

# Mujeres en los libros de texto de Latín de 4º de ESO: análisis de datos y propuesta de inclusión\*

ENARA SAN JUAN MANSO

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3936-9369>

[enarasanjuan@gmail.com](mailto:enarasanjuan@gmail.com)

**Resumen:** En este trabajo analizamos el número de mujeres que se mencionan con nombre propio en seis libros de texto de Latín de 4º de ESO. La información recabada nos permite aportar datos que constatan la escasa presencia de figuras femeninas en los manuales de la asignatura, lo cual, entre otros aspectos, contraviene la necesidad de fomentar —tal y como las actuales leyes educativas disponen— la igualdad de hombres y mujeres. Por ello, en el presente trabajo abordamos también algunos de los principios metodológicos que, de acuerdo con el marco curricular vigente y desde una perspectiva equitativa, deberían guiar la inclusión de mujeres en la asignatura, y hacemos una propuesta didáctica concreta que, desde esos planteamientos, contribuya a revertir el desequilibrio detectado en los libros de texto.

**Palabras clave:** libros de texto; didáctica del latín; educación secundaria; mujeres; inclusión.

## Women in Latin Textbooks of 4<sup>th</sup> of ESO: Data Analysis and Inclusion Proposal

**Abstract:** In this work we analyze the number of women who are mentioned with their own name in six Latin textbooks for the 4<sup>th</sup> grade of ESO (Compulsory Secondary Education in Spain). The data collected confirm the minimal presence of female figures in the manuals of the subject, which, among others, contravenes the need to promote – as the laws on education stipulate – the equality of men and women. Therefore, in this work we also address some of the methodological principles that should guide the inclusion of women in the subject, according to the current curricular framework and from an equitable perspective; on this basis we make a specific didactic proposal that should help to redress the imbalance that has been detected.

**Keywords:** textbooks; latin didactics; secondary education; women; inclusion.

**Cómo citar este informe de didáctica:** San Juan Manso, Enara, “Mujeres en los libros de texto de Latín de 4º de ESO: análisis de datos y propuesta de inclusión”, *Revista de Estudios Latinos* 21 (2021), 137-155

## 1. INTRODUCCIÓN

Las Leyes Orgánicas 1/2004 y 3/2007 incluyen objetivos relativos a la igualdad de hombres y mujeres que, entre otros, el sistema educativo debe cumplir<sup>1</sup>. En consecuencia, tanto la Ley Orgánica 8/2013 (LOMCE) como la recién aprobada Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) establecen, en su artículo 11, la necesidad de fomentar «la igualdad efectiva de hombres y mujeres» en las diversas etapas educativas<sup>2</sup>; una de las implicaciones de esa necesidad consiste en evitar «los contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación», tal y como determina el decreto curricular de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Real Decreto 1105/2014: 174)<sup>3</sup>.

Ello exige, entre otros aspectos, que los hombres y las mujeres se mencionen en los libros de texto de manera proporcionada; contribuir a lo contrario —es decir, a perpetuar un desequilibrio notorio en cuanto a la presencia de unos y de otras— no solo supone una infravaloración de la mujer, sino que se considera un «fraude cultural» que redundaría negativamente en la calidad docente (López-Navajas 2017: 39). Naturalmente, para poder corregir el desajuste que pudiera existir en relación al número de figuras masculinas y femeninas nombradas en los libros de texto, resulta necesario un análisis previo acerca de las mujeres y de los hombres que se citan en ellos; particularmente en el caso de los manuales utilizados en la educación obligatoria, por el hecho de estar estos destinados a un mayor número de alumnos y alumnas (López-Navajas 2014: 286). Así pues, este trabajo se ocupa de las mujeres mencionadas con nombre propio en los libros de texto de Latín de 4º de ESO —la única asignatura de Latín que se imparte dentro de las etapas educativas de carácter obligatorio—, así como del modo en el que las figuras femeninas podrían hacerse presentes en la asignatura.

---

\* Quisiera agradecer las observaciones formuladas en los informes anónimos de la revista.

<sup>1</sup> LEY ORGÁNICA 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 2004, núm. 313, y LEY ORGÁNICA 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de hombres y mujeres, Boletín Oficial del Estado, 23 de marzo de 2007, núm. 71.

<sup>2</sup> LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858 a 97921, y LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado, 30 de diciembre de 2020, núm. 340, pp. 122868 a 122953. El artículo 11 se encuentra ya en la LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm. 106 (LOE).

<sup>3</sup> REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015, núm. 3, pp. 169 a 546.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y OBJETIVOS

Estudios recientes evidencian el gran peso que las mujeres han tenido a lo largo de la historia en el desarrollo de nuestra sociedad; también en la Antigua Roma, aunque estas estuvieran generalmente condenadas al silencio y excluidas de los denominados *uirilia officia* (López 1994: 6-7)<sup>4</sup>. No obstante, pese a la relevancia de las aportaciones de las mujeres, los hombres gozan de una «preeminencia universalmente reconocida» (Bourdieu 2000: 49) y prevalece un relato histórico que incluye «únicamente aquello que ha podido emerger desde criterios y perspectivas muy acotadas» (Flecha 2004: 22); a saber, un relato parcial que prescinde de buena parte de la contribución de las mujeres, no porque tal contribución no haya existido, sino porque ha sido silenciada.

En tanto que transmisores del modelo sociocultural en el que surgen, los libros de texto intervienen en la perpetuación —a menudo inconsciente— de nuestro sistema interiorizado de valores, de normas culturales y de prácticas sociales androcéntricas (Torres 1991: 94; Tiana Ferrer 2000: 102; Lomas 2002: 197; Espigado Tocino 2004: 115). Desde el enfoque de género se han estudiado —y denunciado— las múltiples formas de sexismo que, dentro de ese sistema, reflejan los manuales escolares de áreas de conocimiento y de niveles de estudio diversos (Lomas 2002: 199-205; López-Navajas 2014: 288-289; Vaíllo Rodríguez 2016: 102-108). Así, entre los variados mecanismos sexistas de ocultación y exclusión de la mujer, se han incluido prácticas de carácter cualitativo, como la discriminación lingüística o la representación de determinados estereotipos culturales (véanse, entre otros, Moreno 1986, Cerezal & Jiménez 1990, Subirats 1993, Hernández & Fernández 1994, Guerra Pérez 1996, Nuño Angós & Ruipérez Calleja 1997, Molina Plaza 1997-1998 y Blanco 2000); junto a dichas prácticas, la desproporción en cuanto al número de figuras masculinas y femeninas mencionadas en los libros de texto es otro de los indicios de desigualdad entre hombres y mujeres.

Los estudios más recientes al respecto constatan no solo una baja presencia de mujeres en los manuales de secundaria, sino, además, la inexistencia de

---

<sup>4</sup> López-Navajas (2014: 284-285; 2017: 32) ofrece un compendio de los principales estudios realizados hasta la fecha acerca de las aportaciones de las mujeres a campos del conocimiento como la literatura, la música, la pintura, la ciencia o la historia. Por lo que a las mujeres romanas se refiere, más allá de las referencias —ya clásicas— de los trabajos de Pomeroy (1987) y Cantarella (1991; 1997) —así como del primer volumen del estudio de conjunto de Duby & Perrot (1991-1993), donde se presta especial atención a las contribuciones de las mujeres en la Hispania romana—, es preciso mencionar las de los numerosos estudios llevados a cabo recientemente con el fin de visibilizar, desde perspectivas diversas, el mundo de las mujeres de la Antigüedad clásica; destacaríamos, entre otros, los de López Gregoris & Unceta Gómez (2011), James & Dillon (2012), Palacios (2014), Domínguez Arranz & Marina Sáez (2015), Bravo *et al.* (2018), Gale & Scourfield (2018), Rodríguez López (2018), Bédoyère (2019), Mañas Romero (2019) y López Gregoris (2021). Todos ellos reflejan el gran interés editorial e investigador que existe en la actualidad por las mujeres de época grecorromana, y, precisamente, este artículo parte de la convicción de que también los libros de texto deberían hacerse eco del saber académico contenido en dichos trabajos.

avances considerables en relación a los resultados obtenidos en investigaciones anteriores (Espigado Tocino 2004: 120-121; López-Navajas 2014: 202; 2015: 106; Gómez Carrasco & Tenza Vicente 2015: 787-788; Saavedra Mitjans 2017: 292; Sánchez Martínez 2019: 208-215). Concretamente, en el estudio de conjunto más amplio que conocemos —en él se examinan libros de texto de diecinueve asignaturas de los cuatro cursos de ESO—, las mujeres mencionadas en los manuales de secundaria suponen el 12,7 % del total de personajes citados, aunque la cifra desciende al 10,3 % si nos limitamos al 4º curso (López-Navajas 2015: 106).

Por lo que respecta al Latín, los dos libros de texto de la asignatura analizados en dicho estudio —el de Santillana (2008) y el de SM (2008)— muestran una «equitatividad ínfima»<sup>5</sup>, ya que solo citan, frente a 341 hombres (95,5 %), a dieciséis mujeres (4,5 %), de las que son «especialistas» de la materia —así denomina López-Navajas a aquellas mujeres que o bien pertenecen a la Antigüedad clásica, o bien han escrito su obra en latín— las diez siguientes: Safo, Cecilia Metela, Cleopatra, Livia, Mesalina, Pompeya Sila, Flavia Domitila, Santa Eulalia, Egeria y Hroswitha de Gandersheim (López-Navajas *et al.* 2009; 2015: 170-172). Así pues, López-Navajas (2015: 173) identifica «dos carencias principales» en los libros de texto de Latín: por una parte, «el falseamiento del discurso histórico a través de la ausencia de modelos femeninos, que permite creer que no ha habido mujeres ni aportaciones femeninas relevantes en la Antigüedad»; por otra, «la omisión de sus contribuciones, tanto culturales y sociales como individuales». En consecuencia, cree necesario, como línea de actuación, «reconocer a las mujeres su relación con los oficios que han ejercido y en las condiciones en que lo han hecho y su consideración social en tanto que ciudadanas, cuáles eran sus obligaciones y sus derechos»; asimismo, considera que se deberían citar en la materia de Latín «algunas de las numerosas mujeres» que «han participado de los diferentes aspectos del desarrollo social y cultural de la época» (López-Navajas 2015: 174).

Aunque, indudablemente, esas conclusiones resultan interesantes e imprescindibles para tratar de fomentar la igualdad de hombres y mujeres en la asignatura de Latín, creemos, no obstante, que un nuevo estudio acerca de las figuras femeninas mencionadas en los manuales de la materia está justificado por diversas razones: en primer lugar, porque la investigación de López-Navajas se limita a dos libros de texto, por lo que estimamos preciso un análisis que abarque un *corpus* más amplio y significativo para poder determinar con mayor precisión el grado de presencia o ausencia de las mujeres en los manuales de la asignatura; en segundo lugar, porque los dos libros de texto examinados por López-Navajas fueron editados en el año 2008, de manera que consideramos necesario revisar los datos de su trabajo a la luz de un estudio que tenga en

---

<sup>5</sup> López-Navajas (2015: 102) establece seis «clases de equitatividad» en su estudio: muy alta, alta, moderada, baja, muy baja e ínfima. En la zona ínfima de representatividad de género se sitúan, además de la asignatura de Latín, las de Tecnologías e Informática (López-Navajas 2015: 116, 129).

cuenta libros de texto actuales; y, finalmente, porque, a nuestro entender, resulta imprescindible ofrecer, junto a los datos, ciertos principios metodológicos que faciliten el diseño y la implementación de prácticas didácticas coeducativas destinadas a enmendar las desigualdades detectadas.

En el presente trabajo nos proponemos, por tanto, dos objetivos principales: por un lado, proporcionar datos actualizados acerca de las mujeres mencionadas en los libros de texto de Latín de 4º de ESO; por otro, ante el desequilibrio constatado por los datos, hacer una propuesta acerca del modo en el que podrían introducirse figuras femeninas en la asignatura desde una perspectiva equitativa de género y de acuerdo con los planteamientos de la educación por competencias establecida en la legislación educativa vigente.

### 3. ANÁLISIS DE LIBROS DE TEXTO

#### 3.1. METODOLOGÍA

En nuestro estudio hacemos un análisis cuantitativo objetivo de los hombres y de las mujeres que se mencionan con nombre propio en los manuales de Latín de 4º de ESO. Para ello, estudiamos un *corpus* constituido por los seis libros de texto editados por las diez mayores empresas editoras de España del año 2019 en la materia de «Enseñanza. Educación» (Ministerio de Cultura y Deporte 2020: 128); a saber, los de las editoriales Anaya (2016), SM (2016), Edebé (2016), Santillana (2016), Teide (2016) y Vicens Vives (2017)<sup>6</sup>. Se trata, por tanto, de una muestra significativa de los manuales que, siendo posteriores a la aprobación de la Ley Orgánica 8/2013, se utilizan actualmente a nivel nacional.

En el examen de dichos libros de texto hemos seguido criterios adoptados en estudios similares. Así, hemos contabilizado una sola vez a los hombres y a las mujeres que se citan tanto en el texto como en los ejercicios, independientemente del número de apariciones de cada uno de los nombres propios (López-Navajas 2014: 291 —para el «indicador de presencia»—; Sánchez García 2019: 49; Sánchez Martínez 2019: 207-208); no hemos incluido en el cómputo ni a divinidades ni a personajes fantásticos o exclusivamente literarios (López Navajas 2014: 291), aunque sí a mujeres y hombres míticos y legendarios<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> Estas editoriales ocupan, respectivamente, las posiciones número uno, tres, cinco, ocho, nueve y diez de la lista; las otras cuatro editoriales posicionadas en los diez primeros puestos —MAD (nº 2), Planeta DeAgostini (nº 4), Editorial Luis Vives (Edelvives) (nº 6) y Adams (nº 7)— no disponen de libros de texto para la asignatura de Latín de 4º de ESO. Por el hecho de no figurar en el elenco del Ministerio de Cultura y Deporte, tampoco incluimos en nuestro estudio el libro *Lingua Latina per se illustrata. Pars. I. Familia Romana* de H. H. Ørberg, aunque, por las particulares características del método en el que se basa, este libro apenas contiene alusiones a personajes históricos.

<sup>7</sup> Puesto que en la civilización clásica resulta a menudo difícil discernir el mito de la historia, hemos tomado como referencia la obra de Grimal (1981). Se trata, en cualquier caso, de un criterio orientativo, que no afecta al número total de personajes mencionados.

### 3.2. DATOS

Las mujeres citadas en los libros de texto analizados son pocas. De la mitología grecolatina y de las leyendas propiamente romanas, se nombran —por orden alfabético— las siguientes: Aca Larentia, Alcestis, Alcmena, Amata, Andrómaca, Andrómeda, Anticlea, Antígona, Ariadna, Atalanta, Atis (hija de Cráno), Briseida, Camila, Casiopea, Clitemnestra, Creúsa, Criseida, Dánae, Deyanira, Dido, Electra, Etra (madre de Teseo), Europa, Fedra, Helena, Hipólita, Ifigenia, Lavinia, Leda, Medea, Mégara, Nausícaa, Pandora, Pasífae, Penélope, Psique, Rea Silvia, Sémele, la Sibila, Tarpeya y Yocasta.

De la Antigüedad clásica, se mencionan tanto figuras notables —principalmente romanas— como mujeres de las que apenas conocemos el nombre; en concreto, Agripina la Menor, Antonia la Menor, Calpurnia (esposa de Julio César), Cleopatra, Cornelia, Santa Elena, Emilia (Paula o Tercia, esposa de Escipión el Africano), Gala Placidia, Hipatia, Julia (esposa de Mario y tía de Julio César), Julia (hija de Julio César y Cornelia, y esposa de Pompeyo), Licinia Flavilla (esposa de Sextus Adgennius Macrinus, junto al que aparece en una estela funeraria conservada en Nîmes), Livia Drusila, Lucila, Lucrecia, Pompeya (esposa de Julio César), Porcia (esposa de Marco Junio Bruto), Prima (amada de Secundus, citada en un grafito de Pompeya), Servilia (cuya tumba se encuentra en la Necrópolis de Carmona), Tulia (hija de Cicerón y Terencia) y Vipsania Atticilla (a quien erigió un ara funeraria su esposo, el liberto Marco Ulpio Lupo).

Finalmente, de épocas posteriores se citan una latinista (Cheryl Lowe), una profesora de latín (Laura Lucas), cuatro autoras literarias (Jane Austen, Simone de Beauvoir, Justine Fontes y Mary Shelley), cuatro periodistas (Ana Echeverría, Rosario G. Gómez, María Victoria Sánchez Nadal y Gemma Tramullas), tres artistas gráficas (María Bo, Theresa McCracken y Ángeles Santos Torroella), una compositora y cantante (Lisa Gerrard), catorce actrices de *peplum* (Marisa del Fratre, Greer Garson, Haya Harareet, Deborah Kerr, Virna Lisi, Sophia Loren, Silvana Mangano, Carla Marlier, Coni Nielsen, Liana Orfei, Siân Philipps, Lulla Selli, Jean Simmons y Laura Solari), una activista (Rigoberta Menchú), dos mujeres situadas en puestos de poder (Elisa Durán, directora general adjunta de La Caixa, y Remedios Palma, delegada territorial de Cultura de la Junta de Andalucía), así como Marina «la Malinche» y la «niña salvaje» Rochom P'ngieng.

Las menciones de esas mujeres se traducen en los siguientes porcentajes:

**MITOS Y LEYENDAS**

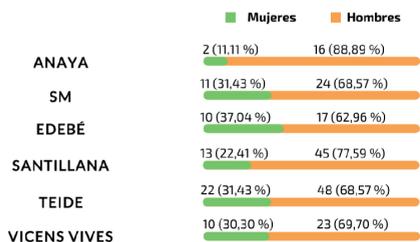


Gráfico 1. Datos según libros de texto

**ANTIGÜEDAD CLÁSICA**

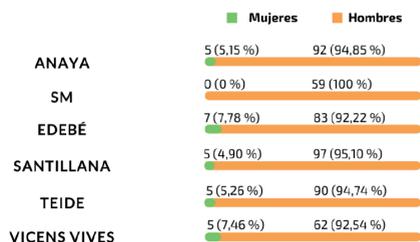


Gráfico 2. Datos según libros de texto

**EDAD MEDIA - ACTUALIDAD**

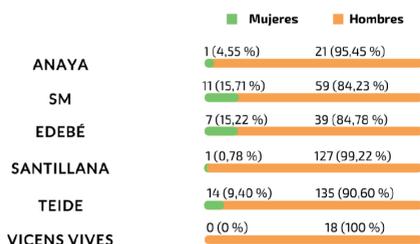


Gráfico 3. Datos según libros de texto

**TOTAL**

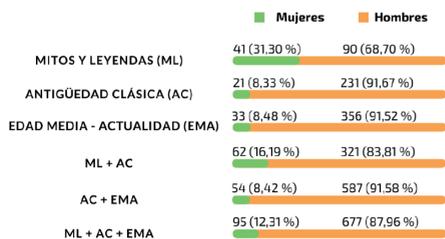


Gráfico 4. Datos totales

Las mujeres suponen, por tanto, el 12,31 % del total de personajes citados en el conjunto de los libros de texto analizados —naturalmente, contabilizamos una única vez a cada personaje, a pesar de que algunos de ellos se mencionan en más de un manual—; dicha cifra desciende al 8,42 % si excluimos del cómputo a los hombres y a las mujeres de los mitos y de las leyendas, y se queda en el 8,33 % si solo contamos a los personajes de la Antigüedad clásica.

3.3. *DISCUSIÓN*

3.3.1. A pesar de que los libros de texto de las diversas editoriales no coinciden plenamente en cuanto a los personajes mencionados —tampoco lo hacen entre sí, por ejemplo, las ediciones de 2016 y de 2008 de las editoriales SM y Santillana (cf. López-Navajas 2015: 106)—, los datos relativos a las mujeres citadas en el *corpus* de nuestro estudio reflejan cifras algo superiores a las aportadas por López-Navajas; no obstante, representan porcentajes generalmente bajos.

3.3.2. Si bien en el ámbito de los mitos y de las leyendas el número de mujeres nombradas no dista tanto del de hombres, no ocurre lo mismo

con las personas históricas, en relación a las cuales se diría que existe un discurso normalizado que tiende a excluir a las mujeres en general y a las de la Roma Antigua en particular.

- 2.3.3. El omitir buena parte de cuanto sabemos acerca de la historia de las mujeres —particularmente de la Antigua Roma, por tratarse de la asignatura de Latín— no solo supone un acto de discriminación que, además, priva al alumnado de datos a cuyo conocimiento tiene derecho, sino que, por el hecho de ocultar referentes socioculturales femeninos, desposee de autoridad social a las mujeres y educa en la desigualdad (López-Navajas 2014: 301-303; Sánchez Martínez 2019: 206).
- 2.3.4. El cumplimiento de las leyes educativas exige la implementación —también en la asignatura de Latín— de prácticas didácticas coeducativas, en las que se tenga en cuenta un número de mujeres —principalmente romanas— mayor que el que se menciona actualmente en los libros de texto de la materia.

#### 4. PROPUESTA DE INCLUSIÓN

##### 4.1. *ALGUNAS MUJERES DE LA ANTIGUA ROMA*

Si bien un tratamiento verdaderamente equitativo de hombres y mujeres pasa por cambiar la propia concepción del conocimiento y de la historia —a través de una revisión de las categorías interpretativas, de la periodización o del análisis de las fuentes, entre otros aspectos (Flecha 2004: 25; López-Navajas 2014: 287, citando a Blanco 2004: 46-47)—, no es menos cierto que un primer paso para todo ello consiste en hacer que las mujeres estén presentes en los contenidos escolares (López-Navajas & Querol Bataller 2014: 237). En el caso de la asignatura de Latín, esa medida debería afectar especialmente —aunque no solo— a aquellas mujeres ligadas a la Roma Antigua, de modo que en el presente trabajo nos centraremos en ellas.

La literatura latina de autoría masculina menciona siempre con su nombre a las mujeres de rango elevado (López 1994: XI). Pues bien, algunas de las figuras femeninas bien posicionadas que podrían citarse —además de las ya mencionadas en los libros de texto analizados— son, por ejemplo, Terencia, Fulvia, Agripina la Mayor, Claudia Octavia, la esclava —y después liberta— Actea, Popea, Mesalina, Vibia Sabina o Julia Domna. Podrían nombrarse también —e invitar al alumnado a hacer al respecto una lectura en clave de género— diversas heroínas o mujeres icónicas; entre otras, Clelia, la plebeya Virginia, la esclava Tutula —o Tutela o Filotis—, Veturia y su nuera Volumnia, o la vestal Claudia. Igualmente, cabría mencionar a algunas de las mujeres cuyos textos —aunque de forma muy fragmentaria— nos han llegado (en

particular, autoras de discursos, como Hortensia; de elegías, como Sulpicia; o de elogios, como Aconia Fabia Paulina) o a mujeres cuyos nombres aparecen ligados, de diversas maneras, a los de ciertos autores canónicos de la literatura latina (como Clodia —a Catulo— o Helvia Albina y Pompeya Paulina —a Séneca—).

Aunque se trate de personas apenas conocidas, también la mención de mujeres que ciertamente se sabe que pertenecieron a determinada clase o que desempeñaron ciertos oficios podría servir para ilustrar no solo algunas de las contribuciones concretas de mujeres reales, sino también la consideración social que aquellas merecieron; nos referimos, por ejemplo, a la mujer de negocios Urbanilla, a la vendedora o fabricante de púrpura Muronia Prima, a la zapatera Septimia Stratonice, a la productora o distribuidora de vidrio Sentia Secunda, a la pescadera Aurelia Nais, a la charcutera Galla, a la peluquera Gnome, a las hiladoras Amimone o Trosia Hilara, a las comadronas Escribonia Attice y Coelia Hagne, a la nodriza Servia Cornelia, a la médica Julia Saturnina, a la pedagoga Cornelia Fortunata, a la guitarrista Lutatia Lupata o a la *uerna* Claudia<sup>8</sup>.

#### 4.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Con independencia de cuáles sean las mujeres seleccionadas, es preciso estudiarlas «en relación a su contexto histórico, político, cultural... de forma que no aparezcan aisladas», y tratar de mostrar «su trabajo desde los márgenes» (Vaíllo Rodríguez 2013: 74). Naturalmente, constituiría un error limitar la práctica didáctica al mero aprendizaje memorístico de datos histórico-biográficos en torno a dichas mujeres; antes bien, estas deberían introducirse en la asignatura conforme a principios metodológicos acordes con la educación por competencias que adoptan las Leyes Orgánicas 8/2013 y 3/2020, la cual tiene por uno de sus principales objetivos «la resolución eficaz de problemas complejos» (Ley Orgánica 8/2013: art. 6b)<sup>9</sup>.

Desde esa perspectiva, el docente —en tanto que facilitador de la adquisición de competencias por parte del alumnado— debe tratar de generar en aquel un conflicto cognitivo, cuya resolución implique la movilización y transformación de lo ya conocido. Para ello, debe actuar entre dos sistemas de tensión: por un lado, el de diseñar tareas que provoquen el aprendizaje de los alumnos y las alumnas; por otro, el de hacerlo dentro de un marco que dé

<sup>8</sup> Todas ellas aparecen citadas en el apartado dedicado a los oficios femeninos en la Roma Antigua del sitio web *Pandora, el portal de la dona a l'antiguitat* (<<http://www.xtec.cat/~mgarci10/roma/feinesfemeninesroma.htm>>) y en el *Online Companion to the Worlds of Roman Women* (<<https://feminaeromanae.org/>>) [02/04/2021].

<sup>9</sup> Desde ese mismo planteamiento pedagógico, la Ley Orgánica 3/2020 establece, en el artículo 26.2, la dedicación de «un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos y relevantes y a la resolución colaborativa de problemas» en toda la educación secundaria con el fin de «fomentar la integración de las competencias trabajadas».

a aquellos y aquellas la suficiente seguridad como para atreverse a movilizar sus destrezas y valores incluso a riesgo de equivocarse (Hubert 2004: 33-34; Pérez Gómez 2007: 23). Ese enfoque requiere el recurso a métodos activos y participativos que fomenten, entre otros aspectos, la implicación del alumnado en la búsqueda y la aplicación del conocimiento, la crítica, la capacidad de aprender a aprender, la cooperación, el diálogo, la autonomía en el aprendizaje o la autorregulación; en definitiva, a métodos que permitan desarrollar las competencias básicas desde un aprendizaje relevante (Pérez Gómez 2007: 23; Aretxaga 2013: 55-56).

En ese contexto, puede resultar una buena opción organizar la actividad docente en unidades didácticas basadas en situaciones-problema y estructuradas en cuatro fases (González & García 2019: 48): una de inicio, en la que se presentará al alumnado la situación-problema y se planificará el trabajo de la unidad; una de desarrollo, donde se introducirán nuevos aprendizajes que el alumnado asimilará y estructurará para validar o rechazar las hipótesis iniciales; una de aplicación y comunicación, en la que los alumnos y las alumnas darán una solución al problema y comunicarán sus resultados; y, finalmente, una de generalización y transferencia, donde convertirán lo aprendido en conocimiento generalizable para aplicarlo en una situación similar a la expuesta en la fase de inicio.

De acuerdo con ese planteamiento, hacíamos, en una reciente publicación (San Juan Manso 2020), una propuesta didáctica para dar a conocer entre el alumnado a ciertas emperatrices de Roma. No obstante, desde el punto de vista de la coeducación, las mujeres no deben ser tratadas como algo excepcional —es decir, por separado o relegadas «a los márgenes o a anexos del tipo “Las mujeres en la Antigüedad”» (Vaillo Rodríguez 2013: 74)—, sino que han de presentarse al mismo nivel que los hombres y—en la medida de lo posible— se ha de ofrecer información semejante sobre unas y otros; solo así es posible contribuir a la sensibilización del alumnado y al desarrollo de una relación más igualitaria entre hombres y mujeres, tal y como las prácticas coeducativas requieren (Instituto de la Mujer 2008: 35).

El currículo básico de Latín de 4º de ESO establece contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables referentes a diversos bloques temáticos sobre la Antigua Roma y su lengua; esos bloques son, en concreto, «El latín, origen de las lenguas romances», «Sistema de la lengua latina: elementos básicos», «Morfología», «Sintaxis», «Roma: historia, cultura y civilización», «Textos» y «Léxico» (Real Decreto 1105/2014: 349-352). Conforme al propio decreto curricular (Real Decreto 1105/2014: 349), los aspectos lingüísticos y culturales «constituyen dos facetas inseparables y complementarias para el estudio de la civilización romana», cuyo aprendizaje puede hacerse tanto conjuntamente como de modo independiente; sea cual sea el procedimiento elegido, la presencia de mujeres habría de garantizarse —es preciso subrayarlo— en los contenidos de todos los bloques, y tanto en los ejemplos como en los textos y ejercicios.

### 4.3. POSIBLE UNIDAD DIDÁCTICA

A continuación, presentamos las líneas generales de una unidad didáctica —*Guía de Roma y alrededores*— que ilustra el modo en el que se podrían introducir mujeres en la asignatura de Latín de 4º de ESO de acuerdo con los principios metodológicos señalados previamente. La unidad está concebida para ser implementada durante la segunda evaluación, cuando el alumnado ya tiene ciertas nociones de lengua latina, por lo que en ella se contemplan objetivos relativos a aspectos culturales y también lingüísticos. En cualquier caso, muchas de las actividades pueden realizarse tanto en latín como en castellano, por lo que quedaría a criterio del docente adecuar la unidad a los intereses y a las necesidades de su alumnado.

#### 4.3.1. Contexto

Una editorial de prestigio pretende elaborar guías de viaje singulares, en las que se ofrezcan indicaciones acerca de lugares ligados a personajes legendarios o históricos de diversas épocas. Por ello, ha abierto una convocatoria para presentar muestras de posibles trabajos, que habrán de ser expuestas ante un jurado. Con el fin de atraer un elevado número de propuestas, la editorial se compromete a premiar con un viaje a los autores y autoras de todos aquellos proyectos que, independientemente de ser o no seleccionados para su publicación, sean considerados dignos de tal premio por el jurado.

#### 4.3.2. Problema

Has leído el anuncio y, atraído por la posibilidad de hacer un viaje, has propuesto a tus compañeros y compañeras de Latín participar en la convocatoria. Tu intención es presentar un proyecto acerca de lugares de la ciudad de Roma y de sus cercanías relacionados con personajes de la Antigüedad romana, pero, para desarrollar la propuesta, necesitáis no solo documentaros acerca de Roma y de su historia, sino también decidir cómo elaborar la muestra que presentaréis. ¿Por dónde empezar?

#### 4.3.3. Objetivos

1. Conocer las etapas de la historia de Roma (Monarquía, República, Imperio) y las circunstancias que intervienen en el paso de unas a otras; 2. Situar sucesos y personajes de la historia de Roma en su etapa correspondiente y valorarlos desde la perspectiva sociocultural actual; 3. Utilizar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación para obtener información acerca de la historia y cultura de Roma; 4. Contrastar, seleccionar y organizar la información obtenida, así como reelaborarla y exponerla de manera ordenada y coherente

utilizando las TIC como instrumento preferente; 5. Elaborar mapas, ejes cronológicos y textos acerca de lugares, acontecimientos o personajes relevantes de la historia de Roma; 6. Producir oraciones simples en latín utilizando correctamente las estructuras morfológicas y sintácticas de la lengua latina; 7. Aplicar las estructuras morfológicas y sintácticas del latín en la traducción de oraciones y textos, para comprenderlos e interpretarlos; 8. Desarrollar el interés por la historia y la organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual; 9. Analizar de manera crítica las diferencias sociales y estereotipos en función del género y mostrar una actitud de rechazo ante prejuicios, acciones y situaciones que denoten cualquier tipo de discriminación; 10. Demostrar iniciativa personal en la realización de tareas individuales o grupales, cumplir con su parte del trabajo y favorecer una actitud positiva de superación, y 11. Mostrar una actitud crítica y reflexiva en las intervenciones propias, así como escuchar y respetar las opiniones de los demás.

#### 4.3.4. Tarea

Elaborar y presentar de modo colaborativo, como parte de la *Guía de Roma y alrededores*, diversos textos acerca de lugares de la ciudad de Roma —o de sus proximidades— vinculados a personajes legendarios o históricos de la Antigüedad romana.

#### 4.3.5. Secuencia de actividades

Fase	Sesión	Actividad	Instrumento de evaluación
Inicio	1	1. De aquí a Roma	Lluvia de ideas
		2. El encargo	Diario de aprendizaje
Desarrollo	2	3. Monarquía, República, Imperio	Eje cronológico
	3	4. Geografía de Roma y de la península itálica	Plano de Roma y mapa de la península itálica
	4-5	5. Epitafios	Inventario de características
		6. Diccionario de personajes históricos	Reflexiones y biografías
Aplicación y comunicación	6-10	7. Nuestra guía	Textos
		8. Puesta en común y presentación de la guía	Guion y presentación
		9. ¿Qué hemos hecho y qué hemos aprendido?	Tablas de evaluación
Generalización y transferencia	11	10. Un nuevo encargo	Propuesta

#### 4.3.6. Descripción de las actividades

- Actividad 1/ Con el fin de motivar al alumnado, le pediremos que reflexione y opine sobre dos imágenes de lugares históricamente importantes —si es posible, relacionados con algún hombre y alguna mujer relevante— de la localidad en la que se encuentra su IES<sup>10</sup>. A continuación, haremos una lluvia de ideas acerca de puntos de Roma vinculados a personajes de la Antigüedad romana, tras lo cual aclararemos que, por un lado, en la Roma actual se superponen estratos de momentos históricos diversos, y que, por otro, la geografía urbana de las ciudades antiguas no es comparable a la de ninguna ciudad moderna. Concluiremos la actividad analizando un pasaje del libro *Mujeres de Roma* (Barceló Chico 2018: 20-22).
- Actividad 2/ Presentaremos la situación-problema inicial y planificaremos el trabajo y la evaluación de la unidad. En este punto, propondremos a los alumnos y a las alumnas la elaboración de un *Diario de aprendizaje*, donde tendrán que anotar, en relación a cada actividad realizada, lo que han aprendido, con quién y mediante qué recursos, y donde reflexionarán acerca de su grado de implicación y de las dificultades que han encontrado.
- Actividad 3/ En esta actividad introduciremos datos y conceptos relacionados con la historia de Roma. En primer lugar, los alumnos y las alumnas situarán en una de las tres etapas (Monarquía, República o Imperio) una serie de acontecimientos histórico-legendarios (entre otros, «Rómulo funda Roma / *Romulus Romam condit*», «Los sabinos cubren bajo sus escudos a Tarpeya / *Sabini Tarpeiam scutis obruunt*», «Numa Pompilio manda edificar el templo de Jano / *Numa Pompilius Iani templum aedificat*», «Sexto Tarquinio viola a Lucrecia / *Sextus Tarquinius Lucretiam stuprat*», «Clelia cruza a nado el río Tiber / *Clelia Tiberim tranat*» o «Julio César hace pasar las tropas al otro lado del río Rubicón / *Caesar Rubiconem flumen copias traducit*»). Seguidamente, con el fin de estructurar y reorganizar los nuevos aprendizajes, situarán en un eje cronológico los acontecimientos del ejercicio anterior y señalarán aquellos que marcan el inicio y el fin

---

<sup>10</sup> En el caso de Bilbao, por ejemplo, recurriremos a una imagen de la casa natal del escritor Miguel de Unamuno y a otra de la vivienda de Doña Casilda Iturrizar —benefactora de la ciudad y única persona que da nombre a dos lugares del callejero bilbaíno—. Como alternativa a la opción de comenzar la actividad con imágenes de la localidad donde se encuentra el IES del alumnado en cuestión, consideramos apropiada la posibilidad de partir de alguna ciudad de la Hispania romana —preferentemente, en la que se conserven restos arqueológicos o epigráficos relacionados con mujeres— o, en el supuesto de que los alumnos y alumnas hubieran realizado o fueran a realizar algún viaje de estudios, de alguna localidad relacionada con el viaje.

de cada periodo. A modo de conclusión, invitaremos al alumnado a interpretar en clave de género algunos de esos acontecimientos.

- Actividad 4/ Esta actividad consiste en marcar los límites de las *regiones* establecidas por Augusto (Plin., *Nat.* 3, 46) en un mapa mudo de la península itálica y en situar las siete colinas de Roma en un plano de la ciudad. Posteriormente, los alumnos y las alumnas ubicarán en dichos documentos algunos de los acontecimientos de la Actividad 3.
- Actividad 5/ Para profundizar en los estereotipos asociados a los hombres y a las mujeres en la Roma Antigua, el alumnado leerá los epitafios de Claudia y de Cornelio Lucio Escipión Barbado; tras reconocer y enumerar las características atribuidas en ellos a una y otro, hará una valoración sobre el conjunto de dichas características<sup>11</sup>.
- Actividad 6/ Con el fin de consolidar y reforzar los nuevos aprendizajes, los alumnos y las alumnas redactarán biografías de personajes históricos de Roma. Antes de empezar, consultarán los anexos de «Mujeres de la Antigua Roma», de «Cónsules de la República romana» y de «Emperadores romanos» de la *Wikipedia*, y reflexionarán acerca de las implicaciones que tienen dichos anexos en cuanto a la igualdad de hombres y mujeres; a continuación, escribirán la biografía de un hombre y de una mujer, que insertarán en un diccionario colaborativo.
- Actividad 7/ El objetivo de esta actividad es que el alumnado relacione los conocimientos adquiridos para hacer una interpretación global de la situación planteada. En grupos de cuatro —en los que se repartirán los roles de «coordinador», «encargado de las TIC», «supervisor» y «portavoz»—, los alumnos y las alumnas editarán dos textos acerca de lugares de Roma —o de sus alrededores— que de una manera relativamente estrecha estén ligados a personajes legendarios o históricos de la Antigua Roma —en concreto, uno de los textos versará sobre un personaje masculino y el otro, por su parte, sobre uno femenino—; en dichos textos incluirán, además de una o varias imágenes, información acerca de la ubicación y de las características del lugar, así como de la biografía del personaje en cuestión.
- Actividad 8/ Una vez redactados los textos, los alumnos y las alumnas pondrán en común las aportaciones de cada grupo y elaborarán un guion para presentar la guía. Posteriormente, harán la presentación

---

<sup>11</sup> El texto en latín y las imágenes de ambos epitafios se pueden consultar, respectivamente, en <[http://db.edcs.eu/epigr/epi\\_einzel.php?s\\_sprache=en&p\\_belegstelle=CIL+01,+01211](http://db.edcs.eu/epigr/epi_einzel.php?s_sprache=en&p_belegstelle=CIL+01,+01211)> y en <[http://db.edcs.eu/epigr/epi\\_einzel.php?s\\_sprache=en&p\\_belegstelle=CIL+01,+00006](http://db.edcs.eu/epigr/epi_einzel.php?s_sprache=en&p_belegstelle=CIL+01,+00006)>. La idea de comparar ambas inscripciones la hemos tomado de M. López-Muñoz (<<https://www.slideshare.net/virtusinter pares/mujer-y-espacio-pblico-en-la-roma-antigua-3613705>>); también se proponen ejercicios didácticos en relación a la inscripción de Claudia, por ejemplo, en <<http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/cclasica/esc335ej03.htm>> y en <<http://www.culturaclasica.com/?q=node/668>> [02/04/2021].

ante un jurado, formado por un docente del centro y dos alumnos o alumnas de bachillerato.

- Actividad 9/ Mediante rúbricas y tablas de autoevaluación y coevaluación, el alumnado evaluará el trabajo llevado a cabo durante la unidad, tanto el propio —realizado individualmente y en grupo— como el de sus compañeros y compañeras.
- Actividad 10/ Con el fin de aplicar en una situación similar los conocimientos adquiridos, los alumnos y las alumnas elaborarán una propuesta acerca de un juego de cartas sobre personajes históricos de la Antigua Roma.

#### 4.3.7. Evaluación

Se evaluarán tanto los resultados como el proceso de aprendizaje (evaluación inicial, formativa y final), mediante los instrumentos indicados previamente.

#### 4.3.8. Orientaciones didácticas

En relación a la actividad 7, puede resultar muy inspirador el libro de Barceló Chico (2018) —de ahí, la lectura de un fragmento en la actividad 1—. A modo orientativo, señalamos a continuación algunos de los lugares de la ciudad de Roma donde podrían ubicarse diversos personajes legendarios o históricos de la Antigüedad romana: a los pies del Palatino, Fáustulo o Aca Larentia; en los palacios imperiales de la cumbre, Claudio o Agripina la Menor; en el Capitolio, Rómulo o Tarpeya; en los *Rostra* del Foro Romano, Julio César u Hortensia; cerca de allí, en el templo de la Concordia erigido para conmemorar el entendimiento entre patricios y plebeyos, Cornelia o sus dos hijos; en el Arco de Tito, este último o Clelia —ya que donde se encuentra actualmente el arco erigieron los antiguos romanos un monumento en honor a la heroína—; en la Curia de Pompeyo —donde Julio César fue asesinado—, el propio Pompeyo o Calpurnia, mujer de César; en al antiguo Argileto, en torno a las actuales Via Leonina y Via Cavour, Catulo o Clodia; y, finalmente, en la Via Appia Antica —donde se encuentra la tumba de Séneca— o en la paralela Via della Caffarella —donde estaba situada la *uilla* de aquel—, personajes como Séneca, Helvia o Paulina. En esta actividad proponemos seguir la técnica cooperativa conocida como «aprender juntos», de Johnson & Johnson (1999), y, conforme a los principios metodológicos señalados, también en el resto de las actividades invitamos a recurrir —en la medida de lo posible— a técnicas de aprendizaje cooperativo<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> Algunas de las técnicas cooperativas que, en particular, podrían aplicarse en las actividades de la unidad didáctica propuesta son las siguientes —en la obra de Zariquiey Biondi (2016), entre otras, encontraremos explicaciones acerca de todas ellas—: las técnicas de la «foto mural» y las «parejas

## CONCLUSIONES

Resumiríamos así las principales conclusiones alcanzadas en los apartados precedentes:

- 5.1. Las mujeres mencionadas con nombre propio en un *corpus* de seis libros de texto de Latín de 4º de ESO editados en los años 2016-2017 —concretamente, los de las editoriales Anaya, SM, Edebé, Santillana, Teide y Vicens Vives— representan el 12,31 % del total de personajes citados en dichos manuales; la cifra desciende al 8,33 % si solo contabilizamos a los hombres y a las mujeres de la Antigüedad clásica.
- 5.2. Lejos de fomentar, tal y como la legislación educativa vigente exige, la igualdad de hombres y mujeres, los datos constatan la prevalencia de un relato de la historia que omite buena parte de cuanto conocemos acerca de las aportaciones de las mujeres, en particular —por tratarse de la asignatura de Latín— de las de la Antigua Roma.
- 5.3. El actual marco curricular exige el diseño de actividades didácticas que conlleven la resolución de problemas complejos por parte del alumnado; la inclusión de mujeres en la asignatura debe, por tanto, llevarse a cabo desde ese enfoque. Asimismo, conforme a los principios de la coeducación, las mujeres no han de ser tratadas excepcionalmente, sino al mismo nivel y del mismo modo que los hombres. La unidad didáctica *Guía de Roma y alrededores* pretende ofrecer un ejemplo de cómo elaborar propuestas didácticas equitativas de acuerdo con esos planteamientos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARETXAGA BEDIAUNETA, L. (coord.) (2013): *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*, Vitoria-Gasteiz, Eusko Jaurlaritza / Gobierno Vasco.
- BARCELÓ CHICO, I. (2018): *Mujeres de Roma. Heroísmo, intrigas y pasiones*, Paterna, Sargantana.
- BÉDOYÈRE, G. de la (2019): *Domina. Las mujeres que construyeron la Roma imperial*, Barcelona, Pasado y Presente (ed. or. Londres, Yale University Press, 2018).
- BLANCO GARCÍA, N. (2000): *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*, Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer.
- BLANCO GARCÍA, N. (2004): «El saber de las mujeres en la educación», *XXI Revista de Educación* 6, 43-53.

---

cooperativas de lectura», en la actividad 1; la del «uno, dos, cuatro», en la 3; la del «uno para todos», en la 4; la del «inventario cooperativo», en la 5; las de la «frase mural» y las «parejas de escritura y edición cooperativas», en la 6; la del «folio giratorio», en la 8, y la de las «parejas de detectives», en la 10. Estos recursos didácticos reflejan, en cualquier caso, una propuesta de máximos, por lo que cada docente podría modularlos o adaptarlos según sus posibilidades y necesidades.

- BRAVO, G., PEREA YEBENES, S. & FERNÁNDEZ PALACIOS, F. (eds.) (2018): *Mujer y poder en la Antigua Roma*, Salamanca, Signifer Libros.
- BOURDIEU, P. (2000): *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama (ed. or. París, Éditions du Seuil, 1998).
- CANTARELLA, E. (1991): *La calamidad ambigua. Condición e imagen de la mujer en la antigüedad griega y romana*, Madrid, Ediciones Clásicas (ed. or. Roma, Editori Riuniti, 1988).
- CANTARELLA, E. (1997): *Pasado próximo. Mujeres romanas de Tácita a Sulpicia*, Madrid, Cátedra (ed. or. Roma, Feltrinelli, 1996).
- CEREZAL, F. & JIMÉNEZ, C. (1990): «La discriminación genérica en textos de inglés y francés en EGB», *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 8, 87-98.
- DOMÍNGUEZ ARRANZ, A. & MARINA SÁEZ, R. M<sup>a</sup> (eds.) (2015): *Género y enseñanza de la Historia*, Madrid, Sílex.
- DUBY, G. & PERROT, M. (dir.) (1991-1993): *Historia de las mujeres en occidente. I. La Antigüedad*, Madrid, Taurus (ed. or. París, Plon, 1991-1992).
- ESPIGADO TOCINO, G. (2004): «Historia y genealogía femenina en los libros de texto», en Rodríguez Martínez, C. (ed.), *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 113-144.
- FLECHA GARCÍA, C. (2004): «Las mujeres en la historia de la educación», *XXI Revista de Educación* 6, 21-34.
- GALE, M. R. & SCOURFIELD, J. H. D. (eds.) (2018): *Texts and Violence in the Roman World*, Cambridge, Cambridge University Press.
- GÓMEZ CARRASCO, C. J. & TENZA VICENTE, S. (2015): «Un género invisible. Análisis de la presencia de las mujeres en los libros de textos de Historia de 4º de la ESO», en Hernández Carretero, A. M., García Ruiz, C. R. & Montaña Conchiña J. L. de la (coords.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, Cáceres, Universidad de Extremadura, 781-791.
- GONZÁLEZ, M. E. & GARCÍA, C. (2019): «Secuencias didácticas desde un enfoque de desarrollo de competencias», *Ikastorratza* 22, 43-60. <[http://www.ehu.es/ikastorratza/22\\_alea/3.pdf](http://www.ehu.es/ikastorratza/22_alea/3.pdf)> [02/04/2021].
- GRIMAL, P. (1981): *Diccionario de mitología griega y romana*, Barcelona, Paidós (ed. or. París, Presses Universitaires de France, 1951).
- GUERRA PÉREZ, M. I. (1996): «La mujer en los manuales de ciencias sociales, geografía e historia del segundo ciclo de la ESO», *Iber* 7, 15-24.
- HERNÁNDEZ, J. & FERNÁNDEZ, R. (1994): «El sexismo en los libros de texto», *Educadores* 169, 29-59.
- HUBERT, M. (2004): «La situación problema como facilitador de la actividad del profesor de historia», *Enseñanza de las ciencias sociales. Revista de investigación* 3, 29-38.
- INSTITUTO DE LA MUJER (2008): *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres*, Madrid, Instituto de la Mujer.

- JAMES, S. L. & DILLON, S. (eds.) (2012): *A Companion to Women in the Ancient World*, Malden-Oxford-West Sussex, Wiley-Blackwell.
- JOHNSON, D. W. & JOHNSON, R. T. (1999): *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*, Buenos Aires, Aique (ed or. Englewood Cliffs [Nueva Jersey], Prentice-Hall, 1975).
- LOMAS, C. (2002): «El sexismo en los libros de texto», en González, A. & Lomas, C. (coords.), *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Barcelona, Graó, 193-209.
- LÓPEZ, A. (1994): *No solo hilaron lana. Escritoras romanas en prosa y verso*, Madrid, Ediciones Clásicas.
- LÓPEZ GREGORIS, R. (ed.) (2021): *Mujer y violencia en el teatro antiguo. Arquetipos de Grecia y Roma*, Madrid, Catarata.
- LÓPEZ GREGORIS, R. & UNCETA GÓMEZ, L. (eds.) (2011): *Ideas de mujer. Facetas de lo femenino en la Antigüedad*, Alicante, Centro de Estudios sobre la Mujer & Universidad de Alicante.
- LÓPEZ-NAVAJAS, A. (2014): «Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada», *Revista de educación* 363, 282-308. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-188.
- LÓPEZ-NAVAJAS, A. (2015): *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares* (Tesis doctoral), Universitat de València.
- LÓPEZ-NAVAJAS, A. (2017): «El papel del sistema educativo en la transmisión de las desigualdades: un fraude cultural encubierto», en Sevilla-Pavón, A. & Haba Osca, J. (eds.), *Educación multidisciplinar para la igualdad de género. Perspectivas sociales, filológicas, artísticas y ambientales*, Valencia, Universitat Politècnica de València, 31-41.
- LÓPEZ-NAVAJAS, A., LÓPEZ GARCÍA-MOLINS, Á. et al. (2009): *La Presencia de las mujeres en la ESO* (base de datos). <<http://mujeresenlaeso.uv.es/informe/index.php>> [02/04/2021].
- LÓPEZ-NAVAJAS, A. & QUEROL BATALLER, M. (2014): «Las escritoras ausentes en los manuales: propuestas para su inclusión», *Didáctica. Lengua y literatura* 26, 217-240.
- MAÑAS ROMERO, I. (2019): *Las mujeres y las relaciones de género en la Antigua Roma*, Madrid, Síntesis.
- MOLINA PLAZA, S. (1997-1998): «El discurso público de las mujeres en los libros de enseñanza del inglés», *Cauce* 20-21, 899-907.
- MORENO, M. (1986): *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*, Barcelona, Icaria.
- NUÑO ANGÓS, T. & RUIPÉREZ CALLEJA, T. (1997): «Análisis de los libros de texto desde una perspectiva de género», *Alambique* 11, 54-64.
- MINISTERIO DE CULTURA Y DEPORTE (2020): *Panorámica de la edición española de libros 2019. Análisis sectorial del libro*, Madrid, Secretaría General Técnica. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- PALACIOS, J. (2014): «Miradas romanas sobre lo femenino: discurso, estereotipos y representación», *Asparkia* 25, 92-110.

- PÉREZ GÓMEZ, Á. (2007): *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas (Cuadernos de Educación 1)*, Santander, Consejería de Educación de Cantabria.
- POMEROY, S. B. (1987): *Diosas, ramerías, esposas y esclavas. Mujeres en la Antigüedad clásica*, Madrid, Akal (ed. or. New York, Schocken, 1975).
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, R. (2018): *La violencia contra las mujeres en la Antigua Roma*, Madrid, Dykinson.
- SAAVEDRA MITJANS, H. (2017): «¿Dónde están las mujeres? Análisis de la presencia/ ausencia de las mujeres en la historia contemporánea en los manuales de educación secundaria», en Llacuna, A. & Saavedra Mitjans, H. (coord.), *Experiencia e historia en la contemporaneidad. Historia pensada, historia enseñada y memoria histórica*, Cerdanyola del Vallès, Departament d'Història Moderna i Contemporània de la Universitat Autònoma de Barcelona, 283-301.
- SAN JUAN MANSO, E. (2020): «*Nomismata Augustarum*», *Thamyris* n. s. 11, 101-130. <[http://www.thamyris.uma.es/Thamyris\\_2020/Manso.pdf](http://www.thamyris.uma.es/Thamyris_2020/Manso.pdf)> [02/04/2021].
- SÁNCHEZ GARCÍA, M<sup>a</sup> R. (2019): «Canon escolar poético y pedagogía literaria en bachillerato. Las escritoras invisibles en los manuales de literatura literaria», *Pedagogía social: revista interuniversitaria* 33, 43-52. doi: 10.7179/PSRI\_2019.33.03
- SÁNCHEZ MARTÍNEZ, S. (2019): «Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de texto en la enseñanza obligatoria», *Prisma social* 25, 203-224.
- SUBIRATS, M. (coord.) (1993): *El sexismo en los libros de texto. Análisis y propuesta de un sistema de indicadores*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- TIANA FERRER, A. (2000): *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*, Madrid, UNED.
- TORRES, J. (1991): *El curriculum oculto*, Madrid, Morata.
- VÁILLO RODRÍGUEZ, M. (2013): *Recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- VÁILLO RODRÍGUEZ, M. (2016): «La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos?», *Tendencias pedagógicas* 27, 97-124. doi: <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.003>
- ZARIQUIEY BIONDI, F. (2016): *Cooperar para aprender. Transformar el aula en una red de aprendizaje cooperativo*, Madrid, SM.

