

Máster Interuniversitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas por las Universidades de La
Laguna y Las Palmas de Gran Canaria



Amor y sexualidad en la Antigua Roma

Una propuesta para la asignatura Latín I de Bachillerato

Alejandro Oval Méndez

Tutor: José Antonio González Marrero

Facultad de Humanidades. Sección de Filología

La Laguna, septiembre de 2020

«ὁ γὰρ χρὴ ἀνθρώποις ἠγεῖσθαι παντός τοῦ βίου τοῖς μέλλουσι καλῶς βιώεσθαι, τοῦτο οὔτε
συγγένεια οἷα τε ἐμποιεῖν οὔτε καλῶς οὔτε τιμαὶ οὔτε πλοῦτος οὔτ' ἄλλο οὐδὲν ὡς ἔρω»

(Pl., *Smp.* 178 c-d)

ÍNDICE

Resumen	4
Abstract	5
1. Introducción	6
2. Contextualización del centro educativo	7
2.1. Ubicación y entorno físico y social	7
2.2. Infraestructuras	8
2.3. Oferta educativa	9
3. Marco legal	13
3.1. LOMCE	13
3.2. Currículo de Latín (Bachillerato)	14
3.2.1. Objetivos	15
3.2.2. Competencias básicas	17
3.2.3. Estándares de aprendizaje evaluables	19
3.2.4. Contenidos	23
3.2.5. Criterios de evaluación	29
4. Marco teórico: amor y sexualidad en Roma	33
4.1. Primeras manifestaciones del amor romano	33
4.2. El amor lícito: la unión matrimonial	38
4.2.1. Clases de matrimonio	39
4.2.2. Premisas para validar la unión matrimonial	42
4.2.3. La celebración del matrimonio: la boda	43
4.2.4. La estructura de la familia	48
4.2.4.1. El <i>pater familias</i> , la matrona y los hijos	48
4.2.4.2. Los esclavos	52
4.2.5. La vida sexual dentro (o fuera) del matrimonio	55
4.2.5.1. Adulterio, estupro y prostitución femenina	56
4.2.6. Repudio y divorcio	62
4.3. El amor prohibido	64
4.3.1. Homosexualidad masculina	65
4.3.2. Homosexualidad femenina	74
4.3.3. Otras prácticas: transexualidad y travestismo	77
5. Conclusiones	80
Bibliografía	82
Anexo	88

RESUMEN

El amor, siempre que fuese acorde con las tradiciones sociales y culturales de Roma, era un deber con forma de matrimonio que todo hombre y mujer debía cumplir. Pero ¿qué ocurría con aquellas formas de amar que no casaban con los ideales romanos? ¿Qué era de todas aquellas personas que «escogían» amar «contra natura»? ¿Existía, al igual que en nuestros días, una fuerte presión social sobre los que se escapaban de la norma? Estas cuestiones, acompañadas de tantas otras, serán las encargadas de dar voz a una propuesta que, desde la asignatura de Latín I, va dirigida a los alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato.

Con esta propuesta no solo se busca que el alumnado investigue y conozca la opinión romana sobre el matrimonio, la posición de la mujer dentro de la familia o la de aquellos que, eludiendo sus «responsabilidades», se abandonaban a la homosexualidad, sino también que llegue a cuestionar y analizar la mentalidad y los ideales romanos para, finalmente, entender que muchas de estas conductas existen hoy por la enorme influencia que ejerce la civilización griega y romana sobre la nuestra.

PALABRAS CLAVE: educación, enseñanza, latín, amor, sexualidad, diversidad

ABSTRACT

Love, as long as it was in accordance with the social and cultural traditions of Rome, was a duty in the form of marriage that every man and woman had to fulfill. But what about those ways of loving that didn't match Roman ideals? What about all the people who "chose" to love "against nature"? Was there, as in our days, strong social pressure on those who escaped the rule? These issues, along with others, will be responsible for giving voice to a proposal that, from the subject of Latin I, is aimed at students of Bachillerato.

This proposal not only seeks to make students research and know the Roman opinion about marriage, the position of women in the family or of people who, evading their "responsibilities", declared to be homosexuals, but also to question and analyze the Roman mentality and ideals to finally understand that many of these behaviors exist today due to the enormous influence that the Greek and Roman civilization exerts on ours.

KEY WORDS: education, teaching, latin, love, sexuality, diversity

1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio nace con el objetivo de fomentar el tratamiento de temas de índole social y cultural en las materias de Latín y Griego en el Bachillerato, necesarios no solo para que los alumnos y alumnas conozcan la realidad de aquellos que poblaron las calles de las antiguas civilizaciones, sino también para que puedan descubrir el vínculo que liga nuestro pensamiento, nuestros sentimientos y, con todo, nuestras formas de actuar a las dos principales creadoras del actual mundo occidental. Abordar esta temática, además, permitirá eliminar prejuicios y comportamientos que, a pesar de los siglos, siguen siendo parte de la realidad de nuestro día a día y no casan, efectivamente, con los valores e ideales que intentan transmitir las instituciones educativas.

Para alcanzar este objetivo se ha creído adecuado abordar la concepción romana del amor y la sexualidad, un tema que, si bien es raramente planteado en las asignaturas de E.S.O. y Bachillerato, creemos que podría generar notable interés en un público arrastrado por las pasiones propias de la adolescencia. Pero, además de interés, podría propiciar una reflexión acerca de las conductas impropias que suele provocar el extenso horizonte de posibilidades que nos brinda la palabra amor. Nos referimos, pues, a la actitud de rechazo que provocan la homosexualidad o la bisexualidad frente al comportamiento heterosexual, predominante y superpuesto desde los albores de la sociedad romana. Sin embargo, no solo se abordará la temática homosexual y/o bisexual en esta propuesta, sino también las relaciones heterosexuales que, al igual que las anteriores, entrañan una serie de cuestiones no poco relevantes.

Todo ello se pretende abarcar a través de una propuesta novedosa que, si bien no pudo llevarse a cabo debido a las limitaciones establecidas para evitar la propagación del COVID-19, partirá del estudio de textos latinos adaptados y de libros o manuales de texto que permitan al alumnado adentrarse en temas como la importancia del matrimonio, las limitaciones de la mujer casada frente a la libertad del hombre, la ilegalidad de la prostitución y de la homosexualidad, etc. Todos ellos serán objeto de discusión y de debates en los que los estudiantes de Latín I podrán comparar los ideales de los romanos con las actitudes que, a pesar del tiempo, siguen muy presentes en nuestra sociedad, un hecho que atestigua la incuestionable herencia que hemos recibido de la cultura y la civilización grecorromana.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

2.1. Ubicación y entorno físico y social

DIRECCIÓN	Calle	Avda. Lora Tamayo, s/n
	Localidad	San Cristóbal de La Laguna
	Municipio	San Cristóbal de La Laguna
	Isla	Tenerife
	Provincia	Santa Cruz de Tenerife
	Código postal	38205
CONTACTO	Teléfono	922473913
	Fax	922473916
	Email	38002806@gobiernodecanarias.org
	Página web	https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/iesvierayclavijo/

El I.E.S. Viera y Clavijo es un centro educativo público ubicado en San Cristóbal de La Laguna, ciudad Patrimonio de la Humanidad declarada por la UNESCO, en la Avenida Lora Tamayo, s/n, a pocos metros del casco histórico. Se encuentra, pues, situado en zona periférica de la ciudad, cercana al Campus Central de la Universidad de La Laguna y a la autopista TF-5. Esta situación privilegiada lo convierte en un centro de fácil acceso.

Nuestro centro educativo surgió como una extensión o prolongación del histórico Instituto de Canarias (actual I.E.S. Canarias-Cabrera Pinto), fundado en el año 1846 como primer centro de Segunda Enseñanza de Canarias. No obstante, el Instituto no fue creado *exprofeso* como un centro propiamente dicho, sino que, como expansión del Instituto de Canarias, pasó a acoger a su alumnado masculino debido a la implantación de la educación segregada. Poco tiempo después comenzó a recibir al alumnado del Instituto de Canarias en su conjunto, aunque eran separados por sexo en distintas alas del inmueble.

Una vez instaurada la Ley General de Educación (LGE) en el año 1970, que procuraba una coeducación o enseñanza mixta en los centros públicos de España, el centro adquirió el nombre de Viera y Clavijo en honor del ilustre historiador, naturalista, escritor y educador José de Viera y Clavijo, nacido en el municipio de Los Realejos en el siglo XVIII. Sin embargo, no sería hasta el curso escolar 1998-1999 cuando el instituto recibiera el nombre con el que actualmente se le conoce, I.E.S. Viera y Clavijo, pues antes obtuvo diversas denominaciones que estuvieron ligadas a los distintos sistemas

educativos vigentes. Entre ellas, destacan las de «Instituto de Enseñanzas Medias» e «Instituto de Bachillerato».

La cercanía de ciertas urbanizaciones condiciona el tipo de alumnado de este centro. Así, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), un elevado porcentaje de su alumnado procede de la zona de influencia y de los colegios adscritos (C.E.I.P. Agüere y C.E.I.P. La Verdellada), con un entorno sociocultural medio-bajo, donde abundan las familias monoparentales. Por su parte, los estudiantes de la etapa de Bachillerato proceden, en su mayoría, de centros concertados de la zona, con un nivel medio-alto. Sin embargo, en los últimos años ha crecido el número de alumnos procedentes de centros públicos de zonas adyacentes.

Cabe mencionar que, por lo general, el alumnado de Enseñanza Secundaria Obligatoria tiende a aspirar a conseguir el título de Graduado en Secundaria para acceder a un Ciclo Formativo de Grado Medio, aunque destaca, por otro lado, un numeroso porcentaje de estudiantes que desea cursar Bachillerato y proseguir sus estudios en la Universidad o en Ciclos Formativos de Grado Superior.

La gran parte del alumnado de Bachillerato declara aspirar a un título universitario. En la actualidad, el centro oferta, además de las enseñanzas obligatorias, las modalidades de Bachillerato, Científico Técnica y Humanidades, tanto en enseñanza diurna como de Adultos en su versión Semipresencial.

Por último, cabe destacar la alta demanda de solicitudes de plaza para cursar estudios en todos los niveles que oferta el centro, especialmente en Bachillerato. Tanto es así que se ha pasado de siete grupos en primero de Bachillerato a los actuales ocho, manteniendo los siete grupos en segundo de Bachillerato.

2.2. Infraestructuras

El edificio del centro, obra del arquitecto Juan Julio Fernández, es un inmueble funcional y racionalista rodeado por un espacio exterior de amplias dimensiones, por el que se distribuyen las siguientes instalaciones:

AULAS ESPECÍFICAS	
ZONA ESTE	Huerto Escolar Ecológico
	Laboratorio de Física y Química
	Laboratorio de Biología y Geología

	Aula de Usos Múltiples
	Aula de Ciencias Naturales
ZONA CENTRAL	Aula de Música
	Aula desdoble de Dibujo
	Aula de Fotografía
	Sala del coro Carpe Diem
ZONA OESTE	Aula de Robótica
	Desdoble de idiomas
	Aula de Dibujo
	Biblioteca
OTRAS INSTALACIONES (UBICADAS EN VARIAS ZONAS)	
Aulas de clase	
Aulas de Informática	
Zona de administración	
Salón de Actos	
Departamentos didácticos	
Sala de profesorado	
Cafetería	
Aparcamiento	
Canchas y Gimnasio de Educación Física	

2.3. Oferta educativa

El I.E.S. Viera y Clavijo es un centro público de Educación Secundaria en el que se imparten las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Asimismo, los colegios adscritos a este centro son, como ya hemos mencionado, el C.E.I.P. Aguere y el C.E.I.P. La Verdellada.

A diferencia de la enseñanza de E.S.O., las modalidades de Bachillerato (Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y Modalidad de Ciencias y Tecnología) se imparten, en la modalidad presencial, en turno de mañana, mientras que en la modalidad semipresencial se hace en turno de tarde-noche.

Las materias optativas para los alumnos de E.S.O. son las siguientes:

MATERIAS OPTATIVAS EN 1º, 2º Y 3º E.S.O.	
1º E.S.O.	Segundo idioma: Francés o Alemán
	Religión o Valores Éticos
2º E.S.O.	Segundo idioma: Francés o Alemán
	Religión o Valores Éticos

3º E.S.O.	Segundo idioma: Francés o Alemán	
	Religión o Valores Éticos	
	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas • Cultura Clásica • Educación Plástica, Visual y Audiovisual • Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial • Música • Tecnología 	
MATERIAS OPTATIVAS EN 4º E.S.O.		
4º E.S.O.	En 4º de ESO el alumno deberá elegir entre:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Opción de Enseñanzas Académicas para la Iniciación al Bachillerato • Opción de Enseñanzas Aplicadas para la Iniciación a la Formación Profesional 	
	Enseñanzas académicas	Enseñanzas aplicadas
	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas • Religión o Valores Éticos • Biología y Geología + Física y Química 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas • Religión o Valores Éticos • Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial + Tecnología
<ul style="list-style-type: none"> • Artes Escénicas y Danza • Música • 2ª Lengua Extranjera Alemán • 2ª Lengua Extranjera Francés • Tecnologías de la Información y Comunicación • Tecnología 		

Por su parte, las materias optativas para los alumnos de Bachillerato son:

MODALIDAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	
Itinerario de Humanidades	
1º de Bachillerato	2º de Bachillerato
<ul style="list-style-type: none"> • Latín I (troncal general) • Historia del Mundo Contemporáneo (troncal de opción) Elegir una entre las siguientes troncales de opción: <ul style="list-style-type: none"> • Griego I • Literatura Universal 	<ul style="list-style-type: none"> • Latín II (troncal general) Elegir dos materias entre las siguientes troncales de opción: <ul style="list-style-type: none"> • Geografía • Griego II • Historia de la Filosofía
Elegir entre una de las específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Científica • Segunda Lengua Extranjera I • Dibujo Artístico I 	Elegir dos entre las específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos de Administración y Gestión. • Historia de la Filosofía • Historia de la Música y la Danza • Psicología • Segunda Lengua Extranjera II • Tecnología de la Información y la Comunicación II
Religión o Tecnología de la Información y la Comunicación I	Religión o Materia de libre configuración autonómica (LCA)

MODALIDAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	
Itinerario de Ciencias Sociales	
1º de Bachillerato	2º de Bachillerato
<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Aplicadas a las CCSS I (troncal general) • Historia del Mundo Contemporáneo (troncal de opción) • Economía 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Aplicadas a las CCSS II (troncal general) • Elegir dos entre las siguientes troncales de opción: <ul style="list-style-type: none"> • Economía de la Empresa • Geografía • Historia de la Filosofía
Elegir entre una de las específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Científica • Segunda Lengua Extranjera I • Dibujo Artístico I 	Elegir dos entre las específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos de Administración y Gestión. • Historia de la Filosofía • Historia de la Música y la Danza • Psicología • Segunda Lengua Extranjera II • Tecnología de la Información y la Comunicación II
Religión o Tecnología de la Información y la Comunicación I	Religión o Materia de libre configuración autonómica (LCA)

MODALIDAD DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA	
1º de Bachillerato	2º de Bachillerato
<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas I (troncal general) • Física y Química (troncal de opción) • Biología y Geología (troncal de opción) • Dibujo Técnico I 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas II (troncal general) • Biología (troncal de opción) Elegir una entre las siguientes troncales de opción: <ul style="list-style-type: none"> • Geología • Química • Dibujo Técnico II
Elegir entre una de las específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Científica • Segunda Lengua Extranjera I • Tecnología Industrial 	Elegir dos entre las específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente • Imagen y Sonido • Psicología • Segunda Lengua Extranjera II • Tecnología de la Información y la Comunicación II • Tecnología Industrial II • Física (materia específica)
Religión o Tecnología de la Información y la Comunicación I	Religión o Materia de libre configuración autonómica (LCA)

El centro, además, apuesta por una oferta idiomática diversa que trata de adaptarse a los intereses del alumnado tanto de la E.S.O. como de Bachillerato:

OFERTA DE LENGUAS EXTRANJERAS	
E.S.O.	Primera Lengua Extranjera (obligatoria): Inglés Segunda Lengua Extranjera: Francés o Alemán

Bachillerato	Primeras Lenguas Extranjeras: <ul style="list-style-type: none"> • Inglés • Francés • Alemán
	Segundas Lenguas Extranjeras: <ul style="list-style-type: none"> • Inglés • Francés • Alemán
Bachillerato Semipresencial	Primera Lengua Extranjera: Inglés o Francés

Cabe mencionar que el alumnado de Bachillerato Semipresencial tiene una oferta educativa más acorde a la modalidad de enseñanza.

3. MARCO LEGAL

La asignatura de Latín en Bachillerato es una de las denominadas troncales dentro del itinerario de Humanidades de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, cuyo principal objetivo es acercar al alumnado la lengua y la cultura de la antigua civilización romana. A través del estudio de esta materia, el alumnado podrá profundizar en las cuestiones esenciales del latín, madre de las lenguas romances, ya que se tratarán aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos por medio de la traducción de los textos (originales o adaptados) más importantes de la literatura latina. De manera conjunta, se propiciará el estudio de los aspectos más destacables de la historia, la sociedad, las familias y las tradiciones religiosas y artísticas de la Antigua Roma.

Su estudio en el Bachillerato está más que justificado si tenemos en cuenta que el legado de Grecia y de Roma se prolonga a lo largo de la historia y pervive, a través de numerosas muestras estéticas y literarias, en la conciencia de Occidente, que ha sabido volver la vista atrás a la búsqueda de un modelo cuya antigüedad no ha disminuido su validez, y que a pequeña escala y con ejemplos breves y sencillos ofrece el valor de una experiencia realizada en su totalidad con la que comparar el progreso y el desarrollo del mundo moderno.

3.1. LOMCE

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, más conocida como LOMCE, es de una modificación de la anterior ley educativa, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Dado que la LOMCE modifica, pero no sustituye la anterior ley educativa, los objetivos que hallamos en el artículo 33 de esta última, relacionados con la contribución al desarrollo de las capacidades en los alumnos y alumnas de Bachillerato, siguen estando vigentes. Dichos objetivos garantizan:

- A.** Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

- B.** Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- C.** Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
- D.** Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- E.** Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
- F.** Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- G.** Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- H.** Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- I.** Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- J.** Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- K.** Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- L.** Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- M.** Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- N.** Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

3.2. Currículo de Latín (Bachillerato)

Para abordar de forma correcta el currículo de la asignatura de Latín es necesario acudir al Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la

Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. Conviene mencionar, asimismo, que las modificaciones llevadas a cabo por la LOMCE añaden a los nuevos currículos los estándares de aprendizaje, a los que nos referiremos más adelante.

3.2.1. Objetivos

Como ya se ha señalado, el Bachillerato establece una serie de objetivos generales que deberán ser adquiridos por los alumnos y alumnas que cursen esta etapa. Las materias de Latín I y II contribuyen a alcanzar todos los que se pudieron citar anteriormente:

- Los objetivos **A)**, **B)** y **C)** se consiguen con el desarrollo de los aprendizajes relacionados con las instituciones públicas y el modo de vida de los romanos como referentes históricos de organización social, participación de la ciudadanía en la vida pública y delimitación de los derechos y deberes de las personas y de las colectividades, en el ámbito y el entorno de una Europa diversa y unida, al mismo tiempo. La sociedad romana nos desvela una serie de elementos de conducta y de valores sociales rechazables o asumibles por parte de la sociedad actual, que deben ser comentados en el aula, fomentando, de esta manera, en el alumnado una valoración positiva para el ejercicio de la ciudadanía democrática, así como para el diálogo, la negociación y la aplicación de normas que impliquen la igualdad de todas las personas, como instrumentos válidos en la resolución de conflictos. Asimismo, la observación en una especie de túnel del tiempo de los roles según sexos en Roma, partiendo de los evidentes contrastes entre los personajes femeninos y masculinos (e incluso mujeres y hombres libres frente a los esclavos), puede dar lugar a debates en torno a dicha temática en clase (igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres, rechazo de estereotipos que supongan la discriminación entre hombres y mujeres...) o bien al estudio comparativo de sociedades actuales donde aún se mantienen las diferencias sociales según el sexo, permitiendo, de este modo, la consecución de los citados objetivos.
- Estas materias contribuyen a alcanzar el objetivo **D)** de Bachillerato a través de procedimientos que exijan planificar, evaluar distintas posibilidades y tomar decisiones. En este sentido, los trabajos sobre la pervivencia de diversos aspectos de la cultura romana en la sociedad actual, tanto europea, como española, como canaria, favorecen este objetivo, puesto que están orientados al trabajo

cooperativo y a la puesta en común de los resultados de la investigación sobre Roma y el mundo romano, e implican valorar las aportaciones de otros compañeros y compañeras de clase, aceptar posibles errores, comprender la forma de corregirlos y no rendirse ante un resultado inadecuado, posibilitando el afán de superación y desarrollo personal.

- El desarrollo de los objetivos del objetivo **E)** y **F)** se consigue a través de los aprendizajes de tipo lingüístico, presentes en la mayor parte de bloques de aprendizaje en los dos niveles de la etapa. El estudio de las estructuras gramaticales latinas debe propiciar una comparación con las de la lengua del alumnado y otras que conozca, y permitir, de este modo, su consolidación. Por otro lado, la identificación de los procedimientos para la formación de las palabras y los fenómenos de evolución fonética del latín al castellano colabora eficazmente para la ampliación del vocabulario básico y potencia la habilidad para utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación. El descubrimiento de los latinismos y de las expresiones o locuciones latinas, integrados totalmente en nuestro idioma, constituye un magnífico trampolín para la correcta comprensión y expresión de múltiples aspectos de nuestra lengua.
- El objetivo **G)** se alcanza en nuestras asignaturas a través del desarrollo de las destrezas básicas en la utilización responsable y con sentido crítico de las TIC, como recurso para la obtención de información en distintos entornos virtuales (webs y blogs temáticos...) y como apoyo para las producciones escolares, orales y escritas, tanto propias como grupales (wikis colaborativas, redes sociales...), sobre diversos temas de la cultura romana y su pervivencia; y con el uso de aplicaciones informáticas para practicar la declinación y la conjugación latina, o para hacer análisis gramaticales, o al consultar diccionarios, glosarios y repertorios etimológicos en formato digital para el descubrimiento del significado de las palabras de origen griego y latino en nuestra lengua, tanto en la biblioteca escolar como en el aula.
- Alcanzar el objetivo **H)** de Bachillerato dependerá del conocimiento de los hechos históricos más significativos de la civilización romana y la identificación de las conexiones más importantes de esta civilización con otras civilizaciones anteriores y posteriores, que permiten al alumnado adquirir una perspectiva global de la evolución histórica del mundo occidental con respecto a otros territorios y sociedades.

- Finalmente, se contribuye al desarrollo del objetivo **L**), especialmente, a partir de la valoración de la mitología romana como recurso inagotable y como fuente de inspiración para la actividad creadora de artistas e intelectuales de todos los tiempos (literatura, música, artes plásticas y visuales...); al mostrar respeto y cuidado por la aportación del arte romano a nuestro entorno, a la cultura occidental y al patrimonio artístico de todos los pueblos; y al interpretar textos literarios latinos, analizando las características propias de cada género, y explorar la pervivencia de los géneros, temas y personajes de la tradición latina en la literatura contemporánea y, de forma particular, en escritoras y escritores canarios.

3.2.2. Competencias clave

Las materias de Latín I y II contribuyen en el desarrollo de diversos aspectos y dimensiones de las siguientes competencias clave: competencia en Comunicación lingüística, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, y Conciencia y expresiones culturales.

Las materias de Latín contribuyen a la competencia en Comunicación lingüística (CL) dado que abordan los contenidos lingüísticos en la mayor parte de los bloques de aprendizaje. Conocer los mecanismos de la lengua latina permitirá al alumnado desarrollar sus habilidades lingüísticas, así como los fundamentos morfosintácticos de nuestra lengua, y ponerlos al servicio de las cinco destrezas principales que establece el marco común de referencia para las lenguas: hablar, escuchar, conversar leer y escribir.

La enseñanza del latín procura, por su parte, la mejora de la comprensión y la comunicación oral y escrita del alumnado, y para ello será esencial que el profesorado siga los procesos llevados a cabo en la enseñanza de lenguas modernas, priorizando las destrezas referidas a la comprensión y expresión escrita, introduciendo, de forma paulatina, la expresión oral y las reglas del funcionamiento del sistema de la lengua.

La Competencia digital (CD) se cumple no solo a través del desarrollo de las destrezas relacionadas con la búsqueda, selección, análisis, interpretación y transformación de la información, sino también a través de la creación de producciones escritas, orales y visuales (murales, presentaciones digitales, exposiciones...) de forma individual, en grupo o de manera colaborativa, y en contextos formales e informales (aula virtual, redes sociales, blogs de aula...).

Además, se cumple esta competencia a través del uso de herramientas webs, programas o aplicaciones informáticas enfocados al aprendizaje y práctica de los elementos de la flexión nominal y verbal del latín; y de la consulta de diccionarios, glosarios o repertorios etimológicos online que proporcionarían al alumnado un repertorio léxico más amplio de su propia lengua y de otras que conozca.

La competencia para Aprender a aprender (AA) es abordada a través del desarrollo de estrategias de aprendizaje (sociales, metacognitivas, afectivas...) y capacidades como la organización y la gestión de los conocimientos; la planificación, la supervisión y la evaluación del resultado del proceso; la autoeficacia, la confianza, la atención, la concentración, la memoria, etc. También se contribuye al desarrollo de esta competencia propiciando el aprendizaje autónomo de otros idiomas mediante la apreciación de variantes y coincidencias morfosintácticas y léxicas entre latín y otras lenguas que el alumnado pueda estudiar (español, italiano, francés, griego...).

Para adquirir las Competencias sociales y cívicas (CSC) el alumnado debe ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las posibles diferencias, ser tolerante y respetar las creencias, culturas y valores de los demás, y no cabe duda de que a través de las materias de Latín se favorece su logro. El conocimiento de la realidad social y familiar del mundo en el que vivían las personas de las civilizaciones, sus conflictos personales y grupales, así como los espacios y territorios en los que se desarrollaba su vida diaria, comparándolos con los valores cívicos de la actualidad, deberá propiciar una reacción crítica ante cualquier tipo de discriminación, sea por pertenecer a un grupo social, étnico o religioso determinado, o por la diferencia de sexos.

Las asignaturas de Latín contribuyen, por otro lado, al Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE) a través del empleo de procedimientos para la elaboración de productos y trabajos de investigación sobre diversos aspectos de la civilización romana que exigen elegir, planificar, organizar y gestionar conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes. En dichas producciones, además, se procura que el alumnado actúe de una forma creativa y con responsabilidad hacia el trabajo en grupo o colaborativo; que tenga conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las contribuciones ajenas y, finalmente, acepte posibles errores, comprenda la forma de corregirlos y no se rinda ante un resultado inadecuado.

La contribución de estas materias a la competencia en Conciencia y expresiones culturales (CEC) se alcanza mediante el conocimiento y la valoración de los motivos mitológicos en el arte clásico y en la religión, y su pervivencia en el arte contemporáneo; del importante patrimonio arqueológico y artístico romano, y de los temas, tópicos y personajes de la literatura latina como fuente de inspiración para escritores y escritoras posteriores de la literatura occidental europea y americana, en los que se incluyen autores canarios.

3.2.3. Estándares de aprendizaje evaluables

Como ya se venía comentando, los estándares de aprendizaje evaluables son una serie de elementos novedosos introducidos en todos los currículos de las asignaturas por la LOMCE. Teniendo estrecha relación con los criterios de evaluación, los estándares se presentan como una especie de especificación de estos, a través de los cuales se concretarán los resultados del aprendizaje adquirido por el alumno o alumna.

En este caso nos centraremos únicamente en los estándares de aprendizaje de la asignatura de Latín I, dado que nuestro trabajo se centra, fundamentalmente, en el primer curso de Bachillerato:

1. Localiza en un mapa el marco geográfico de la lengua latina y su expansión delimitando sus ámbitos de influencia y ubicando con precisión puntos geográficos, ciudades o restos arqueológicos conocidos por su relevancia histórica.
2. Identifica las lenguas que se hablan en España, diferenciando por su origen romances y no romances y delimitando en un mapa las zonas en las que se utilizan.
3. Deduce el significado de las palabras de las lenguas de España a partir de los étimos latinos.
4. Explica e ilustra con ejemplos la diferencia entre palabra patrimonial y cultismo.
5. Conoce ejemplos de términos latinos que han dado origen tanto a una palabra patrimonial como a un cultismo y señala las diferencias de uso y significado que existen entre ambos.
6. Identifica y distingue en palabras propuestas sus formantes, señalando y diferenciando lexemas y afijos y buscando ejemplos de otros términos en los que estén presentes.

7. Reconoce diferentes tipos de escritura, clasificándolos conforme a su naturaleza y su función, y describiendo los rasgos que distinguen a unos de otros.
8. Explica el origen del alfabeto latino explicando la evolución y adaptación de los signos del alfabeto griego.
9. Explica el origen del alfabeto de diferentes lenguas partiendo del alfabeto latino, explicando su evolución y señalando las adaptaciones que se producen en cada una de ellas.
10. Lee con la pronunciación y acentuación correcta textos latinos identificando y reproduciendo ejemplos de diferentes tipos de pronunciación.
11. Identifica y distingue en palabras propuestas sus formantes, señalando y diferenciando lexemas y afijos y buscando ejemplos de otros términos en los que estén presentes.
12. Identifica por su enunciado diferentes tipos de palabras en latín, diferenciando unas de otras y clasificándolas según su categoría y declinación.
13. Declina y/o conjuga de forma correcta palabras propuestas según su categoría, explicando e ilustrando con ejemplos las características que diferencian los conceptos de conjugación y declinación.
14. Enuncia correctamente distintos tipos de palabras en latín, distinguiéndolos a partir de su enunciado y clasificándolos según su categoría y declinación.
15. Declina palabras y sintagmas en concordancia, aplicando correctamente para cada palabra el paradigma de flexión correspondiente.
16. Clasifica verbos según su conjugación partiendo de su enunciado y describiendo los rasgos que por los que se reconocen los distintos modelos de flexión verbal
17. Explica el enunciado de los verbos de paradigmas regulares identificando las formas que se utilizan para formarlos.
18. Explica el uso de los temas verbales latinos identificando correctamente las formas derivadas de cada uno de ellos.
19. Conjuga los tiempos verbales más frecuentes en voz activa y pasiva aplicando correctamente los paradigmas correspondientes.
20. Distingue formas personales y no personales de los verbos explicando los rasgos que permiten identificarlas y definiendo criterios para clasificarlas.
21. Traduce al castellano diferentes formas verbales latinas comparando su uso en ambas lenguas.

22. Cambia de voz las formas verbales identificando y manejando con seguridad los formantes que expresan este accidente verbal.
23. Identifica y relaciona elementos morfológicos de la lengua latina para realizar el análisis y traducción de textos sencillos.
24. Analiza morfológica y sintácticamente frases y textos de dificultad graduada, identificando correctamente las categorías gramaticales a las que pertenecen las diferentes palabras y explicando las funciones que realizan en el contexto.
25. Enumera correctamente los nombres de los casos que existen en la flexión nominal latina, explicando las funciones que realizan dentro de la oración e ilustrando con ejemplos la forma adecuada de traducirlos.
26. Compara y clasifica diferentes tipos de oraciones simples identificando y explicando en cada caso sus características.
27. Compara y clasifica diferentes tipos de oraciones compuestas, diferenciándolas con precisión de las oraciones simples y explicando en cada caso sus características.
28. Identifica las distintas funciones que realizan las formas no personales, infinitivo y participio dentro de la oración comparando distintos ejemplos de su uso.
29. Reconoce, analiza y traduce de forma correcta las construcciones de infinitivo y participio más frecuentes relacionándolas con construcciones análogas existentes en otras lenguas que conoce.
30. Identifica en el análisis de frases y textos de dificultad graduada elementos sintácticos propios de la lengua latina relacionándolos para traducirlos con sus equivalentes en castellano.
31. Describe el marco histórico en el que surge y se desarrolla la civilización romana señalando distintos períodos dentro del mismo e identificando en para cada uno de ellos las conexiones más importantes que presentan con otras civilizaciones.
32. Distingue las diferentes etapas de la historia de Roma, explicando sus rasgos esenciales y las circunstancias que intervienen en el paso de unas a otras.
33. Enmarca determinados hechos históricos en la civilización y periodo histórico correspondiente poniéndolos en contexto y relacionándolos con otras circunstancias contemporáneas.
34. Elabora ejes cronológicos en los que se representan hitos históricos relevantes consultando o no diferentes fuentes de información.

35. Describe los principales hitos históricos y los aspectos más significativos de la civilización latina y analiza su influencia en el devenir histórico posterior.
36. Explica la romanización de Hispania, describiendo sus causas y delimitando sus distintas fases.
37. Enumera, explica e ilustra con ejemplos los aspectos fundamentales que caracterizan el proceso de la romanización de Hispania, señalando su influencia en la historia posterior de nuestro país.
38. Describe y compara las sucesivas formas de organización del sistema político romanos.
39. Describe la organización de la sociedad romana, explicando las características de las distintas clases sociales y los papeles asignados a cada una de ellas, relacionando estos aspectos con los valores cívicos existentes en la época y comparándolos con los actuales.
40. Identifica los principales dioses y héroes de la mitología grecolatina, señalando los rasgos que los caracterizan, sus atributos y su ámbito de influencia, explicando su genealogía y estableciendo relaciones entre los diferentes dioses.
41. Identifica dentro del imaginario mítico a dioses, semidioses y héroes, explicando los principales aspectos que diferencian a unos de otros.
42. Reconoce e ilustra con ejemplos la pervivencia de lo mítico y de la figura del héroe en nuestra cultura, analizando la influencia de la tradición clásica en este fenómeno y señalando las semejanzas y las principales diferencias que se observan entre ambos tratamientos asociándolas a otros rasgos culturales propios de cada época.
43. Señala semejanzas y diferencias entre los mitos de la antigüedad clásica y los pertenecientes a otras culturas, comparando su tratamiento en la literatura o en la tradición religiosa.
44. Distingue la religión oficial de Roma de los cultos privados, explicando los rasgos que les son propios.
45. Describe las principales manifestaciones escultóricas y pictóricas del arte romano identificando a partir de elementos concretos su estilo y cronología aproximada.
46. Describe las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.

47. Localiza en un mapa los principales ejemplos de edificaciones públicas romanas que forman parte del patrimonio español, identificando a partir de elementos concretos su estilo y cronología aproximada.
48. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de textos de dificultad graduada para efectuar correctamente su traducción o retroversión.
49. Utiliza mecanismos de inferencia para comprender textos de forma global.
50. Utiliza correctamente el diccionario para localizar el significado de palabras que entrañen dificultad identificando entre varias acepciones el sentido más adecuado para la traducción del texto.
51. Realiza comentarios sobre los principales rasgos de los textos seleccionados y sobre los aspectos culturales presentes en los mismos, aplicando para ello los conocimientos adquiridos previamente en esta o en otras materias.
52. Elabora mapas conceptuales y estructurales de los textos propuestos, localizando el tema principal y distinguiendo sus partes.
53. Deduce el significado de las palabras latinas no estudiadas a partir del contexto o de palabras de su lengua o de otras que conoce.
54. Identifica y explica términos transparentes, así como las palabras de mayor frecuencia y los principales prefijos y sufijos, traduciéndolos correctamente a la propia lengua.
55. Identifica la etimología de palabras de léxico común en la lengua propia y explica a partir de esta su significado.
56. Comprende el significado de los principales latinismos y expresiones latinas que se han incorporado a la lengua hablada.
57. Realiza evoluciones de términos latinos a distintas lenguas romances aplicando las reglas fonéticas de evolución.
58. Relaciona distintas palabras de la misma familia etimológica o semántica.

3.2.4. Contenidos

Los contenidos de la materia se dividen, como ya se ha dicho anteriormente, en dos grandes ámbitos: la lengua y la cultura romana. Ambos se presentan en diversos bloques que se repiten en los dos cursos de Bachillerato, aunque aquí solo se recogerán los del primero con sus respectivos contenidos:

Contenidos	
BLOQUE I: El latín, origen de las lenguas romances	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento y clasificación de los diferentes sistemas de escritura (pictográfica, ideográfica, silábica y alfabética) de la Antigüedad. 2. Explicación del origen y de la influencia de los alfabetos griego y latino, de la Antigüedad clásica, diferenciándolos de otros tipos de escritura y códigos actuales. 3. Valoración de la comunicación escrita en la evolución y el desarrollo de las personas y de los pueblos. 4. Identificación y clasificación de las principales familias de las lenguas indoeuropeas, distinguiendo la rama oriental (grupos: indoiranio, armenio y baltoeslavo) y la occidental (grupos: griego, itálico, germánico, celta, anatolio y tocario), y su localización en fuentes cartográficas. 5. Reconocimiento y memorización de las grafías del alfabeto latino, así como de las normas básicas de pronunciación del latín. 6. Lectura de textos latinos, de cierta extensión, con la pronunciación correcta. 7. Diferenciación de las lenguas que se hablan en España entre romances (castellano, catalán y gallego) y no romances (euskera), y localización geográfica en fuentes cartográficas. Análisis de los procesos de evolución de las lenguas romances. 8. Uso y manejo adecuado de las TIC como recurso para la obtención de información y su tratamiento, y como apoyo para las producciones escolares, orales y escritas, tanto propias como grupales o colaborativas. 9. Valoración del origen común de las principales lenguas europeas actuales, respeto por las demás lenguas y aceptación de las diferencias lingüísticas de las gentes que las hablan.
Contenidos	
BLOQUE II: Morfología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diferenciación en latín de palabras variables (sustantivo, adjetivo, pronombre y verbo) e invariables (adverbio, proposición, conjunción e interjección). 2. Composición de una palabra variable: raíz o lexema y morfemas.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Categorización de los morfemas: derivativos (prefijos y sufijos) y gramaticales o desinencias (para la expresión de género, número, persona, voz y caso o función). 4. Reconocimiento de elementos básicos morfológicos de la flexión nominal o declinación. Declinación de estructuras nominales. 5. Reconocimiento de elementos básicos morfológicos de la flexión verbal o conjugación. Conjugación de los tiempos verbales más frecuentes en voz activa y pasiva, aplicando correctamente los paradigmas correspondientes. 6. Distinción de las formas personales del verbo de las no personales, explicando los rasgos que las diferencian. 7. Análisis y traducción de textos sencillos, originales o elaborados. 8. Comparación de la morfología latina con la de las lenguas que usa o estudia en textos de diversa naturaleza.
--	---

Contenidos	
BLOQUE III: Sintaxis	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación y conocimiento de las categorías gramaticales de género, número y caso. 2. Conocimiento de los nombres de los casos latinos e identificación de las principales funciones que realizan en una oración. 3. Comparación de frases en castellano que recojan las funciones estudiadas. 4. Distinción entre oraciones simples y compuestas. 5. Reconocimiento de las oraciones simples que llevan un predicado nominal o verbal. 6. Reconocimiento de las oraciones compuestas coordinadas y subordinadas. 7. Análisis de las construcciones de infinitivo concertado y no concertado, y de participio de presente y de perfecto concertado, y su comparación con construcciones análogas en otras lenguas que conoce. 8. Relación de elementos sintácticos de la lengua latina que permiten el análisis y la traducción de frases y textos latinos de dificultad graduada, originales y elaborados. 9. Utilización de generadores <i>online</i> de declinaciones y conjugaciones, y de programas o aplicaciones informáticas de análisis gramatical de frases y textos latinos.

BLOQUE IV: Roma: historia, cultura, arte y civilización	Contenidos
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción y explicación de las etapas y de los periodos históricos de Roma, así como de las circunstancias que los originan y de su influencia posterior. 2. Ubicación en ejes o frisos cronológicos de los acontecimientos y hechos históricos más significativos de la civilización romana, y relación de estos hitos con otros asociados a distintas culturas. 3. Identificación de las conexiones más importantes que presenta la civilización romana con otras civilizaciones anteriores y posteriores. 4. Reconocimiento de los principales sistemas políticos de Roma y del ejercicio del poder entonces y ahora. 5. Participación ciudadana en las instituciones públicas de Roma y la pervivencia de estas en las actuales. 6. Organización de la sociedad romana y explicación de las características de las distintas clases sociales. 7. Comparación de los valores cívicos de la sociedad romana con los actuales. 8. Análisis crítico de los diferentes papeles que desempeñan dentro de la familia cada uno de sus miembros, con especial dedicación a la situación de la mujer en Roma. 9. Explicación de las causas de la Romanización de Hispania y sus consecuencias. 10. Interpretación de las fuentes de información y utilización responsable de las TIC para la realización de producciones propias del contexto escolar. 11. Explicación de las principales características de la religiosidad y religión romanas. 12. Distinción entre la religión oficial y la religión o el culto privado. 13. Respeto a los actos culturales de las personas de nuestro entorno y a la diversidad religiosa del mundo occidental y oriental. 14. Conocimiento de los principales dioses, diosas, héroes y heroínas de la mitología latina, y de sus historias y leyendas más representativas, y descripción de los rasgos que los caracterizan, sus atributos y sus ámbitos de influencia.

15. Comprensión de la trascendencia histórica de los mitos: necesidad de las sociedades de tener mitos y héroes como modelos de comportamiento en los que identificarse.
16. Valoración de la pervivencia de referentes míticos en las manifestaciones artísticas (literatura, artes plásticas y visuales, música...) de la cultura occidental, en general, y de Canarias, en particular.
17. Uso adecuado de las TIC y de fuentes diversas de información bibliográfica como recurso para la obtención de información y su tratamiento, y como apoyo para las producciones propias del contexto escolar.
18. Reconocimiento y descripción de las principales características del arte y de las obras arquitectónicas romanas en imágenes de toda índole.
19. Encuadramiento de las obras artísticas y arquitectónicas en su periodo histórico correspondiente.
20. Funcionalidad de los motivos mitológicos, históricos o culturales de las manifestaciones artísticas romanas y su pervivencia en el arte contemporáneo.
21. Descripción de las características de las grandes obras públicas de la arquitectura civil romana. Explicación e ilustración con ejemplos de su importancia para la expansión de Roma y de su función en modelos urbanísticos posteriores.
22. Descripción de los monumentos clásicos más significativos que forman parte del patrimonio español y europeo, tanto civiles como artísticos o decorativos, y su localización. 6. Interpretación de las fuentes de información, así como de fondos museísticos, colecciones, yacimientos y parques arqueológicos, y utilización de las TIC para la realización de tareas o trabajos en el contexto escolar.
23. Interpretación de las fuentes de información, así como de fondos museísticos, colecciones, yacimientos y parques arqueológicos, y utilización de las TIC para la realización de tareas o trabajos en el contexto escolar.

Contenidos	
BLOQUE V: Textos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de estructuras morfosintácticas de frases y textos latinos, originales y adaptados, de dificultad progresiva. 2. Establecimiento de diferencias y similitudes de las estructuras morfosintácticas latinas con las del español o con otras lenguas que conozca. 3. Aplicación de las reglas de uso y manejo del diccionario latino para la localización del significado más adecuado de las palabras entre varias acepciones. 4. Realización de ejercicios de aplicación de la flexión nominal y verbal en palabras, expresiones y pequeños textos para la práctica de la retroversión o traducción inversa, oral y escrita. 5. Lectura comprensiva de textos traducidos. 6. Localización de la idea principal y el tema de los textos latinos trabajados en clase, y su relación con situaciones o problemas de la actualidad, mediante el empleo de esquemas, guiones, mapas conceptuales u otros recursos del ámbito escolar.

Contenidos	
BLOQUE VI: Léxico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de los cambios fonéticos más frecuentes del latín al castellano y a otras lenguas romances de la Península, identificando diversas modalidades lingüísticas como el español de Canarias. 2. Explicación del significado de palabras a partir de su descomposición y derivación y análisis etimológico de sus partes. 3. Distinción entre palabras patrimoniales, cultismos, semicultismos y dobles. 4. Identificación de los latinismos y las expresiones o locuciones latinas más utilizados en nuestra lengua. 5. Relación de distintas palabras de la misma familia etimológica o semántica. 6. Empleo de diccionarios, glosarios y repertorios etimológicos en formato papel y digital para el tratamiento del significado de las palabras de origen latino en nuestra lengua.

4.2.5. Criterios de evaluación

Nuevamente, en este apartado haremos la sola mención de los criterios de evaluación de la asignatura de Latín I (1º de Bachillerato), sobre la que está enfocada nuestra propuesta:

CRITERIO 1
<p>Describir los diversos tipos de escritura y alfabetos de la Antigüedad, teniendo en cuenta los contextos culturales, económicos y sociales en los que surgieron, distinguiéndolos entre sí y considerando sus funciones y naturaleza, y prestando especial atención al origen del alfabeto latino y a la presencia de sus elementos en los alfabetos actuales. Reconocer el origen común de diferentes lenguas a partir del indoeuropeo, identificando y localizando en fuentes cartográficas la familia de las lenguas indoeuropeas con sus dos grandes ramas, centrándose, de forma particular, en el grupo itálico del que el latín es su principal exponente, con el fin de comprender el origen común de la mayor parte de las lenguas y estimular el aprendizaje de otros idiomas. Pronunciar de forma correcta las vocales y las consonantes del abecedario latino, determinando la cantidad vocálica. Reconocer, asimismo, el marco geográfico de la lengua latina, identificando las lenguas romances de Europa que derivan de ella y localizándolas igualmente en fuentes cartográficas. Diferenciar, además, las lenguas romances de las no romances de España, localizándolas también en fuentes cartográficas, y analizar, de forma especial, la evolución del latín al castellano, comparando la semejanza de las palabras en las diferentes lenguas romances y la similar forma de construir las construcciones sintácticas en ellas. Todo ello, con el propósito de apreciar y valorar cómo las lenguas son instrumentos, no solo de comunicación, sino también de cohesión y vertebración cultural.</p>
CRITERIO 2
<p>Diferenciar tipos o clases de palabras y formantes de palabras, para comprender el concepto de lengua flexiva, distinguiendo lo que se denomina flexión nominal o declinación de la flexión verbal o conjugación; identificar por su enunciado las cinco declinaciones de la lengua latina, encuadrando las palabras dentro de su declinación y declinándolas con corrección; y reconocer las cuatro conjugaciones del verbo latino, singularizándolas por su enunciado y conjugando las formas verbales estudiadas, de forma que relaciona todos estos elementos morfológicos para analizar y traducir frases</p>

latinas simples y coordinadas o textos sencillos, originales o elaborados, para construir un aprendizaje propio y mejorar sus propiedades comunicativas.

CRITERIO 3

Determinar las relaciones morfológicas y sintácticas de los elementos de la oración en frases o textos latinos de dificultad graduada, originales y elaborados, identificando los casos en latín y qué función expresan, así como las categorías gramaticales básicas de la lengua latina, de las que se deberá comentar sus variantes y coincidencias con las del castellano y de otras lenguas conocidas por el alumnado, con el fin de mejorar el uso de su propia lengua, de manera que propicia futuros aprendizajes autónomos de otras nuevas. Distinguir las oraciones simples de las compuestas, clasificándolas y delimitando sus partes. Reconocer, asimismo, el infinitivo y el participio como formas nominales o no personales del verbo, explicando las construcciones más frecuentes y traduciéndolas. Argumentar los análisis morfológicos y sintácticos, y la traducción de los textos latinos trabajados en clase, a través de estrategias y habilidades propias del ámbito escolar.

CRITERIO 4

Describir y explicar en producciones propias del contexto escolar o social el marco y el contexto histórico en el que se desarrolla Roma, señalando, a partir de la consulta de fuentes diversas de información, sus etapas más representativas y algunos hitos y episodios de su historia que fueron fundamentales para entender su expansión, reconociendo sus repercusiones para el futuro de la civilización occidental. Identificar las principales formas de organización política y social en Roma, resaltando sus características más relevantes y estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas, para confrontarlas con las del momento presente; así como la composición de la familia romana, enjuiciando los roles asignados a sus miembros, y valorando, de manera especial, el papel de la mujer en la Antigüedad grecolatina, para lo que lo comparará con el del momento presente. Reconocer el proceso de la romanización de Hispania, delimitando sus distintas fases y determinando su influencia en la historia posterior de nuestro país. Todo ello, con la finalidad de adquirir una perspectiva global de la historia de la civilización romana, de forma que constata su pervivencia en el actual contexto sociopolítico de la Europa occidental y, en particular, de España.

CRITERIO 5

Explicar las principales características de la religiosidad y religión romana, a partir de la comparación con las manifestaciones religiosas actuales, mostrando respeto por la diversidad religiosa y cultural de la sociedad de hoy en día. Reconocer los principales dioses y héroes de la mitología latina, así como sus historias y leyendas más representativas, estableciendo semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales. Todo ello con la finalidad de valorar la pervivencia de la tradición mítica romana en diversas manifestaciones artísticas de la cultura occidental, del patrimonio cultural canario y del entorno más cercano, desarrollando la sensibilidad artística como fuente de formación y enriquecimiento personal.

CRITERIO 6

Describir las características fundamentales del arte romano, explicando su funcionalidad, y señalar su presencia en las manifestaciones artísticas actuales, relacionándolas con sus modelos clásicos. A partir del análisis formal y estilístico de las obras de arte romano en las que es patente esta pervivencia, identificar su estilo y cronología aproximada. Identificar y localizar en contextos escolares y sociales los monumentos clásicos más importantes del patrimonio español, tanto obras civiles como decorativas, mostrando interés por su respeto y cuidado, de manera que valore la aportación del arte romano a nuestro entorno, a la cultura occidental y al patrimonio artístico de otros pueblos.

CRITERIO 7

Interpretar y traducir coherentemente frases y textos latinos, originales, adaptados o elaborados, de dificultad progresiva y preferentemente narrativos, identificando las estructuras morfosintácticas y léxicas de la lengua latina, y analizando su semejanza con las estructuras del castellano o de las lenguas habladas por el alumnado, para lo que se iniciará en el uso adecuado del diccionario latino. Practicar la retroversión o traducción inversa, utilizando las estructuras propias de la lengua latina. Comentar las frases o los textos latinos trabajados en clase, haciendo resúmenes de ellos, de forma oral y escrita, analizando su contenido, localizando el tema principal, delimitando sus partes y distinguiendo aspectos históricos, culturales o sociales que se desprenden de ellos, con el propósito de mejorar el uso de su lengua y propiciar así futuros aprendizajes autónomos.

CRITERIO 8

Aplicar las normas básicas de evolución fonética, morfológica y léxica de la lengua latina a las lenguas romances de España, en especial, al castellano; identificar y distinguir los distintos formantes de las palabras (principales prefijos y sufijos latinos) y deducir su significado, aplicando los mecanismos de derivación y composición de palabras; diferenciar entre palabras patrimoniales y cultismos, y reconocer términos transparentes que interpreta o traduce con y sin el empleo de diccionarios, léxicos y glosarios, tanto en formato libro como digital, para propiciar futuros aprendizajes autónomos de otras lenguas; relacionar distintas palabras de la misma familia etimológica o semántica, valorando la importancia del latín en la formación de las lenguas de España y de Europa; y explicar los elementos léxicos latinos más usuales incorporados a las lenguas conocidas por el alumnado, en especial, los latinismos y las expresiones o locuciones latinas, identificando su significado en expresiones orales y escritas, de forma que mejora su competencia lingüística.

4. MARCO TEÓRICO: AMOR Y SEXUALIDAD EN LA ANTIGUA ROMA

4.1. Primeras manifestaciones del amor romano

La vida privada y los sentimientos como el amor y la pasión han sido algunos de los temas sobre los que se han basado ciertos ámbitos de la cultura romana: la poesía, que no puede entenderse sin los pasionales poemas de Catulo y la sutileza de Horacio, entre otros; las artes plásticas, como la escultura y la pintura, que entrañan en cada una de sus manifestaciones las inquietudes y los gustos de su autor, e incluso las representaciones teatrales, dotadas de personajes temperamentales que actúan dejándose llevar por sus impulsos más irracionales. Pero dejando a un lado estos testimonios (valiosos y enriquecedores, aunque demasiado recurrentes), en esta ocasión se tendrán en cuenta fuentes literarias más antiguas o que están basadas en períodos primitivos de la historia romana, únicamente con el fin de conseguir acercarnos al momento en el que se comenzó a manifestar el amor y la manera en que se hizo. Para ello, se seguirá la información que proporcionan epigramas e inscripciones de época romana, referencias a ciertos cultos arcaicos relacionados con el amor y la fecundidad, y, por último, relatos que aluden a relaciones amorosas de la época legendaria romana.

Un pequeño grupo de epigramas romanos son los primeros testimonios escritos que se conservan sobre la expresión del amor. Compuestos en torno al siglo I a. C., se corresponden con unas breves composiciones de aires alejandrinos que aluden a relaciones homoeróticas o pederásticas. En muchas de ellas, compuestas por lo que parecen hombres ilustres (posiblemente senadores), se alaba la belleza y la gracilidad de muchachos esclavos o libertos¹ (Grimal, 2000: 13). Ciertamente, a través de la lectura de estas composiciones, atendemos a los sentimientos y a los gustos de su presunto autor, pero no se debe ignorar la enorme probabilidad de que dichos epigramas hayan sido elaborados por imitación a los modelos o estilos literarios griegos: todos y cada uno de los epigramas que componen el libro XII de la *Antología Palatina* están dedicados al *eros paidikós*. Así, resultaría verosímil creer que la atracción y admiración que Roma sentía por las letras griegas se haya trasladado incluso hasta este ámbito, y que los autores romanos (en este caso, una serie de importantes senadores) quisieran emular, a través de una expresión sentimental homoerótica, la sutileza de los grandes poetas alejandrinos, y

¹ En ningún caso eran muchachos libres, pues las costumbres romanas de la época se oponían a este tipo de relaciones, es decir, entre dos hombres libres, por una serie de cuestiones que se revelarán más adelante.

no manifestar verdaderamente el amor o la pasión que podrían llegar a sentir por un doncel.

Por su parte, las inscripciones también resultan ser de gran utilidad, pero en muchas ocasiones no muestran con claridad la información que se pretende desentrañar. A menudo, y a través de datos casi inexistentes, tales testimonios desvelan la duración de los matrimonios, la edad que tenían sus contrayentes o incluso su estatus social, pero, al fin y al cabo, son datos fragmentarios y escasos (se conservan alrededor de cincuenta inscripciones de este tipo) que podrían servir para realizar estudios sociológicos, pero no para ahondar con cierta profundidad en el tema que nos atañe (Grimal, 2000: 21s.).

Los ritos y las celebraciones romanas más primitivas se caracterizaban por albergar un vínculo sumamente estrecho con ciertas prácticas erótico-sexuales. Dichas tradiciones, ya en época clásica, no eran más que reminiscencias folclóricas que iban cayendo en el olvido, cuestión respaldada por la inexistencia de testimonios escritos. Sin embargo, con el auge del cristianismo, no fueron pocos los autores cristianos que, en su afán por demostrar la inmoralidad de la religión y las tradiciones paganas respecto de las costumbres cristianas, nos han transmitido numerosos detalles que ratifican el carácter erótico y sexual de la religión romana más arcaica (Grimal, 2000: 49s.). Uno de ellos es Lactancio, quien habla de una singular divinidad, *Totunus*:

«(...) Tutino, en cuyo vergonzoso seno se asientan las novias para que parezca que es ese dios el primero que prueba su virginidad» (inst. 1, 20, 36).

Según da a entender este, al igual que Agustín y Tertuliano², se trata de un dios con forma fálica, cuyas seguidoras eran muchachas vírgenes a punto de contraer matrimonio. Sin embargo, *Totunus* no solo era venerado en el templo que se había erigido en su honor en la colina Velia, sino que ocupaba un lugar concreto en algunos de los dormitorios romanos. De hecho, en el día de la boda, las mujeres recién casadas que tenían la estatuilla del dios, debían sentarse sobre ella para, en cierto modo, consagrarle su virginidad (Grimal, 2000: 51)³.

Además, Grimal (2000: 52ss.) menciona que la veneración del falo se extendía más allá, siendo común su adoración en el santuario del que se encargaban las sacerdotisas vestales. Expone el autor que la imagen fálica del templo de las vestales se encontraba

² Véase TERT., apol. 25 y AVG., civ. 4, 11.

³ Esta afirmación coincide directamente con el testimonio de Lactancio.

expuesta junto al fuego sagrado de la ciudad, y que, en cierto modo, se correspondía con la figura del *Genius*, una divinidad venerada en los hogares romanos cuyo fin sería potenciar la virilidad y la fecundidad del *pater familias*. Asimismo, el carácter apotropaico del falo era conocido en los ámbitos más rurales, en donde se relacionaba con el dios *Fascinus*⁴ y cuya función era, sorprendentemente, proteger las cosechas de los campesinos (Grimal, 2000: 52). Y también en plena urbe: colocado en las puertas de la ciudad y de las casas particulares, en edificios públicos o en cruces de caminos (Salcedo Garcés, 2007: 254), el falo servía como amuleto que, además de asegurar la fertilidad en el matrimonio, actuaba contra cualquier fuerza maligna o sobrenatural que pudiese perjudicar el desarrollo normal de las personas en un entorno público o privado.

De acuerdo con Salcedo (2007; 253s.), la figura del falo bien podría considerarse uno de los testimonios más antiguos de la expresión del amor y de la importancia que tenían las prácticas erótico-sexuales en la religión romana desde época primitiva. Ciertamente, el carácter erótico original que poseía el órgano sexual masculino pudo desdibujarse con la adquisición de significados místicos y esotéricos, pero no del todo. Es más, podría afirmarse, incluso, que el falo tiene una esencia ambigua, la misma que uno de los dioses más antiguos de la religión grecorromana, Eros o Cupido⁵:

«Por tanto, el Eros de Afrodita Pandemo es verdaderamente vulgar y lleva a cabo lo que resulte al azar, y es este el amor con que aman los hombres ordinarios (...). En cambio, el de Afrodita Urania proviene de una diosa que (...) es más antigua y está libre de desmesura» (Pl., *Smp.* 181b-181c).

Este, según Salcedo (2007; 253s.), «además de representar el amor carnal, es también el deseo de lo bueno y de la felicidad; es la atracción, en estado puro, que sentimos hacia algo cuya idea de posesión o proximidad nos produce placer; de ahí que el goce estético, místico o intelectual revista tintes eróticos sin que por ello tenga que estar asimilado al sexo». Tal afirmación nos permite confirmar esa doble naturaleza de la que podría haber sido dotado el falo: por un lado, se nos presenta como alegoría del poder amoroso y del erotismo en su máximo exponente sexual y reproductor. No obstante, y partiendo de estas consideraciones, se entiende que el órgano sexual masculino llegó a adquirir matices profundos que lo deificaron y lo conformaron, además, como entidad

⁴ Efectivamente, el falo, en los ámbitos rurales, era considerado la personificación del dios *Fascinus*, divinidad encargada de combatir contra el denominado *fascinum* o «mal de ojo», de propiciar la germinación de las plantas y de favorecer la fecundidad entre el ganado (Zarzalejos *et al.*, 1988: 302).

⁵ Véase Pl., *Smp.* 178c.

cósmica y mística. Partiendo de esta premisa, sería comprensible el hecho de que sirviera como talismán, por un lado, para evitar maldiciones y, a la vez, para asegurar la fertilidad en las parejas romanas.

Los episodios legendarios que aluden a los orígenes de la ciudad de Roma se caracterizan, en mayor o menor medida, por albergar episodios amorosos claves para entender ciertas cuestiones relacionadas con la fundación y el posterior desarrollo de la ciudad. Sorprendentemente, en estos relatos son las mujeres quienes, por encima de los héroes masculinos, adquieren una mayor importancia.

El amor y el deseo carnal ocupa un lugar destacado en el idílico episodio protagonizado por la diosa Venus y el mortal Anquises. Esta, terriblemente enamorada del joven por obra de Zeus (*h. Ven.* 45-57), yació con él y juntos concibieron a Eneas, el mayor de los héroes de la épica romana.

A simple vista, este relato mitológico se corresponde con un episodio erótico más entre un ente divino y un mortal (muy frecuentes, cabe destacar, en la mitología grecorromana), pero realmente esconde un hecho importante: como ya se dijo, Eneas es el héroe épico romano por antonomasia, el origen primero del pueblo romano. Por lo tanto, el hecho de que fuera hijo de la diosa Venus otorgaría, en la posteridad, cierto prestigio al Imperio Romano, ya que el linaje de todos sus ciudadanos tendría un origen divino.

Eneas, en su huida tras la guerra de Troya, arribaría a tierras africanas, donde la reina de Cartago, Dido, le brindaría su hospitalidad a él y a los supervivientes que venían consigo. En poco tiempo, Dido sería víctima de un amor correspondido por Eneas pero que, siendo finalmente desgraciado, provocaría la muerte de la reina.

El suicidio de Dido esconde más que el lamento lastimero o el sufrimiento de una mujer por causa del abandono de su amado. En este caso, Virgilio, a través de sus hexámetros perfectamente hilados, empleó la muerte de Dido para explicar la «enemistad» entre cartagineses y pobladores del Lacio (*Aen.* 4, 622-629); una enemistad que, siglos después, originaría una encarnizada lucha entre la floreciente potencia de Roma y Cartago.

Rea Silvia también ocupa un lugar relevante dentro de la historia legendaria de Roma. Era hija de Numitor, descendiente de Ascanio (este era hijo de Eneas y el fundador de la ciudad de Alba Longa). Numitor fue derrocado por su hermano menor, Amulio, y

toda su descendencia fue eliminada a excepción de Rea Silvia, convertida en sacerdotisa vestal por orden de su tío para evitar que tuviera descendencia (LIV. 1, 3, 10-11). Sin embargo, la muchacha fue forzada por el dios Marte, y a partir de esta unión nacieron los gemelos Rómulo y Remo.

Nuevamente, asistimos a otro episodio en el que la unión de un dios y un mortal reafirmaría el origen divino de Roma. Y es que, según apunta la tradición, Rómulo, tras matar a su hermano ante una falta de acuerdo, sería el primero en reinar sobre la ciudad. Tito Livio nos lo cuenta así:

«(...) Llegados a las manos en el altercado consiguiente, la pasión de la pugna da paso a una lucha a muerte. En aquel revuelo cayó Remo herido de muerte. Según la tradición más difundida, Remo, para burlarse de su hermano, saltó las nuevas murallas y, acto seguido, Rómulo, enfurecido, lo mató a la vez que lo increpaba con estas palabras: «Así muera en adelante cualquier otro que franquee mis murallas». Rómulo, por consiguiente, se hizo con el poder en solitario; la ciudad fundada recibió el nombre de su fundador» (1, 7, 2-3).

Una vez se trazó los que, en un principio, serían los límites de la ciudad y se establecieron las primeras instituciones, Roma comenzó a ser el nuevo destino de una ingente masa de personas provenientes de pueblos vecinos. Sin embargo, la mayoría de este gentío estaba compuesta por hombres, y la falta de mujeres auguraba la posibilidad de que la floreciente grandeza de Roma durara una sola generación.

A pesar de la existencia de muchachas en las aldeas vecinas, sus padres no estaban de acuerdo en entregar a sus hijas a los fundadores de una ciudad creciente que, con toda probabilidad, los amenazaría como potencia en un futuro no muy lejano (LIV. 1, 9, 5). Ante la negativa, los romanos idearon hacerse con las muchachas por la fuerza, ocultando sus intenciones en la invitación que les hicieron para que ellas estuvieran en unos juegos celebrados en la ciudad. Y es precisamente en este momento en el que las Sabinas adquieren especial protagonismo⁶. Estas fueron capturadas por los romanos para cubrir sus necesidades (concertar matrimonios y obtener descendencia con la que repoblar la ciudad), aunque no sin prometerles una vida matrimonial plena y feliz. Se dice que, con esta propuesta, las mujeres sabinas no pudieron resistirse y depusieron su latente enfado (LIV. 1, 9, 14-16).

⁶ Se emplea el término «Sabinas» porque la mayoría de las muchachas que fueron raptadas pertenecían al pueblo vecino de los Sabinos.

Obviando el hecho de que muy probablemente esta historia -suponiendo que fuera real- haya sido víctima del embellecimiento otorgado por autores posteriores con sus reinterpretaciones y se aleje de los estragos que pudieron conllevar dicho raptó (Grimal, 2000: 35), atendemos de nuevo a un episodio clave en la historia legendaria de Roma, cuya esencia, al igual que en los otros relatos, se basa en el erotismo⁷.

Es probable, tal y como afirma Grimal (2000: 14), que estas y otras fuentes literarias no reflejen con total exactitud el pensamiento y la conciencia romana individual o colectiva, ya que muchos de los poetas y artistas siguieron estilos que no pretendían plasmar la realidad y/o sus sentimientos más recónditos, cosa que pudimos demostrar, por ejemplo, cuando hablamos de los testimonios de los epigramas homoeróticos a los que se hizo referencia anteriormente. Por esta razón, no se puede tomar al pie de la letra todo lo que los autores nos transmiten y, con ellos, sus relatos, pues tendrán muy poco que ver con los acontecimientos reales que propiciaron el origen y el posterior desarrollo de la ciudad eterna.

Sin embargo, son estos y no otros los datos que manejamos acerca de la Antigüedad, y más allá de analizarlos de forma exhaustiva, punto por punto, en este caso se podrían destacar ciertos aspectos relevantes, como que el amor, la pasión y el deber de la fecundidad debieron jugar un papel sumamente importante desde los inicios de la sociedad romana. Ello vendría justificado por el hecho de que la cultura popular, y posteriormente los literatos, convirtieran el erotismo en el eje fundamental sobre el que se asentaran los orígenes de Roma y, con ellos, una buena cantidad de tradiciones culturales que se mantendrían hasta una época muy posterior.

4.2. El amor lícito: la unión matrimonial

A lo largo de los siglos, el matrimonio ha sido considerado una de las instituciones más importantes y sólidas de la civilización romana. La inmensa cantidad de leyes que se elaboraron para su regulación son, hoy en día, una serie de datos que confirman su importancia para la estabilidad del Estado; una estabilidad que, por cierto, muchos estudiosos indican que el Imperio fue perdiendo a medida que este «convenio» se fue relajando o perdiendo importancia en la sociedad (Grimal, 2000: 71s.). Pero antes de pasar a los motivos por los que el matrimonio fue cayendo en desuso, comencemos por

⁷ Se trata, asimismo, de un acto no tan descabellado, pues en la Antigüedad eran comunes las incursiones en pueblos o aldeas para conseguir mujeres.

el principio, por la época en la que el casamiento era un acto primordial entre la ciudadanía, cuyos tintes legales marcaban el futuro de dos personas.

Desde época antigua es sabido, por escasas inscripciones, que el poder del *pater familias*, dentro del seno familiar, era prácticamente ilimitado. Poco a poco, fueron convirtiéndose en reminiscencias del pasado de las que, no obstante, hallamos vestigios en el gobierno de la ciudad durante la época clásica: la autoridad estaba encabezada por unos pocos cabezas de familia (miembros que conformaban el denominado «Consejo de los Padres») que concentraban y regulaban todo el poder judicial. Este hecho propiciaría el establecimiento de la condición jurídica *in manum*, mediante la cual se otorgaba la dependencia legal y la incapacidad de disposición personal sobre las mujeres (casadas o no) y los hijos aún no emancipados (Grimal, 2000: 72). Es decir, mediante esta ley se establecía que una mujer dependía totalmente de la figura del *pater* hasta la edad propicia para el casamiento, a partir del que su tutela pasaría al marido. El hecho de que dicho principio legal no se ocupara de la situación de la mujer dentro del ámbito familiar no es de extrañar. Es más, su suerte únicamente dependería de la que, por entonces, era la patrona del matrimonio legítimo, *Juno Juga*⁸. Según Grimal (2000: 74), dicha advocación representaría el papel que ocupaba la mujer dentro del matrimonio, cuyo éxito o fracaso dependería directamente de lo que esta pudiera aportarle a la unión.

4.2.1. Clases de matrimonio

La ceremonia de *sponsalia* era el primer paso mediante el cual una muchacha, aún joven (no había una edad exactamente establecida, pero esta discurría entre los doce y catorce años), era prometida *in manum* a su futuro esposo. En esta celebración era típica la realización de distintos ritos solemnes, entre los que destacaba la entrega de un anillo a la futura esposa. Esta, según la tradición romana, debía colocárselo en el dedo anular (*annularius*), pues se decía que era el único dedo del que partía un nervio que lo conectaba con el corazón (GELL. 10, 10). A partir de entonces, la muchacha quedaría unida a su futuro marido, aunque aún no se hubiera realizado la celebración del matrimonio, y debía, entre otras cosas, guardarle fidelidad (Cantarella, 1991: 200).

La *conuentio in manu* disponía de tres formas de matrimonio: la *confarreatio*, la *coemptio* y el *usus*. La *confarreatio* fue el primer rito nupcial entre los romanos, aunque

⁸ El derecho no comenzaría a preocuparse por la situación de la mujer dentro de la unión marital hasta bien entrada la época republicana (Carcopino, 1993: 109).

muy poco difundido. Practicada, fundamentalmente, entre las familias patricias de una época más antigua, era presidida por un pontífice (llamado *Flamen Dialis*), que era acompañado, además, por la figura de diez testigos. En la ceremonia destacaban, entre otros rituales, la unión de las manos derechas (*dextrarum iunctio*) y las ofrendas a los dioses: por un lado, se les ofrecía una galleta de escanda denominada *Far*, cuyo componente era un cereal cultivado en el Lacio desde época primitiva; y un sacrificio a la Tierra y a Ceres (Grimal, 2000: 82). Sin embargo, y como ya se dijo anteriormente, esta forma de matrimonio se practicaba muy poco, y pronto cayó en desuso. Solamente seguiría siendo común en las parejas sacerdotales, compuestas por el *Flamen* y la *Flaminica* (Cantarella, 1991: 201).

Posteriormente surgieron la *coemptio* y el *usus*: la primera era una forma de compraventa, mediante la cual el marido «compraba» a su mujer como si fuera un mero objeto, y esta pasaba a estar bajo su tutela. La ceremonia estaba presidida por un ciudadano denominado *Libripens* (portador de la balanza) quien, literalmente, simulaba una venta, en la que el «bien» era la esposa y su «comprador», el marido. Conviene mencionar que, aunque se tratara de un acto ficticio, todo parece indicar que esta «compra» se realizaba en una época más arcaica (Cantarella, 1991: 202), y que dicha práctica, a su vez, sería el método que vino a sustituir una arcaica tradición por la que el hombre raptaba a la que sería su esposa (Grimal, 2000: 84).

El papel condescendiente y poco valorado de la mujer dentro del matrimonio vendría a ser ratificado, entre otras cuestiones, por los tintes judiciales y legales que cubrían el matrimonio *per usum*. Cantarella explica esta forma matrimonial a través de una cruda analogía:

«En el mundo romano (...) uno de los modos con que podía adquirirse la propiedad de una cosa era la usucapión, es decir, el uso de la cosa misma prolongado por un determinado período de tiempo (...). Y el *usus* no era más que la usucapión de la mujer; en el caso de que no se hubiese celebrado la *coemptio*, o de que esta no hubiese producido los debidos efectos por un vicio de forma, el marido (o bien su *pater*) adquiriría la *manus* sobre la mujer después de haber sido “usada” esta por un año (...)» (1991: 202).

Teniendo esto en cuenta, la unión *per usum* venía a ser una forma matrimonial por la que el marido tomaba la mano de la mujer durante un año. Si dicha unión se prolongaba durante ese tiempo sin mayores contratiempos, el matrimonio se convertiría en legítimo tal y como sucedía con la *confarreatio* y la *coemptio*. Sin embargo, existía un decreto

(denominado *trinoctium*) que establecía que el compromiso *per usum* se anularía si, en ese período de tiempo, la mujer pasaba tres noches fuera de su nuevo hogar. Ciertos estudiosos apuntan que, detrás de esta medida, aguardaba el interés del padre de la mujer, quien no querría perder, en favor de su nuevo tutor, el poder que ejercía sobre ella (Cantarella, 1991: 202).

Frente a estas formas de matrimonio tan encorsetadas, pronto surgió (incluso podría decirse que se puso muy de moda) el matrimonio *sine manu*. Esta nueva forma de unión matrimonial nació a mediados del siglo V a. C., poco después de la conformación de las leyes de las Doce Tablas. La nueva forma implicaba que la mujer continuaría bajo la tutela de su padre tras haberse unido en matrimonio con su marido y, por ende, continuaría perteneciendo al círculo de la familia paterna. Por ello, este matrimonio se presenta como una forma de convivencia en la que los «esposos» estarían unidos mientras durase la *affectio maritalis* (Paoli, 1981: 159).

No obstante, la tutela del padre era efímera, y es muy probable que este, a sabiendas de su inminente muerte, designara a otro hombre que hiciera las veces de tutor legal de su hija. Dicha «transacción» vendría a suponer un grato beneficio en favor de la mujer: por ley, si esta no consideraba adecuado el tutor que el *pater* le había asignado, podía solicitar el cambio de tutela. Siguiendo la tesis de Grimal (2000: 86), este formalismo estaba en vías de desaparición durante el período final de la República, pues resultaba ser una medida que poco podía limitar la independencia de las mujeres (y más teniendo en cuenta que, con toda probabilidad, la autoridad del nuevo tutor sería poco efectiva).

Con el paso del tiempo, esta nueva forma matrimonial se impondría sobre la *coemptio* y el *usus*. Además, sería fomentada por las medidas o, en cierta manera, beneficios, que algunos emperadores impusieron sobre las mujeres. Son destacables, en este sentido, las leyes que dictó Augusto, que aprobaban la abolición de la tutela a las mujeres que tuvieran tres o más hijos; y Adriano, quien permitió que las mujeres pudiesen casarse por su propia voluntad y que hicieran el testamento sin el consentimiento de su tutor (Carcopino, 1993: 118).

Por otro lado, san Isidoro (de Sevilla) nos transmite, en los siglos VI-VII, la existencia de un tipo de matrimonio que, a diferencia de los ya citados, carecía de legalidad: el matrimonio *sine connubio*. Así lo define el autor:

«Se habla de *connubio* cuando el matrimonio tiene lugar entre dos personas iguales en rango y dignidad, por ejemplo, entre ciudadanos romanos. En cambio, no se da *connubio* cuando un ciudadano romano se casa con una latina. Cuando no tiene lugar el *connubio*, los hijos no se hacen acreedores a la dignidad legal del padre» (orig. 9, 7, 21).

Finalmente, se debe citar el *contubernium*, que era la denominación que recibía el «matrimonio» entre los esclavos, que también carecía de legalidad puesto que no estaban reconocidas las uniones maritales entre siervos (Casquero, 2006: 254).

4.2.2. Premisas para validar la unión matrimonial

Para que la unión matrimonial fuera considerada válida y legal, no obstante, los contrayentes debían cumplir una serie de requisitos básicos. Casquero (2006: 255ss.) enumera estos tres: en primer lugar, tanto la mujer como el hombre debían contar con una edad púber. Esto quiere decir que la mujer -o más bien niña o muchacha- debía tener, al menos, 12 años, y el joven, 14. Podría parecer, ciertamente, una edad temprana para el matrimonio si no se tienen en cuenta la existencia de «castigos» severos dictados por ley, que caían sobre las mujeres y los hombres que no se habían casado y tenido descendencia antes de los 20 y 25 años, respectivamente.

Por otro lado, era necesario el consentimiento del *pater familias* y, en una época más tardía, el de los propios contrayentes. Como ya se ha indicado con anterioridad, en una época primitiva, la tutela del padre sobre los hijos era total hasta el momento del matrimonio. Por esta razón, eran estos quienes concertaban la unión sin tener en cuenta el parecer de sus hijos. Conviene recordar que, la mayoría de las veces, estas uniones eran acordadas por conveniencia de ambas familias y que, en raras ocasiones, los novios se conocían de antes.

El consentimiento de los contrayentes se impondría sobre el de los *patres* en época imperial, aunque, en cierto modo, aún se tendría en cuenta el beneplácito del cabeza de familia para que los hijos se unieran en matrimonio.

Por último, era esencial que los contrayentes contaran con el *connubium*. El *connubium* era un derecho por el que los ciudadanos romanos podían casarse legítimamente. Como es lógico, no todas las personas disponían de ese derecho: estaban excluidos los extranjeros y los esclavos. Sin embargo, aunque el ciudadano dispusiera de *connubium*, había dos impedimentos que paralizaban la validación el matrimonio:

1) Imposibilidad de que patricios y plebeyos, en época arcaica, contrajesen matrimonio.

2) Imposibilidad de que dos personas, unidas por lazos de parentesco, contrajesen matrimonio.

4.2.3. La celebración del matrimonio: la boda

Por todos es sabido que el pueblo romano se caracterizaba por ser bastante supersticioso. De esta manera, la realización de determinados actos públicos y privados dependería directamente de los designios de los dioses. Como es lógico, la celebración del matrimonio, un rito cuyo origen estaba ligado a la religión, no sería menos: el día escogido, los atuendos, la ceremonia nupcial..., requerían de un *modus operandi* preciso para que la unión entre hombre y mujer fuera aceptada por los dioses y, así, los esponsales gozaran de un futuro estable y duradero. En pocas palabras: la boda romana contaba con un protocolo muy complejo que se acerca bastante al que también se requiere en las bodas actuales.

Escoger el día propicio para llevar a cabo la ceremonia era una labor harto compleja. Así, era esencial que la boda no se celebrara en los días «lunares» de cada mes (esto es, en las *kalendae*, las *nonae* y las *idus*) ni en los días siguientes a los ya mencionados. Era desaconsejable, asimismo, que la celebración se realizara entre el 13 y el 21 de febrero, jornadas dedicadas a los difuntos de las familias (*Parentalia*). Así lo indicaba el mismo Ovidio:

«Mientras tienen lugar estas ceremonias (las *Parentalia*), tened paciencia, jóvenes sin marido; que la tea de pino aguarde días puros y que la horquilla ganchuda no arregle tu pelo de doncella que parecerá madura a su madre ansiosa. Guarda tus antorchas, Himeneo⁹, y retíralas de los negros fuegos. Los llorados sepulcros disponen de otras antorchas» (fast. 2, 557-563).

Tampoco era aconsejable que el matrimonio tuviera lugar en el mes de mayo, especialmente en la primera quincena, pues en los días 9, 11 y 13 se celebraban las *Lemuria*, una festividad también relacionada con la muerte y los difuntos. Según Ovidio (fast. 5, 487-489), si durante este período se casaba una doncella o una mujer viuda, sería muy probable que la novia muriera poco después. Apunta el autor que, como dicen los

⁹ Himeneo, en la mitología grecorromana, era el dios de las ceremonias matrimoniales (cf. ISID., orig. 9, 7, 22).

refranes, solo las mujeres «malas» son capaces de contraer matrimonio durante ese mes (fast. 5, 490-493).

Las primeras dos semanas de junio estaban consagradas a la purificación del templo de Vesta Troyana, motivo por el que tampoco podían celebrarse bodas durante ese período. Así lo atestiguan, nuevamente, unos versos de Ovidio, en los que el autor hace referencia la advertencia de la *Flaminica* respecto de la celebración de la boda de su hija:

«Hasta que el Tíber apacible no haya acarreado hasta el mar en sus aguas rojizas la purificación del templo de la Vesta troyana, no me es lícito peinarme el pelo con un peine dentado, ni cortarme las uñas con un instrumento de metal, ni tocar a mi marido, aun cuando él es sacerdote de Júpiter, aun cuando me ha sido entregado en ley de por vida. Tú tampoco te apresures. Será mejor que tu hija se case cuando el fuego de Vesta brille en el suelo limpio» (fast. 6, 227-234).

Por último, se deben mencionar los días 24 de agosto, 5 de octubre y 8 de noviembre (*dies religiosi*), en los que, según se cree, la puerta del reino de los muertos (una fosa del Circo Máximo) estaba abierta (Johnston, 2016: 79). Los días festivos también se evitaban, pero no por un mal augurio, sino porque, generalmente, los invitados preferían participar en los actos públicos que se celebraban por la festividad. Tomando esta cuestión como base, Plutarco plantea que, sin embargo, sí era típico que los matrimonios de las mujeres divorciadas o viudas se llevaran a cabo en estos días. Apunta que, como socialmente no era aceptado que una mujer se casara más de una vez, estas aprovechaban la ocasión para que hubiera pocos invitados y la celebración no generara críticas (*Quaes. Rom.* 105).

Teniendo en cuenta que buena parte del año estaba «censurado» para la celebración de las bodas, los romanos optaban, finalmente, por celebrar los matrimonios durante las *Cerialia* y las *Floralia*. Se trataba de festividades que evocaban a la fertilidad de las plantas, los animales y las personas, así como a los períodos de cosecha (Casquero, 2006: 257s.).

Sin duda alguna, los atuendos de la novia para la celebración de la boda eran sumamente cuidados. En la víspera del día señalado, la novia solía vestirse con la denominada *tunica recta*, una prenda completamente blanca que era confeccionada en un telar a la antigua usanza. Era este, sin duda, un acto con el que se quería evocar a las antiguas costumbres (Grimal, 2000: 75). Una vez estaba vestida, procedía a consagrar la

toga praetextay sus juguetes¹⁰. Así, al igual que lo hacían las doncellas griegas en el templo de Artemisa (Downing, 1994: 179), era la manera simbólica con la que las muchachas «abandonaban» o dejaban atrás su niñez para comenzar una nueva vida como mujeres.

En la mañana del día de la boda, la muchacha era vestida con esta misma túnica, ceñida a su cintura con cinturón que llevaba un nudo muy particular, el *nodus Herculaneus* (nudo Herculano o de Hércules). Uno de los pocos testimonios alusivos al nudo pertenece al gramático Festo:

«Cingillo nova nupta praecingebatur quod vir in lecto solvebat, factum ex lana ovis, ut sicut illa in glomos sublata coiuncta inter se sit, sic vir suus secum cinctus vinctusque esset. Hunc Herculaneo nodo victum vir solvit ominis gratia, ut sic ipse felix sit in suscipiendis liberis ut fuit Hercules qui septuaginta liberos reliquit» (p. 55 L)¹¹.

«La nueva novia era ceñida por un cinturón que el marido desataba en el lecho, hecho de lana de oveja; <significaba> que al igual que aquella (la lana), dividida en vellones, estaba unida entre sí, así estaba atado y unido su marido con ella. El marido desataba este cinturón con el nudo Herculano con la gracia del presagio de que sería feliz con la llegada de los hijos, como lo fue Hércules, que tuvo setenta hijos»¹².

El testimonio aclara que el nudo era un complemento fundamental en la vestimenta de la novia porque se creía que fomentaría la unión entre los dos contrayentes y les aportaría la deseada fertilidad.

Asimismo, el pelo de la muchacha requería un peinado particular: una mujer (denominada *pronuba*¹³) debía separar la cabellera de la joven con la ayuda de un instrumento sumamente particular, el *hasta caelibaris*, del que ya hablaba Ovidio en sus *Fastos* (2, 256-560). Los misterios que entraña el uso de dicho instrumento ya eran latentes en la Antigüedad:

«¿Por qué apartan el cabello de la novia con la punta de la espada? ¿Es acaso esto un símbolo de que las primeras mujeres se casaron por la fuerza? ¿O de que las mujeres, después de una guerra o al convivir con hombres belicosos y guerreros, aprenden a aceptar un modo de embellecerse sencillo, poco femenino y sin

¹⁰ Era el atuendo que las niñas llevaban hasta el momento en que se convertían en una mujer, simbolizado con el matrimonio.

¹¹ Se ha optado por poner la versión latina porque el presente texto aún no cuenta con una versión castellana.

¹² Traducción propia.

¹³ La *pronuba* se encargaba de asistir a la novia en todo momento. También era llamada *paraninfa*, dado que el término *ninfa* (del gr. νόμφη, ‘prometida’) también era empleado para designar a la novia (ISID., orig. 9, 7, 8).

afectación? (...) ¿O acaso este procedimiento apunta a la separación, en el sentido de que sólo por un acero se separará el matrimonio? ¿O la mayoría de los matrimonios están relacionados con Juno? Se considera que la espada está consagrada a Juno y en la mayoría de sus estatuas aparece apoyada en la espada (...)» (Plu., *Quaes. Rom.* 87)¹⁴.

Con él se daría forma a un tocado compuesto por seis trenzas (*sex crines*), tres a cada lado de la cara que, con la ayuda de varias cintas, se ceñían a la frente de la muchacha. Este peinado no era casual. Según Festo (p. 454 L), era el mismo que solían llevar las sacerdotisas vestales, por lo que es probable que la novia lo llevase haciendo alusión a su virginidad. Luego tenía lugar el acto más importante, el de cubrir a la novia con el velo (literalmente *nubere*¹⁵), prenda que recibía el nombre de *flammeum* y que era de un color anaranjado¹⁶, similar al de las sandalias (CATULL. 10, 166-167). Por último, coronando el velo, cuya función era cubrir el rostro y el tocado, al igual que las nubes (de ahí el término *nubere*) lo hacía con el cielo (ISID., orig. 9, 7, 10), la novia llevaba una corona de flores: en época de César y Augusto era de mejorana y verbena, mientras que en época posterior se confeccionaba con mirto y flor de naranjo (Carcopino, 1993: 116).

Como cabe esperar, la boda se celebraba en la casa del *pater* de la novia, que era adornada con flores y guirnaldas. La ceremonia podía diferir dependiendo del tipo de matrimonio al que nos refiramos, pero, en líneas generales, comprendía una serie de rituales fijos: en primer lugar, el sacrificio en honor a las divinidades. De la víctima, los adivinos (*aruspices*) examinaban las entrañas para obtener los auspicios (Grimal, 2000: 80), que eran sumamente importantes en el ritual del matrimonio (TAC., ann. 11, 27 y CATULL. 61, 19-20). A continuación, tenía lugar la lectura y firma de la documentación legal matrimonial (*tabulae nuptiales*), en la que se especificaba la dote que el padre de la novia debía ofrecer al marido. Menciona Casquero (2006: 272) que la institución de la dote es muy antigua, y que «viene a ser el reverso de la práctica matrimonial por compra de la mujer: ahora la mujer no se compra, sino que su familia ofrece una aportación económica para casarla». Tras ello, la *pronuba* procedía a realizar la *dextrarum iunctio* (gesto simbólico desde la *confarreatio*), con la que se daba por finalizada la ceremonia nupcial.

¹⁴ Como se puede apreciar, tampoco queda resuelta la cuestión para el autor. Lo más probable es que el instrumento mantenga relación con algún atributo con el que solía ser representada la diosa Juno, que era la protectora de los matrimonios.

¹⁵ Tal fue la relevancia de este acto que la forma verbal terminaría adquiriendo el significado de «casarse».

¹⁶ Como el color de las llamas del fuego (*flammeus*). Los matices de este color son perfectamente distinguidos por Plinio el Viejo (nat. 21, 46).

El banquete se prolongaría desde el cese del ritual del matrimonio hasta bien entrada la noche. Como cierre, se simulaba un raptó en el que la novia se aferraba a los brazos de su madre, de los que era «arrebataada» por el novio (CATULL. 61, 55-56 y 62, 20-24) a pesar de sus llantos (CATULL. 61, 79-80). Sin duda, a través de esta simulación se trataba de aludir a los tiempos en los que, como ya se ha comentado, la novia era realmente raptada por el que sería su marido.

Una vez se había separado de su madre, la novia emprendía un alegre cortejo que la conduciría hasta su nueva casa. Esta iba acompañada de la *pronuba* y de tres *camilli*, niños que asistían a las bodas como símbolo de su finalidad: la procreación (Casquero, 2006: 275s.). Cada uno de ellos llevaba un objeto representativo: un huso, una rueca y una antorcha (CATULL. 61, 115 y Plu., *Quaes. Rom.* 31). Mientras que los dos primeros objetos eran llevados para simbolizar el trabajo doméstico de la mujer, la antorcha, de palo de espino, servía para ahuyentar los malos augurios (Grimal, 2000: 81). Además, hay autores que señalan que eran usuales los cánticos durante todo este trayecto, en especial el de la burla *fescennina* (CATULL. 61, 120-121), que contenía alusiones sexuales relacionadas con la fertilidad y el dios *Fascinus* (Casquero, 2006: 278); así como de otros actos, como el de tirar nueces a los novios cuando llegaban al umbral de la casa (CATULL. 61, 120-131), posiblemente para desearles suerte y fertilidad, tal y como ocurre en la actualidad con los granos de arroz.

La entrada de la novia en la nueva casa tampoco estaba exenta de rituales tradicionales. Varios son los autores que los enumeran: por un lado, san Isidoro menciona que, nada más acabar el cortejo, la novia ungía las jambas de la puerta con aceite y las adornaba con tiras de lana. Apunta, así, que el termino *uxores* provendría de *unxiores*, cuyo significado, ‘las que ungen’, estaría relacionado con este acto (orig. 9, 7, 12). Acto seguido, se cree que la novia pronunciaba una frase célebre, «*Ubi tu Gaius, ego Gaia*», con la que Plutarco considera que se aludía a la igualdad de los cónyuges dentro del matrimonio:

«¿Por qué al introducir a la novia en su casa la ordenan que diga: “donde tú Gayo, yo Gaya”? ¿Acaso ya entran como con ciertas condiciones de gobernar y de participar de todo en común y lo que se quiere manifestar es: “donde tú eres señor y administrador, yo también soy señora y administradora”?» (*Quaes. Rom.* 30).

A continuación, el novio levantaba en peso a la novia y traspasaba con ella el marco de la puerta. Lo cierto es que esta tradición que, por cierto, hemos heredado,

planteaba ya dudas en cuanto a su significado: por un lado, Isidoro plantea que se hacía para evitar que la novia tocara con los pies el umbral, ya que en él las puertas se unen, pero también se separan (orig. 9, 7, 12). Sin embargo, Plutarco supone que se hacía bien porque las novias no querían entrar por sí mismas, bien porque querían aparentar que entraban forzadas al lugar en el que dejarían de ser muchachas virginales (*Quaes. Rom.* 29). Distinta es la teoría que nos plantea Plauto en *Cásina* (816-819), donde se indica que la novia debe tener cuidado al traspasar la puerta para que cuente con un matrimonio venidero. Con dicha mención, se podría considerar que entrar con la novia en brazos era un acto con el que se evitaba que esta diera un traspies en el umbral, sin duda señal de mal augurio para el matrimonio.

Una vez que ambos estaban en el interior de la vivienda, la *pronuba* dirigía a la novia hacia un asiento que estaba en el atrio, donde pronunciaba una serie de oraciones en honor a los dioses de la casa; y al dormitorio, donde suponemos que la novia se sentaba sobre el dios *Totunus*¹⁷. Consideramos, por algunos testimonios, que a estas alturas el cortejo ya se habría disuelto, lo cual permitiría que los cónyuges yacieran juntos en la intimidad del *lectus genialis*¹⁸ (CATULL. 61, 225-227).

La celebración del matrimonio culminaba al día siguiente con la entrega de unos presentes a la esposa por parte del marido (IVV. 4, 205) y con un gran banquete denominado *repotia* (tornaboda), en el que los romanos apenas escatimaban en gastos (GELL. 2, 14).

4.2.4. La estructura de la familia

4.2.4.1. El *pater familias*, la matrona y los hijos

Como ya hemos avanzado, la familia romana se presenta, desde la época más primitiva, como una organización de carácter patriarcal en la que el hombre, el *pater familias*, tenía el mayor peso e importancia respecto del resto de sus componentes. Sería, así pues, este carácter patriarcal el que propiciaría que todos los miembros de la familia estuvieran bajo su poder.

Teniendo esto en cuenta, Cantarella (1991: 195) define así la figura del *pater*: «era un señor incontrovertible y absoluto, titular de un poder cuya extensión era ilimitada,

¹⁷ A esta divinidad de forma fálica, como ya se ha mencionado, debía consagrarle su virginidad.

¹⁸ El lecho nupcial estaba consagrado, a su vez, al dios *Genius*, del que ya se ha hablado.

hasta tal punto que comprendía la titularidad del derecho de vida o muerte (*ius vitae ac necis*) sobre todos los sometidos. Este poder paterno (que en los orígenes parece que era unitario y se llamaba *mancipium*) desde la época más remota estaba articulado de diversas maneras, denominadas: la *manus*, que atañía al poder del *pater* sobre su esposa o sobre las esposas de los descendientes; la *patria potestas*, a la que estaban sometidos todos los descendientes (...); y, por último, la *dominica potestas*, sobre los esclavos y esclavas, considerados elementos del patrimonio familiar».

Hemos ya mencionado que, tras la muerte del cabeza de familia, la tutela de los hijos (aún no emancipados) y de la mujer debía pasar al familiar varón más cercano o a un tutor que el *pater* hubiera designado antes de su muerte. Este concepto de tutela se mantuvo, sobre la mujer, hasta los tiempos de Diocleciano: a partir de entonces, la mujer gozó de mayor libertad, y aunque aún necesitaba contar con la figura de un tutor masculino para administrar su patrimonio y el de los hijos, este no solía inmiscuirse (Mataix, 2017: 564). Y es que, como ya se ha podido mencionar a lo largo del presente estudio, el tutor perdió su función original de «administrador» para convertirse en una mera figura protocolaria y de menos relevancia que poco limitaría a la mujer.

Sin embargo, e independientemente del evidente rol dominante del *pater* en el seno familiar, conviene mencionar que las mujeres de clase alta también adquirirían un papel relevante dentro del círculo de la familia. La gran mayoría, que habían recibido una buena educación durante su niñez, formaban parte de la vida intelectual y social de los hombres (Pomeroy, 1987:193). Este hecho propiciaba, efectivamente, que la mujer estuviera presente en toda clase de convites y recepciones junto a su marido, algo que era impensable, por ejemplo, en la civilización griega:

«¿Qué romano siente vergüenza de llevar a su esposa a un banquete?; o ¿acaso la dueña de la casa no habita el lugar más visible de la misma y se deja ver públicamente? Muy distinto es lo que acaece en Grecia, donde a la mujer no se le admite en un banquete salvo que se celebre entre sus parientes, y no permanece sino en la parte más íntima de la casa, llamada “gineceo”, en el que nadie puede penetrar excepto los parientes consanguíneos más próximos» (NEP., praef. 6).

Ciertamente, este hecho supuso cierto «avance» en lo que a la posición de la mujer se refiere, pero ello no quiere decir que esta, en un principio, no tuviera determinadas limitaciones en una reunión de este estilo: Valerio Máximo menciona que, en los tiempos antiguos, las mujeres debían comer sentadas y no recostadas como los hombres. Y señala que se trataba de una rigurosa costumbre que, ya en su época, solo se conservaba en el

Capitolio y no en las viviendas privadas (2, 2). Llama la atención, por otro lado, la prohibición que tenían las mujeres en cuanto al vino: según muchos autores, esta práctica fue motivo de muerte para todas aquellas que se atrevieran a probarlo:

«En Roma, a las mujeres no les era lícito beber vino. Entre otros casos ejemplares, encontramos que la esposa de Ignacio Metenno fue muerta a palos por su marido porque había bebido vino de una tinaja y él fue absuelto del asesinato por Rómulo (...). Catón dice que los parientes daban un beso a las mujeres para saber si olían a *temeto*; el vino tenía entonces esta denominación, de donde viene el nombre de la borrachera» (PLIN., nat. 14, 13).

El motivo de la prohibición y su pertinente castigo se remonta a la historia legendaria de Roma, en la que Rómulo, supuestamente, dictó pena de muerte a las mujeres que bebieran vino porque este hecho desembocaba en otro peor: el adulterio (D.H. 2, 25, 6)¹⁹. No obstante, estas medidas tan severas se relajaron a partir del siglo I a. C., cuando el vino fue reconocido como un alimento básico del día a día (Philips, 2000: 46-56).

En cualquier caso, las dotes intelectuales y artísticas de las mujeres, más allá de ser mal vistas, eran elogiadas por los autores de la época. Bien servirían de ejemplo las musas de poetas como Catulo, Ovidio, Tibulo, Propercio..., pues todas ellas se muestran como eruditas cultivadas; así como las mujeres de senadores, emperadores y demás altos cargos, muchas de ellas escritoras (Pomeroy, 1987: 197s.).

Pero como ya se ha dicho, todo ello dependería de la clase social y del tipo de educación que se recibiera durante la niñez. Así que, siguiendo esta línea, se analizará el papel de los hijos dentro del matrimonio y su cultivo hasta el momento de la emancipación.

El nacimiento y posterior desarrollo de los hijos en las clases elevadas estaba sujeto, como cabe esperar, al designio del cabeza de familia. Para ratificar este argumento debemos apoyarnos en el denominado «derecho de vida o muerte» que se mencionó más arriba: cuando un nuevo hijo llegaba a la familia, era común que el recién nacido fuese colocado a los pies del *pater*, quien tenía la autoridad para reconocerlo como hijo o no. Si lo levantaba del suelo y lo cogía en brazos significaba que era aceptado, mientras que, si lo dejaba en el suelo y lo rechazaba, debía ser abandonado a su suerte en lugares

¹⁹ Así lo expone, además, Juvenal: «¿Pues de qué tiene cuidado una Venus borracha? No ve la diferencia que da de la ingle a la cara la mujer que ya a media noche muerde grandes ostras, cuando el vino de Falerno, derramado, espumea perfumes, cuando se bebe directamente de las conchas, cuando el mareo hace dar vueltas al techo y la mesa se te yergue con el candelabro duplicado» (6, 300-305).

concretos donde podían ser recogidos por otras personas o morir de frío o inanición. A esta cruda realidad habría que añadirle el hecho de que, si el recién nacido era una niña, el padre debía de ordenar que el bebé fuese alimentado (Cantarella, 1991: 198).

Una vez eran aceptados, los hijos eran criados y educados por su madre hasta que contaban con la edad adecuada para acudir a la escuela (en torno a los 7 años). Allí, en el *ludus litterarius*, tanto niños como niñas (MART. 9, 68, 2) aprendían a leer, a escribir y a hacer cuentas (Paoli, 1981: 158). Tras los estudios elementales, las niñas continuaban sus estudios en casa, guiadas por un preceptor (con toda seguridad de origen griego). Este las acercaba al mundo de la literatura y al arte de la música y del canto. Paoli (1981: 158) apunta, además, que su formación más «intelectual» no influía sobre la que ejercía la madre, que adiestraba a su hija en las labores de la casa. Era esta, sin duda, la «mejor forma» de encaminarla para su futura vida como esposa.

Sin embargo, los varones tenían la oportunidad de acceder a una educación más amplia, profunda y completa; una educación que vino a ser estructurada en tres grados a partir de los últimos años de la República. La primera etapa se correspondía con la que ya se ha mencionado anteriormente. En esta, niños y niñas, de forma conjunta, acudían a la escuela para aprender conocimientos elementales, enfocados, como ya se ha dicho, en la lectura, en la escritura y en el manejo de las cuentas.

La segunda etapa o enseñanza media corría de parte del gramático, quien profería a sus estudiantes conocimientos de lengua y literatura griega y latina a través del estudio de diversos autores clásicos, así como nociones de geografía, historia, física y astronomía, entre otras. La metodología de los gramáticos y maestros de entonces no variaba: era imprescindible la lectura en alto y la memorización de ciertos pasajes de autores griegos y latinos. Entre los griegos, era fundamental la figura de Homero, mientras que entre los autores latinos triunfaron, en un principio, los autores arcaicos; en época posterior primaba el estudio de autores más contemporáneos (Paoli, 1981: 230).

La tercera y última etapa estaba enfocada para los jóvenes más aventajados que decidían dedicarse a la vida pública. Para ello sería imprescindible el estudio de la oratoria, cuyo instructor era el *rhetor*. Las escuelas de retórica surgirían en torno al siglo I a. C., justo en el momento en el que se abandonarían la antigua costumbre de formar en oratoria a los jóvenes de forma práctica en el foro (Paoli, 1981: 231).

Paoli (1981: 231s.) expone que la labor del *rhetor* era formar a jóvenes en oratoria a través de la práctica oral, en la que se hacían ejercicios prácticos de oratoria (*controversiae* y *suasoriae*); y escrita, en la que los jóvenes debían realizar composiciones escritas graduadas como elogios, narraciones... Además, el autor menciona que las prácticas orales podían ser realizadas ante un público selecto, en la que los familiares podrían estar presentes.

A pesar de la diferencia que había entre la educación que recibían las niñas y los niños, no cabe duda de que, tras ella, la llegada del matrimonio para ambos era inminente. En esta unión, como ya se ha podido apreciar, las diferencias en los roles de cada uno de sus componentes era más que evidente. Pero ¿acaso eran semejantes las circunstancias que giraban en torno a los núcleos familiares más precarios? ¿Cómo serían, entonces, las relaciones dentro de las familias esclavas? ¿Desempeñaban estos, en sus propios «matrimonios», los mismos roles que los componentes de la familia a la que servían?

4.2.4.2. Los esclavos

Como bien se afirmó más arriba, los esclavos resultaron ser una parte imprescindible en la estructura de una familia romana de clase media o acomodada. Las circunstancias de estos eran muy variadas, y todas ellas dependían de la persona que accediera a comprarlo. Por ello, debemos comenzar por el principio: en la Antigua Roma, la venta de esclavos era una práctica regulada de lo más normal, pues estos constituían el grueso de la población de entonces.

Eran esclavos, pues, todos aquellos que fuesen hijos de esclavos, así como los prisioneros de guerra, los niños robados o los que fuesen expuestos por sus padres al nacer, los condenados a penas que supusieran la pérdida de la libertad personal, etc. (Paoli, 1981: 165). Todos ellos serían vendidos en «mercados» habilitados para la compra de esclavos, donde eran expuestos con una especie de cartel colgado del cuello en el que se detallaban los datos más relevantes: edad, procedencia, dotes y «defectos» que podría tener, tales como enfermedades o tendencias al robo o a la huida (Johnston, 2016: 120).

Como ya se ha mencionado, su destino dependería de su comprador. En este sentido, los estudiosos señalan, a grandes rasgos, dos tipos: el Estado y los compradores particulares. Los esclavos que pasaban a ser propiedad del Estado eran, dentro de sus posibilidades, los que contarían con una mejor vida: sus trabajos no eran duros, pues consistían en mantener edificios públicos o servir a hombres con cargos públicos como

magistrados, cuestores o ediles. Sin embargo, poco o nada tendría que ver la situación de los esclavos que eran adquiridos por compradores particulares, quienes los requerían con asiduidad en sus viviendas. El grado de trabajo de estos, a su vez, dependería del tipo de familia al que fuera a servir: rústica o urbana (Paoli, 1981: 168).

La familia rústica era aquella que vivía a las afueras de la ciudad, bien en lujosas villas, bien en grandes fincas o granjas de las que se extraían bienes para beneficios propios. Según Johnston (2016: 124ss.), en las primeras, los trabajos de los esclavos eran, fundamentalmente, ornamentales, pues se encargaban de la decoración de la casa y del mantenimiento de los jardines exteriores; mientras que en las fincas debían desempeñar un trabajo más físico: por lo general, los siervos debían ocuparse de la labranza de las tierras y de las cosechas, que eran supervisados por el *vilicus* o *capataz*²⁰.

Casi todas las familias urbanas de clase media-acomodada tenían a su disposición una serie de esclavos que realizaban infinidad de tareas. No son pocos los autores que, entre sus escritos, nos han dejado referencias a esta realidad: Cicerón, Marcial y Plinio el Joven, entre otros, son autores que, aun sin pertenecer a una clase social especialmente elevada, contaban con esclavos a su disposición. Esto denota, sin duda, la fuerte demanda de esclavos que había en los hogares romanos que, en la medida de lo posible, podían permitirse su compra y posterior mantenimiento.

En cualquier caso, los esclavos que terminaban sirviendo en una familia urbana comprendían un grupo relativamente amplio, pues cada uno de ellos debía realizar funciones específicas: hacerse cargo de las tareas del hogar y de las distintas estancias de la casa y, sobre todo, atender a los señores (y niños). La función de los criados que atendían a los miembros de la familia iba desde ayudarlos en sus cuidados personales (bañarse, vestirse, acicalarse...) hasta acompañarlos y protegerlos en caso de que los amos salieran de sus casas por cualquier motivo (Johnston, 2016: 129).

Independientemente de la familia a la que sirvieran, los esclavos estaban bajo el poder del cabeza de familia, denominado *dominica potestas*, al que ya nos hemos referido anteriormente. Por medio de este poder, los amos, en una época primitiva, podían hacer, literalmente, lo que quisieran con los esclavos. De hecho, esta situación no empezaría a cambiar hasta los últimos siglos de la República, cuando la figura del esclavo comenzó a considerarse «humana» y se le permitía estar junto al resto de los ciudadanos en

²⁰ Acerca de la figura del *vilicus*, cf. CATO, agr. 143 y COLVM. 12.

determinados actos religiosos (Carcopino, 1993: 86). A pesar de que en época imperial se aprobaron leyes en contra del maltrato de los esclavos, esta misma legislación parecía ignorar a aquellos amos que, brutalmente, castigaban físicamente a sus esclavos cuando cometían el más mínimo error (IVV. 24, 15-25; MART. 8, 23; Plu., *Cat.* 21, 3.).

En este punto, además, requieren una mención especial las mujeres esclavas. De acuerdo con Cantarella (1991: 196) y Pomeroy (1987: 215), eran estas quienes acarreaban con las peores consecuencias de su doble condición: no solo debían hacerse cargo de los que, probablemente, serían los trabajos más pesados, sino que eran vejadas hasta tal punto de que podían ser el medio a través del que los amos cubrían sus necesidades sexuales. No son pocos los testimonios que demuestran que hasta los hombres más distinguidos buscaban estos favores entre sus esclavas (SUET., Aug. 71, 1; VAL. MAX. 6, 7, 1; TAC., ann. 11, 29, 3). Existen, además, otros tantos que demuestran la existencia de relaciones homoeróticas entre amo y esclavo. En estos casos, el esclavo solía ser joven, cuestión que nos recuerda a las uniones pederásticas que tanta normalidad tuvieron en el mundo griego. Pero sobre este tema profundizaremos más adelante.

Ya se ha mencionado que las uniones matrimoniales entre esclavos no estaban reconocidas por la ley. Sin embargo, parece que el *contubernium* cubría las necesidades de los esclavos que querían formalizar una unión, ya que no fueron pocas las veces que se concertó este «matrimonio» entre ellos. Normalmente tenían lugar entre esclavos de una misma casa, y para llevarlo a cabo necesitaban el beneplácito del amo. Según apunta Pomeroy (1987: 216), tales uniones terminaban siendo un claro beneficio para este, ya que a partir de estas uniones nacerían «nuevos esclavos», que pasarían a ser *de facto* propiedad del señor de la casa. Sin embargo, el *contubernium* podría verse interrumpido si el amo deseaba vender a uno de los dos «cónyuges».

Conviene mencionar la existencia de una alternativa por la que los esclavos podían abandonar su condición de siervo y alcanzar la ansiada libertad: la *manumissio* (manumisión). Paoli (1981: 173) cita, en un principio, las tres formas de manumisión más arcaicas:

1) La *manumissio per vindictam*: era la forma de manumisión mediante la que un asertor (del siervo) discutía el derecho de propiedad que tenía el amo sobre el esclavo. Una vez conseguía su libertad, el amo, ante el magistrado, debía colocar una vara (*vindicta*) sobre su cabeza. Con esta acción, el esclavo quedaba liberado.

2) La *manumissio per censum*: consistía en la inscripción del esclavo en el censo de la mano de su amo. Se supone que, con ello, se convertía en ciudadano romano.

3) La *manumissio per testamentum*: se trataba de la liberación del esclavo si así lo ordenaba su amo en el testamento. De esta manera, el siervo quedaría libre tras la muerte de su dueño.

Frente a estas, cita el autor otras tres más simples que el derecho romano fue introduciendo con el tiempo:

1) *Manumissio inter amicos*: se trataba de la declaración, por parte del amo, de querer liberar al esclavo ante varios amigos.

2) *Manumissio per epistolam*: el señor, a través de una carta, manifestaba su deseo de liberar a su esclavo.

3) *Manumissio per mensam*: era la forma de manumisión por la que el siervo quedaba en libertad cuando el amo lo invitaba a formar parte de su mesa en un convite.

Para la abolición de la esclavitud en Roma se tendría que esperar a la caída del Imperio Romano de Occidente (Paoli, 1981: 173).

4.2.5. La vida sexual dentro (o fuera) del matrimonio

Al contrario de lo que sucede en nuestra sociedad actual, en la que las personas se casan, en principio, por amor, en Roma los fines del matrimonio se reducían -al margen de los intereses de las familias- a la necesidad de dar hijos al Imperio. Las relaciones sexuales, por tanto, eran necesarias a la par de lícitas ante los ojos del Estado. Sin embargo, no son pocos los testimonios que, contra todo pronóstico, hacen más referencia a las relaciones sexuales fuera del matrimonio que a las que tenían lugar entre los propios cónyuges. Suponemos, por tanto, que las primeras no se darían de forma aislada, sino que serían muy frecuentes.

La expansión de Roma fue la principal causa de que se diese esta situación: la influencia de las costumbres de provincias orientales como Grecia, entre otras, propiciarían que aumentaran los casos de adulterio y, con ellos, los de divorcios en los matrimonios romanos. Fue tan significativa la oleada de rupturas matrimoniales en los albores del Imperio que el Estado debió tomar cartas en el asunto para ejercer un control sobre este problema. De esta manera, la casi inexistencia de pruebas o testimonios que

aludan a la sexualidad dentro del matrimonio, unida a las leyes que tuvo que promulgar el Imperio Romano para controlar los casos de adulterio plantean lo siguiente:

1) Que las relaciones sexuales dentro del matrimonio tendrían lugar, en la mayoría de los casos, solo para concebir a los hijos que exigía el Estado.

2) Que los hombres y las mujeres preferían satisfacer sus necesidades sexuales fuera del matrimonio ante una aparente falta de control legal.

Teniendo en cuenta estos planteamientos, surgen, a su vez, una serie de dudas: ¿Entre quiénes tenían lugar las relaciones sexuales extramatrimoniales? ¿Estaba regularizada y permitida la prostitución? ¿Qué ocurría cuando se demostraban casos de adulterio dentro del matrimonio?

4.2.5.1. Adulterio, estupro y prostitución femenina

En la Antigüedad, no fueron pocos los autores que, aun siendo especialmente conservadores, creían que era necesaria la existencia de meretrices en la ciudad, pues resultaba ser una vía de escape para los jóvenes varones que querían explotar sus necesidades sexuales y, a su vez, salvaguardar el honor de las mujeres decentes (HOR., sat. 1, 2, 31; PLAVT., curc. 32-37). Sin embargo, lo que en un principio fue una «vía de escape sexual» para el hombre romano terminó convirtiéndose en un hábito de lo más corriente que menguaba sus principales deberes como ciudadano. Ello obligó a Augusto a imponer una serie de leyes para controlar la situación: por un lado, se promulgó la *lex Iulia de maritandis ordinibus*, por la que los ciudadanos y ciudadanas romanas podían ser sancionados si no estaban casados aun teniendo la edad propicia para el matrimonio. Asimismo, se aprobó la *lex Iulia de adulteriis coercendis*, con la que se penalizaban las relaciones sexuales fuera del matrimonio con personas de distinto sexo; es decir, se penalizó el adulterio femenino y, teóricamente, el masculino. Sin embargo, si partimos de los castigos que imponía la nueva ley, conviene pensar que esta había sido pensada más para las mujeres adúlteras que para los hombres (Herreros y Santapau, 2005: 95). Surgen, así, los siguientes planteamientos:

1) El adulterio era más común en el sexo femenino que en el masculino. Esto es poco probable teniendo en cuenta las limitaciones que todavía seguía teniendo la mujer casada.

2) La imposición de esta ley sería una mera excusa para ejercer un control mayor sobre las mujeres casadas, que antaño había sido redimido.

El peso de las leyes decretadas por Augusto caía sobre los ciudadanos y ciudadanas que cometían el delito de adulterio y estupro. El adulterio consistía en la práctica sexual fuera del matrimonio. Aunque, como ya se dijo, los castigos iban destinados tanto a los hombres como a las mujeres, se tiene más constancia de los que se aplicaban a ellas. Entre los más severos estaba la pena de muerte: si se descubría que la mujer había cometido adulterio, el marido o el padre de la desdichada debían promover las acciones legales para castigarla. Si, no obstante, dejaban pasar más de sesenta días, serían estos quienes cargarían con su pena (Herreros y Santapau, 2005: 95). Por el contrario, si la mujer era descubierta realizando el acto, el marido tenía todo el derecho a matarla a ella y a su cómplice (Cantarella, 1996: 122). Otras medidas no tan severas consistían en atribuirle a la adúltera la categoría de *probosa*, es decir, de infame, y negarle la posibilidad de casarse con el hombre con el que había cometido el delito (Herreros y Santapau, 2005: 95).

El estupro es un delito que, a menudo, suele confundirse con el adulterio. Algunos lo definen así: «En general el término *stuprum* se refiere a un tipo de inmoralidad sexual que incluye el adulterio, por lo que inicialmente estaría relacionado con el matrimonio, pero, a partir de la *lex Iulia*, se constituyó como una ofensa sexual separada del adulterio, adquiriendo un significado más restringido. No tratándose de palabras intercambiables debemos utilizar *adulterium* para designar la relación con una mujer casada y *stuprum* a aquella con una mujer soltera o viuda, es decir, que en estas últimas se estaba penalizando la promiscuidad» (Herreros y Santapau, 2005: 96).

Además, a diferencia del adulterio, podemos suponer que las penas eran similares tanto para el hombre como para la mujer que cometía la falta. Según Tito Livio, en un primer momento las mujeres acusadas de estupro debían pagar una multa (10, 3, 1), sustituida, más tarde, por el castigo del destierro (25, 2, 9). Estudiosos contemporáneos mencionan, en cuanto al destierro, que el hombre acusado de estupro también correría la misma suerte, pero que no sería exiliado al mismo lugar que ella (Herreros y Santapau, 2005: 96).

Hasta ahora hemos hecho referencia a las regulaciones o, más bien, restricciones que tuvieron que afrontar, sobre todo, las mujeres que contaban con un estatus «digno».

Pero ¿en qué lugar quedaban las prostitutas? ¿También fueron víctimas de las reformas que impuso el Estado Romano?

Suponemos que la existencia de prostitutas en las calles de Roma se remonta a los primeros vestigios de la ciudad²¹. Tal y como ya se ha comentado, su existencia fue condecorada por muchos autores romanos que, contra todo pronóstico, afirmaban el «bien» que hacían las visitas de los jovencitos romanos a las prostitutas para conservar la pudicia de las mujeres dignas. Pero este motivo no fue suficiente para otorgarles un estatus menos indigno.

Para entender la concepción negativa de la prostitución o, más concretamente, de la mujer que la ejercía, debemos comenzar a indagar en la procedencia de estas féminas: la prostituta podía ser «una mujer abandonada al nacer, muy común cuando la familia era pobre y no tenía medios suficientes para dotar en el futuro de una dote para el casamiento; podían ser pordioseras, esclavas o tener un origen penal (...). Las prostitutas también podían ser jóvenes violadas que, sin culpa alguna, se veían marginadas de toda consideración social; y, finalmente, y este es el caso más interesante al que hemos aludido brevemente con anterioridad, las prostitutas podían ser mujeres emancipadas que querían ser independientes y que veían en la prostitución la única forma de llevar a cabo sus ideales» (Herreros y Santapau, 2005: 100). Teniendo en cuenta esto, no nos debería extrañar la enorme estigmatización a la que estaban sometidas todas estas mujeres.

Las diferentes categorías que podían «obtener» las meretrices romanas dependía de una cuestión fundamental sobre la que ahora se hará hincapié: su autonomía. En este sentido, bien nos podrían servir las características que, hoy en día, siguen marcando el mundo de la prostitución: las prostitutas romanas podían estar bajo el dominio de un proxeneta denominado *leno* (*lena* si era una mujer), quien, probablemente, las habría comprado en un mercado de meretrices (Montalbán, 2016: 158)²²; o bien podían ser totalmente independientes. Como cabe esperar, en el primer caso, las prostitutas eran explotadas en los burdeles que estaban regentados por el *leno*. Este imponía los precios que los ciudadanos debían pagar por sus prostitutas y, con toda probabilidad, se quedaría con gran parte del dinero recaudado (Montalbán, 2016: 159).

²¹ Recordemos las teorías por las que, desde la Antigüedad, se creía que Rómulo y Remo fueron realmente amamantados por una prostituta y no por una loba. A menudo, las prostitutas recibían el nombre de *lupa*, de ahí dichas suposiciones.

²² Plauto, en una de sus obras, deja constancia de la existencia del comercio meretricio (poen., 339-340).

En la otra cara de la moneda estarían las meretrices libres e independientes. Suponemos su existencia partiendo del hecho de que muchas mujeres, *a priori* de un estatus elevado, habrían sucumbido a la prostitución bien por necesidad, bien por cuestiones sociales que no encajaban con su moralidad. Las mujeres que recurrían a la prostitución por necesidad solían ser viudas que, no teniendo una posición realmente elevada, hallaban en este mundo el único bien económico para sobrevivir. Aquellas que, sin embargo, accedían a la prostitución por voluntad propia solían ser mujeres de mentalidad abierta y que no casaban con los ideales del matrimonio (es decir, que no querían mermar su carácter libre por las restricciones de un marido) (Fenton, 2007: 9s.). Ellas constituían, sin lugar a duda, el grueso de las mujeres emancipadas; esto es, aquellas que escapaban del *mancipium* del *pater familias* (al que ya nos hemos referido) y decidían ir en contra de lo establecido a sabiendas de que perderían todo reconocimiento a ojos del Estado.

Sin embargo, esta libertad estaría, a su vez, limitada por el ambiente turbio de las callejuelas de las ciudades romanas: una mujer carente de derechos y abandonada a la vida pública sería objeto de burlas, ultrajes e incluso forcejeos, lo que a muchas obligaría recurrir a la «protección» del *leno* (Montalbán, 2016: 160). Solo pocas prostitutas libres serían capaces de sobrevivir a las penurias de las calles y hacerse con un lugar «relevante» dentro de este oficio.

Las que contaban, pues, con un mayor control sobre sí mismas y, además, con un mayor prestigio fueron las cortesanas. Eran estas mujeres refinadas, delicadas, elegantes y bellas (Herreros y Santapau, 2005: 101) que mantenían, en muchos casos, relaciones largas y estables con su amante (Montalbán, 2016: 161). Efectivamente, si lograban que alguno de sus amantes se enamorase de ella, sus ingresos podían ser verdaderamente altos y estables (López, 1998: 122), pero debemos considerar que no todas tendrían esta suerte y que, aparentando llevar un nivel de vida superior al de sus posibilidades, muchas estuvieran al borde de la miseria económica (TER., Eun. 934-949). En cierto modo, tal situación bien nos podría recordar a la de algunas mujeres cortesanas de la literatura francesa, como Manon Lescaut o Marguerite Gautier.

En caso de que se dieran estos largos vínculos, no es de extrañar que el amante quisiera sellar una especie de contrato alegal con la cortesana, por medio del cual le reclamaría fidelidad y exclusividad durante un tiempo determinado. La prolongación de la relación, ciertamente, dependería de la cantidad de dinero que este pudiera ofrecerle.

De acuerdo con Montalbán (2016: 161ss.), este vínculo no podía confundirse ni interferir en la relación marital del cliente.

En este sentido, parece ser que el Estado hizo la vista gorda en favor de los hombres con la *lex Iulia de adulteriis coercendis*. En teoría, como ya se insinuó, esta ley penalizaba el adulterio y el estupro de mujeres y hombres casados, premisa que no casa con las licencias de las uniones amorosas anteriormente citadas. Efectivamente, y a diferencia del concubinato, estos contratos no exigían que los contrayentes debieran ser libres. Ello, unido a los testimonios que aseguran que muchos hombres insignes (los emperadores no eran menos) tenían relaciones con cortesanas a la par del matrimonio (SUET., Cal. 36, 1), nos permite asegurar lo que antes dejábamos entrever: la censura del adulterio y, con él, la de cualquier relación erótico-afectiva fuera del matrimonio, influía únicamente sobre las mujeres. Privadas de reconocimiento e incluso del derecho a la vida si cometían tal falta, estaban sometidas por el ingente peso de una ley que, si bien se alejaba de la crudeza de la legislación griega en lo referente a la mujer, aún carecía de la equidad de género de la que presumían los romanos.

Casi a la par de las distinguidas cortesanas estarían las concubinas. Estas prostitutas serían «reconocidas» por su labor en el concubinato, una especie de unión sexual lícita entre un hombre libre y una de estas prostitutas. Sorprendentemente, era esta una joven que se acercaba a la posición de la mujer «digna», de la que únicamente se diferenciaba por su estatus, inferior por dedicarse a la prostitución (Herrerros y Santapau, 2005: 103). No obstante, para que el concubinato fuera aceptado debían cumplirse una serie de condiciones, entre las que destacaba la siguiente: las partes contrayentes debían gozar de libertad, es decir, ninguno de los dos podía estar casado²³. Existen estudiosos partidarios de afirmar, incluso, que fue el mismo Augusto quien regularizó la práctica (Parra, 2005: 246).

En lugar inferior debemos posicionar a las mesoneras o venteras. Según Montalbán (2016: 163), estas mujeres no eran prostitutas como tal, sino que ejercían la prostitución de forma complementaria en el local en el que desempeñaban su verdadero oficio (tabernas, posadas...). Llama la atención el hecho de que la mayoría de estas mujeres estuviera casada, si bien es cierto que, con total seguridad, esta práctica sería

²³ Para consultar el resto de las premisas requeridas, cf. Herrerros y Santapau, 2005: 102-103.

autorizada por el padre o el marido, quien vería en su labor un notable beneficio más que un delito (Herrerros y Santapau, 2005: 105).

En el último escalón estaban las prostitutas que, sometidas y explotadas por el *leno*, trabajaban en los lupanares, lugares de ocio sexual que apenas reunían las condiciones mínimas esperadas. El denigrante estado de estos locales se veía perfectamente reflejado en la penosa condición física con la que también contaban muchas de estas mujeres:

«Ahora hay allí un jaleo enorme junto al altar, ¿o es que quieres mezclarte allí con esas esquineras amigas de los molineros, esas princesas enharinadas, esas pobres desgraciadas, sucias y chorreando perfume barato, que no tratan más que con esclavos, que solo apestan a burdel y a tugurio, siempre sentadas a la espera, que no les ha puesto jamás un dedo encima ni las ha contratado un hombre libre, esas prostitutas de a cuatro perras buenas para miserables esclavos?» (PLAVT., poen. 265-270).

De acuerdo con la descripción, estas muchachas solían rondar los suburbios de Roma, aquellos que tenían peor fama y en los que la miseria, el vandalismo y la prostitución eran frecuentes. Muchos estudiosos apuntan que estos se correspondían con la Subura, el Velabro y el Trastévere, cuyas callejuelas estarían plagadas de *lupae* (Montalbán, 2016: 165). No será desmesurado afirmar que, con el prestigio que gozaban tales zonas, las condiciones insalubres de sus calles distarían bien poco de las de los lupanares.

Llama la atención que, frente al entramado de leyes que había para controlar y regularizar el matrimonio, el adulterio y el estupro, registremos una total ausencia de leyes o normas que trataran de controlar el que fuera, incluso hasta hoy, el oficio más antiguo del mundo. De acuerdo con Herrerros (2001: 115), la problemática parte de la concepción negativa que tenía la sociedad hacia las mujeres que, «eligiendo» dedicarse a la prostitución, abandonaban su estatus primitivo para posicionarse en uno inferior. Su oficio no estaba vetado ni era poco tolerado; lo que realmente era indigno, impúdico y degradante a ojos de los romanos era la moral de la persona que lo ejercía, la prostituta en sí (VLP., dig. 12, 5, 4, 3).

Teniendo ello en cuenta no nos debería extrañar la inexistencia de leyes que acabamos de mencionar. La prostituta romana «no era ni persona, ni ciudadana, era el objeto y no el sujeto que Roma necesitaba, y es por ello que estaban excluidas de la

práctica jurídica» (Herrerros, 2001: 117), cuestión que, contra todo pronóstico, no deja de justificar lo necesaria que fue su presencia en la vida cotidiana de la ciudad.

4.2.6. Repudio y divorcio

De acuerdo con la tradición literaria, fue Rómulo, como ya se ha indicado, el encargado de instaurar las primeras leyes en la ciudad de Roma. Fue él, por ende, quien estableció la legislación relacionada con el matrimonio y la convivencia de los cónyuges, pero, contra todo pronóstico, no se pronunció en cuanto a la disolución de dicha unión. Este hecho, sin lugar a duda, propiciaría que no se llevara a cabo la ruptura de ningún matrimonio en Roma hasta mucho tiempo después de su fundación (VAL. MAX. 2, 9, 2; LIV. 9, 43, 25). El primer caso, según la opinión de muchos autores, levantó un gran revuelo entre la sociedad:

«(...) se dice que Espurio Carvilio, hombre ilustre, el primero en divorciarse de su esposa, fue obligado por los censores a jurar que se había casado con su mujer para tener hijos (su mujer era estéril), y por este hecho, que se produjo por necesidad, vivió hasta el final odiado por el pueblo» (D.H. 2, 25, 7).

Como cabe esperar, a partir de entonces sería únicamente el hombre quien podría interrumpir el matrimonio por medio del repudio. Según Carcopino (1993:132), hasta el siglo III a. C. el repudio debía producirse de forma justificada, sometiendo el caso de la mujer al consejo y a la opinión de la familia del marido. Si no era así, y el marido repudiaba a su esposa de forma injustificada, era castigado severamente por la ley. Sin embargo, esto duraría bien poco: fueron numerosos los casos en los que el hombre repudiaba a su esposa sin un motivo bien sustentado (Carcopino, 1993: 132).

A finales del período republicano vendría el turno de la mujer: el matrimonio *sine manu* le otorgaría el mismo «privilegio» con el que ya contaba el hombre. Fue así cómo surgió el divorcio: la interrupción, por una o ambas partes, del matrimonio debido al término de la *affectio maritalis*. Esta práctica sería muy común ya en la época de Cicerón (Carcopino, 1993: 132s.).

No obstante, este proceso no sería tan sencillo para ella como para él: «cuando la mujer llegaba al matrimonio tutelada por sus parientes o agnados, efectivamente eran los maridos quienes tenían la última palabra para cortar los lazos y devolver a la mujer (*abducere uxorem*)» (Carcopino, 1993: 132). Solo en caso de que la mujer no estuviera a cargo del *pater* porque este había fallecido o de un tutor autorizado (como ya dijimos, la

figura de este y su importancia se fue desdibujando notablemente con el paso del tiempo), la ruptura dependería de ella misma.

El creciente registro de divorcios fue otro de los motivos que impulsó a Augusto para la creación de la *lex Iulia de maritandis ordinibus*, a la que ya nos hemos remitido. Ciertamente, bajo su mandato parecía que el divorcio «se había puesto de moda» y, siempre pensando en la demografía del Imperio, quiso regularizarlo para intentar frenar que las rupturas matrimoniales se realizaran sin un motivo convincente. Carcopino (1993: 132) recoge las siguientes medidas:

1) Se siguió permitiendo que el divorcio pudiese efectuarse por voluntad de uno de los cónyuges, pero debía ser tras su pertinente notificación y ante la presencia de siete testigos.

2) Tras la ruptura, el marido debía devolver la dote de su esposa, excepto si había hijos de por medio. De ser así, el esposo debía quedarse con una exigua parte destinada para su mantenimiento, ya que, con la separación de los cónyuges, era el padre el que debía hacerse cargo de estos.

Posteriormente, el derecho romano recogería otras formas de divorcio que se efectuarían dependiendo de las circunstancias del matrimonio y de los cónyuges²⁴.

Los autores romanos de la época evidencian que, efectivamente, a pesar de las medidas de Augusto, los divorcios siguieron siendo muy habituales. Contra todo pronóstico, estos mismos afirman que, entonces, las mujeres eran más partidarias de la ruptura matrimonial que los hombres, asegurando que solo se casaban para divorciarse poco después (SEN., benef. 3, 16, 2). Estos testimonios, que adquieren la forma de duras críticas hacia las mujeres, representan la protesta de una sociedad patriarcal hacia la que pudo ser una de las primeras vías para la liberación de la mujer romana. Así lo evidencia Marcial, quien más allá de ver en el divorcio una necesidad para estas, lo consideraba un método bastante efectivo para «cambiar» de marido a su antojo y, así, cometer adulterios «legales»:

«Desde que la ley Julia, Faustino, ha vuelto para el pueblo
y se ordenó al Pudor entrar en los hogares,

²⁴ Para más información acerca del divorcio romano, cf. Olis Robleda (1970): 241-273 e Iglesias (2010): 260ss.

han pasado treinta días o menos pero no más
y Telesila ya se casa con el décimo marido.
La que se casa tantas veces, no se casa, adultera es
por ley: me ofende menos una simple puta» (6, 7).

A pesar de las críticas, vejaciones y burlas que recibían las mujeres divorciadas y que, posteriormente, contraían más nupcias²⁵, el derecho al divorcio se mantuvo hasta la imposición del cristianismo. A partir de entonces, este quedaría vetado porque el matrimonio se erigía como un sacramento impuesto por Dios que solo podía ser disuelto por causas muy graves (Hernández, 2020: 21).

4.3. El amor prohibido: la homosexualidad. Antecedentes griegos

Abordado hasta ahora lo que, según la concepción de la sociedad romana, era el amor lícito, permitido y reconocido por la ley (a excepción de la prostitución femenina), trataremos de aquí en adelante otra forma de amor igual de lícita, si bien no tan aceptada como las que hemos citado. Hablamos, cómo no, de la homosexualidad masculina, denigrada hasta tal nivel de ser considerada un «vicio griego», según muchas personalidades romanas; y del «tabú femenino», es decir, del lesbianismo, del que únicamente existe una escasa cantidad de testimonios por unos motivos concretos que serán precisados más adelante.

Que la homosexualidad sea una tendencia sexual que los romanos relacionaban especialmente con la civilización griega y sus costumbres «obscenas» no es de extrañar. En efecto, muchos son los testimonios que evidencian la práctica de la pederastia en Grecia, así como la existencia de relaciones homoeróticas que marcaron, incluso, el nombre de algunas personalidades relevantes de esta sociedad.

Cuando hablamos de «pederastia» en ningún momento pretendemos hacer referencia al acto al que este término hace referencia en la actualidad. Por el contrario, la pederastia griega debe entenderse como una especie de práctica o institución pedagógica que establecía un vínculo «paternofilial» entre un doncel (*erómenos*) y un hombre maduro (*erastés*). Regulada por el Estado, trataba de promover una relación en la que el *erómenos* debía comprometerse para que el *erastés* lo formara como futuro ciudadano y lo introdujera, poco a poco, en la vida pública (González Delgado, 2018: 2).

²⁵ Tal y como evidencia Marcial en el texto que ya hemos comentado, la sociedad profería un enorme rechazo a las mujeres que no eran *univirae*. Las *univirae* eran aquellas que solo habían tenido un marido en toda su vida y que respetaban, así, el ideal de matrimonio eterno (Pomeroy, 1987: 183).

No obstante, existen teorías y testimonios que afirman que en el transcurso de la relación pederástica afloraban sentimientos amorosos y una fuerte atracción sexual entre ambos componentes de la pareja. Estos hechos vienen a ser ratificados no solo por los testimonios pictóricos y escritos que se han conservado, sino también por la contundencia con la que los romanos afirmaban su existencia y de lo infame que les parecía, en teoría, esta práctica.

Lo mismo ocurría, sin duda, con la homosexualidad femenina. Pese a la práctica inexistencia de textos o referencias que aludan al lesbianismo en toda la literatura griega, hecho que, por otro lado, no era más que una forma tácita de rechazo social, no fueron pocos los autores romanos que, como veremos más adelante, no dudaban en mofarse, vejar y denigrar a estas mujeres.

Es probable que, entonces, a Roma le hubiera funcionado afirmar que la homosexualidad o las costumbres «contra natura» únicamente procedían de la provincia griega. De esta manera, no se vincularía su ilustre linaje con los malos hábitos que tenían los griegos en cuanto a la sexualidad. Sin embargo, tal y como veremos a continuación, existe una serie de datos que parecen desmentir los alegatos de los romanos: episodios reales que aluden a relaciones o vínculos homoeróticos previos a la influencia griega.

4.3.1. Homosexualidad masculina en Roma

Como ya se ha comentado, los romanos denominaron «vicio griego» a la homosexualidad masculina debido a la creencia de que esta práctica «antinatural» provenía únicamente de la sociedad griega y de que nunca fue habitual entre sus antepasados (Cantarella, 1991: 131). Culpaban, así, a los griegos de ser los «creadores» y «alentadores» de una práctica impúdica que, sin saberlo, ya convivía entre sus *maiores* desde una época relativamente primitiva.

Para justificar este posicionamiento partiremos de la historia que recoge Valerio Máximo sobre un ilustre terrateniente romano y su esclavo «favorito». Este episodio no adquirió trascendencia por la evidente relación «ilícita» entre el siervo y el señor, sino porque el amo fue citado a juicio por haber sacrificado a un buey de su ganado para que su antojado criado saciara las ganas de comer carne de buey (8, 1, 8). Sin duda, este llamativo testimonio evidencia, por un lado, la existencia de relaciones homoeróticas

desde mucho antes de la influencia griega y, además, que aquellas que tenían lugar entre amo y esclavo estaban permitidas y no suponían un escándalo social.

Como ya hemos comentado, los esclavos estaban bajo la total potestad del amo y, de por sí, era muy común que este reclamara los favores sexuales de una criada. ¿Por qué no pensar que también sería habitual que requiriera los de algún joven siervo? Al fin y al cabo, «la ética del romano era la del dominio. Siempre y en todas partes debía imponerse» (Cantarella, 1991: 132). Teniendo un esclavo bajo su *potestas*, no es de extrañar que los sometiera con cierta asiduidad si así lo deseaba.

En contraposición con lo que dictaba la ética romana, es muy difícil pensar que un hombre romano fuese únicamente heterosexual. De acuerdo con Cantarella (1991:132), obtener los favores sexuales de una mujer, siendo hombre, resultaba algo sencillo e insignificante. Sin embargo, la acción de someter a un hombre -siempre y cuando este no fuese un ciudadano; es decir, debía ser forzosamente un esclavo, un prostituto o un extranjero- podría considerarse una manifestación del poder masculino, de la virilidad y de la supremacía del ciudadano romano, y no una deshonra para sí mismo.

Otros episodios nos alertan sobre la posibilidad de que, además, los amos romanos sometieran a esclavos ajenos:

«Calidio de Bolonia, tras ser sorprendido de noche en el dormitorio de un hombre casado, fue por este motivo acusado de adulterio. Él afirmó que era el amor de un joven esclavo el que lo había llevado hasta aquella alcoba. Y esta confesión, aunque falsa, fue beneficiosa para él, ya que fue absuelto» (VAL. MAX. 8, 1, 12).

Ciertamente, el autor apunta que el testimonio de Calidio es falso, pero ¿por qué debemos asumir que se trató de un hecho aislado y que esto, a pesar de las consecuencias que podría conllevar, no ocurría con cierta frecuencia? En cualquier caso, lo único que podemos confirmar de esta teoría tan confusa es que el castigo por someter a un siervo no sería, en ningún caso, equiparable al de adulterio.

Una vez confirmada la relativa aceptación de las relaciones homoeróticas entre señores y esclavos, debemos ahondar en una cuestión más escabrosa: ¿eran lícitas las relaciones homosexuales entre hombres de un mismo estatus; entre ciudadanos de pleno derecho? Desde luego, *a priori* distaría bastante de ser una práctica bien recibida por la sociedad romana. Si antes afirmábamos que someter a un esclavo confirmaría el potencial viril del romano, no cabe duda de que, si un romano intentaba someter a otro, en muy mal quedaría su honor si todo se descubría. Con respecto a esta cuestión, Cantarella (1991:

142) afirma que son muchas las historias que evidencian lo mal parados que acababan aquellos hombres que intimaban o intentaban intimar con un ciudadano romano. Plutarco, entre otros, nos refiere el siguiente episodio:

«Cayo Lusio, un sobrino suyo (de Mario), servía en su ejército como oficial; hombre, por lo demás, en absoluto reprehensible, pero con debilidad por los jóvenes atractivos. Entre los soldados que se encontraban bajo su mando se hallaba un jovencito de nombre Trebonio, a quien, por más que lo había intentado, no había conseguido. Por fin, una noche, envió a un esclavo en busca de Trebonio, llamada a la que el joven acudió porque no le era posible desobedecer a un llamamiento; pero una vez que se encontró dentro de la tienda, Lusio intentó forzarle, por lo que aquel, desenfundando su espada, le dio muerte. Todo esto ocurrió en ausencia de Mario, pero a su regreso, llevó a Trebonio ajuicio. Dado que muchos eran los que le acusaban y ninguno el que lo defendía, el mismo compareció resueltamente y refirió todo el asunto, presentando testigos que confirmaron que eran muchas las ocasiones en que había rechazado los intentos de Lusio y que, a pesar de las cuantiosas ofertas, jamás había concedido su cuerpo en ningún caso. Mario, admirado y complacido ante su conducta, mando que le trajeran la corona que, según el uso patrio, recompensa las acciones valerosas, y, tomándola en sus manos, el mismo la colocó en la cabeza de Trebonio indicando que en una época tan carente de nobles ejemplos, él les había brindado una excelente acción» (*Mar.* 14, 4-8).

Es evidente que, al menos en el ámbito militar, estas relaciones eran severamente censuradas y se elogiaba, como en el caso de Trebonio, a todo aquel que hacía por alejarse de cometer tal atroz crimen. Sin embargo, queda en el aire una cuestión sumamente importante: ¿se llegaron a imponer penas legales para los hombres que corrompían la virtud de sus compatriotas con el fin de saciar sus deseos más carnales? Y, llegado al caso de que ambos sucumbieran al deseo, ¿los dos recibían el mismo castigo? Para hallar una respuesta certera se debe indagar en las leyes que pudo imponer el derecho romano común, alejándonos, si bien, no olvidándonos, de la legislatura aparentemente distinta que regulaba el comportamiento de los miembros del ejército (Cantarella, 1991: 143).

Según los testimonios de varios autores romanos, todo parece indicar que el Estado creó e impuso una rígida ley con la que se penalizaba a todos los hombres que trataban de corromper la entereza de los romanos por medio de una práctica homosexual. Esta fue, sin duda, la controvertida *lex Scatinia*. Su origen es incierto, pues algunos afirman que se creó a partir del nombrado caso de Escantinio²⁶, mientras que otros

²⁶ Para conocer el episodio de Escantinio, véase Plu., *Marc.* 2, 5-8; VAL. MAX. 6, 7.

desmienten la teoría. En cualquier caso, aunque se trataba de una ley bien conocida por el pueblo romano, no se aplicaba tanto como se esperaba:

«Y si aquí se zarandean las leyes y el derecho, antes que cualquier otra cítese la Ley Escantinia. Tú mira en primer lugar a los hombres, y escrútales. Son peores que nosotras, pero les defiende su número: constituyen falanges cerradas, los ombligos de sus escudos se tocan. Entre los maricas hay una gran concordia. Las mujeres no ofrecen casos tan detestables. (...) Hispón se entrega a los jóvenes y palidece de uno y otro exceso. ¿Es que nosotras armamos pleitos, conocemos el derecho civil o removemos vuestros foros con cualquier estrepito? Pocas son las que se dedican a la lucha atlética y comen croquetas. Vosotros, en cambio, tiráis de la lana y llenáis los cestillos con madejas y a hechas, vosotros torcéis la rueca recubierta de hilo mejor que Penélope y con más presteza que Aracne, lo hacéis cual la ramera harapienta clavada a su taburete» (IVV. 2, 40-55).

En efecto, la mujer que pronuncia este interesantísimo monólogo deja claro lo poco que efectiva que era la *lex Scantinia*, que más allá de controlar las tendencias amaneradas de muchos hombres y su gusto por los muchachos, parecía hacer la vista gorda precisamente porque pertenecían al género masculino. No ocurría, sin embargo, con las mujeres, quienes eran controladas hasta el extremo de ser castigadas por cualquier acto insignificante. Incluso aquellas más rudas o masculinas, como se evidencia, parecían ser más «examinadas» por la ley, a pesar de ser muy pocas²⁷.

Sobre la teoría de la práctica ineficacia de la ley citada, Cantarella (1991: 149) plantea lo siguiente: «la *lex Scantinia* no establece que cualquier relación homosexual fuese castigada, sino que individualiza solo algunas de estas relaciones como reprochables». Ahora bien, ¿cuáles podían ser las relaciones homosexuales reprochables para el Estado? Llegados a este punto, bien nos podría servir la legislación griega. En los territorios griegos eran fuertemente castigados los hombres que intentaban corromper la integridad de los jóvenes y requerían, por ende, sus favores sexuales, así como aquellos que, siendo ya adultos, desempeñaban un papel pasivo en la relación.

Con respecto al primer caso, es decir, aquellos que «perseguían» a los jóvenes, encontramos coincidencias en Roma: Quintiliano expone el caso de un hombre que había estuproado a otro -se desconoce su edad- y que, por ello, fue obligado a pagar una multa de diez mil sestercios. Según el autor, era este el castigo para todos aquellos que cometían el delito de estupro (inst. 7, 4, 42).

²⁷ Es evidente la referencia a las lesbianas en «las que se dedican a la lucha atlética y comen croquetas». El autor, sin duda, pone de manifiesto el rechazo que se tenía hacia estas, a pesar de ser una minoría, frente a los hombres homosexuales.

Sin embargo, no existen testimonios que aludan a los castigos que recibían los sujetos pasivos de una relación homosexual. En Grecia, estos eran objeto de burla y fuertemente despreciados frente a los activos, «a veces llamados “los velludos” (*lásioi*), una referencia claramente viril» (Eslava Galán, 1997: 100). En Roma, como ya hemos comentado, también se consideraban más viriles aquellos hombres que sometían a los esclavos, razón por la que sería muy probable que, al igual que en Grecia, los hombres pasivos fueran denigrados socialmente²⁸. ¿Sería este su castigo o, tal y como afirma Cantarella (1991: 153), tendrían también que pagar una multa por asumir la pasividad sexual? Lo cierto es que, muy difícilmente, esta duda podrá resolverse sin el respaldo de testimonios que apoyen una u otra tesis.

Existe, además, otro indicio que podría poner en entredicho la efectividad de las penas que dictaba la *lex Scatinia*: los amores literarios-poéticos. Poetas especialmente relevantes como Catulo, Tibulo y Horacio, entre otros, manifiestan su amor por jóvenes muchachos sin temer la censura de una ley que, como ya se ha comentado, perseguía los comportamientos homosexuales y los censuraba.

De los versos de Catulo, conocidísimo ya no solo por la expresión sincera de sus pensamientos, sino también por la tortuosa relación que tenía con su amada Lesbia, podemos suponer que tuvo un romance homoerótico con un joven llamado Juvencio. Con este, sin duda, parecía mantener una relación igual de tormentosa que la que tenía con Lesbia. Unas veces, expresaba lo enormemente enamorado que estaba del joven muchacho y lo mucho que deseaba besarlo:

«Tus ojos de miel, Juvencio,
si pudiera besarlos sin parar,
hasta trescientos mil besos te daría,
y nunca me sentiría satisfecho,
ni aunque la cosecha de nuestros besos
fuera más rica que una de espigas africanas» (48).

Otras, lo mucho que lo hacían sufrir sus desplantes y rechazos:

«Te he robado, mientras jugabas, meloso Juvencio,
un beso más dulce que la dulce ambrosía.
Pero no impunemente, pues recuerdo haber estado más
de una hora clavado en lo alto de una cruz,

²⁸ Como prueba de este argumento que estamos esgrimiendo podrían servirnos algunos epigramas de Marcial que comentaremos más tarde. Su tono burlesco y satírico era ideal, por lo que parece, para despreciar y vejar a los hombres que eran sodomizados por otros.

mientras me disculpaba sin que ninguna de mis lágrimas
pudiera aplacar un poco tu ira.
Pues, a penas te besé, limpiaste tus labios llenos
de saliva con tus delicados dedos,
no fuera a contagiarte mi boca, como si fuera
la sucia saliva de una puta meada.
Además, me has entregado, desgraciado de mí, al cruel Amor
y me has atormentado por todos los medios,
para que de ambrosía aquel beso se convirtiera
en más amargo que el amargo eléboro.
Así que, si este es el castigo que das a un desgraciado amante
ya nunca más robaré tus besos» (99).

Finalmente, la decepción acaecida por una traición:

«¿No pudo haber entre tanta gente, Juvencio,
otro hombre más guapo, de quien empezaras a enamorarte,
sino ese huésped tuyo, procedente de la moribunda Pisauro,
más pálido que una estatua dorada,
que ahora ocupa tu corazón y a quien te atreves a preferir
a mí sin saber el crimen que cometes?» (81).

Y los celos:

«Tú, que eres el capullito de los Juvencios,
no solo de estos, sino de cuantos fueron
o serán después en los años venideros,
preferiría que hubieras dado las riquezas de Midas
a ese que permitieras que te quisiera.
“¿Qué dices? ¿No es guapo?”, dirás. Lo es:
pero este guapo no tiene ni esclavo ni caja fuerte.
Tú desprecia y quita a eso la importancia que quieras:
Pero aquel no tiene ni esclavo ni caja fuerte» (24).

Sin duda, la historia que trazan estos poemas bien podría evocarnos a la usanza griega de cortejar a los jóvenes muchachos para entablar con ellos una relación homoerótica (concretamente pederástica). Podría ser este, efectivamente, un argumento a favor de la poca verosimilitud que plantean estos versos y que estemos, sin duda alguna, ante una serie de composiciones de inspiración griega, semejantes a las que conforman el libro XII de la *Antología Palatina*. Sin embargo, hay una cuestión clave en esta historia que, como apunta Cantarella (1991: 162), haría replantearnos todo: la relación que Catulo mantiene con Lesbia, sin duda basada en el adulterio (según ella, todos los amores heterosexuales cantados por los poetas elegíacos eran extramatrimoniales), no fue mermada por las penas que dictaba la *lex Iulia*. A pesar de ello, nadie pone en duda el

amor entre ambos. De igual forma deberíamos considerar la relación entre Catulo y Juvencio. El joven, evidentemente de condición libre, era cortejado por otro hombre y, además, de mayor edad que él, una acción que estaba gravemente penalizada, en teoría, por la *lex Scatinia*. Adquiere esta relación, pues, la misma condición que la anterior, y si esta parece veraz para todos los estudiosos, ¿por qué no considerar real el vínculo que unió a Catulo y a Juvencio y desestimar que se tratara de una fábula alejandrina ficticia?

La barrera que parecía distinguir al amor homosexual del heterosexual parece no existir en el alma de Horacio:

«Petio, no me apetece nada escribir versillos, como antes, estando herido de un amor insoportable, de un amor que se empeña en que me abraze más que nadie por los tiernos muchachos o las mozas» (epod. 11, 1-3).

Tras leer estos versos, el mismo autor deja entrever una tendencia claramente bisexual que, más adelante, confirma en unos pocos versos:

«Ahora me domina el amor de quien se ufana de ser más tierno que muherzuela alguna, el de Licisco, del que no podrán librarme los amigos con consejos francos ni con insultos crueles, sino solo otro ardor, ya por una cándida muchacha, ya por un mozo bien torneado, que se ate hacia atrás la larga cabellera» (epod. 11, 24-28).

Ciertamente, y a diferencia de los poemas catulianos, la poesía de Horacio se caracteriza por adquirir un tono grandilocuente y elevado que nos podría hacer pensar que su intención, simplemente, era demostrar la belleza de su pluma y no manifestar sus sentimientos. Sin embargo, gracias a la naturalidad con la que expresa que no existen diferencias entre el amor de un hombre y de una mujer, su testimonio adquiere un realismo casi palpable.

Por otro lado, entre los artificiosos versos de Tibulo descubrimos, además de un amor femenino, el sufrimiento causado por un joven llamado Marato, del que también parecía estar prendado. Marato, según parece, pudo haberle sido infiel al desdichado con otra mujer:

«Es inútil ahora cambiar de vestidos, de manto y que un estrecho calzado oprima tus pies. Ella te gusta, aunque se presente con su cara sin arreglar y no se haya hecho el tocado de su radiante cabeza con lento artificio» (1, 8, 14-17).

Y aunque en un principio pudo controlar este dolor dándole consejos, incluso, a su rival para que supiera amarle bien (1, 8, 27ss.), pronto pondría de manifiesto sus verdaderos sentimientos:

«¿Por qué, si estabas dispuesto a traicionar mi desdichado amor, me jurabas por los dioses, para engañarlos a escondidas? ¡Ah! desgraciado, por más que, al principio, se logren ocultar los perjuros, sin embargo, aunque tarde, llega el castigo con callado paso. Perdonadlo, dioses; es justo que, por una vez, sea lícito a los chicos guapos que ofendan impunes vuestra divinidad.

(...)

Entonces me jurabas que ni por montones de rico oro, ni por piedras preciosas, querrías traicionar tus promesas, ni aunque se te otorgara en recompensa la tierra de Campania, ni aun el Campo Falerno, cuidado de Baco. Con aquellas palabras me habrías hecho olvidar que las estrellas brillan en el cielo y que los cauces de un río pueden ser inclinados. Es más, hasta llorabas; pero yo, sin conocer tus engaños, enjugaba confiado tus mejillas que se iban humedeciendo.

(...)

¿Te has atrevido tu a vender a otros caricias que eran mías y en tu locura a dar a otros besos que eran míos? Llorarás entonces, cuando otro joven me tenga encadenado, y reine soberbio en un reino que era tuyo. Entonces, que tu castigo me alegre y en honor de Venus, merecedora de ello, clavada, una palma de oro grave mis desgracias: ESTA PALMA TE DEDICA TIBULO, LIBRADO DE UN AMOR ENGAÑOSO, Y PIDE, DIOSA, QUE TE MUESTRES AGRADECIDA» (9).

El desgarrador y, a la vez, hermoso testimonio que nos brinda Tibulo acerca de su tortuosa relación con Marato nos evoca el estilo de Horacio. Rozando la perfección estilística y literaria, la veracidad de sus testimonios, no obstante, se ve notablemente afectada, ya que estos podrían ser fruto de sus indiscutibles dotes para la literatura y no de su experiencia personal. En cualquier caso, lo que sí parece cierto es que Tibulo, sin duda alguna, sentía una fuerte atracción por los jóvenes muchachos. Ello lo confirma su cuarta elegía, en la que el dios Príapo, dirigiéndose a él, le aconseja la mejor forma para cortejar a un doncel:

«Tú, cualquier capricho que se le antoje a tu amante, consiénteselo. A fuerza de agasajos, los mayores obstáculos los vencerá Amor. No rehúses acompañarle, por más que se esté preparando un largo viaje y la canícula abra los campos de ardiente sed, aunque encapotando el cielo de sombríos colores el acuoso arcoíris anuncie inminente aguacero. Y si quiere lanzarse a las azuladas aguas, tú mismo, con el remo, impulsa por las olas la ligera barca. No te laments de sufrir duros trabajos, de lastimar tus manos, no habituadas a tal ejercicio. Si quisiera cerrar con trampas profundos valles, con tal de agradarle, no te niegues a cargar sobre tus hombros las redes. Si quiere ejercitarse en las armas, probarás a jugar con una derecha ligera; muchas veces le ofrecerás descubierto tu flanco para que él se crea vencedor. Entonces será amable contigo; entonces podrás robarle cariñosos besos: se resistirá, pero, con todo, te los ofrecerá sin fin. Primero se los dejara robar. Luego, el mismo te los ofrecerá, si se los pides; después, hasta querrá abrazarse a tu cuello» (4, 40-57).

Acertadamente, Cantarella, sobre esta elegía, expone que se trata de un fiel reflejo de las reglas atenienses del cortejo homoerótico «llevadas al extremo para obligar al amante a hacerse casi esclavo de un amado que, por su parte, exaspera su papel de objeto de deseo, revelándose (en lugar de púdico y reservado, como las reglas atenienses querían que fuese un *pais*) un muchachito caprichoso viciado y pretencioso» (1991: 174).

Todos estos amoríos, tan crudos como sentidos, parecían tener una fecha límite. ¿Inspiración griega? Podría ser. En cualquier caso, los mismos autores que hemos citado se repiten en la cuestión de la juventud de su amado. Parece ser que, tal y como ocurría en Grecia, era esta una premisa básica para entablar una relación homoerótica en Roma:

«Máspreciado que el oro es un joven a quien le brilla su liso rostro y no raspa, al abrazar, su hirsuta barba. A este estréchale la espalda con tus blancos brazos y ¡despréciense grandes tesoros de reyes!» (TIB. 1, 8, 33-35).

Efectivamente, la alusión a la inexistencia de vello en el rostro del amado era una fórmula muy recurrente para indicar su inmadurez física desde época griega (Theoc. 29, 31-34; A.P. 12, 31, 1-4; A.P. 12, 10). Según la tendencia griega, cuando la barba comenzaba a aflorar en el rostro del *puer*, era el momento de romper la relación²⁹. ¿Qué nos hace pensar que no fuese así también en Roma?

«He visto a uno entristecerse, cuando se le echaba encima el peso de una edad avanzada, por haber dejado pasar tontamente sus días de juventud. ¡Dioses crueles! La serpiente se despoja de sus anos renovada; a la belleza los hados no le han otorgado ninguna tregua» (TIB. 1, 4, 33-36).

Una vez analizados los testimonios literarios, retomemos, pues, la problemática que planteamos más arriba: ¿No censuró la *lex Scatinia* el comportamiento explícito de estos autores? Dado que no existen pruebas de que hayan sido castigados por la ley después de escribir los versos anteriormente citados, planteamos lo siguiente:

1) El círculo de lectores de estos autores sería tan reducido y cultivado que daría por hecho la inminente influencia griega en sus composiciones literarias, descartando, así, un desliz o *affaire* entre poetas y donceles.

2) Las penas dictadas por la *lex Scatinia* se habrían relajado (quizás, como nos planteaba el testimonio de Juvenal, nunca habrían sido lo suficientemente duras como

²⁹ En las relaciones pederásticas griegas, la aparición de la barba en el *erómenos* indicaba que el vínculo entre este y el *erasés* debía romperse. Para el *erómenos*, este momento indicaba que se convertía en adulto y que, por tanto, debía desempeñar un rol plenamente heterosexual. De querer iniciar una relación pederástica en el futuro, tendría que ejercer el rol de *erastés* con un *erómenos*.

para eliminar determinados comportamientos homosexuales) y terminaron «permitiendo» las relaciones homoeróticas que, en teoría, debía perseguir y erradicar.

No sería del todo descabellado apostar por la segunda teoría, y más si se tienen en cuenta los escritos de autores más tardíos, entre ellos los de Marcial, quien hizo de la homosexualidad una diana sobre la que exponer, a modo de sátira, muchos de los persistentes prejuicios sociales:

«Aunque con frecuencia hay en toda tu arca un duro solo
y este mis gastado, Hilo, que tu culo,
sin embargo no te lo quitara el panadero, no el tabernero,
sino el que este orgulloso de su exagerado pene.
Tu infeliz vientre contempla los banquetes de tu culo,
y mientras este pasa siempre hambre, aquel devora» (2, 51).

Como se puede apreciar, la práctica de la homosexualidad continuó con cierta naturalidad, hecho que confirmaría nuestra anterior teoría, así como lo hizo el desprecio hacia los homosexuales pasivos, quienes recibían una gran cantidad de vejaciones y burlas por parte de la sociedad. Muchos de ellos, además, eran tachados por ser *molles*, es decir, hombres «blandos» o «afeminados» que, en cualquier caso, constituían un grupo opuesto al ideal de hombre romano. Ser un *mollis* implicaba, con total seguridad, convertirse en la comidilla de las calles romanas, y quitarse ese sambenito de encima sería prácticamente imposible. Nos servirían de ejemplo, en este caso, los emperadores que, aún en la actualidad, son reconocidos por haber sido afeminados o haber tenido inclinación hacia los muchachos (entre ellos, Calígula, Nerón, Trajano y Adriano³⁰). De no haber sido estos objetos de crítica, ¿cómo nos habrían llegado esas canciones burlescas que tildaban al mismo César de ser el amante pasivo de Nicomedes? (SUET., Iul. 49).

4.3.2. Homosexualidad femenina en Roma

La homosexualidad femenina se presenta como un tema difícil de abordar desde sus orígenes griegos por la práctica inexistencia de testimonios que aludan a dicha tendencia. Tal es el vacío que, en toda la literatura griega, hallamos referencias al lesbianismo únicamente en tres autores: Safo, Platón³¹ y Luciano de Samosata. Desde la

³⁰ Calígula: SUET., Cal. 36 y 55; Nerón: SUET., Nero 28; Trajano: ELIO ESPARCIANO, *Historia Augusta* 1, 2, 7; Adriano: ELIO ESPARCIANO, *Historia Augusta* 1, 14, 5-7.

³¹ En el *Banquete* (191e), Platón cita el mito del origen de los sexos para explicar las relaciones homosexuales masculinas y femeninas. Frente a las primeras, que elogia y posiciona, incluso, por encima de las relaciones heterosexuales, la referencia al lesbianismo se presenta de forma escueta y sin opinión alguna. Se denota, así, el posible rechazo que el autor, y con él, la sociedad, podía sentir hacia las lesbianas.

primera, que aborda el amor entre féminas con absoluta delicadeza y sentimiento, hasta el último, en cuya obra el lesbianismo adquiere el típico tono burlesco romano, el tratamiento literario de la homosexualidad femenina fue, sin duda, víctima de la presión social que se desató con paso del tiempo. Comencemos, pues, por los testimonios que nos brinda la poetisa de Lesbos:

«...quiero morirme sin engaño, ella me abandonó engañándome
y me dijo muchas veces: “¡Ay!, qué cosa horrible nos ha pasado, Safo, de verdad
que te dejo mal de mi grado”.
Y yo le contesté: “marcha contenta y acuérdate de mí, pues sabes cómo te
queríamos.
Y si no, quiero recordarte... y éramos felices, pues muchas coronas de violetas y
de rosas... también... junto a mí te ponías
y muchas guirnaldas trenzadas en torno a tu cuello delicado, hechas de flores...
con unguento de *brento*... te frotabas y con unguento real
y sobre un lecho blando, la delicada... dabas salida a tu deseo.
Y no había... ni templo ni bosque sagrado... al que no fuéramos... el ruido...»
(Sapph. 94).

Son innegables las dotes literarias que tuvo Safo, pero más lo es el ferviente amor que llegó a sentir por sus muchachas, inmortalizado durante siglos por su delicada pluma. Distan, pues, muchísimo, los tiernos versos sáficos de los testimonios casi grotescos de Luciano:

«Al cabo de un rato, Megila que estaba ya un poco caliente se quitó la peluca de la cabeza —llevaba una que daba el pego perfectamente acoplada— y se dejó ver a pelo, como los atletas más varoniles, rasurada. Al verla quedé impresionada. Pero ella va y me dice: Leena, ¿has visto ya antes a un jovencito tan guapo? Yo no veo aquí, Megila, a ningún jovencito, le dije. No me tomes por mujer, me dijo, que me llamo Megilo y hace tiempo que casé con Demonasa, ahí presente, que es mi esposa» (*DMeretr.* 5, 3).

Sorprende, *a priori*, la descripción que expone el autor acerca de Megila. Sin embargo, no debemos olvidar un dato importante: Luciano pertenece al período imperial-romano de la literatura griega. Así, y a pesar de haber residido en Atenas y conocer muy bien la lengua griega, no podemos dudar que su desarrollo como escritor fuera bajo el acuno de las costumbres, tradiciones y mentalidad romanas. Teniendo ello en cuenta, no nos deberían de extrañar sus referencias hacia las lesbianas, y menos aún si las comparamos con las de Marcial, autor con el que comparte, innegablemente, parte de su estilo literario:

«Da por culo a los chavales la lesbiana Filenis
y más furiosa que un marido empalmado
taladra a once chavalas por día.
Arremangada juega también a la pelota
y se pone amarilla de polvo y las halteras pesadas
para atletas hace girar coa musculo fácil,
y embarrada de la hedionda palestra
se somete a los golpes del monitor untado de aceite.
Y no come ni se reclina antes
de vomitar siete chatos de vino;
a ellos piensa que puede volver,
cuando ha comido dieciséis albóndigas.
Después de todo esto, cuando se pone cachonda,
no la mama —esto lo cree poco viril—,
sino que devora por completo el sexo de chavalas.
Los dioses te concedan una mentalidad, Filenis, adaptada
a ti, que crees viril lamer coños» (7, 67).

Es evidente que la descripción de Marcial presenta una serie de connotaciones negativas que dejan ver el rechazo social romano hacia las lesbianas, pero más allá de esta evidencia, llama la atención otro aspecto: en ambos testimonios, tanto Megila como Filenis parecen adquirir la personalidad de hombres transexuales (heterosexuales) y no la de meras mujeres lesbianas. ¿Significaría esto que estamos ante los primeros testimonios que aluden a la transexualidad? ¿Confundían, pues, los romanos, la diferencia entre identidad de género y condición sexual? Afirmaríamos, sin duda, esta última cuestión de no ser por la información que entrañan los dos últimos versos del epigrama 67 de Marcial. A partir de ellos, podríamos deducir que el autor era consciente de que la mentalidad de Filenis no se correspondía con la de una mujer «normal», sino, más bien, con la de un hombre.

Sin embargo, para afirmar que Filenis era verdaderamente un hombre (a pesar de tener una fisiología femenina) habrían de pasar muchos siglos, por lo que no sería descabellado confirmar que los romanos llamarían lesbianas no solo las mujeres con inclinación hacia las de su mismo sexo, sino también a las mujeres que presentaran un carácter y una mentalidad puramente masculina, es decir, a los hombres transexuales. Sin duda, esta sería la única manera efectiva de dar solución a una problemática psicológica que, no sin poca dificultad, los romanos podrían abordar sin los conocimientos y los estudios recientes sobre de la mente humana.

Fueran o no consideradas transexuales algunas de estas mujeres, la poca aceptación de la homosexualidad femenina en Roma es incuestionable: «la

homosexualidad femenina, de la que se habla tan poco (y que el derecho no toma en consideración, a diferencia de la masculina) es entonces una costumbre vergonzosa, indicio de depravación e imperdonable lujuria. El hecho de que las mujeres se abandonen a ella no hace sino confirmar su tendencia al vicio» (Cantarella, 1991: 219s.).

Así, la razón por la que los autores parodiaban y plasmaban de forma grotesca las relaciones amorosas entre mujeres se nos muestra de forma clara: todas aquellas que decidían dirigir su vida hacia el camino de la inmoralidad, de la impudicia, podrían resultar, en cierto modo, mujeres que adquiriesen libertades y licencias que, por su simple condición, estaban lejos de su alcance³². Vejarlas, insultarlas y, con todo, desprestigiarlas era la única manera con la que la sociedad romana, patriarcal hasta límites insospechados, podía limitar aún más su realización como personas.

4.3.3. Otras prácticas: transexualidad y travestismo

Como ya hemos podido comprobar, existen vestigios que demuestran que la transexualidad y el travestismo pudieron haber coexistido en la sociedad romana. No obstante, estos adquieren cierta ambigüedad por las circunstancias a las que antes nos referíamos: puede ser, por un lado, que estemos ante las pruebas reales de que existieron mujeres que se sentían y actuaban como hombres, aludiendo, así, a una clara tendencia transexual, o, por el contrario, que los mismos textos no sean más que meras hipérbolas creadas a conciencia para exagerar los supuestos atributos físicos masculinos que estas mujeres desarrollaban para, así, poder vejarlas.

Pero además de estos testimonios, hallamos otros mucho más veraces sobre un emperador romano: Heliogábalo. No tan conocido como otros probablemente por la inestabilidad y la poca relevancia de su gobierno, aunque sí lo suficiente debido a su extraordinaria personalidad, Heliogábalo es considerado, partiendo de las evidencias de los autores que escribieron sobre él, la primera persona transexual de la historia.

A pesar de haberse casado en cinco ocasiones con distintas mujeres (D.C. 80, 9), su verdadero amor, según indican las fuentes, fue un esclavo cario llamado Hierocles, al que conoció en una carrera de carros (D.C. 80, 15, 1-2). Su amor por el cario, sin embargo, no limitó al emperador para yacer con otros hombres:

³² Junto con las mujeres prostitutas libres (aquellas que poseían el mayor rango dentro del mundo de las cortesanas) y con las que podían divorciarse, estas mujeres eran las únicas que podían, en cierto modo, liberarse de la represión patriarcal.

«Otros diversos hombres, además, fueron honrados frecuentemente por el emperador y se volvieron poderosos, algunos porque se le habían unido en su ascenso y otros porque habían cometido adulterio con él. Pues deseaba tener reputación de adúltero y, también en este respecto, imitaba a las mujeres más lascivas; y a menudo se permitía ser sorprendido en el mismo acto, a consecuencia de lo cual solía ser violentamente reprendido por su "marido" y golpeado, de manera que llevaba los ojos morados. Su pasión por su "marido" no era una inclinación ligera, sino una ardiente y pertinaz pasión, al punto de no sentirse vejado por ningún tipo de trato violento, sino que, por el contrario, lo amaba aún más por ello y deseaba en verdad nombrarlo César» (D.C. 80, 15, 3-4).

Entre sus tantos amantes destacó un tal Zótico, natural de Esmirna, quien poseía un cuerpo realmente bello por su condición de atleta. El episodio en el que ambos se conocieron en persona es, sin duda, especialmente llamativo y relevante para confirmar lo que, al inicio de este apartado, comentábamos:

«Adornado con guirnaldas como en un festival, y entró al palacio alumbrado por el resplandor de muchas antorchas. Sardanápalo, al verle, se levantó con rítmicos movimientos, y después, cuando Aurelio se le dirigió con el saludo acostumbrado: "*Te saludo, oh emperador y señor*", él inclinó su cuello para asumir una pose femenina encantadora y, volviendo los ojos hacia él con una mirada ardiente, contestó sin dudar: "*No me llames Señor, pues soy una Señora*"» (D.C. 80, 16, 3-4).

Hasta este momento podríamos haber afirmado que Heliogábalo, simplemente, era homosexual y, como tantos otros, realizaba prácticas con sus amantes no poco curiosas. Sin embargo, el anterior fragmento nos da la posibilidad de agarrarnos a un hecho real que, efectivamente, corrobora que estamos ante el primer caso documentado de persona transexual. Su conocimiento, sin duda, propicia que las pistas enumeradas por Dión Casio sobre su carácter atípico y sus increíbles actos cobren sentido:

«Iba a las tabernas por la noche, llevando una peluca, y ejercía el oficio de vendedor ambulante femenino. Frecuentaba los burdeles más famosos, expulsaba a las prostitutas y ejercía él mismo como prostituta. Finalmente, Apartó una cámara en el palacio y allí cometía sus indecencias, permaneciendo siempre desnudo a la puerta de la habitación, como hacen las putas, y agitando las cortinas que colgaban de anillos de oro, mientras con voz suave y meliflua solicitaba a los que pasaban por allí. Hubo, desde luego, hombres que fueron especialmente instruidos para interpretar su papel» (80, 13, 2-3).

Las excentricidades y devaneos del emperador, como es de esperar, nunca fueron bien recibidos por el pueblo romano ni por su ejército. Su osadía, desmesurada hasta límites insospechados, fue su propia sentencia de muerte:

«En cuanto al propio Sardanápalo, estaba destinado a recibir, a no mucho tardar, una bien merecida recompensa por su libertinaje. Pues como consecuencia de hacer y someterse a tales actos, se volvió odioso para la plebe y para los soldados, que eran su principal apoyo, y por los que fue finalmente asesinado en el mismo campamento» (D.C., 80, 17, 1).

Actualmente, la figura de Heliogábalo podría ser considerada, sin lugar a duda, un auténtico icono dentro de la historia de la transexualidad de no ser por el peso de la *damnatio memoriae* a la que se precipitó de forma casi voluntaria. Hechos tales como violar las tradiciones religiosas y evitar todo trato con la política romana, unidos a la negativa concepción popular sobre sus mal llamadas tendencias homosexuales, justifican que, hoy en día, descansa una lápida con un grabado casi erosionado sobre los pocos vestigios que evidencian su existencia.

5. CONCLUSIONES

Vivimos en una sociedad que otorga un papel muy relevante a la libre expresión del amor y de la sexualidad. Tanto es así que se ha vuelto muy común el hecho de manifestar públicamente qué nos gusta, quién es nuestra pareja, etc. Pero si echamos la vista hacia atrás y quitamos los avances tecnológicos con los que ahora contamos, podemos confirmar que no se trata de una cuestión propia de nuestros tiempos. Como pudimos ver a lo largo de este estudio, la historia primitiva de Roma está ligada fuertemente al amor y a la sexualidad del ser. El erotismo adquirió tal poder desde los albores de la Gran Urbe que fue capaz de crear las robustas columnas de una civilización que perduró durante siglos y cuya importancia, hoy en día, sigue siendo intachable. Sin embargo, que el amor haya sido vital para la construcción de una sociedad tan importante no significa que las formas en las que este podía expresarse o manifestarse fueran del todo correctas ni estuvieran especialmente libres de prejuicios.

Como ya hemos comprobado y afirmado, la única expresión correcta y permitida del amor era la del matrimonio, que tanto romanos como romanas debían contraer por ley. El casamiento, desde los tiempos de Rómulo, se convertiría en una institución esencial para el correcto desarrollo de una sociedad que reclamaba descendientes. Conociendo, además, los matices patriarcales que cubrían la legislación romana, no nos resultará extraño que el matrimonio, y con él la posterior formación de la familia, arrebatara a la mujer la posición importante que, en un principio, parecía obtener. Destinada, así, a ser relegada a las que eran las funciones del hogar y del cuidado de los hijos, asistimos a los primeros vestigios, junto con que nos proporciona la civilización griega, de la soberanía del marido en el ámbito familiar y del matrimonio.

«¿Sucumbir al amor o al poder?» sería una de las tantas preguntas que se harían, por otro lado, las personas que amaban «contra natura», es decir, los homosexuales y transexuales, o las que lo hacían a través de la venta de su cuerpo. Prostitutas, homosexuales y los entonces desconocidos transexuales conformaban, si no el último (en este estarían los esclavos), el penúltimo de los escalones que conformaban los estamentos de la sociedad romana. Al igual que las mujeres casadas, también este colectivo tenía muchas limitaciones, tantas que, incluso, la expresión de su amor estaba sujeta no solo a los castigos de la ley, sino también al rechazo y al desprecio de la sociedad.

Sin duda, el tratamiento del amor y la sexualidad nos permite abordar distintos temas de gran importancia que siguen presentes, desafortunadamente, en gran parte de nuestra sociedad. Por un lado, la desigualdad de la mujer en distintos ámbitos, pues, como hemos venido observando a lo largo de nuestro estudio, esta debió enfrentarse al peso de una sociedad tan patriarcal que, a pesar de los siglos que nos alejan de ella, parece no haberse aliviado tanto como debiera. Otros, como el rechazo o la intolerancia hacia las tendencias homosexuales, siguen siendo de especial controversia y debate social, dado que un nutrido grupo de la población, increíblemente, aún no concibe otra forma de amar que no sea entre un hombre y una mujer. Y qué decir de la ilegalidad de la prostitución, cuestión que sigue obligando a este gremio a permanecer en los suburbios de la sociedad.

Por tanto, la importancia de este trabajo radica no solo en su contenido, sino más bien en el objetivo que pretende alcanzar: hacer visible, a través de una serie de contenidos académicos, una problemática que viene marcando el comportamiento de nuestra sociedad desde una época muy pasada. Por ello se ha optado por la realización de esta propuesta, ya que consideramos que ello puede instar al alumnado a frenar los casos de intolerancia, rechazo o desigualdad dentro del centro de estudios como en la calle, en su vida cotidiana. Buscamos, con todo, la formación de alumnos críticos capaces de debatir y argumentar a través de la tolerancia y del respeto, a través del uso de la palabra y del conocimiento de los hechos. Buscamos y creemos en la educación en valores, aquella que no se queda entre los muros, las mesas y las pizarras del aula, sino que escapa con los alumnos y propicia, como poco, ese tan esperado cambio de la mano de los más jóvenes.

Por todo ello, y con el especial interés de que los alumnos de Bachillerato se puedan acercar todo lo posible al mundo clásico, se ha creado esta propuesta que, si bien no pudo ser impartida debido a las inclemencias que ha ocasionado la pandemia en la que actualmente estamos sumidos, esperamos que pueda ser puesta en práctica en un futuro no muy lejano.

BIBLIOGRAFÍA

LEYES:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no universitaria.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.
- Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias.

BIBLIOGRAFÍA PRIMARIA:

AGUSTÍN (2007). *La ciudad de Dios I-VII*. Introducción, traducción y notas de R. M. Marina Sáez. Madrid: Gredos.

AULO GELIO (2006). *Noches áticas I-X*. Introducción, traducción y notas de M. A. Marcos Casquero y A. Domínguez García. Salamanca: Kadmos.

CATÓN (2012). *Tratado de agricultura. Fragmentos*. Introducción, traducción y notas de A. García-Toraño Martínez. Madrid: Gredos.

CATULO (2010): *Poesías*. Introducción, traducción y notas de A. Ramírez de Verger. Madrid: Alianza.

- CATULO-TIBULO (1993). *Poesías. Elegías*. Introducciones, traducciones y notas de A. Soler Ruiz. Madrid: Gredos.
- COLUMELA (1879). *Los doce libros de agricultura*. Tomo II (edición de V. Tinajero). Madrid: Imprenta de Miguel Ginesta. Consultado en: <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000011708&page=1>; 26/07/20.
- DIÓN CASIO (2015). *Epítomes de los libros LXXI a LXXX*. Traducción del inglés al español por A. Duarte Sánchez. Consultado en: https://play.google.com/books/reader?id=Y6hECQAAQBAJ&hl=es_419&pg=GBS.PP1; 04/08/2020.
- DIONISIO DE HALICARNASO (1984). *Historia antigua de Roma I-III*. Introducción de D. Plácido, traducción y notas de E. Jiménez y E. Sánchez. Madrid: Gredos.
- Himnos homéricos. La Batracomiomaquia* (1978). Introducciones, traducción y notas de A. Bernabé Pajares. Madrid: Gredos.
- Historia Augusta* (1989). Introducción, traducción y notas de V. Picón García y A. Cascón Dorado. Madrid: Akal.
- HORACIO (2007). *Odas. Canto secular. Epodos*. Introducción, traducción y notas de J. L. Moralejo. Madrid: Gredos.
- (2008). *Sátiras. Epístolas. Arte poética*. Introducciones, traducción y notas de J. L. Moralejo. Madrid: Gredos.
- ISIDORO (2004). *Etimologías*. Introducción de M. C. Díaz y Díaz, traducción y notas de J. Oroz Reta y M. A. Marcos Casquero. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos (BAC).
- JUVENAL-PERSIO (1991). *Sátiras*. Introducciones, traducciones y notas de M. Malasch y M. Dolç. Madrid: Gredos.
- LACTANCIO (1990). *Instituciones divinas I-III*. Introducción, traducción y notas de E. Sánchez Salor. Madrid: Gredos.
- Lírica griega arcaica* (1986). Introducciones, traducciones y notas de F. R. Adrados. Madrid: Gredos.
- LUCIANO DE SAMOSATA (1992). *Obras IV*. Introducción, traducción y notas de J. L. Navarro González. Madrid: Gredos.

- MARCIAL (2001a). *Epigramas I*. Introducción de J. Fernández Valverde, traducción y notas de A. Ramírez de Verger. Madrid: Gredos.
- (2001b). *Epigramas II*. Traducción y notas de J. Fernández Valverde y A. Ramírez de Verger. Madrid: Gredos.
- NEPOTE (1985). *Vidas*. Introducción, traducción y notas de M. Segura Moreno. Madrid: Gredos.
- OVIDIO (2001). *Fastos*. Introducción, traducción y notas de B. Segura Ramos. Madrid: Gredos.
- PLATÓN (1988). *Diálogos III*. Introducciones, traducciones y notas de C. García Gual, M. Martínez Hernández y E. Lledó Íñigo. Madrid: Gredos.
- PLAUTO (1992). *Comedias I*. Introducciones, traducción y notas de M. González-Haba. Madrid: Gredos.
- (1996). *Comedias II*. Introducciones, traducción y notas de M. González-Haba. Madrid: Gredos.
- (2002). *Comedias III*. Introducciones, traducción y notas de M. González-Haba. Madrid: Gredos.
- PLINIO EL VIEJO (2002). *Historia natural*. Edición y traducción de J. Cantó, I. Gómez Santamaría, S. González Marín y E. Tarrío. Madrid: Cátedra.
- PLUTARCO (1989). *Obras morales y de costumbres (Moralia) V*. Introducciones, traducciones y notas de M. López Salvá.
- (2006). *Vidas paralelas III*. Introducción, traducción y notas de A. Pérez Jiménez y P. Ortiz. Madrid: Gredos.
- (2007). *Vidas paralelas IV*. Introducción, traducción y notas de J. M. Guzmán Hermida y O. Martínez García. Madrid: Gredos.
- SÉNECA (1970). *El libro de oro. Pensamientos escogidos. Tratado de los beneficios*. Introducción, traducción y notas de J. Bautista Bergua. Madrid: Ediciones Ibéricas.
- SUETONIO (1992a). *Vida de los doce Césares I*. Introducción de A. Ramírez de Verger, traducción de R. M. Agudo Cubas. Madrid: Gredos.

- (1992b) *Vida de los doce Césares II*. Traducción de R. M. Agudo Cubas. Madrid: Gredos.
- TÁCITO (1980). *Anales XI-XVI*. Traducción y notas de J. L. Moralejo. Madrid: Gredos.
- TERENCIO (2009). *Comedias II*. Introducción, traducción y notas de G. Fontana Elboj. Madrid: Gredos.
- TERTULIANO (2001). *Apologético. A los gentiles*. Introducción, traducción y notas de C. Castillo García. Madrid: Gredos.
- TITO LIVIO (1990a). *Historia de Roma desde su fundación I-III*. Introducción de A. Sierra, traducción y notas de J. A. Villar Vidal. Madrid: Gredos.
- (1990b). *Historia de Roma desde su fundación VIII-X*. Traducción y notas de J. A. Villar Vidal. Madrid: Gredos.
- (1993). *Historia de Roma desde su fundación XXI-XXV*. Traducción y notas de J. A. Villar Vidal. Madrid: Gredos.
- ULPIANO (1932). *Digesto en «The Civil Law»*. Cincinnati: The Central Trust Company.
- VALERIO MÁXIMO (2003). *Hechos y dichos memorables I-VI*. Introducción, traducción y notas de S. López Moreda, M. L. Harto Trujillo y J. Villalba Álvarez. Madrid: Gredos.
- VIRGILIO (1992). *Eneida*. Introducción de V. Cristóbal, traducción y notas de J. Echave-Sustaeta. Madrid: Gredos.

BIBLIOGRAFÍA SECUNDARIA:

- CANTARELLA, E. (1991a). *La calamidad ambigua*. Ediciones Clásicas: Madrid.
- (1991b). *Según natura. La bisexualidad en el mundo antiguo*. Madrid: Akal.
- (1996). *El peso de Roma en la cultura europea*. Madrid: Akal.
- CARCOPINO, J. (1993). *La vida cotidiana en Roma en el apogeo del Imperio*. Madrid: Bolsitemas.
- DOWNING, C. (1994). «Lesbian Mythology». *Historical Reflections / Réflexions Historiques*, 20 (2), 169-199.
- ESLAVA GALÁN, J. (1997). *Amor y sexo en la antigua Grecia*. Madrid: Temas de Hoy.

- FENTON, E. (2007). «Prostitution as Labor in Imperial Roma». *Studies in Mediterranean Antiquity and Classics*, 1 Iss. 1 Art. 3.
- GRIMAL, P. (2000). *El amor en la Antigua Roma*. Madrid: Austral.
- HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, S. (2020). *Divorcio en Roma y su evolución hasta el momento actual* (Trabajo de Fin de Grado). La Laguna: Universidad de La Laguna.
- HERREROS GONZÁLEZ, C. (2001). «Las meretrices romanas, mujeres libres sin derechos». *Iberia*, 4, 111-118.
- HERREROS GONZÁLEZ, C. y SANTAPAU PASTOR, M. C. (2005). «Prostitución y matrimonio en Roma: ¿Uniones de hecho o de derecho?» *Iberia*, 8, 89-111.
- IGLESIAS, J. (2010). *Derecho romano*. Barcelona: Sello Editorial.
- JOHNSTON, H. W. (2016). *La vida en la antigua Roma*. Madrid: Alianza
- LÓPEZ BLANCO, M. A. (1998). «La pérdida de la dignidad: la prostitución femenina en la Roma Imperial». En C. A. Giner y A. Noguera Borel (eds.), *La mujer en la Antigüedad. Actas del Primer Seminario de Estudios sobre la Mujer en la Antigüedad* (117-126). Valencia: Universidad de Valencia.
- MARCOS CASQUERO, M. A. (2006). «Peculiaridades nupciales romanas y su proyección medieval». *Minerva: Revista de filología clásica*, 19, 247-284.
- MATAIX FERRÁNDIZ (2017). «Las mujeres y la *tutela impuberum* durante el reinado de Diocleciano». *Glossae: European Journal of Legal History*, 14, 546-568.
- MONTALBÁN LÓPEZ, R. (2016). «El oficio más antiguo del mundo. Prostitución y explotación sexual en la Antigua Roma». *Raudem: Revista de Estudios de las Mujeres*, 4, 155-177.
- OLIS ROBLEDA, S. J. (1970). *El matrimonio en Derecho Romano*. Roma: Libreria Editrice dell'Università Gregoriana.
- PAOLI, U. E. (1981). *Urbs. La vida en la Antigua Roma*. Barcelona: Iberia.
- PARRA MARTÍN, M. D. (2005). «Mujer y concubinato en la sociedad romana». *Anales de derecho*, 23, 239-248.
- PHILLIPS, R. (2000). *A short history of wine*. Nueva York: Ecco.

POMEROY, S. B. (1987). *Diosas, rameras, esposas y esclavas. Mujeres en la antigüedad clásica*. Madrid: Akal.

SALCEDO GARCÉS, F. (2007) «Sexo y poder en la iconografía romana». En S. Celestino Pérez (ed.), *La imagen del sexo en la Antigüedad (251-273)*. Barcelona: Tusquets Editores.

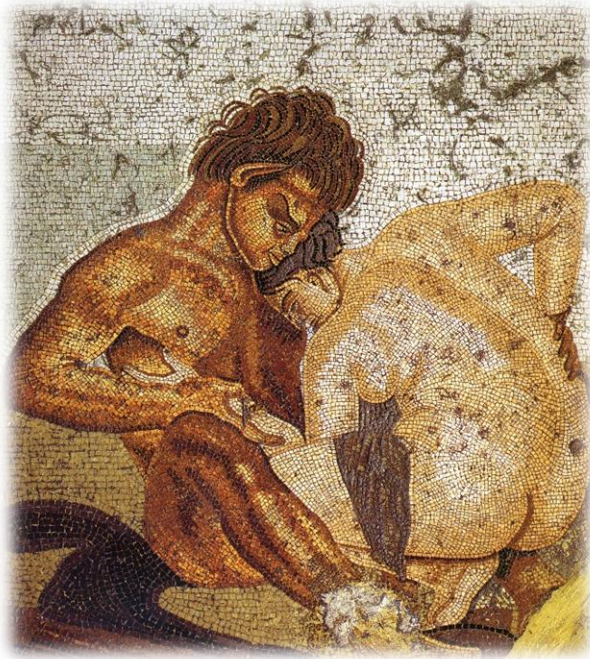
ZARZALEJOS PRIETO, M., AURRECOECHEA FERNÁNDEZ, J. y FERNÁNDEZ OCHOA, C. (1988). «Amuletos fálicos romanos inéditos de las provincias de Madrid y Toledo». *Cuadernos de prehistoria y arqueología*, 15, 301-318.

ANEXO

PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA AMOR Y SEXUALIDAD EN LA ANTIGUA ROMA

Una propuesta para abordar con profundidad el bloque IV de la asignatura Latín I:

Roma: historia, cultura, arte y civilización



1. CONTEXTUALIZACIÓN

En un principio, esta unidad didáctica iba a ser impartida a los alumnos y alumnas de Latín I (1º de Bachillerato) del centro I.E.S. Viera y Clavijo, situado en el municipio de San Cristóbal de La Laguna. Sin embargo, debido a las medidas tomadas para frenar la propagación del COVID-19, fue imposible ponerla en práctica, ya que toda actividad docente debió alejarse de los centros educativos para trasladarse a un contexto plenamente virtual; una situación que, por otro lado, obligó a la Administración a regularizar el nuevo proceso de enseñanza virtual. Una de las nuevas directrices establecía que las actividades llevadas a cabo por el profesorado debían centrarse, únicamente, en el refuerzo y el repaso de los aprendizajes ya trabajados en el aula, así como en el fomento de nuevos intereses en los ámbitos de las tecnologías y la comunicación, la educación en valores y el ocio. Fueron estos, y no otros, los motivos por los que nuestra propuesta no pudo llevarse a la práctica, quedando atrapada entre las líneas de este trabajo y en la propia mente del alumno en prácticas.

Pese a todo, el tema de la unidad fue elegido considerando la creencia personal de que es necesario que todas las asignaturas de la etapa de E.S.O. y Bachillerato aborden temas y contenidos transversales. En este caso, el tema del amor y la sexualidad bien podría servirnos de ejemplo, ya que puede ser impartido horizontalmente en todas las asignaturas, independientemente de su programación didáctica. Al fin y al cabo, no se puede olvidar que tratamos con alumnos que están en un proceso de maduración y conformación personal, un período en el que necesitan ser informados acerca de temas relacionados con la sexualidad y el amor que, en los centros educativos, constituyen el grueso del día a día del alumnado. Abordar esta temática, como ya se ha comentado, podría generar interés en este alumnado que se deja arrastrar por las pasiones tan comunes de la adolescencia, así como la reflexión sobre las conductas de rechazo, totalmente impropias, que provoca la diversidad sexual.

Para ello partiremos del estudio y de la traducción de textos latinos, así como de la confrontación de la información que nos brindan varios manuales de texto para, posteriormente, plantear pequeñas actividades, investigaciones, trabajos grupales o debates en gran grupo. Todos ellos tendrán el objetivo de comparar aquellos ideales romanos relacionados con el amor y la sexualidad que, hoy en día, siguen muy presentes en la conducta de nuestra sociedad.

Introducción

La presente Unidad Didáctica pretende abordar con mayor profundidad el bloque IV de la asignatura Latín I de 1º de Bachillerato (*Roma: historia, cultura, arte y civilización*), centrándonos, como su título indica, en la concepción del amor y sexualidad en la civilización romana. Como se podrá comprobar, la unidad trabaja otros criterios y contenidos además de los que se ciñen al bloque IV, lo que la convierte en una propuesta práctica y flexible. Al fin y al cabo, no debemos olvidar que los contenidos, al igual que los criterios, están muy relacionados entre sí.

La unidad, aunque no pudo llevarse a cabo debido a las medidas ya mencionadas para evitar la propagación del COVID-19, estaba enfocada para impartirse durante el tercer trimestre del presente año académico. Se trata de un período en el que el alumnado de 1º de Bachillerato cuenta con mayores conocimientos de lengua latina, una premisa básica para traducir y comentar textos latinos originales o adaptados que, como se podrá apreciar más adelante, serán necesarios para el estudio del tema.

A través de esta propuesta, como ya se ha mencionado, se pretende abordar la concepción que tenían los romanos sobre las distintas formas de expresión del amor y de la sexualidad. Además, a partir de los textos conoceremos de primera mano la importancia del casamiento, la estructura de la familia y los roles de sus componentes, e incluso la opinión sobre prácticas ilícitas como la prostitución, la homosexualidad y la entonces desconocida transexualidad.

Temporalización: 20 sesiones.

Criterios de evaluación: BLAT01C04, BLAT01C05, BLAT01C07.

Estándares de aprendizaje: 39, 41, 44, 48, 49, 50, 51, 52.

Competencias Clave: CL, CD, AA, CSC, SIEE, CEC.

Contenidos:

1. Orígenes del amor y de la sexualidad en Roma.
2. El matrimonio en Roma: un deber social.
 - 2.1. Tipos de matrimonios.

- 2.2.** La familia romana: roles y comportamientos de sus componentes.
- 3.** La «importancia» de la esclavitud en la sociedad romana.
- 4.** La sexualidad en la sociedad romana.
 - 4.1.** La sexualidad dentro del matrimonio.
 - 4.2.** La prostitución: una práctica al margen de la ley.
- 5.** El divorcio en Roma.
- 6.** La homosexualidad en Roma.
 - 6.1.** Homosexualidad masculina: ¿realmente un vicio?
 - 6.2.** El tabú de la homosexualidad femenina.
- 7.** Transexualidad y travestismo: Heliogábalo



“Amor y sexualidad en la Antigua Roma”

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Autoría: Alejandro Oval Méndez

Centro educativo: I.E.S. Viera y Clavijo

Estudio: 1º Bachillerato

Área/Materia: Latín I

Tipo de situación de aprendizaje: Tareas

IDENTIFICACIÓN

Sinopsis:

El amor es un sentimiento que, desde antaño, adquiere la forma de un robusto pilar sobre el que se asientan la cultura y muchas de las costumbres de una civilización. En la Antigua Roma, el amor, ligado fuertemente a la sexualidad del ser, se convirtió en un deber ligado al casamiento desde los primeros vestigios de la ciudad. Era, pues, la unión matrimonial entre un hombre y una mujer la manifestación sagrada y socialmente aceptada del amor, siendo objetos de rechazo otras prácticas eróticas que, por lo general, hoy cuentan con mayor aceptación y visibilidad. Hablamos de la homosexualidad, tanto femenina como masculina, y de la prostitución, que, siendo entonces una práctica de gran utilidad entre los sujetos masculinos, paradójicamente no estaba amparada por la ley y contaba con un fuerte rechazo social.

Estas y otras apreciaciones acerca de la temática a la que nos referimos surgen a partir de los textos antiguos, únicos aliados capaces de acercarnos a la que pudo ser la realidad erótica de la antigua civilización romana.

Justificación:

Esta Situación de Aprendizaje nace con el objetivo de fomentar el tratamiento de temas de índole social y cultural en las materias de Latín y Griego en el Bachillerato, necesarios no solo para que los alumnos y alumnas conozcan la realidad de aquellos que poblaron las calles de las antiguas civilizaciones, sino también para que puedan descubrir el vínculo que liga nuestro pensamiento, nuestros sentimientos y, con todo, nuestras formas de actuar a las dos principales creadoras del actual mundo occidental. Se partirá del estudio de textos latinos adaptados y de libros o manuales de texto que permitirán al alumnado adentrarse en temas como la importancia del matrimonio, las limitaciones de la mujer casada frente a la libertad del hombre, la ilegalidad de la prostitución y de la homosexualidad, etc.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación

Código	Descripción
BLAT01C04	<p>Describir y explicar en producciones propias del contexto escolar o social el marco y el contexto histórico en el que se desarrolla Roma, señalando, a partir de la consulta de fuentes diversas de información, sus etapas más representativas y algunos hitos y episodios de su historia que fueron fundamentales para entender su expansión, reconociendo sus repercusiones para el futuro de la civilización occidental. Identificar las principales formas de organización política y social en Roma, resaltando sus características más relevantes y estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas, para confrontarlas con las del momento presente; así como la composición de las familias griegas y romanas, enjuiciando los roles asignados a sus miembros, y valorando, de manera especial, el papel de la mujer en la antigüedad grecolatina, para lo que lo comparará con el del momento presente. Reconocer el proceso de la romanización de Hispania, delimitando sus distintas fases y determinando su influencia en la historia posterior de nuestro país. Todo ello, con la finalidad de adquirir una perspectiva global de la historia de la civilización romana, de forma que constata su pervivencia en el actual contexto sociopolítico de la Europa occidental y, en particular, de España.</p> <p>Mediante este criterio se busca determinar si el alumnado, distingue con precisión, describe y explica las etapas de la historia de Roma (monarquía, república e imperio), identificando las circunstancias que las originan y las conexiones más importantes que presentan con otras civilizaciones, y valorando sus consecuencias para la posteridad, de manera que es capaz de enmarcar determinados hechos históricos en el periodo correspondiente, poniéndolos en contexto y relacionándolos con otras circunstancias y situaciones contemporáneas. Se constatará que, para ello, es capaz de elaborar ejes o frisos cronológicos, de situar dentro de ellos el marco histórico en el que se desarrolla esta civilización y de ordenar en una secuencia temporal los acontecimientos y los hechos históricos más relevantes: la fundación de Roma, el ejercicio del poder por parte del pueblo romano (<i>SPQR</i>: el senado y el pueblo romano), <i>Pax Romana</i>...). Se tendrá en cuenta también que identifica las conexiones más importantes que presenta la civilización romana con otras civilizaciones anteriores y posteriores (púnica, egipcia, griega...), estableciendo relaciones entre determinados hitos de la historia de Roma y de otras culturas, con el fin de adquirir una perspectiva global de la evolución histórica del mundo occidental con respecto a otros territorios, en especial, del mundo oriental, y de favorecer el desarrollo de su propia conciencia intercultural. Este criterio pretende, además, comprobar si el alumnado es capaz de nombrar los principales sistemas políticos de Roma (monarquía, república e imperio), describiendo, dentro de cada uno de ellos, la forma de distribución y el ejercicio de poder, las instituciones existentes (el senado, la asamblea popular y la magistratura de la Roma republicana...), el papel que estas desempeñan y los mecanismos de participación política, para constatar cuántas de ellas perviven o se han transformado en las instituciones políticas actuales tanto de España, como del mundo occidental. Se trata, además, de verificar si sabe describir la organización de la sociedad romana, y explicar las características de las distintas clases sociales (patricios, plebeyos, libertos y esclavos) y los papeles asignados a cada una de ellas, relacionando estos aspectos con los valores cívicos existentes en la época y comparándolos con los del momento presente. Con este criterio se pretende, además, que el alumnado explique la romanización de Hispania, detallando sus causas, delimitando sus distintas fases, reconociendo e ilustrando con ejemplos los ámbitos en los que se dejó sentir: organización social, lengua, religión, vías de comunicación, urbanismo..., y señalando su influencia en la historia posterior de nuestro país. También, se prestará atención a que el alumnado, a través de dinámicas, juegos escénicos o dramatizaciones, individuales o grupales, identifique y explique los diferentes papeles que desempeñan dentro de la familia cada uno de sus miembros, identificando y juzgando con espíritu crítico, a través de ellos, estereotipos culturales y comportamientos sociales vigentes hoy en día, y poniendo especial relevancia en la situación de la mujer en el mundo romano, con el fin de valorar cómo somos y actuamos en la actualidad en nuestro contexto familiar o social más cercano. Para ello, el alumnado partirá del análisis de diversas fuentes (orales, textuales, cinematográficas, artísticas...) tanto bibliográficas como digitales, para la elaboración de producciones o proyectos de investigación, individuales, grupales o colaborativos, que expone en clase con el apoyo de diversos medios y recursos educativos (archivos de vídeo o de audio, programa informáticos de presentaciones, programas interactivos, <i>lapbooks</i>, maquetas, paneles, exposiciones...), participando en situaciones de comunicación propias del aula como exposiciones orales, diálogos, coloquios, debates, etc., de manera que construye un aprendizaje propio y mejora su capacidad comunicativa</p>

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación

Código	Descripción
BLAT01C05	<p>Explicar las principales características de la religiosidad y religión romana, a partir de la comparación con las manifestaciones religiosas actuales, mostrando respeto por la diversidad religiosa y cultural de la sociedad de hoy en día. Reconocer los principales dioses y héroes de la mitología latina, así como sus historias y leyendas más representativas, estableciendo semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales. Todo ello con la finalidad de valorar la pervivencia de la tradición mítica romana en diversas manifestaciones artísticas de la cultura occidental, del patrimonio cultural canario y del entorno más cercano, desarrollando la sensibilidad artística como fuente de formación y enriquecimiento personal.</p> <p>Este criterio permitirá constatar si el alumnado sabe explicar las principales características que definen la religión romana: su marcado carácter social y estar basada en actos culturales, de manera que reconoce cómo la religiosidad en la civilización latina se caracterizó por la mezcla de toda clase de tradiciones religiosas, tanto autóctonas como extranjeras. En este sentido, se pretende verificar si distingue lo que se denomina religión oficial, señalando la diferente tipología del cuerpo sacerdotal (augures, arúspices y vestales), y los cultos orientales (asiático: Cibeles, egipcio: Isis y Osiris e iranio: Mitra), de la religión o el culto privado, refiriendo, en este caso, los ámbitos que le son propios (el fuego sagrado de Vesta, y los dioses y espíritus protectores: lares, penates y manes). Se comprobará que respeta los actos culturales de las personas de su entrono y la diversidad religiosa del mundo occidental y oriental. Este criterio trata de comprobar, además, si el alumnado identifica dentro del imaginario mítico los principales dioses y diosas con su denominación latina (Júpiter, Minerva, Diana...) y los héroes y heroínas más representativos de la mitología latina (Rómulo y Remo, Dido, Eneas...). Detallará, además, los rasgos que los caracterizan, sus atributos, así como sus ámbitos de influencia, las intervenciones más relevantes y los mitos que protagonizan. Además, se constatará que reconoce los héroes de la mitología clásica con los actuales, indicando las principales semejanzas y diferencias entre unos y otros, y asociándolas a otros rasgos culturales propios de cada época, de manera que comprueba, ilustrándolo con ejemplos, cuánto hay de los mitos de la civilización latina en los mitos nuevos y cómo la mayor parte de estos son una actualización de aquellos, y valora cómo llega la propia sociedad a considerarlos un modelo de comportamiento, de forma que enjuicia las causas de la consolidación de esos arquetipos en la vida presente. En esta línea, se valorará que el alumnado reconozca las referencias del imaginario mítico en Canarias, a través de la consulta de textos de autores que hablan de los tópicos de los Campos Elíseos, del Jardín de las Hespérides, de las Islas Afortunadas..., tanto clásicos (Homero, Hesíodo, Platón...) como canarios (Tomás Morales, Viera y Clavijo...) y no canarios (Torriani...), de manera que valora el acervo común, cultural y artístico de nuestro entorno más cercano. Para todo lo anterior, elabora de manera individual, grupal o colaborativa producciones orales (exposiciones, diálogos, debates, coloquios, mesas redondas...) o escritas (esquemas o mapas conceptuales, fichas, trabajos de investigación...), para las que consulta fuentes biográficas y digitales, haciendo uso de las TIC. Asimismo, se comprobará que señala en estas producciones semejanzas y diferencias entre los mitos de la antigüedad clásica y los pertenecientes a otras culturas (egipcia, griega, celta...), a partir de su tratamiento tanto en las artes plásticas y visuales (pintura, escultura, vídeo, cómic...), como en las obras literarias y musicales (novela, teatro, ópera, danza...), de las diferentes épocas, o en la tradición religiosa.</p>

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación

Código	Descripción
BLAT01C07	<p>Interpretar y traducir coherentemente frases y textos latinos, originales, adaptados o elaborados, de dificultad progresiva y preferentemente narrativos, identificando las estructuras morfosintácticas y léxicas de la lengua latina, y analizando su semejanza con las estructuras del castellano o de las lenguas habladas por el alumnado, para lo que se iniciará en el uso adecuado del diccionario latino. Practicar la retroversión o traducción inversa, utilizando las estructuras propias de la lengua latina. Comentar las frases o los textos latinos trabajados en clase, haciendo resúmenes de ellos, de forma oral y escrita, analizando su contenido, localizando el tema principal, delimitando sus partes y distinguiendo aspectos históricos, culturales o sociales que se desprenden de ellos, con el propósito de mejorar el uso de su lengua y propiciar así futuros aprendizajes autónomos.</p> <p>Por medio de este criterio se quiere verificar si el alumnado es capaz de identificar, de forma adecuada, estructuras morfológicas y sintácticas de frases y textos latinos, originales, adaptados o elaborados, y de dificultad progresiva y preferentemente narrativos; además de establecer similitudes y diferencias con las del español u otras lenguas que conoce, para efectuar su traducción correctamente, tanto de forma oral como escrita. Se quiere observar si reconoce el léxico y las constantes de la estructura del texto latino que le puedan proporcionar datos sobre su especificidad, aplicando mecanismos de inferencia para comprender los textos globalmente que garanticen su corrección y cohesión en la redacción final. Para ello, el alumnado se apoyará en el diccionario latino para extraer el significado de palabras que entrañan dificultad e identificar entre varias acepciones el sentido más adecuado para la traducción del texto propuesto. Asimismo, se trata de comprobar la capacidad del alumnado para realizar ejercicios de aplicación de la flexión nominal y verbal en palabras, expresiones y pequeños textos de retroversión oral y escrita del latín al español. Para esto, el alumnado se servirá de su propio cuaderno de clase con el vocabulario acumulado en sus trabajos anteriores y respetará el orden latino de construcción para componer la retroversión. Este criterio pretende, además, confirmar que el alumnado, con la utilización de esquemas, guiones, mapas conceptuales u otros recursos didácticos del ámbito escolar, localiza la idea principal y el tema de los textos latinos que trabaja, tanto en versión original como traducidos (empleo de textos bilingües), y relaciona su temática, sobre todo la referida a aspectos históricos, culturales o sociales que se desprenden de ellos, valorando el mensaje transmitido y poniendo de relieve lo fundamental de la influencia de la cultura latina en nuestro entorno más cercano. Lo anterior el alumnado lo ilustrará con ejemplos, mostrando interés por comunicar sus opiniones en proyectos individuales, grupales o colaborativos. Con ello, mejora sus posibilidades comunicativas en español y propicia futuros aprendizajes autónomos.</p>

Criterio	Competencias básicas del criterio
BLAT01C04	Competencia lingüística (CL). Competencia digital (CD). Competencia social y cívica (CSC). Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE). Conciencia y expresiones culturales (CEC).
BLAT01C05	Competencia lingüística (CL). Competencia digital (CD). Competencia social y cívica (CSC). Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE). Conciencia y expresiones culturales (CEC).

BLAT01C07	Competencia lingüística (CL). Competencia digital (CD). Aprender a aprender (AA). Competencia social y cívica (CSC). Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).
-----------	--

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Modelos de enseñanza: Enseñanza directiva (EDIR), **Deductivo** (DEDU), **Expositivo** (EXPO), **Investigación guiada** (INV), **Investigación grupal** (IGRU)

Fundamentos metodológicos: metodología activa, trabajo individual, trabajo colaborativo, gamificación

La metodología que se va a emplear en la presente situación de aprendizaje parte de un **modelo inclusivo**, siendo **flexible, abierta y adaptada** en todo momento al alumnado y al medio. De acuerdo con la **metodología activa**, el alumnado será partícipe a través de la adquisición de contenidos, de la transformación y de la evaluación de la información. De esta manera, el alumno o alumna será siempre coprotagonista durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través del **trabajo individual** se procura que el alumnado, durante el desarrollo de la S.A., realice una labor autónoma, mientras que mediante el **trabajo colaborativo** se busca que el estudiante logre trabajar, junto a otros compañeros y compañeras, de forma integrada en pequeños o grandes grupos. Finalmente, se intenta captar la atención de los alumnos y alumnas, así como lograr un aprendizaje casi inconsciente, por medio de la **gamificación**, un tipo de enseñanza basado en el aprendizaje a través del juego y de la creación de pequeños retos.

CONCRECIÓN: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

1. De amores épicos

Introducimos al alumnado en los orígenes del amor y la sexualidad en Roma a través de la exposición de distintas parejas y escenas eróticas que dan vida a la épica romana; y de la lectura de distintos fragmentos que hagan referencia a las mismas. Con la intención de destacar algunas de ellas (por ejemplo: Venus y Anquises, Rea Silvia y Marte, Dido y Eneas, el rapto de las Sabinas...) se seleccionarán fragmentos de las obras de Tito Livio y Virgilio, con los que los alumnos y alumnas podrán comprobar la importancia y la trascendencia de estos episodios para la conformación de la cultura y la sociedad romana posterior. A continuación, se requerirá que el alumnado realice un comentario sobre uno de los pasajes seleccionados, deduciendo el trasfondo y la posible intención con los que pudieron ser creados.

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Comentario escrito de un fragmento	Pequeños grupos (PGRU)	2	Textos traducidos	Aula de clase	

2. Primeras (y únicas) nupcias

De forma expositiva, se comentarán, a grandes rasgos, los distintos tipos de matrimonios romanos y la importancia sociocultural que adquirió el acontecimiento del casamiento desde los albores de la sociedad romana. Seguidamente, se facilitará una selección de textos a través de los que el alumnado podrá conocer ciertos aspectos importantes del matrimonio y su celebración (supersticiones a la hora de escoger el día de la boda, el atuendo de la novia, el banquete, el «rpto» de la novia, el cortejo hacia la nueva casa, ...). A modo de cierre, se planteará un debate en el que se discutirá la finalidad del matrimonio en la sociedad romana, comparando este acontecimiento, a su vez, con la idea actual que se tiene del matrimonio. Se procurará, asimismo, que sean mencionadas todas las formas actuales de matrimonio (es decir, el matrimonio heterosexual y el homosexual).

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Traducciones y debate final	Pequeños grupos (PGRU)	2	Textos en latín	Aula de clase	

3. Una familia romana... ¿moderna?

En primer lugar, se expondrán al alumnado las características de la familia típica romana, incidiendo en los roles que ejercían cada uno de sus componentes en el ámbito del hogar. Teniendo ello en cuenta, seguidamente se propondrá la representación de pequeñas escenas de índole cotidiana en la que los alumnos y las alumnas, ataviados con vestimentas romanas, deberán invertir los roles ya explicados: los personajes femeninos actuarán de acuerdo con los roles típicamente asociados al género masculino y viceversa. Conviene mencionar, además, que la elección del personaje será libre, es decir, los alumnos podrán interpretar a un personaje que no se corresponda con su género si así lo desean. Para finalizar este bloque se propondrá la traducción de una serie de epitafios de mujeres romanas en los que se podrá ver el modelo de mujer romana ideal, dos ejemplos de mujeres trabajadoras y un caso de violencia doméstica. El tratamiento de estos textos facilitará el diálogo acerca de la realidad de la mujer romana y de la condición femenina en la actualidad.

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Interpretación, traducciones y debate final	Pequeños grupos (PGRU)	3	Telas para improvisar vestimentas, utensilios del hogar y textos latinos	Aula de clase	

4. Los esclavos nunca fueron tan privilegiados

La condición de los esclavos y su presencia en la sociedad romana también serán objetos de estudio en esta unidad. Para ello, partiendo de un pequeño cuestionario, el alumnado investigará sus deberes diarios para con sus amos en diferentes manuales de la biblioteca o facilitados por el profesor. Luego, deberán buscar información acerca de las Saturnales, con el fin de que descubran que era una antigua festividad en la que los esclavos tenían permitidas ciertas licencias (intercambiar sus papeles con los amos, celebrar banquetes y jugar a las tabas con sus amos, etc.) que estaban terminantemente prohibidas durante el resto del año. Con la información recabada en esta pequeña investigación propondremos la celebración de una versión modesta de las Saturnales. En ella, los alumnos podrán ejercer los roles de amos y esclavos que, más tarde, deberán intercambiar entre sí.

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Cuestionario sobre la esclavitud en Roma	Pequeños grupos (PGRU) Gran grupo (GGRU)	3	Manuales de texto, telas para improvisar vestimentas y utensilios del hogar	Aula de clase y Biblioteca	

5. Los affaires de los romanos

El profesor expondrá que, desde los albores de la sociedad romana, era muy frecuente que los ciudadanos requirieran los servicios de una prostituta para salvaguardar la pudicia de las mujeres «dignas». Tras enumerar las clases de meretrices que había en la Antigüedad (cuestión que dependía de su nivel adquisitivo y de su independencia), se procederá a realizar la lectura de fragmentos seleccionados de Plauto y Terencio que se reflejen el aspecto físico y parte del día a día de estas mujeres que erraban por las callejuelas de Roma. A continuación, se comentará que, al igual que en la actualidad, la prostitución en Roma no estaba regulada por la ley, un imprevisto que, tanto ayer como hoy, deja desamparadas a todas aquellas que quieren o se ven obligadas a ejercer dicha profesión. Todo ello se plantea con el objetivo de que el alumno, tras realizar la lectura de varios artículos de periódico que planteen esta problemática, expresen su opinión acerca de la ilegalidad de la prostitución a través de una exposición oral.

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Exposición sobre la prostitución	Trabajo individual (TIND)	3	Textos traducidos de Terencio y Plauto, ordenador, cañón, pizarra...	Aula de clase	

6. La homosexualidad masculina: ¿un vicio griego?

Para abordar correctamente la concepción de la homosexualidad masculina en Roma se deberá hacer uso de los textos. En primer lugar, se realizará la lectura de fragmentos que aludan a la «prohibición» de la práctica homosexual (fundamentalmente serán textos de autores que hagan referencia a la denominada *lex Scatinia*), a través de los cuales los alumnos podrán comprobar que, ciertamente, la homosexualidad producía cierto rechazo en la sociedad romana. Seguidamente, se procederá a la traducción de pequeños poemas homoeróticos de Catulo (adaptados), con los que el alumnado podrá evidenciar que estos adquieren el mismo tono y estilo que los poemas amorosos heterosexuales. Finalmente, se recurrirá a la lectura de otro tipo de textos, en los que la homosexualidad no es censurada pero sí parodiada. Para ello nos servirán algunos epigramas de Marcial, en los que el autor se burla de los homosexuales, especialmente de los afeminados y de los sexualmente pasivos. A modo de cierre, se pedirá que los alumnos y alumnas, individualmente, realicen un pequeño comentario en el que, basándose en pruebas actuales (noticias, artículos...), deberán demostrar si persiste o no el rechazo social hacia los hombres homosexuales, especialmente hacia aquellos que son tildados de ser afeminados. Este comentario tendrá el objetivo de inculcar la importancia del respeto y la tolerancia hacia todas las personas dentro y fuera del ámbito escolar, independientemente de su sexo, orientación sexual o raza.

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
--------------	------------------------	--------------	----------	----------	---------------------	---------------

BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Traducciones y comentario crítico	Pequeños grupos (PGRU) Trabajo individual (TIND)	3	Textos originales adaptados y textos traducidos	Aula de clase	
-------------------------------------	-----------------------------------	---	---	---	---------------	--

8. La homosexualidad femenina: un tabú desde época griega

Partiremos, esta vez, de testimonios griegos para analizar la visión de la homosexualidad femenina en la Antigüedad. Para ello se realizará la lectura de varios fragmentos de la poetisa Safo, única mujer de la Antigüedad que manifestó ser homosexual en sus composiciones. Una vez leídos y comentados, se presentará al alumnado el testimonio de otros dos autores que hablan del lesbianismo, pero ya en época romana: Luciano y Marcial. Buscamos, con esto, una «confusión» en el alumnado, ya que los grotescos testimonios de estos autores distan muchísimo del tono sincero y delicado que empleaba Safo para demostrar sus sentimientos. Partiremos del evidente rechazo de la sociedad romana hacia el lesbianismo para proponer varios temas de debate: ¿El actual concepto de «marimacho» o «machona» pudo surgir del rechazo romano hacia aquellas lesbianas que actuaban como hombres y sentían deseo por otras mujeres? ¿Por qué, incluso hoy (y al igual que en la Antigua Roma), existe menos visibilidad del lesbianismo que de la homosexualidad masculina? ¿Será, más bien, una cuestión que parte de la supuesta inferioridad de la mujer?

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Lectura de textos y debate final	Gran grupo (GGRU)	1	Textos traducidos	Aula de clase	

9. Heliogábalo: el emperador transexual

A partir de una serie de obras y páginas web facilitadas por el profesor, el alumnado deberá investigar la figura del emperador Heliogábalo, destacando el hecho de que sea considerado la primera persona transexual de la historia documentada. Tras ello, y siempre siguiendo las fuentes recomendadas, los alumnos y alumnas deberán elaborar la biografía del emperador siguiendo el formato que más atractivo les parezca (escrito, oral, a través de la elaboración de un cómic o de un pequeño cuento...). Si deciden realizar la biografía a través de una exposición oral, será presentada como tal.

Crterios Ev.	Productos / Instr. Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios / Contexto	Observaciones
BLAT01C04 BLAT01C05 BLAT01C07	Biografía de Heliogábalo	Pequeños grupos (PGRU)	3	Obras clásicas que hablen de la figura de Heliogábalo, pizarra, ordenador, cañón...	Aula de clase Aula de informática	

OBSERVACIONES Y BIBLIOGRAFÍA

Observaciones:

La presente Situación de Aprendizaje aborda una serie de contenidos transversales que tienen el objetivo de fomentar un aprendizaje en valores. Son los siguientes:

- Libertad de expresión: se trabaja tanto en los debates como en los comentarios escritos u orales, donde el alumno o alumna tendrá el derecho de manifestar su opinión y sus ideas sin temor a represalias, censura o sanción, siempre y cuando estos se adecúen a un marco común de respeto.
- Igualdad: se trabaja el tema de la igualdad de género a través de las actividades que se centran en estudiar el papel de la mujer en la sociedad romana. De la misma manera, en los debates se realizarán comparaciones entre la situación de la mujer romana y la actual, incidiendo en las cuestiones que han podido mejorar con el paso de los años y en los comportamientos que, por el contrario, siguen repitiéndose hoy en día.
- Tolerancia y respeto: se trabaja tanto en los debates como en los comentarios escritos u orales, donde se fomentará el respeto hacia la opinión del compañero o compañera, independientemente de que coincidamos con ella o no. Se procura, asimismo, que los alumnos y las alumnas escuchen y reflexionen sobre las opiniones del resto.
- Interculturalidad: se trabaja insistiendo en que el alumnado relacione la organización sociocultural romana con la actual, además de la concepción del papel de la mujer, de la homosexualidad y de la necesidad de tener esclavo con las ideas que tenemos sobre estos temas en la actualidad.

Bibliografía empleada:

CATULO (2010). *Poesías*. Introducción, traducción y notas de A. Ramírez de Verger. Madrid: Alianza.

DIÓN CASIO (2015). *Epítomes de los libros LXXI a LXXX*. Consultado en: https://play.google.com/books/reader?id=Y6hECQAAQBAJ&hl=es_419&pg=GBS.PP1; 04/08/2020.

Historia Augusta (1989). Introducción, traducción y notas de V. Picón García y A. Cascón Dorado. Madrid: Akal.

Lírica griega arcaica (1986). Introducciones, traducciones y notas de F. R. Adrados. Madrid: Gredos.

LUCIANO DE SAMOSATA (1992). *Obras IV*. Introducción, traducción y notas de J. L. Navarro González. Madrid: Gredos.

MARCIAL (2001a). *Epigramas I*. Introducción de J. Fernández Valverde, traducción y notas de A. Ramírez de Verger. Madrid: Gredos.

——— (2001b). *Epigramas II*. Traducción y notas de J. Fernández Valverde y A. Ramírez de Verger. Madrid: Gredos.

OVIDIO (2001). *Fastos*. Introducción, traducción y notas de B. Segura Ramos. Madrid: Gredos.

PLAUTO (1992). *Comedias I*. Introducciones, traducción y notas de M. González-Haba. Madrid: Gredos.

——— (1996). *Comedias II*. Introducciones, traducción y notas de M. González-Haba. Madrid: Gredos.

——— (2002). *Comedias III*. Introducciones, traducción y notas de M. González-Haba. Madrid: Gredos.

PLUTARCO (1989). *Obras morales y de costumbres (Moralia) V*. Introducciones, traducciones y notas de M. López Salvá.

TERENCIO (2009). *Comedias II*. Introducción, traducción y notas de G. Fontana Elboj. Madrid: Gredos.

TITO LIVIO (1990a). *Historia de Roma desde su fundación I-III*. Introducción de A. Sierra, traducción y notas de J. A. Villar Vidal. Madrid: Gredos.

VIRGILIO (1992). *Eneida*. Introducción de V. Cristóbal, traducción y notas de J. Echave-Sustaeta. Madrid: Gredos.

Bibliografía recomendada:

CANTARELLA, E. (1991). *Según natura. La bisexualidad en el mundo antiguo*. Madrid: Akal.

CARCOPIÑO, J. (1993). *La vida cotidiana en Roma en el apogeo del Imperio*. Madrid: Bolsistemas.

HERREROS GONZÁLEZ, C. (2001). «Las meretrices romanas, mujeres libres sin derechos». *Iberia*, 4, 111-118.

Historia Augusta (1989). Introducción, traducción y notas de V. Picón García y A. Cascón Dorado. Madrid: Akal.

DIÓN CASIO (2015). *Epítomes de los libros LXXI a LXXX*. Consultado en: https://play.google.com/books/reader?id=Y6hECQAAQBAJ&hl=es_419&pg=GBS.PP1; 04/08/2020.

JOHNSTON, H. W. (2016). *La vida en la antigua Roma*. Madrid: Alianza.

POMEROY, S. B. (1987). *Diosas, ramerías, esposas y esclavas. Mujeres en la antigüedad clásica*. Madrid: Akal.

4. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

- Anotaciones del profesor respecto a la interacción, el interés mostrado y el correcto desarrollo de las actividades por parte del alumnado.
- Heteroevaluación: el docente evaluará las entregas del alumnado con la ayuda de las herramientas necesarias: rúbricas y lista de control.

EJEMPLO DE RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS TAREAS EVALUABLES

		Insuficiente (1/4)	Suficiente – bien (5/6)	Notable (7/8)	Sobresaliente (9/10)
TAREAS EVALUABLES (ENTREGAS)	Comentario escrito sobre los amores legendarios	La redacción es precaria, escasa, y no demuestra madurez en su posicionamiento. Presenta faltas de ortografía y de expresión graves.	La redacción es aceptable, pero no muestra la madurez esperada en su posicionamiento. Presenta faltas de ortografía, aunque su expresión es correcta.	La redacción y el posicionamiento son correctos, pero no hace uso de argumentos consistentes que lo respalden. Presenta faltas de ortografía leves y su expresión es correcta.	La redacción es correcta, y emplea argumentos consistentes para el posicionamiento. No presenta faltas de ortografía y su expresión es muy adecuada.
	Exposición sobre la prostitución	No emplea soportes visuales, su expresión corporal es carente y usa un lenguaje muy poco adecuado. Además de no dominar el tema, se pasa del tiempo establecido 15 minutos	Emplea soportes visuales, pero se registran errores. Se mueve mientras expone, pero muestra nerviosismo. El lenguaje es adecuado, pero coloquial. Además de no dominar el tema lo suficiente, se registran carencias y se pasa del tiempo establecido más de 10 minutos	Emplea los soportes visuales, pero con una sobrecarga de información visual. Emplea la bibliografía, se mueve mientras expone y su lenguaje es correcto. Aunque domina el tema, se registran carencias. Se pasa del tiempo establecido más de 5 minutos	Emplea correctamente los soportes visuales, se mueve y gesticula bastante y hace uso de un lenguaje correcto y adecuado. Además de dominar el tema, se ajusta al tiempo establecido

Comentario escrito sobre la homosexualidad masculina	La redacción es precaria, escasa, y no demuestra madurez en su posicionamiento. Presenta faltas de ortografía y de expresión graves.	La redacción es aceptable, pero no muestra la madurez esperada en su posicionamiento. Presenta faltas de ortografía, aunque su expresión es correcta.	La redacción y el posicionamiento son correctos, pero no hace uso de argumentos consistentes que lo respalden. Presenta faltas de ortografía leves y su expresión es correcta	La redacción es correcta y emplea argumentos consistentes para el posicionamiento. No presenta faltas de ortografía y su expresión es muy adecuada
Biografía del emperador Heliogábalo (escrita)	No usa la bibliografía recomendada, la biografía se presenta incompleta, con una redacción en la que abundan graves faltas de ortografía y de expresión	Usa la bibliografía recomendada, pero la biografía está poco trabajada, con una redacción aceptable, aunque con algunas faltas de ortografía y de expresión	Usa la bibliografía recomendada, la biografía está muy elaborada, pero se registran una serie de fallos leves. La redacción es correcta, y no presenta faltas de ortografía ni de expresión	Usa correctamente la bibliografía recomendada. La biografía se presenta de forma muy creativa, sin fallos, y la redacción no presenta faltas de expresión ni de ortografía. El lenguaje empleado es muy adecuado
Biografía del emperador Heliogábalo (oral)	No emplea soportes visuales ni la bibliografía recomendada. Su expresión corporal es carente y usa un lenguaje muy poco adecuado. Además de no dominar el tema, se pasa del tiempo establecido 15 minutos	Emplea soportes visuales, pero se registran errores en cuanto a la información bibliográfica. Se mueve mientras expone, pero muestra nerviosismo. El lenguaje es adecuado, pero coloquial. Además de no dominar el tema lo suficiente, se registran carencias y se pasa del tiempo establecido más de 10 minutos	Emplea los soportes visuales, pero con una sobrecarga de información visual. Emplea la bibliografía, se mueve mientras expone y su lenguaje es correcto. Aunque domina el tema, se registran carencias. Se pasa del tiempo establecido más de 5 minutos	Emplea correctamente los soportes visuales y la información bibliográfica, se mueve y gesticula bastante y hace uso de un lenguaje correcto y adecuado. Además de dominar el tema, se ajusta al tiempo establecido

- Coevaluación: el alumnado evalúa el trabajo de sus compañeros y compañeras, en este caso, sus exposiciones.

EJEMPLO DE RÚBRICA PARA LA COEVALUACIÓN (EXPOSICIONES)					
PARÁMETROS EVALUABLES	PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
Conocimiento y dominio del tema					
Uso de los medios audiovisuales					
Adecuación al tiempo					
Lenguaje adecuado					
Soltura durante la intervención					
Creatividad expositiva					

- **Competencia en Comunicación Lingüística (CL)**

En esta unidad didáctica, la competencia en Comunicación Lingüística se trabaja a través de la realización de lecturas de textos clásicos en español y de comentarios (orales o escritos) de estos, de la traducción al español de textos en lengua latina y, finalmente, a través de la comunicación verbal requerida para exposiciones y debates que se establecerán en la clase, en los que el alumnado tendrá que expresar sus ideas y pensamientos acerca del tema.

- **Competencia Digital (CD)**

Para el desarrollo de algunas actividades será preciso que el alumnado utilice dispositivos electrónicos con acceso a internet. Durante este proceso, además de hacer un buen uso de los dispositivos (en este caso, de los ordenadores del centro), deberá hacer una correcta labor de investigación en las páginas webs que le indique el profesor, así como contrastar fuentes e información, seleccionando aquella o aquellas que se consideren más idóneas para realizar la actividad. Conviene mencionar que la labor de búsqueda será siempre supervisada por el profesor o profesora.

- **Aprender a aprender (AA)**

La competencia para Aprender a aprender se adquiere a través de la recogida y posterior organización de apuntes que los alumnos y alumnas requerirán para la correcta realización de algunas actividades; y por medio de la selección y síntesis de información que consigan recabar de internet o de los manuales de texto.

- **Competencias sociales y cívicas (CSC)**

Uno de los objetivos principales de esta unidad es fomentar un pensamiento crítico y un comportamiento acorde con los valores necesarios para la convivencia en cualquier entorno social. Trabajando, pues, aspectos referidos a la igualdad y a la tolerancia a través del temario expuesto en clase, así como el respeto de las opiniones y de los turnos de palabra de los compañeros y compañeras por medio de los debates, esta competencia será abordada con éxito.

- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)**

Alguna de las actividades que componen esta unidad están planteadas para realizarse de forma grupal, lo que instaría al alumnado a organizarse de manera más libre. Dichas actividades, por tanto, serían el fruto de la capacidad de trabajo grupal, de la iniciativa de cada uno de sus miembros y, cómo no, de la creatividad que podrían mostrar durante su desarrollo.

- **Conciencia y expresiones culturales (CEC)**

Esta competencia se trabaja desde el inicio hasta el fin de la misma unidad, pues pretende hacer llegar al alumnado el valor y la importancia de las manifestaciones socioculturales de la civilización griega y romana que, aún en nuestros días, se mantienen en el mundo occidental.

6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Si contáramos con la presencia de alumnos NEAE en el aula, atenderíamos a sus necesidades específicas adecuando nuestro lenguaje durante las sesiones más expositivas para que logren una mejor comprensión del temario; empleando refuerzos de los contenidos expuestos; y aportándoles un esquema asequible para que puedan lograr una mejor comprensión de los textos originales y traducidos. Asimismo, se procurará que no formen parte de un solo grupo y que sus integrantes, elegidos previamente, les faciliten la realización de las tareas. Debemos motivarlos e incentivarlos con refuerzos positivos ante acciones correctas y, durante toda la Situación de Aprendizaje, el profesor tendrá que supervisar y evaluar con mayor frecuencia su trabajo, puesto que es precisa la educación inclusiva de este alumnado.