parte son como a e i o u. De estas la y la u pasan a la categoría de consonantes cuando se duplican o las mismas en otras vocales como *liūō vītēs*. Todas las vocales latinas pueden tanto alargarse como acortarse. Las semivocales son las que se pronuncian por sí mismas pero por sí mismas no forman sílabas. Son siete *f l m n r s x*.



I. TRADUCE EL TEXTO

II. Ubica las oraciones subordinadas de relativo y márcalas con los colores correspondientes: con verde la oración principal, con rojo el pronombre relativo y con azul la oración subordinada.

DONATI GRAMMATICI VRBIS ROMAE, ARS GRAMMATICA

De Donato el Gramático de la Ciudad de Roma, el Arte Gramatical.

Vox est aer ictus sensibilis audiri... Omnis vox aut articulata est aut confusa. Articulata est quae litteris comprehendere potest, confusa quae scribi non potest.

Littera est pars minima vocis articulatae. Litterarum aliae sunt vocalis aliae consonantes.

Consonantium aliae sunt semi-vocalis aliae mutae.

Vocalis sunt quae per se proferuntur et per se syllabam faciunt. Sunt autem numero quinque a e i o u; harum duae i et u transeunt in consonantium potestatem, cum aut ipsae inter se geminantur aut cum aliis vocalibus iunguntur, ut linō vātēs...

Latinae vocalis omnēs et prodūci et corripī possunt...

Semi-vocalis sunt quae per se quidem proferuntur sed per se syllabam non faciunt.

Sunt autem numero septem f l m n r s x.

Traducción:

La voz es el aire golpeado sensible por el oído... Toda voz o es articulada o bien sencilla. Es articulada la cual puede abstraher letras, sencilla la cual no se puede escribir. La letra es la parte más pequeña de la voz articulada. Otras de las letras son vocales otras consonantes. Otras de las consonantes son semi-vocales otras mudas. Son vocales las cuales se pronuncian por sí mismas y por sí mismas hacen a las sílabas. Por otra parte son en número cinco a e i o u; de estas dos i y u pasan en la categoría de consonante. Cuando se duplican a sí mismas.

Todas las vocales latinas pueden abreviarse como vocales.
Las vocales ciertamente son lo que por sí mismas se pronuncian pero por sí mismas no forman sílabas.
Son ciertamente siete en número f l m n r s x.



Quintero Ortiz Ariel

I. TRADUCE EL TEXTO

II. Ubica las oraciones subordinadas de relativo y márcalas con los colores correspondientes: con verde la oración principal, con rojo el pronombre relativo y con azul la oración subordinada.

DONATI GRAMMATICI VRBIS ROMAE, ARS GRAMMATICA

De Donato el Gramático de la Ciudad de Roma, el Arte Gramatical.

Vox est aer ictus sensibilis auditu... Omnis vox aut articulata est aut confusa. **Articulata est quae** litteris comprehendere potest, **confusa quae** scribi non potest.

Littera est pars minima vocis articulatae. Litterarum aliae sunt vocalis aliae consonantes.

Consonantium aliae sunt semi-vocalis aliae mutae.

Vocalis sunt quae per se proferuntur et per se syllabam faciunt. Sunt autem numero quinque a e i o u, harum duae i et u transeunt in consonantium potestatem, cum aut ipsae inter se geminantur aut cum aliis vocalibus iunguntur, ut *limo vates*...

Latinae vocalis omnes et produci et corripere possunt.

Semi-vocalis sunt quae per se quidem proferuntur sed per se syllabam non faciunt.

Sunt autem numero septem f l m n r s x.

Traducción:

La voz es un golpe percibido por el oído. Toda voz es articulada o es confusa. Articulada es la que puede comprenderse en letras, la letra confusa es que no se puede escribir. La letra es la parte mínima de la voz articulada. De las letras unas son vocales y otras consonantes. Las vocales se por una parte semi-vocales y por otra cambiantes. Las vocales son las que por si mismas se pronuncian y forman sílabas, son sin embargo 5: a, e, i, o, u. De estas, solo la u se puede poner a categorías de consonante.

Todas las vocales latinas pueden tanto abreviarse como acortarse. Las semi-vocales ciertamente con las que por si mismas se pronuncian pero por si mismas no forman sílabas, son ciertamente 7 en número f l m n r s x.



I. TRADUCE EL TEXTO

II. Ubica las oraciones subordinadas de relativo y márcalas con los colores correspondientes: con verde la oración principal, con rojo el pronombre relativo y con azul la oración subordinada.

DONATI GRAMMATICI VRBIS ROMAE, ARS GRAMMATICA

De Donato el Gramático de la Ciudad de Roma, el Arte Gramatical.

Vox est aer ictus sēnsibilis auditū... Omnis vox aut articulāta est aut cōnfūsa. **Articulāta est quae** litteris comprehendī potest, **cōnfūsa quae** scribī nōn potest.

Littera est pars minima vōcis articulātae. Litterarum aliae sunt vōcālēs aliae cōnsonantēs.

Cōnsonantium aliae sunt sēmi vōcālēs aliae mūtae.

Vōcālēs sunt quae per sē prōferuntur et per sē syllabam faciunt. Sunt autem numerō quīnque *a e i o u*; hārum duae *i* et *u* trāseunt in cōnsonantium potestātem, cum aut ipsae inter sē geminantur aut cum aliis vōcālibus iunguntur, ut *īiōnō vātēs*...

Latīnae vōcālēs omnēs et prōdūcī et corripī possunt...

Sēmi vōcālēs sunt quae per sē quidem prōferuntur sed per sē syllabam nōn faciunt.

Sunt autem numerō septem *f l m n r s x*.

Traducción:

La voz es que golpeando sensible al oído... Toda voz o articulada o confusa. Articulada es la que se pueden comprender las letras, confusa la que no se puede escribir.
La letra es la parte mínima de las voces articuladas. De las letras unas son vocales, otras son consonantes. De las consonantes unas son semivocales otras son mudas.
Vocales son las que se pronuncian por sí mismas forman sílabas. Por otra parte se unen con otras e i o u, de estas dos se o pasan a la categoría de consonantes... A veces cuando otras mismas entre ellas se unen otras si o bien cuando otras vocales se unen con ellas forman palabras...

Todo las vocales latinas pueden gruparse y abstrahirse. Las semivocales son las que por sí mismas se pronuncian pero por sí mismas no forman sílabas.

Por otra parte se unen con siete *f l m n r s x*.



Desideria Solis Nany Belen

| | | |
|---|--|---|
| <p>1) Multi Britani ad aulam venerunt. Senex, qui <u>scripturum</u> tenebat, erat. Rex Cogidubnus.</p> <p>Muchos Britanos a la sala del rey vinieron. El viejo que tenía el rollo escrito era el rey Cogidubnus.</p> | <p>2) Femina prope Cogidubnum sedebat. <u>Femina</u>, quae <u>didicima</u>, gerebat. erat. <u>regina</u>.</p> <p>La mujer se sentaba a lado del Cogidubnus. La mujer la cual sabia mucho la didicima, era la reina.</p> | <p>3) Multi Romani Cogidubno res pretiosas dabant. <u>Donum</u>, quod <u>regem</u> maxime <u>delectavit</u>, erat equus.</p> <p>Muchos Romanos a Cogidubno le daban cosas preciosas. El presente que el rey mas gustaba era el caballo.</p> |
| <p>4) Duae ancillae ad regem venerunt. Vinum, quod <u>ancillae</u> ferebant, erat in palata <u>aurea</u>. Rex vinum libavit.</p> <p>Dos esclavas al rey vinieron. El vino el cual las ancillas llevaban estaba en una palata dorada. El rey bebio el vino.</p> | <p>5) Servus agrum ad aram duxit. <u>Agnum</u>, quem <u>servus</u> ducebat, erat <u>victima</u>. El <u>servus</u> ille <u>in curia</u> <u>habeat</u> a <u>lar</u>. El <u>servus</u>, el cual llevaba el agnito, era la victima.</p> | <p>6) Sacerdos victimam insperit. <u>Victima</u>, quam <u>servus</u> tenebat, balavit. Sacerdos victimam <u>interfect</u>.</p> <p>El sacerdote extrincho a la victima. La victima, la cual el esclavo tenia, balavo. El sacerdote matavo a la victima.</p> |



| | | |
|--|---|---|
| <p>1) Multi Britanni ad aulam venerunt. Sena. qui scripturum tenebat, erat rex. Cogidubnus. Muchos señores al palacio de Gathaga. Un vtro q' cual tenía un retror, era el rey Cogidubno.</p> | <p>2) Femina prope Cogidubnum sedebat. Femina, quam diadema gerebat, erat regina. Una mujer sentada cerca de Cogidubno. que llevaba una diadema era la reina.</p> | <p>3) Multi Romani Cogidubno res pretiosas dabant. donum, quod regem maxime delectabat, erat equus. Muchos romanos le daban cosas preciosas a Cogidubno. El regalo lo cual deleitaba mas al rey era un caballo.</p> |
| <p>4) Duae ancillae ad regem venerunt. Vinum, quod ancillae ferebant, erat in passera aurea. Rex vinum libavit. Dos muchachas llegaron con el rey. A uno de cual servian las servientas era en la pasera dorada. El rey bebió vino.</p> | <p>5) Servus agnum ad eam duxit. agnus, quam servus ducebat, erat victima. El esclavo llevaba un cordero al altar. El cordero el que venian a sacrificar era la víctima.</p> | <p>6) Sacerdos victimam inspicit. Vestium, quam servus tenebat, balavit. Sacerdos victimam interfecit. Los sacerdotes respiraban las victimas. La víctima la cual tenía el pastor se la los sacerdotes mataban a la víctima.</p> |

Cathya
 Samantha Reyes Moray



| | | |
|--|--|---|
| <p>1) Multi Britanni ad aulam venerunt. Senex, guli, scepterum tenebat, erat Rex Cogidubnus.</p> <p>Muchos britanos llegaron al palacio. El anciano el cual tenía un cetro era del rey Cogidubno.</p> | <p>2) Femina prope Cogidubnum sedebat. Femina, quae, discedam gerebat, erat regina.</p> <p>Una mujer se sentaba cerca de Cogidubno la mujer la cual llevaba una corona era la reina.</p> | <p>3) Multi Romani Cogidubno res pretiosas dabant. Donum, quod regem maxime delectavit, erat equus.</p> <p>Muchos romanos daban cosas preciosas a Cogidubno. El presente el cual más deleitaba, unda era un caballo.</p> |
| <p>4) Duae ancillae ad regem venerunt. Vinum, quod ancillae ferebant, erat in patena aurea. Rex vinum libavit.</p> <p>Das criadas llegaron hacia el rey. El vino el cual las criadas llevaban en una patera dorada era del rey. El rey bebió el vino.</p> | <p>5) Servus agrum ad aram duxit. Agnus, quem servus dicebat, erat victima.</p> <p>El sirviente llevó al cordero hacia la arca del altar. El cordero el cual el sirviente decía era la víctima.</p> | <p>6) Sacerdos victimam inspexit. Victima, quam servus tenebat, balavit. Sacerdos victimam interfecit.</p> <p>El sacerdote observó a la víctima la cual el sirviente tenía. El sacerdote mató a la víctima.</p> |



Wörterbuch Carvillo Alvarn Argandoña

2-04-73.

| | | |
|--|---|--|
| <p>1) Multi Britanni ad aulam venerunt. Senex, scoptrum tenebat, erat Rex Cogidubnus.</p> <p>Muchos británicos vinieron al palacio. El viejo, el que tenía el cetro en la mano el rey Cogidubno.</p> | <p>2) Femina prope Cogidubnum sedebat. Femina, diadema gerebat, erat regina.</p> <p>La mujer se sentaba a un lado de Cogidubno. La mujer, que llevaba la diadema en la mano, era la reina.</p> | <p>3) Multi Romani Cogidubno res pretiosas dabant. Donum, equus regem maxime delectavit, erat equus.</p> <p>Muchos romanos le daban cosas preciosas a Cogidubno. El presente, un caballo más al rey, era un caballo.</p> |
| <p>4) Duae ancillae ad regem venerunt. Vinum, quod ancillae ferebant, erat in patera aurea. Rex vinum libavit.</p> <p>Recordando: iban hacia el rey, el vino el cual llevaban las esclavas, estaba en una patera dorada, el rey brindaba.</p> | <p>5) Servus agrum ad aram duxit. Agrus, quidem servus ducebat, erat victimae.</p> <p>el esclavo llevaba al sacrificio el animal al altar.</p> | <p>6) Sacerdos victimam inspexit. Victima, quod servus tenebat, balavit. Sacerdos victimam interfecit.</p> <p>el sacerdote miró otra víctima. El esclavo, que llevaba el animal, mató a la víctima.</p> |



4



6



5



1



3



2

| | | |
|--|--|--|
| <p>1) Multi Britani ad aulam venerunt. Senex, qui sceptrum tenebat, erat Rex Cogidubnus. Aluehos betharicos venien haicis el pufio. El origi, el cual tiene el estro, era el Rey Cogidubnus.</p> | <p>2) Femina prope Cogidubnum sedebat. Femina, quae diadema gerebat, erat regina. La mujer se sentaba cerca de Cogidubnum. La mujer, la que llevaba la diadema, era la reina.</p> | <p>3) Multi Romani Cogidubno res pretiosas dabant. Quorum, quos regem maxime delectavit, erat equus. Muchos romanos daban cosas preciosas a Cogidubno. El regalo, que más le gustaba al rey, era el caballo.</p> |
| <p>4) Duae ancillae ad regem venerunt. Vinum, quod ancillae ferebant, erat in patera aurea. Rex vinum libavit. Dos esclavas venien haicis el rey. El vino, el cual las esclavas llevaban, estaba en una patera dorada. El rey bebía el vino.</p> | <p>5) Servus agrum ad aram duxit. Agnum, quem servus ducebat, erat victima. El esclavo llevó un cordero hacia el altar. El cordero que llevaba, era la víctima.</p> | <p>6) Sacerdos victimam inspicit. Victima, quam servus tenebat, balavit. Sacerdos victimam interfecit. El sacerdote examinaba a la víctima. La víctima, que el sirviente llevaba, balaba. El sacerdote mató a la víctima.</p> |



4)



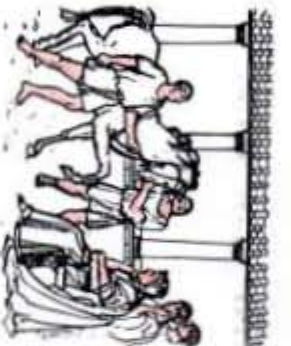
5)



6)



1)

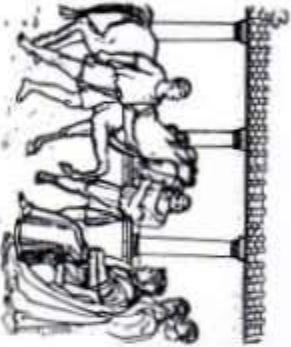


2)



3)

| | | |
|---|--|---|
| <p>1) Multi Britanni ad aulam venerunt. Senex qui septrum tenebat. erat Rex Cogidubnus.</p> <p>Muchos Britanos fueron a la corte del Rey Cogidubnus quien tenia el cetro el Rex Cogidubnus.</p> | <p>2) Femina prope Cogidubnum sedebat. seruus que diadema gerebat. erat regina.</p> <p>Una mujer sentada cerca de Cogidubnum. La mujer que en la cabeza una corona que la reina.</p> | <p>3) Multi Romani Cogidubno res pretiosas dabant. Conuicium quod regem maxime delectavit. erat equus.</p> <p>Muchos Romanos le regalaban cosas preciosas al rey. El regalo que le gustaba al rey era un caballo.</p> |
| <p>4) Duas ancillae ad regem venerunt. Regium quod ancillae ferebant. erat in patris aurea. Rex vinum libavit.</p> <p>Das cocheas del rey. Las cocheas llevaban vino en una patser oro. El rey lemo un serbo de vino.</p> | <p>5) Servus agrum ad aram duxit. Agnum quoniam seruus ducebat. erat victima.</p> <p>El esclavo llevo al cordero hacia el altar. El cordero el cual era la victima.</p> | <p>6) Sacerdos victimam inspicere. Victimam quam seruus tenebat. habuit. Sacerdos victimam interfecit.</p> <p>El sacerdote revisaba a la victima. La victima habia la cual el sacerdote la mataba.</p> |



Sesión 3 actividad 3

ORACIONES DE RELATIVO

LATÍN II.

PRORA. DINA HERNÁNDEZ ULLOA

Nombre: YESENIA FERRER RODRIGUEZ

Traduce las siguientes oraciones.

1. **Agricola serit arbores, quorum fructus ipse non gustat.**
El agricultor siembra árboles, de los cuales no prueba los frutos por sí mismo.
2. **Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt.**
La ciudadanía es aquella en la cual todas las cosas son para el pueblo.
3. **Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum.**
Fidias hizo una estatua de Minerva, que adornó el templo.
4. **Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est.**
El barco el cual es grande en el río es pequeño en el mar.
5. **Nihil dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat.**
No hay dolor, el cual la longitud del tiempo no disminuya o suavice.
6. **Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus.**
Augusto, cuya influencia fue grande, fue el dictador perpetuo elegido.
7. **Cui patria cara est, is bonus civis est.**
Cuy país es querido, es un buen ciudadano.
8. **In urbe, quae mare próxima erat, nauta plurimi erant.**
En la ciudad ^{la cual} estaba cerca del mar, había muchos marineros.
9. **Laudamus miles cuius virtus magna est.**
Agradecemos al soldado cuyo poder es grande.
10. **Bis vincit, qui in ruina vincit.**
Gana dos veces quien en la ruina vence.

Nombre: Eduardo Salas Rubio

Traduce las siguientes oraciones.

1. Agricola serit arbores, quarum fructus ipse non gustat.

El campesino sembró árboles, de los cuales el mismo no prueba las frutas.

2. Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt.

La ciudadanerie popular es aquella en la cual todas las cosas son para el pueblo.

3. Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum.

Phidias hizo la representación de Minerva, la cual adornaba el templo.

4. Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est.

La nave, la cual es grande en el río, es pequeña en el mar.

5. Nullus dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat.

No hay dolor, el cual la longitud del tiempo no disminuya o suavice.

6. Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus.

Augusto, cuya autoridad fue grande es elegido dictador perpetuo.

7. Cui patria cara est, is bonus civis est.

Para el que la patria es preciosa, este es buen ciudadano.

8. In urbe, quae mare próxima erat, nauta plurimi erant.

En la ciudad, la cual está próxima al mar, había muchos marineros.

9. Laudamus miles cuius virtus magna est.

Alabamos al soldado cuya virtud es grande.

10. Bis vincit, qui in ruina vincit.

Dos veces vence, el que en la ruina vence.

Nombre: Hernández Muñoz Juan de Jesús

Traduce las siguientes oraciones.

1. Agricola serit arbores, quarum fructus ipse non gustat.

El agricultor siembra arbores de los cuales, el mismo no prueba los frutos

2. Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt

La ciudad es popular es aquella en la cual todo es para el pueblo

3. Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum

Phidias hizo una estatua de Minerva, la cual adornaba el templo

4. Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est

El buque, el cual se encuentre en el río es grande, asta en el mar parvula

5. Nullus dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat

Ningun dolor, el cual la longitud del tiempo no disminuya, o suavice

6. Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus

Augusto, cuya autoridad era genial, fue elegido dictador perpetuo

7. Cui patria cara est, is bonus civis est

Para el que la patria es querida, ese es buen ciudadano.

8. In urbe, quae mare próxima erat, nauta plurimi erant.

En la ciudad, la cual estaba muy cerca del mar, había muchos marineros

9. Laudamus miles cuius virtus magna est.

Alabamos al soldado cuya virtud es grande

10. Bis vincit, qui in ruina vincit.

Conquista dos veces, los que en la ruina conquistan

Nombre: Cecilia Sánchez Guzmán

Traduce las siguientes oraciones.

1. Agricola serit arbores quorum fructus ipse non gustat.

El agricultor siembra arbores, de los cuales, el fruto mismo no prueba los frutos

2. Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt

La ciudadanía popular es por ahí, la cual

3. Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum

Fidias hizo una estatua de Minerva, la cual adornaba el templo

4. Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est

El buque, el cual se encuentra en el río es gde, esta en el mar Parvula

5. Nullus dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat

Ningun dolor es, al que no acortan de más no causaban las largas temporadas

6. Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus

Augusto el dictador, cuya autoridad era genial, fue elegido de lo perpetuo

7. Cui patria cara est, is bonus civis est

Para el que la patria es querido, es un buen ciudadano.

8. In urbe, quae mare próxima erat, nauta plurimi erant.

En la cd, la cual estaba muy cerca del mar, la mayoría de ellos eran marinos.

9. Laudamus miles cuius virtus magna est.

Alabamos a los soldados cuyas virtudes eran gdes.

10. Bis vincit, qui in ruina vincit.

Conquistaba dos veces, los que en la ruina conquistan.

Cuius ≈ Posesión, o pertenencia

Nombre: Ramirez De Jesus Eddy Guadalupe

Traduce las siguientes oraciones.

1. Agricola serit arbores, quorum fructus ipse non gustat.
El Agricultor siembra arbores, los cuales frutos a el mismo no lo gustan
2. Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt.
La ciudadania popular es aquella que todo lo hacen con para el pueblo
3. Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum.
Phidias hizo una estatua de Minerva, la que embellece el templo
4. Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est.
Un barco en el rio es grande, pero pequeño en el mar.
5. Nihil dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat.
No hay dolor al que el tiempo no pueda corar
6. Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus.
Augusto, cuya autoridad fue esplendida, fue elegido Dictador Perpetuo
7. Cui patria cara est, is bonus civis est.
Cuyo pais es querido, es por buen ciudadano
Pais que lo patria es querido, es un buen ciudadano
8. In urbe, quae mare próxima erat, nauta plurimi erant.
En la ciudad, que estaba cerca del mar, habian muchos navegantes.
9. Laudamus miles cuius virtus magna est.
No hay soldado cuyo virtud sea grande.
Alabamos al soldado, cuya virtud es grande
10. Bis vincit, qui in ruina vincit.
Gana dos veces, en que la ruina viene

Nombre: Antonio Arcelilio Alejandro Diercio

Traduce las siguientes oraciones.

1. Agricola serit arbores, quorum fructus ipse non gustat.

El agricultor siembra árboles, de los cuales los frutos no prueba él mismo.

2. Civitas popularis est illa in qua omnia in populo sunt

La ciudad o ciudad popular es aquella en la cual todas las cosas son para el pueblo.

3. Phidias Minervae simulacrum fecit, quo ornavit templum

Fue hizo una escultura de Minerva, la cual adornó al templo.

4. Navis, quae in flumine magna est, in mari parvula est

La nave, que es grande en el río, es pequeña en el mar.

5. Nullus dolor est, quem non longinquitas temporis minuat ac molliat

No es dolor, el que no disminuya ni debilite la largueza de tiempo.

6. Augustus, cuius auctoritas magna fuit, electus est dictator perpetuus

Augusto, el cual su autoridad fue grande, es elegido como dictador perpetuo.

7. Cui patria cara est, is bonus civis est

A quien es querido su país, es buen ciudadano.

8. In urbe, quae mare próxima erat, nauta plurimi erant.

En la ciudad, que estaba cerca del mar, eran muchos marineros.

9. Laudamus miles cuius virtus magna est.

Aprobamos un gran militar que tiene los soldados.

10. Bis vincit, qui in ruina vincit.

Es vencedor, el que en la ruina vence.

Sesión 4, actividad 2

Fajardo Ordona Julio César

Latin II.

Ejercicio: completa con el pronombre de relativo que corresponda:

1) *Ius publicum est quod ad statum rei Romanae spectat, privatum, quod ad utilitatem singulorum*

Derecho público es lo que al estado de la República Romana se refiere; Privado de cual a la utilidad de cada uno *pertinent.*

pertenece.

2) *Ius gentium est quod ratio naturalis constituit inter omnes homines.*

Derecho de gentes es lo que la razón natural constituye entre todos los hombres.

3) *Ius civile est quod quisque populus ipse sibi constituit.*

Derecho Civil es lo que cada pueblo, él mismo, para sí instituye.

4) *Ius naturale est quod natura docuit omnia animalia.*

Derecho natural es de cual la naturaleza manifiesta a todos los animales.

5) *Iure Propio dicimus familiam plures personas quae sunt subiectae sub potestate*

Bajo el derecho propio, llamamos familia a varias personas quibus están sometidas bajo potestad

Unius, aut natura aut iure ut patrem familias, matrem familias, filium familias

De uno, o por naturaleza o por derecho como el padre de familia, la madre de familia, el hijo de familia

filium familias quique sequuntur vicem eorum deinceps, ut et deinceps

la hija de familia cada uno sigue su turno sucesivamente, como también después

nepotes. Appellatur autem pater familias, qui habet dominium in domo...

los nietos. Es llamado, pues, padre de familia, de cual tiene el dominio en su casa.

Ulpiano, Digesto, 50, 16.



Domitio Ulpiano (170-228 d.C.)

Latín II.

Ejercicio: completa con el pronombre de relativo que corresponda:

1) *Ius publicum est quod ad statum rei Romanae spectat, privatum, quod ad utilitatem singulorum*

Derecho público es lo que al estado de la República Romana se refiere; Privado el cual a la utilidad de cada uno *pertinent.*

pertenece.

2) *Ius gentium est quod ratio naturalis constituit inter omnes homines.*

Derecho de gentes es lo que la razón natural constituye entre todos los hombres.

3) *Ius civile est quod quisque populus ipse sibi constituit.*

Derecho Civil es lo que cada pueblo, él mismo, para sí instituye.

4) *Ius naturale est quod natura docuit omnia animalia.*

Derecho natural es el cual la naturaleza manifiesta a todos los animales.

5) *Iure Propio dicimus familiam plures personas quae sunt subiectae sub potestate*

Bajo el derecho propio, llamamos familia a varias personas quae están sometidas bajo potestad

Unius, aut natura aut iure ut patrem familias, matrem familias, filium familias

De uno, o por naturaleza o por derecho como el padre de familia, la madre de familia, el hijo de familia

filiam familias quae sequuntur vicem eorum deinceps, ut et deinceps

la hija de familia cada uno sigue su turno sucesivamente, como también después

nepotes. Appellatur autem pater familias, qui habet dominium in domo...

los nietos. Es llamado, pues, padre de familia, el cual tiene el dominio en su casa.

Ulpiano, Digesto, 50, 16.



Domitio Ulpiano (170-228 d.C.)

Latín II.

Ejercicio: completa con el pronombre de relativo que corresponda:

1) *Ius publicum est quod ad statum rei Romanae spectat, privatum, quod ad utilitatem singularum*

Derecho público es lo que al estado de la República Romana se refiere; Privado el cual a la utilidad de cada uno *pertinent.*

pertenece.

2) *Ius gentium est quod ratio naturalis constituit inter omnes homines.*

Derecho de gentes es lo que la razón natural constituye entre todos los hombres.

3) *Ius civile est quod quisque populus ipse sibi constituit.*

Derecho Civil es lo que cada pueblo, él mismo, para sí instituye.

4) *Ius naturale est quod natura docuit omnia animalia.*

Derecho natural es el cual la naturaleza manifiesta a todos los animales.

5) *Iure Propio dicimus familiam plures personas quae sunt subiectae sub potestate*

Bajo el derecho propio, llamamos familia a varias personas que están sometidas bajo potestad

Unius, aut natura aut iure ut patrem familias, matrem familias, filium familias

De uno, o por naturaleza o por derecho como el padre de familia, la madre de familia, el hijo de familia

filium familias qui sequuntur vicem earum deinceps, ut et deinceps

la hija de familia cada uno sigue su turno sucesivamente, como también después

nepotes. Appellatur autem pater familias, qui habet dominium in domo...

los nietos. Es llamado, pues, padre de familia, el que tiene el dominio en su casa.

Ulpiano, Digesto, 50, 16.



Domitio Ulpiano (170-228 d.C.)

Latín II.

Ejercicio: completa con el pronombre de relativo que corresponda:

1) *Ius publicum est quod ad statum rei Romanae spectat, privatum, quod ad utilitatem singulorum*

Derecho público es lo que al estado de la República Romana se refiere; Privado el que la utilidad de cada uno pertinent.

pertenece.

2) *Ius gentium est quod ratio naturalis constituit inter omnes homines.*

Derecho de gentes es lo que la razón natural constituye entre todos los hombres.

3) *Ius civile est quod quisque populus ipse sibi constituit.*

Derecho Civil es lo que cada pueblo, él mismo, para sí instituye.

4) *Ius naturale est quod natura docuit omnia animalia.*

Derecho natural es lo que la naturaleza manifiesta a todos los animales.

5) *Iure Propio dicimus familiam plures personas quae sunt subiectae sub potestate*

Bajo el derecho propio, llamamos familia a varias personas que están sometidas bajo potestad

Unius, aut natura aut iure ut patrem familias, matrem familias, filium familias

De uno, o por naturaleza o por derecho como el padre de familia, la madre de familia, el hijo de familia

filiam familias quique sequuntur vicem eorum deinceps, ut et deinceps

la hija de familia cada uno sigue su turno sucesivamente, como también después

nepotes. Appellatur autem pater familias, qui habet dominium in domo...

los nietos. Es llamado, pues, padre de familia, el que tiene el dominio en su casa.

Ulpiano, Digesto, 50, 16.



Domitio Ulpiano (170-228 d.C.)

Latín II.

Ejercicio: completa con el pronombre de relativo que corresponda:

1) *Ius publicum est quod ad statum rei Romanae spectat, privatum, quod ad utilitatem singulorum*

Derecho público es lo que al estado de la República Romana se refiere; Privado al cual a la utilidad de cada uno *pertinent.*

pertenece.

2) *Ius gentium est quod ratio naturalis constituit inter omnes homines.*

Derecho de gentes es lo que la razón natural constituye entre todos los hombres.

3) *Ius civile est quod quisque populus ipse sibi constituit.*

Derecho Civil es lo que cada pueblo, él mismo, para sí instituye.

4) *Ius naturale est quod natura docuit omnia animalia.*

Derecho natural es el cual la naturaleza manifiesta a todos los animales. ✓

5) *Iure Propio dicimus familiam plures personas quae sunt subiectae sub potestate*

Bajo el derecho propio, llamamos familia a varias personas las que están sometidas bajo potestad

Unius, aut natura aut iure ut patrem familias, matrem familias, filium familias

De uno, o por naturaleza o por derecho como el padre de familia, la madre de familia, el hijo de familia

filiam familias quae sequuntur vicem eorum deinceps, ut et deinceps

la hija de familia cada uno sigue su turno sucesivamente, como también después

nepotes. Appellatur autem pater familias, qui habet dominium in domo...

los nietos. Es llamado, pues, padre de familia, el que tiene el dominio en su casa.

Ulpiano, Digesto, 50, 16.



Domitio Ulpiano (170-228 d.C.)

Latin II.

Ejercicio: completa con el pronombre de relativo que corresponda:

1) *Ius publicum est quod ad statum rei Romanae spectat, privatum, quod ad utilitatem singularum*

Derecho público es lo que al estado de la República Romana se refiere; Privado al cual a la utilidad de cada uno *pertinent.*

pertenece.

2) *Ius gentium est quod ratio naturalis constituit inter omnes homines.*

Derecho de gentes es lo que la razón natural constituye entre todos los hombres.

3) *Ius civile est quod quisque populus ipse sibi constituit.*

Derecho Civil es lo que cada pueblo, él mismo, para sí instituye.

4) *Ius naturale est quod natura docuit omnia animalia.*

Derecho natural es el cual la naturaleza manifiesta a todos los animales.

5) *Iure Propio dicimus familiam plures personas quae sunt subiectae sub potestate*

Bajo el derecho propio, llamamos familia a varias personas las que están sometidas bajo potestad

Unius, aut natura aut iure ut patrem familias, matrem familias, filium familias

De uno, o por naturaleza o por derecho como el padre de familia, la madre de familia, el hijo de familia

filium familias quique sequuntur vicem eorum deinceps, ut et deinceps

la hija de familia cada uno sigue su turno sucesivamente, como también después

nepotes. Appellatur autem pater familias, qui habet dominium in domo...

los nietos. Es llamado, pues, padre de familia, lo que tiene el dominio en su casa.

Ulpiano, Digesto, 50, 16.



Domitio Ulpiano (170-228 d.C.)

Sesión 4 actividad 3

La nueva configuración de la familia.

Anteriormente, según mi opinión, la familia era considerada aquel grupo de personas, las cuales, comparten lazos consanguíneos y generalmente era una familia nuclear y la estructura era casi la misma (Padre, madre, hijos). Actualmente la configuración de lo que consideramos una familia ha cambiado mucho y en algunos casos, a mi parecer, para mejor.

La familia se constituye de personas con las cuales se convive habitualmente y con las cuales se comparten lazos afectivos. Sin importar los componentes o los miembros, se tienen ciertas características, las cuales, definen a la familia. Una habitación (con lugar común donde vivir) y la convivencia son lo que le dan a ese grupo de personas la denominación de familia.

Las familias que existen en la actualidad consisten de miembros diferentes unas de otras, pero todas las diferentes configuraciones son completamente funcionales, ya sea uno o ambos padres con uno o más hijos, hijos de los hijos y hermanos de cada generación que conviven de este manera, son considerados familia.

Aquellas personas que tienen vínculos afectuosos y que no comparten lazos biológicos, NO deben ser considerados menos como familia ^{que} la propia. Así, con independencia del género, la edad, las preferencias o la relación biológica de estas personas son considerados (o a menos por mí) como una familia.



Uso correcto del pronombre relativo

Acercas de las nuevas configuraciones de las familias, las cuales no nos es indiferente debido a que respetamos su orientación sexual y por ende las decisiones que tomen a lo largo de su relación; las cuales pueden ser: adopción, fecundación in vitro, renta de vientre, que son métodos utilizados frecuentemente para formar una familia.

Adoptamos una postura neutral, argumentando que no estamos a favor por el impacto negativo que repercute en el desarrollo social y psicológico del niño. En contraparte las parejas se dan la oportunidad de consolidar una familia lo cual respeta su derecho como ciudadanos.



Flores López Pedro Jesús
Méndez Herrera Gabriela
Cruz Estevez Rosario
Cáreres Carrantes Roberto Carlos
Salgado López Aleydi Aníbal

Uso correcto del pronombre relativo

Actualmente vivimos en una sociedad de constantes cambios, en la cual se ha presentado la familia homoparental que se ha ido dando con mayor frecuencia.

En nuestro equipo estamos a favor de esta familia en la que se ha comprobado mediante estudios que los hijos adoptivos pueden desarrollarse de manera favorable, predominantemente en un entorno agradable y con constantes charlas psicológicas, las cuales previenen los daños a la salud mental.

Por lo cual no tenemos inconveniente alguno al convivir con este tipo de familias, separando la sociedad actual de una manera tolerante para que un mayor número de niños pueda verse favorecido.

Devstua Solís Nancy Belén

Medina Hernández Ileana Soto

Moctes Salazar Michel Alejandra

Ruiz Calnacoco Francisco Tob

Solis Rubio Eduardo

Yañez Castro Eliot Enrique

Uso correcto del
pronombre relativo

La Nueva configuración de la Familia

Estamos en contra de que los homosexuales adopten porque la base de la sociedad es la familia, la cual "debe" estar constituida por madre, padre e hijas. Aún se sigue dogmatizando a la homosexualidad.

Actualmente los niños cuyos padres son homosexuales sufren bullying debido a que la sociedad no está acostumbrada a este tipo de familias.

No obstante "cambiaríamos de parecer si la Sociedad la cual discrimina pensara diferente. y se educaran a los niños de diferente forma.

Levino Cuevas Esra.

Calles Cespedes Karla

Anzures Medina Jaqueline

Crisostomo Bernal Vania.

Andrade Anadillas Alejandro Dionisio

Cruz Paez Daniela

Opinión:

A través del tiempo, nuestra sociedad ha sufrido modificaciones en cuanto a la configuración de la familia. Lo cual se ha traducido en familias conformadas desde

- 1 Madre, padre, hijos (etcétera...)
- 2 Madre soltera, hijos (etcétera)
- 3 Padre, hijos (etcétera)
- 4 Es cónyuges, hijos
5. Cónyuges (caso, espual)
- 6 Cónyuges homosexuales
7. Concubinatos (antes matrisita por no firmar el matrimonio)

Uso correcto del pronombre relativo

Las nuevas modalidades de familia, las cuales eran mal vistas, con el tiempo fueron aceptadas socialmente, y las familias nuevas conformadas con diferentes tipos de estructura son igualmente funcionales, lo que hace que hoy en día más personas opten por otro sistema familiar en el cual se cumplen las expectativas que un individuo desea.

Estamos de acuerdo a la nueva configuración familiar entre personas del mismo género, ya que tenemos libertad plena para formar una familia a placer y conveniencia, respetando a terceros y respetando la ley.

Martínez Barrios Jessica.
Muñoz Patillo José Israel.
Nicolás Nazareno Hilda
Ramírez Bustamante Ysenia.

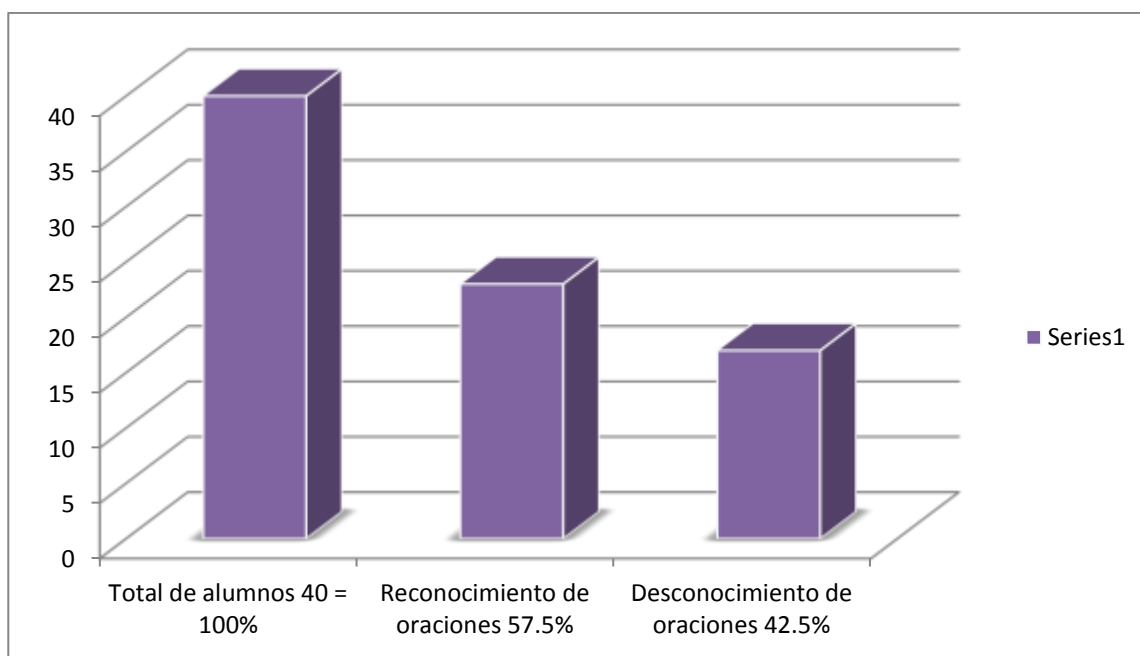
Anexo 3 Gráfica: diagnóstico de reconocimiento de oraciones copulativas y transitivas

Resultado de examen diagnóstico que se aplica a los alumnos de Latín II al inicio de la unidad II para determinar si es posible la enseñanza de las oraciones subordinada de relativo. Como en este caso, si los alumnos pueden reconocer las oraciones copulativas y transitivas, entonces tienen el conocimiento previo necesario para entender la subordinación de oraciones.

Total de alumnos 40 = 100%


Reconocimiento de oraciones 57.5%

Desconocimiento de oraciones 42.5%



Anexo 4 Evaluación de los alumnos del CCH Oriente sobre la práctica docente

Ejemplo 1 de evaluación a la práctica docente.



DOCUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.
OPINIONES DE LOS ALUMNOS DEL CCH ORIENTE.

Fecha: 7/6/2013
Nombre de la Profesora Practicante: Dina Hernández Ulloa
Tema: Oraciones subordinadas de relativo
Grupo: 604
Nombre de la Profesora Titular o Guía: Tatiana Caldera Chujal

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a tu experiencia durante las clases con la profesora practicante.

EL INICIO DE LAS CLASES:

1. ¿La profesora inició las clases puntualmente?
Sí (✓) No ()
2. ¿La profesora indicó el método de trabajo?
Sí (✓) No ()
3. ¿La profesora expresó con claridad las instrucciones en las clases?
Sí (✓) No ()

EL DESARROLLO DE LAS CLASES:

4. ¿La profesora se expresó con claridad en la exposición del tema?
Sí (✓) No ()
5. ¿La profesora tiene dominio del tema?
Sí (✓) No ()
6. ¿Los materiales didácticos que la profesora proporcionó fueron adecuados?
Sí (✓) No ()
7. ¿La profesora utilizó el pizarrón de manera ordenada y adecuada?
Sí (✓) No ()
8. ¿El volumen de la voz de la profesora fue adecuado?
Sí (✓) No ()

9. ¿La velocidad de desarrollo de la clase estuvo de acuerdo a tu ritmo de aprendizaje?

Si (✓) No ()

10. ¿La profesora, resolvió tus dudas de acuerdo a tus necesidades académicas?

Si (✓) No ()

11. ¿La profesora dio ejemplos adecuados al tema?

Si (✓) No ()

12. ¿La profesora permitió la participación equitativa del grupo?

Si (✓) No ()

AL FINAL DE LAS CLASES:

13. ¿La profesora hizo recapitulación del tema?

Si (✓) No ()

14. ¿La profesora acudió a todas las sesiones establecidas?

Si (✓) No ()

Por favor contesta de manera abierta y libre las siguientes preguntas:

15. Menciona que es lo más importante que aprendiste de las clases impartidas por la profesora practicante.

la profesora fue amena, permitió una interacción dinámica con el grupo

16. ¿Consideras que la profesora practicante ayudó a construir tu aprendizaje?

los diferentes actividades fueron bien pensados y presentados con un nivel adecuado para permitir el aprendizaje de los estudiantes.

17. ¿Qué tipo de relación fomentó la profesora practicante con los alumnos? Ejemplos: amistosa, cordial, respetuosa, autoritaria, distante, intolerante, apática, etc.

una buena actitud, una persona afable y cordial.



18. ¿Qué impresión tienes de la presencia externa de la profesora practicante?

bueno y profesional. tiene una imagen

19. Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora practicante:

mayor contacto visual con los alumnos, se nota un poco de timidez en la primera clase. Posteriormente este aspecto se corrigió.

Ejemplo 2 de evaluación a la práctica docente


UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

DOCUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.
OPINIONES DE LOS ALUMNOS DEL CCH ORIENTE.

Fecha: 0-04-13
Nombre de la Profesora Practicante: Diana Hernández
Tema: Oxidaciones secundarias de relativo
Grupo: 604
Nombre de la Profesora Titular o Guía: Tatiana Caldera Chapul

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a tu experiencia durante las clases con la profesora practicante.

EL INICIO DE LAS CLASES:

1. ¿La profesora inició las clases puntualmente?
Sí () No ()
2. ¿La profesora indicó el método de trabajo?
Sí () No ()
3. ¿La profesora expresó con claridad las instrucciones en las clases?
Sí () No ()

EL DESARROLLO DE LAS CLASES:

4. ¿La profesora se expresó con claridad en la exposición del tema?
Sí () No ()
5. ¿La profesora tiene dominio del tema?
Sí () No ()
6. ¿Los materiales didácticos que la profesora proporcionó fueron adecuados?
Sí () No ()
7. ¿La profesora utilizó el pizarrón de manera ordenada y adecuada?
Sí () No ()
8. ¿El volumen de la voz de la profesora fue adecuado?
Sí () No ()

9. ¿La velocidad de desarrollo de la clase estuvo de acuerdo a tu ritmo de aprendizaje?

Sí () No ()

10. ¿La profesora, resolvió tus dudas de acuerdo a tus necesidades académicas?

Sí () No ()

11. ¿La profesora dio ejemplos adecuados al tema?

Sí () No ()

12. ¿La profesora permitió la participación equitativa del grupo?

Sí () No ()

AL FINAL DE LAS CLASES:

13. ¿La profesora hizo recapitulación del tema?

Sí () No ()

14. ¿La profesora acudió a todas las sesiones establecidas?

Sí () No ()

Por favor contesta de manera abierta y libre las siguientes preguntas:

15. Menciona que es lo más importante que aprendiste de las clases impartidas por la profesora practicante.

como es que se identifica una oracion subordinada, así como sus complementos.

16. ¿Consideras que la profesora practicante ayudó a construir tu aprendizaje?

si un poco, más que nada sobre ese tema.

17. ¿Qué tipo de relación fomentó la profesora practicante con los alumnos? Ejemplos: amistosa, cordial, respetuosa, autoritaria, distante, intolerante, apática, etc.

cordial

18. ¿Qué impresión tienes de la presencia externa de la profesora practicante?



bueno (regular)

19. Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora practicante:

Que tome algunos aspectos más, por ejemplo la participación, asistencia y un poquito más estricta.
Que alce un poco más la voz

Recomendación sobre mi tono de voz y control de grupo

Ejemplo 3 de evaluación a la práctica docente



DOCUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.
OPINIONES DE LOS ALUMNOS DEL CCH ORIENTE.

Fecha: 09/04/12
Nombre de la Profesora Practicante: Dina Hernández Olloa
Tema: Opciones Subordinadas
Grupo: 604
Nombre de la Profesora Titular o Guía: Tatiana Caldera Chapul

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a tu experiencia durante las clases con la profesora practicante.

EL INICIO DE LAS CLASES:

- ¿La profesora inició las clases puntualmente?
Sí () No ()
- ¿La profesora indicó el método de trabajo?
Sí () No ()
- ¿La profesora expresó con claridad las instrucciones en las clases?
Sí () No ()

EL DESARROLLO DE LAS CLASES:

- ¿La profesora se expresó con claridad en la exposición del tema?
Sí () No ()
- ¿La profesora tiene dominio del tema?
Sí () No ()
- ¿Los materiales didácticos que la profesora proporcionó fueron adecuados?
Sí () No ()
- ¿La profesora utilizó el pizarrón de manera ordenada y adecuada?
Sí () No ()
- ¿El volumen de la voz de la profesora fue adecuado?
Sí () No ()

9. ¿La velocidad de desarrollo de la clase estuvo de acuerdo a tu ritmo de aprendizaje?
 Sí () No (X)

10. ¿La profesora, resolvió tus dudas de acuerdo a tus necesidades académicas?
 Sí (X) No ()

11. ¿La profesora dio ejemplos adecuados al tema?
 Sí (X) No ()

12. ¿La profesora permitió la participación equitativa del grupo?
 Sí (X) No ()

AL FINAL DE LAS CLASES:

13. ¿La profesora hizo recapitulación del tema?
 Sí (X) No ()

14. ¿La profesora acudió a todas las sesiones establecidas?
 Sí (X) No ()

Por favor contesta de manera abierta y libre las siguientes preguntas:

15. Menciona que es lo más importante que aprendiste de las clases impartidas por la profesora practicante.

La secuencia y orden de las oraciones subordinadas.

16. ¿Consideras que la profesora practicante ayudó a construir tu aprendizaje?

De manera regular.

Ejemplo de un alumno considera "regular" su aprendizaje

17. ¿Qué tipo de relación fomentó la profesora practicante con los alumnos? Ejemplos: amistosa, cordial, respetuosa, autoritaria, distante, intolerante, apática, etc.

Fue cordial y respetuosa, algunas veces de manera amistosa.

18. ¿Qué impresión tienes de la presencia externa de la profesora practicante?

Tal vez que se entolegué hasta que comencé el trato con ella tu perspectiva cambia.


19. Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora practicante:

Tener mayor dominio del grupo, hablar más fuerte.

Mostrar sonrisas más frecuentemente, eso da confianza a los alumnos.

Recomendación sobre mi tono de voz y control de grupo

Ejemplo 4 de evaluación a la práctica docente


UNIVERSIDAD NACIONAL
AGRICOLA DE
MEXICO

MADAMS
Módulo de Asesoría en Docencia
para la Educación Media Superior

DOCUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.
OPINIONES DE LOS ALUMNOS DEL CCH ORIENTE.

Fecha: 03 Abril 2013

Nombre de la Profesora Practicante: Dina Hernandez

Tema: Oraciones Subordinadas de Relativo

Grupo: 604

Nombre de la Profesora Titular o Guía: Tatiana Caldera Capul

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a tu experiencia durante las clases con la profesora practicante.

EL INICIO DE LAS CLASES:

1. ¿La profesora inició las clases puntualmente?
Sí () No ()
2. ¿La profesora indicó el método de trabajo?
Sí () No ()
3. ¿La profesora expresó con claridad las instrucciones en las clases?
Sí () No ()

EL DESARROLLO DE LAS CLASES:

4. ¿La profesora se expresó con claridad en la exposición del tema?
Sí () No ()
5. ¿La profesora tiene dominio del tema?
Sí () No ()
6. ¿Los materiales didácticos que la profesora proporcionó fueron adecuados?
Sí () No ()
7. ¿La profesora utilizó el pizarrón de manera ordenada y adecuada?
Sí () No ()
8. ¿El volumen de la voz de la profesora fue adecuado?
Sí () No ()

9. ¿La velocidad de desarrollo de la clase estuvo de acuerdo a tu ritmo de aprendizaje?

Sí (X) No ()

10. ¿La profesora, resolvió tus dudas de acuerdo a tus necesidades académicas?

Sí (X) No ()

11. ¿La profesora dio ejemplos adecuados al tema?

Sí (X) No ()

12. ¿La profesora permitió la participación equitativa del grupo?

Sí (X) No ()

AL FINAL DE LAS CLASES:

13. ¿La profesora hizo recapitulación del tema?

Sí () No (X)

14. ¿La profesora acudió a todas las sesiones establecidas?

Sí (X) No ()

Por favor contesta de manera abierta y libre las siguientes preguntas:

15. Menciona que es lo más importante que aprendiste de las clases impartidas por la profesora practicante.

la estructura de una oración subordinada relativa, así mismo identificar los componentes de estas y como traducirlas

16. ¿Consideras que la profesora practicante ayudó a construir tu aprendizaje?

Sí, ya que nos impartió en nueva forma y con ejemplos.

17. ¿Qué tipo de relación fomentó la profesora practicante con los alumnos? Ejemplos: amistosa, cordial, respetuosa, autoritaria, distante, intolerante, apática, etc.

Cordial, amistosa, respetuosa.

18. ¿Qué impresión tienes de la presencia externa de la profesora practicante?



Al principio parecía muy intolerante y autoritaria, aunque ya después conforme los días cambió mi perspectiva, ya que resultó ser amigable y

19. Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora practicante:

- Modere su tono de voz.
- Un poco más de paciencia
- Control del grupo

Recomendación sobre mi tono de voz y control de grupo

Ejemplo 5 de evaluación a la práctica docente


INSTITUTO NACIONAL
AUTÓNOMO DE
MÉXICO

DOCUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.
OPINIONES DE LOS ALUMNOS DEL CCH ORIENTE.

Fecha: 9-Abril-2013
Nombre de la Profesora Practicante: Diana Hernández
Tema: Opciones Subordinadas de relativo
Grupo: 6051
Nombre de la Profesora Titular o Guía: Tatiana Calderón

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a tu experiencia durante las clases con la profesora practicante.

EL INICIO DE LAS CLASES:

1. ¿La profesora inició las clases puntualmente?
Sí (✓) No ()
2. ¿La profesora indicó el método de trabajo?
Sí (✓) No ()
3. ¿La profesora expresó con claridad las instrucciones en las clases?
Sí (✓) No ()

EL DESARROLLO DE LAS CLASES:

4. ¿La profesora se expresó con claridad en la exposición del tema?
Sí (✓) No ()
5. ¿La profesora tiene dominio del tema?
Sí (✓) No ()
6. ¿Los materiales didácticos que la profesora proporcionó fueron adecuados?
Sí (✓) No ()
7. ¿La profesora utilizó el pizarrón de manera ordenada y adecuada?
Sí (✓) No ()
8. ¿El volumen de la voz de la profesora fue adecuado?
Sí (✓) No ()

9. ¿La velocidad de desarrollo de la clase estuvo de acuerdo a tu ritmo de aprendizaje?

Si (✓) No ()

10. ¿La profesora, resolvió tus dudas de acuerdo a tus necesidades académicas?

Si (✓) No ()

11. ¿La profesora dio ejemplos adecuados al tema?

Si (✓) No ()

12. ¿La profesora permitió la participación equitativa del grupo?

Si (✓) No ()

AL FINAL DE LAS CLASES:

13. ¿La profesora hizo recapitulación del tema?

Si (✓) No ()

14. ¿La profesora acudió a todas las sesiones establecidas?

Si (✓) No ()

Por favor contesta de manera abierta y libre las siguientes preguntas:

15. Menciona que es lo más importante que aprendiste de las clases impartidas por la profesora practicante.

Pude aprender de manera eficiente la estructura adecuada de las oraciones subordinadas (Oración principal, prenombre y subordinada).

16. ¿Consideras que la profesora practicante ayudó a construir tu aprendizaje? Si, ya que nos oriento de manera adecuada.

17. ¿Qué tipo de relación fomentó la profesora practicante con los alumnos? Ejemplos: amistosa, cordial, respetuosa, autoritaria, distante, intolerante, apática, etc.



Fue una profesora tolerante, respetuosa y resolutiva de manera cordial los dudas que teníamos así como su buena forma de ser.

18. ¿Qué impresión tienes de la presencia externa de la profesora practicante?

Muy buena presentación adecuada a su forma de ser y enseñar, casual, ya que no es muy formal pero tampoco mal vestida.

19. Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora practicante: A mi parecer la profesora no necesita mejorar nada, para mi es muy buena educadora y comprendi con éxito el tema.

Ejemplo 6 de evaluación a la práctica docente



DOCUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.
OPINIONES DE LOS ALUMNOS DEL CCH ORIENTE.

Fecha: 9/abril/2013
Nombre de la Profesora Practicante: Dina Hernández
Tema: Oraciones subordinadas del relativo
Grupo: "609"
Nombre de la Profesora Titular o Guía: Totiana Caldero Chapul

Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a tu experiencia durante las clases con la profesora practicante.

EL INICIO DE LAS CLASES:

1. ¿La profesora inició las clases puntualmente?
Sí () No ()
2. ¿La profesora indicó el método de trabajo?
Sí () No ()
3. ¿La profesora expresó con claridad las instrucciones en las clases?
Sí () No ()

EL DESARROLLO DE LAS CLASES:

4. ¿La profesora se expresó con claridad en la exposición del tema?
Sí () No ()
5. ¿La profesora tiene dominio del tema?
Sí () No ()
6. ¿Los materiales didácticos que la profesora proporcionó fueron adecuados?
Sí () No ()
7. ¿La profesora utilizó el pizarrón de manera ordenada y adecuada?
Sí () No ()
8. ¿El volumen de la voz de la profesora fue adecuado?
Sí () No ()

9. ¿La velocidad de desarrollo de la clase estuvo de acuerdo a tu ritmo de aprendizaje?

Sí () No ()

10. ¿La profesora, resolvió tus dudas de acuerdo a tus necesidades académicas?

Sí () No ()

11. ¿La profesora dio ejemplos adecuados al tema?

Sí () No ()

12. ¿La profesora permitió la participación equitativa del grupo?

Sí () No ()

AL FINAL DE LAS CLASES:

13. ¿La profesora hizo recapitulación del tema?

Sí () No ()

14. ¿La profesora acudió a todas las sesiones establecidas?

Sí () No ()

Por favor contesta de manera abierta y libre las siguientes preguntas:

15. Menciona que es lo más importante que aprendiste de las clases impartidas por la profesora practicante.

Las funciones, métodos y usos, así como la estructura de las oraciones subordinadas de relativo

16. ¿Consideras que la profesora practicante ayudó a construir tu aprendizaje?

Sí, ya fue sencilla, clara y sencilla, el dominio de esto no se me dificultó

17. ¿Qué tipo de relación fomentó la profesora practicante con los alumnos? Ejemplos: amistosa, cordial, respetuosa, autoritaria, distante, intolerante, apática, etc.

Amistosa, paciente, cordial, respetuosa, comprensible y grata

18. ¿Qué impresión tienes de la presencia externa de la profesora practicante?

Una profesora lista y capaz, un aspecto adecuado a su trabajo, limpia, modesta y organizada en su aspecto personal.

19. Sugerencias para mejorar el desempeño de la profesora practicante:

Realmente no tengo nada que sugerir quedo satisfecho con los clases. un excelente trabajo.

Anexo 5 Gráfica del aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo de los alumnos del CCH Oriente

En la siguiente gráfica el 16.66% corresponde al alumno que considera su aprendizaje del tema como “regular”, el 83.33% corresponde al resto de los alumnos que consideran haber alcanzado el aprendizaje de las oraciones subordinadas de relativo.

