

# LA *DESCRIPTIO* COMO RECURSO EDUCATIVO

AINHOA GARNICA DÍAZ

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

IES Vista Alegre, Carabanchel (Madrid)

## Resumen

Este trabajo presenta la posibilidad del uso de la *descriptio* en el aula como recurso didáctico en la enseñanza tanto de la lengua latina como de los contenidos de cultura, mitología, historia y literatura. Para ello proponemos unas actividades con las que, además del uso del latín, se favorecen las competencias recogidas en el currículo para ESO y Bachillerato. Se proponen tres actividades que tienen la descripción como tema central: la confección de un vocabulario, un juego llamado *Quis sum?* y la elaboración de una descripción. Todas las actividades se han probado durante la estancia de prácticas con alumnos de 1º de Bachillerato. Además, con el propósito de poder comparar los resultados obtenidos, la elaboración de una descripción se realizó también con alumnos de 2º de Bachillerato que seguían un método de aprendizaje diferente. Mientras los alumnos de 1º utilizan el método Orberg, los alumnos de 2º siguen un método tradicional. Así, al final de cada actividad se realiza un análisis de los resultados obtenidos y tras la elaboración de la descripción se realiza una comparación de las producciones de ambos grupos. Se pretende de esta forma comprobar la utilidad de una estrategia que, además de favorecer el aprendizaje del latín (esencialmente aumentando el conocimiento del vocabulario), intenta mejorar la capacidad expresiva del alumno, al hacerlo consciente de un mecanismo expresivo básico como es la descripción y mostrarle su uso aplicado en textos literarios. Además de examinar la eficacia de este recurso cuando se aplica en distintas estrategias didácticas, tanto la más extendida, la tradicional, como otras más innovadoras como es el método Orberg.

## Palabras clave

*Latín, descriptio, recurso didáctico, enseñanza.*

## Abstract

This work presents the possibility of the *descriptio*'s use in the classroom as a didactic resource in the teaching of the Latin language as well as the contents regarding the culture, mythology, history and literature. For this purpose, we propose activities that favors the learning of Latin and also the skills collected in the curriculum for ESO and Bachillerato. In this paper, we propose three activities, which have the description as a central subject: the confection of a vocabulary, a game named *Quis sum?* and the elaboration of a description. All the mentioned activities have been tested during the

practical stay with a group of 1º of Bachillerato. In addition, and with the purpose of being able to compare the results, the elaboration of a description was also conducted with 2º of Bachillerato students, who followed a different learning method. While the students in 1º followed the Orberg method, the students in 2º of Bachillerato proceeded with a traditional one. Finally, at the end of every activity, an analysis of the obtained results is made, and having finished the description, the productions of both groups are compared. We pretend, in that way, to check the utility of a strategy which, moreover favors the learning of Latin (essentially increasing the knowledge of vocabulary), it tries to improve the student's capacity of expression, making them conscious about a basic mechanism of expression such as the description and showing them the practical use in literary texts. As well as to check the efficiency of this resource when applied to different didactic strategies, from the more extended, the traditional, to more innovative ones such as the Orberg method.

#### **Key words**

*Latin, descriptio, didactic resource, teaching.*

### **1. OBJETIVO**

El propósito de este trabajo es mostrar cómo la *descriptio* se puede aplicar dentro del aula de latín como un recurso didáctico, tanto para la enseñanza de la lengua, como de los contenidos de cultura, mitología, historia y literatura. Se pretende comprobar la utilidad de una estrategia que, además de colaborar al aprendizaje del latín (esencialmente aumentando el conocimiento del vocabulario), intenta mejorar la capacidad expresiva del alumno, al hacerlo consciente de un mecanismo expresivo básico como es la descripción y al mostrarle su uso aplicado en los textos literarios. Nos ha parecido importante, en efecto, utilizar un recurso didáctico de fuerte carácter interdisciplinar. La descripción lo es. También pretendemos examinar el grado de eficacia de este recurso cuando se aplica en distintas estrategias didácticas, tanto las más extendidas, como otras más innovadoras. Con estos ejercicios hemos intentado mostrar, pues, cómo la descripción puede aplicarse en el aula de latín favoreciendo las competencias recogidas en el currículo para ESO y Bachillerato.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

He mencionado la función práctica que puede tener la descripción a la hora de enseñar tanto la literatura como la propia lengua. Sin embargo, la importancia de la descripción no reside únicamente en su relevancia en estos ámbitos. En efecto, como señala Álvarez Angulo (1999: 16 y ss.), su uso está presente en procesos discursivos necesarios en el día a día. Por ello, la utilización de la descripción en el aula no se realiza únicamente en la asignatura de lengua, sino que es habitual en el contexto del resto de asignaturas. En la misma línea, Mateo Girona (2016: 23) menciona en su trabajo la necesidad de enseñar a describir en las diferentes asignaturas como forma de proporcionar a los estudiantes un desarrollo de la destreza escrita.

El uso didáctico de la descripción ya se producía en la Antigüedad como parte de los ejercicios retóricos o προγυμνάσματα que constituían la formación superior y, en consecuencia, la de todo buen orador. Aunque fueron muchos los autores que cultivaron este género solo se han conservado cuatro manuales, los elaborados por Teón, Hermógenes, Aftonio y Nicolao, siendo el manual de Aftonio el más influyente en la Antigüedad ya que incluye ejemplos resueltos al final de cada ejercicio, por lo que acabó convirtiéndose en la obra representativa de este género. Hay algunas diferencias en el orden y el número de ejercicios que recoge cada autor y hay algunas discrepancias entre los autores a la hora de clasificar la descripción. Así, Hermógenes menciona las diferentes opiniones que suscita en los autores este ejercicio, es decir, que para algunos estas descripciones no debieran considerarse un ejercicio independiente, ya que dentro de los προγυμνάσματα se trabaja la descripción “en la fábula, en el relato, en el lugar común y en el encomio”<sup>1</sup>. Sin embargo, él decide seguir a los que defienden el uso de este ejercicio. Esta consideración aparece también en Alfonso de Torres (XII, 10) y añade que hay una diferencia entre la narración y la descripción que la hace susceptible de ser un ejercicio independiente, esto es, que la narración es la exposición de los hechos, mientras que en la descripción se exponen las características permanentes y variables de algo. Cabe señalar que Quintiliano<sup>2</sup>, en el repaso que realiza de estos ejercicios retóricos, no menciona la descripción. El motivo de las

---

<sup>1</sup> Hermog. *Prog.* 23.

<sup>2</sup> *Inst.* II 4, 1-41.

diferencias expuestas entre los autores reside en el carácter transversal que inevitablemente va unido a la descripción. Es precisamente esta característica la que la convierte, en mi opinión, en un recurso muy valioso dentro del aula.

De esta forma, la descripción ha sido a lo largo del tiempo un instrumento didáctico muy utilizado en el aula. Con esto ya no hago únicamente referencia a la Antigüedad, sino también al concepto actual de ejercicio de descripción. Sin embargo, es preciso tener en cuenta que, según Mateo Girona (2016: 279 y ss.), la descripción se ha infravalorado en los últimos siglos. Hay varios motivos por los que la enseñanza ha ido eliminando el uso de la descripción en el aula. En la escuela tradicional se solía utilizar la descripción para mejorar la observación, la atención y la expresión de los estudiantes mediante la ampliación del vocabulario. Para este propósito se realizaban listados de palabras que estaban relacionadas con el campo semántico que se quería describir. Así, quedaba unida la enseñanza del vocabulario con este ejercicio. Sin embargo, estos listados quedaron desplazados en parte por la llamada “enseñanza significativa”, en la que se sustituía el tradicional ejercicio de descripción abstracta por un ejercicio en el que se ve implicado el contexto del alumno. Antaño se utilizaban soportes, como láminas y cuestionarios, con las que se mostraba al alumno el objeto que se debía describir y se le guiaba en su descripción. Sin embargo, estos instrumentos fueron dejando de utilizarse. Mateo Girona (2016: 279): “...se fueron eliminando los cuestionarios. Una de las posibles causas fue la defensa de la libertad expresiva. Esta corriente en la didáctica de la escritura se introdujo mediante los talleres literarios que proponían una escritura creativa.” Además, la importancia que la llamada “Escuela activa”<sup>3</sup> proporcionó a la expresión oral pudo ayudar a este desplazamiento.

Tratando de encontrar libros de texto en los que la descripción estuviera presente más allá de los textos descriptivos que se ven ocasionalmente en lengua castellana, únicamente encontré un libro que tratara la descripción de forma diferente, aunque se trata de una obra dedicada a profesores. En el libro *Describir: implicaciones psicológicas, pedagógicas y sociales* de Farello y Bianchi (2012: 89 y ss.), se proponen

<sup>3</sup> Basada en las teorías de Célestin Freinet, se centra en el alumno como núcleo del proceso educativo convirtiéndolo en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Chourio Muñoz (2008: 49).

una batería de ejercicios destinados a practicar la descripción, pero en ningún momento se plantea su uso en otras disciplinas como el latín, sino que está pensado para realizarlas en un aula de lengua castellana.

Concretamente en el área del latín, no se encuentra en los libros de texto tradicionales consultados ningún ejercicio que implique el uso de la descripción. El material más cercano que he podido encontrar aparece en una obra basada en estrategias activas de aprendizaje. Son unos ejercicios recogidos en *Forum. Lectiones latinitatis vivae. Speaking latin as a living language* concretamente en la *Lectio quinta*, en la que se utilizan preguntas enfocadas a la descripción de personas para el aprendizaje de tamaños, adjetivos calificativos, formas y colores básicos. Dentro de esta *Lectio*, en la *exercitatio quinta* se le pide al alumno que describa al compañero más cercano a él. Se incurre sin embargo en la tendencia que menciona Mateo Girona de implicar en las descripciones el contexto del propio alumno en lugar de presentar descripciones abstractas.

Es posible, pues, utilizar la descripción en el aula de dos maneras. En primer lugar, estudiando descripciones presentes en los textos literarios y enseñando al alumno a partir de ellas, tanto las características principales de esas descripciones (estrategia descriptiva, orden del proceso...) como sus componentes (léxico, sintaxis...). Cabe, por otro lado, hacer que el alumno produzca él mismo descripciones, a partir de un vocabulario dado de objetos bien reales, bien imaginarios.

### 3. EL USO DE TEXTOS DESCRIPTIVOS EN EL AULA

Antes de comenzar a tratar las actividades que propongo en este trabajo, se hace necesario mencionar una herramienta que, como he mencionado, puede resultar de gran utilidad para trabajar la descripción dentro del aula: los textos. Los textos clásicos pueden funcionar de vehículo para la enseñanza de la literatura, la historia y la mitología latinas. También, claro, cuando y de la manera en que sea posible, de la lengua latina, ya que según el Real decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Núm. 3 Sec. I Pág. 350): “Si, como hemos dicho, la lengua y la cultura constituyen dos realidades inseparables y complementarias para adentrarse en el conocimiento de

la civilización latina, no existe mejor instrumento para el estudio de ambas que los propios textos...”

En los textos clásicos podemos encontrar la descripción utilizada en ámbitos diferentes. Por un lado, en el ámbito retórico (como ejercicio para la mejora de la capacidad expresiva) ocupa una posición decisiva en el sistema educativo antiguo, y, por otro lado, en el literario constituye un instrumento expresivo de primer orden transversal a todos los géneros.

Para la elaboración de las actividades seleccioné algunos textos extraídos de la épica y la historiografía, concretamente de la *Eneida* y la *Conjuración de Catilina*. Mientras la primera resulta especialmente útil para la explicación de la mitología y los temas de cultura que se contemplan para el Bachillerato, la segunda me permitió mostrar a los alumnos una descripción muy detallada de Catilina, figura que estaban tratando en ese momento. Aunque utilicé estas obras, hay una amplia variedad de descripciones recogidas en obras como la *Vida de los césares* que nos permiten extraer una gran variedad de descripciones tanto físicas como psicológicas de personajes históricos que pueden ayudar a ilustrar de forma más clara los temas de historia.

En lo referente a la aplicación de estos textos en el aula, debido a la complejidad de los mismos, si se pretendieran utilizar para su traducción debieran ser adaptados al nivel del alumnado en cuestión ya que la comprensión de textos épicos, por estar compuestos en verso, puede resultar en cierto sentido más difícil para alumnos de Bachillerato. La forma en la que se utilizaron en la práctica fue su uso en combinación con las actividades y siempre con la traducción castellana.

#### 4. PRACTICANDO LA DESCRIPCIÓN

A continuación, propongo una serie de actividades que tienen como núcleo central el uso de la descripción<sup>4</sup>. Concretamente se trata de tres actividades: la confección de un vocabulario, un juego de cartas llamado *Quis sum?* y la elaboración de una descripción en latín. A través de estas actividades, se espera que el alumno pueda mejorar el uso de la lengua latina, su conocimiento de la morfología, la adquisición de vocabulario

---

<sup>4</sup> Al final de este trabajo se incluyen algunas fotografías de los materiales y los resultados de las actividades comentadas.

y la expresión en latín. Además, como he mencionado y mostraré en la práctica, estas actividades se pueden utilizar en combinación con textos literarios.

Estas actividades, debido a que la materia a la que se están aplicando es “Latín”, tratarán principalmente la competencia lingüística. Sin embargo, dependiendo del contenido que se trate en las diferentes actividades se puede favorecer el uso de otras competencias como la cultural y artística, el conocimiento e interacción con el mundo físico... En todo caso, cuando ha sido posible, en las actividades se ha tratado de incorporar los temas de cultura pertinentes, de manera que puedan servir ya no solo para la enseñanza de la lengua latina sino también para la profundización en ciertos temas de cultura. Todas las actividades que propongo se han podido poner a prueba en mi estancia de prácticas en el IES Vista Alegre durante la realización del Máster en formación del profesorado de ESO y Bachillerato cursado en la UCM. Estas actividades se han trabajado con un grupo de 1º de Bachillerato. Además, con el propósito de poder comparar los resultados obtenidos, la elaboración de una descripción se realizó también con alumnos de 2º de Bachillerato. Ambos grupos siguen un método de aprendizaje distinto. Mientras los alumnos de 1º utilizan el método Orberg, los alumnos de 2º siguen un método tradicional.

#### **4.1. Confeccionar un vocabulario**

La primera actividad que propongo es la elaboración por parte del alumno de un listado que recoja parte del vocabulario propio de los textos descriptivos. Esta actividad tiene varios objetivos. En primer lugar, como es evidente, que el alumno aprenda vocabulario clave para la elaboración de una descripción, y, en segundo lugar, que el alumno aprenda a ordenar tanto el vocabulario que ya conoce, como el nuevo vocabulario, por campos semánticos. Ello obliga al alumno a tener conciencia del tipo de palabra de que se trata, de sus características morfológicas, etc. Por otro lado, como consecuencia directa de la elaboración de un vocabulario, se favorece el desarrollo del resto de actividades que se presentan en este trabajo.

#### 4.1.1. *Elaborando un vocabulario*

Tuve ocasión de poner en práctica esta actividad con un grupo de latín de 1º de Bachillerato. Este grupo sigue el método Orberg por lo que conocen mucho vocabulario, pero todavía no hacen uso del diccionario. Esto condicionó completamente la forma de llevar a cabo la actividad. Además, el vocabulario que elaboraron se centró en animales y personas, ya que era el tema de la unidad que estaban viendo cuando realicé la actividad.

Para comenzar, preparé unas plantillas en las que aparecían diferentes cuadros vacíos que los alumnos deberían completar con el vocabulario. Estos cuadros dividían las palabras por campos semánticos: colores, formas, partes del cuerpo de las personas, partes del cuerpo de los animales, adjetivos calificativos relacionados con personas, tipos de animales... También se incluyeron los atributos relacionados con los principales dioses, ya que era uno de los temas de cultura que acababan de tratar.

Como primera parte de la actividad, se les repartieron unos textos que había seleccionado en relación con el vocabulario de los animales. Concretamente, la descripción que realiza Virgilio de las serpientes que atacan a Laocoonte (Verg. *Aen.* II, 203-210) y la descripción de la cierva de Silvia (Verg. *Aen.* VII, 483-493). Para esta actividad también se podrían haber utilizado textos como Lucan. *Phars.* IV, 754-759, Verg. *Aen.* V, 84-90 o Verg. *Aen.* VII, 276-283 entre muchos otros.

En la fotocopia que les repartí con los textos, incluí la traducción al castellano. Lo que tenían que hacer era buscar en el texto latino las palabras que tuvieran relación con el vocabulario de los animales, tomando como apoyo la traducción y el parecido de los términos latinos con las palabras castellanas. Tras esto, para completar el vocabulario, la dinámica que se siguió, ya que no utilizan el diccionario, fue empezar agrupando todas las palabras que ya sabían sobre cada uno de los campos semánticos. Sabían bastantes palabras que añadieron sin problema, y las palabras que no conocían se las escribí y expliqué en la pizarra, aclarando las dificultades gramaticales, para que completaran el vocabulario.

Todos los alumnos acabaron la actividad con un vocabulario bastante completo, aunque se adaptaron algunos contenidos a su nivel. Un ejemplo de esto son los adjetivos. Solo conocían los adjetivos “de tres

terminaciones”, por lo que adjetivos como *felix-icis*, se sustituyeron por *laetus-a-um*, o *ferox-ocis* por *ferus-a-um*. Respecto a los textos que trabajaron, a pesar de no ser adaptados, fueron de utilidad ya que de este modo pudieron encontrar algunas palabras que no conocían previamente. Respecto a algunas formas como *armenta*, debido a que son completamente diferentes al castellano, tuvieron más dificultades para encontrarlas en el texto latino partiendo de la traducción. Para este grupo de alumnos, acostumbrados a textos completamente adaptados, esta actividad resultó muy beneficiosa a la hora de acercarlos textos de autores clásicos sin adaptar.

En general la actividad les resultó sencilla y les sirvió para ver que saben más palabras de las que ellos inicialmente creían. Además, como comentaré más adelante, haber elaborado este vocabulario les permitió desarrollar las siguientes actividades de una forma más fluida.

#### 4.1.2. Posibles mejoras y cambios en la actividad

Esta actividad podría haberse desarrollado de forma diferente si los alumnos hubieran estado acostumbrados a utilizar el diccionario. Una buena forma de llevarla a cabo hubiera sido que lo trabajaran por pequeños grupos favoreciendo así el aprendizaje cooperativo. Cada grupo hubiera trabajado un campo semántico. Esto podría haber dado como resultado un vocabulario más amplio y trabajado completamente por ellos. Realizar este cambio en la forma de llevar a la práctica la actividad favorecería además el desarrollo de competencias que de otra manera no estarían presentes. Por un lado, las competencias sociales y cívicas, ya que los alumnos tendrían que poner en común las palabras de cada campo semántico. Por otro lado, la competencia en el tratamiento de la información, ya que se desarrollaría una búsqueda y selección de las palabras que compondrían el campo semántico.

## 4.2. Quis sum?

La segunda actividad que propongo y que tiene como eje central la descripción es el juego *Quis sum?*<sup>5</sup> Este juego está basado en el juego

<sup>5</sup> Es necesario mencionar que Juan José Castro Faerna ha realizado un juego con el mismo nombre en la plataforma “educaplay”. Sin embargo, la dinámica es completamente distinta a la que propongo. Su juego es online y consiste en adivinar

tradicional “Hedbanz” o “¿Quién soy?”, pero adaptado a los contenidos propios de la materia y con un cambio en la dinámica que permite desarrollar la descripción en latín. En el juego tradicional, un jugador tiene una carta con una imagen en la frente y tiene que hacer preguntas a los demás jugadores para, a partir de sus respuestas, adivinar quién es. La dinámica es sencilla. Sin embargo, si se respetara la dinámica del juego, los alumnos no ejercitarían la descripción sino la formulación de preguntas en latín. Por ello he cambiado la dinámica a una forma de juego totalmente opuesta: un jugador cada turno sacará una carta al azar y se la colocará en la frente, pero en lugar de hacer preguntas para que los demás le contesten, serán los demás jugadores los que le hagan una descripción en latín de lo que se representa en la carta para que quien la lleva en la cabeza la adivine. Además, como es lógico, cada carta tendrá como palabra prohibida que no podrán utilizar, el nombre del objeto, animal o persona que aparezca en la imagen. Existe un tiempo limitado, y no muy amplio, para realizar la tarea. Este puede variar en función del nivel del alumnado y la dificultad de las cartas.

El objetivo de este juego, en lo que a su función didáctica se refiere, es aprender nuevo vocabulario, practicar la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo y promover en los alumnos la producción oral en latín. Este juego no sólo tiene como objetivo tratar la lengua, sino que se puede aplicar también, como mostraré en la práctica realizada, a diversos temas de cultura ya que, al ser un juego basado en cartas, las imágenes recogidas en esas cartas pueden adaptarse sin problema a algunos temas de cultura de la unidad en cuestión.

#### *4.2.1. Probando el juego*

Este juego también se trabajó con un grupo de latín de 1º de Bachillerato. La elección del grupo no fue casual, pues estos alumnos utilizan el método Orberg, es decir, un método de aprendizaje inductivo-contextual en el que el latín se aprende a través del propio latín. Continuamente se les pide que utilicen el latín para expresarse y la producción de breves textos o respuestas a preguntas se realizan en latín, siempre adaptado a su nivel.

---

un personaje de temática clásica mediante el uso de pistas en castellano. El soporte es diferente y en ningún momento de este juego online se trata la lengua latina ni se realiza la descripción de ningún personaje.

El tema que estaban viendo en el momento en que se desarrolló la actividad era una unidad dedicada al vocabulario de hombres y dioses. Además, en los temas de cultura vieron los animales en la antigua Roma y el panteón romano. Queriendo adaptar la actividad a este contexto, las cartas pertenecían a tres ámbitos:

— Objetos: con los que iban a poder practicar el vocabulario de unidades anteriores.

— Animales: con los que pondrían en práctica el vocabulario propio de la unidad.

— Dioses: Con el que pondrían a prueba el vocabulario de las personas y además fijarían los conocimientos sobre cada uno de los dioses, ya que en el juego necesitaban describir los atributos de cada dios y conocer esos atributos para poder identificarlos.

Se dedicó alrededor de 40 minutos al juego y la dinámica que se siguió fue la misma que he descrito arriba, un alumno cogía una carta y el resto de los compañeros se la describían en latín para que la adivinara. A medida que avanzaba el juego se fue aumentando la dificultad, ya que en un principio les resultó fácil y eran capaces de adivinarlas con apenas un par de frases. Esta dificultad se fue regulando mediante el control del tiempo, cada ronda menor, y el uso del vocabulario durante la actividad. Al principio del juego podían tener el vocabulario de la unidad delante, lo que les facilitaba adivinar qué carta era. Sin embargo, en la tercera ronda, quien tenía que adivinar la carta ya no lo podía utilizar. Al resto de compañeros no se les retiró el vocabulario en ningún momento, ya que impediría que pudieran realizar las descripciones de forma detallada. Debido a que el juego se desarrolló en forma de concurso, se hizo necesario desempatar al final del juego. Por este motivo, en la última ronda tuve que cambiar la dinámica del juego: les describí una carta, que ellos no vieron, y tenían que adivinarla. El primero que la adivinó ganó el concurso.

El juego se desarrolló con fluidez y, de una forma amena y entretenida, los alumnos iban cogiendo soltura a la hora de describir cada carta. A lo largo del juego se puso especial énfasis en recordarles y corregirles la concordancia sustantivo-adjetivo. A medida que fue avanzando la actividad ellos mismos trataban de autocorregirse cuando no creían haber utilizado correctamente algún caso.

#### 4.2.2. *Análisis de los resultados y posibles mejoras*

Cuando acabó la sesión de juego se les dio un cuestionario para conocer sus opiniones sobre el juego. En este cuestionario se les preguntaba su opinión sobre la parte que más les había gustado y la que menos, la parte que cambiarían, y qué creían haber aprendido con la actividad. Todos manifestaron en este cuestionario que habían aprendido vocabulario y algunos de ellos hablaron también de lo que había ayudado el juego a la hora de aprender a reconocer a los dioses. En este cuestionario también se mencionó un detalle del juego que hasta entonces no tuve en cuenta. Un alumno mencionó que, si sus compañeros no le describían bien la carta o en el tiempo estipulado, el que perdía era él y no el resto. Teniendo en cuenta esta valoración del juego, busqué una posible solución a este problema. Por un lado, se podría quitar el control del tiempo en el juego y cambiarlo porque cada uno de los compañeros le tenga que decir una frase al que está adivinando. Esto sumado a las correcciones que se les realizan durante la actividad a los que describen, solucionaría este punto si llegara a ser un problema en el desarrollo de la actividad.

Durante la aplicación del juego detecté, además, otro punto que podría mejorarse incluyendo pequeños cambios en los materiales del juego. Como he comentado arriba, la dificultad del juego se fue regulando con el control del tiempo y el uso del vocabulario. Hubiera sido necesario tener cartas con diferentes dificultades para haber podido tener un mayor control sobre el juego. En determinados momentos las cartas se adivinaban demasiado rápido o usando muy pocas palabras, sobre todo al final del juego, cuando ya estaban acostumbrados a la dinámica. Esto puede dificultar la finalidad última del juego, es decir, que utilicen la descripción. Por otro lado, el cambio de estrategia que introduje para realizar el desempate podría utilizarse como otra forma de aplicar este juego en el aula. En lugar de adivinar la carta, un alumno describiría la carta al resto de compañeros para que adivinaran de qué objeto, persona o animal se trata.

Es necesario tener en cuenta que estos resultados se han obtenido con un grupo que está acostumbrado al método Orberg, y por tanto a actividades en las que tienen que utilizar el latín como si de un ejercicio de una lengua moderna se tratara. De esta forma, los cambios que planteo basándome en la experiencia realizada y la facilidad con la

que se desarrolló, podría ser completamente diferente con un grupo de aprendizaje tradicional. Esto es lo que nos permite observar la siguiente actividad realizada también durante el período de prácticas.

### 4.3. Una descripción en latín

La elaboración de una descripción en latín es quizá uno de los ejercicios que pueden resultar más interesantes para este trabajo. He tenido la oportunidad de realizar esta actividad con dos grupos de alumnos diferentes unos de 1º de Bachillerato y otros de 2º de Bachillerato. Se diferencian, además, en el método de aprendizaje que están llevando a cabo. Mientras los alumnos de 2º de Bachillerato tienen un método de aprendizaje tradicional, los alumnos de 1º están aprendiendo latín con el método Orberg. Esta diferencia hace especialmente interesantes los resultados obtenidos en esta actividad ya que permite comparar la utilidad de este ejercicio en métodos de aprendizaje diferentes y observar algunas mejoras que se podrían llevar a cabo dependiendo del tipo de grupo en el que se pretenda realizar la actividad.

Como mostraré con la práctica, esta actividad puede adaptarse al contexto literario y cultural que los alumnos estén viendo en ese momento. Ya que la descripción puede aplicarse a objetos, lugares, personas, animales..., se puede pedir a los alumnos que describan por ejemplo a una persona que tenga relación con el tema de literatura correspondiente a la unidad en la que se encuentren, o adaptarlo al tema de cultura, pidiendo por ejemplo que describan la típica villa romana. El objetivo principal de esta actividad es practicar el uso del latín, repasando formas, declinaciones y vocabulario además de practicar la redacción y la organización de los elementos en la elaboración de una descripción.

#### 4.3.1. Desarrollo de la actividad: 2º bachillerato

El tema de literatura que estaban tratando los alumnos de 2º de bachillerato a los que propuse esta actividad era el tema de la Oratoria. Este tema forma parte del temario de selectividad, por lo que traté de adaptar la actividad de la descripción lo más posible a este contenido. La intención de esta actividad es reforzar y profundizar en el contexto histórico y político en el que vivió Catilina, permitiendo así una mejor

comprensión de la obra de Cicerón *In Catilinam*. Por otro lado, esta actividad pretende poner de manifiesto dificultades y errores que los alumnos pudieran encontrar a la hora de generar un texto en latín. Este grupo está acostumbrado al método de aprendizaje tradicional, por lo que la producción en latín es nueva para ellos y les puede permitir ser conscientes de dificultades o conceptos gramaticales que no tienen claros y en los que no habían reparado hasta ese momento.

El tiempo que se dedicó a este tema fueron dos sesiones: en la primera se les habló del género de la oratoria, así como de los principales autores de este género, es decir, Catón, Cicerón y Quintiliano. En este contexto, como forma de aproximación a la descripción, se les propuso la lectura, con la traducción en castellano, del retrato de Catilina que hace Salustio en su obra *De Catilinae coniuratione* (5, 1-8). Realizamos la lectura en voz alta y expliqué el contenido del texto, aclarando palabras que no conocían y contextualizando las palabras de Salustio. Tras la lectura de este retrato se hizo necesario comenzar la actividad hablando del orden y la estructura de una descripción de personas en castellano. Así, se les indicó qué es una prosopografía, una etopeya y un retrato.

Como forma de apoyo a la hora de realizar la descripción en latín, se les indicó también la estrategia descriptiva que establece Aftonio en sus *προγνωμνάσματα*, es decir, procediendo siempre de arriba hacia abajo. Con esto se pretendía por un lado que conocieran la forma ortodoxa clásica en la composición de una descripción de personas, y, por otro lado, que mantuvieran la claridad en la descripción. También se les indicó que no mezclaran aspectos físicos y psicológicos, sino que trataran primero unos y luego otros. Para ejemplificar esto, tomé como referencia el propio texto de Salustio, en el que se mencionan de forma separada las características físicas y las características morales de Catilina. También se les hizo notar la importancia de la ubicación social y familiar de los personajes. Para proporcionar un soporte visual y material para la descripción física, se tomó como referencia de la figura de Catilina el fresco de Cesare Maccari.

Respecto a la descripción de acontecimientos se les indicó la importancia del orden cronológico también mencionada por Aftonio. Se les dio la posibilidad de que incluyeran en su descripción algunos acontecimientos relacionados con la escena que retrata Cesare Maccari

y de la que se les había hablado en la sesión anterior. Por último, se les proporcionaron pautas para la elaboración de una descripción en latín:

1º *Quomodo est physice? Altus, foedus, formosus...*

2º *Quid induit? Toga, vestis...*

3º *Quid facit hic homo? Sessum est, surrectum est...*

4º *Quomodo est? Doctus, iratus, laetus...*

Principales verbos: *sum, habeo, induo, volo, sentio, conor, gusto, teneo...*

Con estas pautas se pretendía que tuvieran un esquema básico que poder seguir en caso de no saber qué poner o cómo empezar la descripción. En lo relativo a la extensión se les recomendó una extensión aproximada de 8 o 10 líneas, ya que no están acostumbrados a realizar redacciones en latín sino a traducciones de textos del latín al castellano.

Cuando se planteó la actividad surgieron múltiples reacciones, ya que nunca habían producido ellos mismos nada en latín. Ante la preocupación que algunos mostraron por los casos, se les recomendó que organizaran las oraciones en castellano y una vez identificada la función sintáctica de cada palabra la tradujeran al latín. Además, mostraron dudas con la utilización de las subordinadas. Se les recordó que la concordancia de los relativos con su antecedente es en género y número, pero no en caso, y se les recomendó utilizar formas más simples si no creían poder usar de forma correcta una oración subordinada. Durante la parte de la descripción que se trabajó en clase surgieron dudas a la hora de escribir en latín. Las dudas más comunes tenían relación con las formas de nominativo singular de la tercera declinación y la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo.

#### 4.3.2. Desarrollo de la actividad: 1º de Bachillerato

Estos alumnos utilizan el método Orberg, es decir, un método de aprendizaje inductivo-contextual en el que el latín se aprende a través del propio latín. Continuamente se les pide que utilicen el latín para expresarse y la producción de breves textos o respuestas a preguntas se realizan en latín, siempre adaptado a su nivel. A estos alumnos también se les presentó la actividad de elaborar una descripción. Debido a que estos alumnos todavía no utilizan el diccionario, se había realizado

previamente la actividad de confeccionar un vocabulario. Así, tenían material a su alcance donde encontrar las palabras que necesitarían para la descripción.

El tema que estaban viendo en aquel momento era la Unidad X del libro *Familia romana* titulada *Bestiae et Homines*. Además, en los temas de cultura vieron los animales en la antigua Roma y el panteón romano. Queriendo adaptar la actividad a este contexto, las descripciones se realizaron en este caso sobre dioses. Se pidió a los alumnos que describieran la madrileña fuente de Neptuno que ya habían trabajado de forma oral en el juego *Quis sum?*. Las pautas que se les proporcionaron fueron las mismas que las que se le dio al grupo de 2º de Bachillerato. Se les habló del orden clásico ortodoxo para su composición y se les proporcionó el mismo esquema básico en el que poder apoyar la descripción.

#### 4.3. Comparación de los resultados obtenidos con ambos grupos

En ambos grupos se observaron diferencias, tanto en la acogida que tuvo la actividad como en los resultados obtenidos. Los dos grupos trabajaron la mayor parte de la descripción en clase y la terminaron de elaborar en casa, y se les dieron pautas muy similares tanto para su elaboración como en lo relativo a la extensión. Una de las primeras diferencias que se advierten en las elaboraciones de los dos grupos es precisamente esta última, la extensión. Mientras que en el grupo de 2º de Bachillerato ninguno llegó a la extensión recomendada (8-10 líneas), en las descripciones de 1º de Bachillerato todos alcanzaron este mínimo. Se observa también diferencias en el uso de la lengua. Los alumnos de 2º trataron de utilizar oraciones más complejas, en concreto el tipo de oración subordinada que trataron de utilizar fue la subordinada sustantiva de infinitivo con función de OD. Sin embargo, no fueron capaces en su mayoría de resolverla sin errores: "*Cicero mittit ad punire et Catilina multos eius exercitum*".

Por otro lado, los alumnos de 1º utilizaron oraciones más simples. Esto es debido a que los alumnos de 1º no han estudiado todavía las oraciones subordinadas, y de hecho en la misma unidad en la que se desarrolló esta actividad, acababan de ver por primera vez las formas de infinitivo de presente. En general, y teniendo en cuenta esta diferencia de nivel, realizaron oraciones morfológica y sintácticamente más correctas

y no cometieron tantos fallos como los alumnos de 2º. Es evidente que el mayor conocimiento de la lengua que poseen los alumnos de 2º fue lo que motivó el uso de esas oraciones más complejas y por tanto un mayor número de fallos. Además, y en relación con el orden y las figuras propias de la descripción como son por ejemplo las comparaciones, los alumnos de 2º de Bachillerato no utilizaron ninguna a pesar de que se les había proporcionado una fotocopia en la que aparecían recogidas las formas de comparar en latín. En los alumnos de 1º de Bachillerato, uno de los alumnos sí realizó una comparación en su descripción: “*Neptuno tam altus quam Jupiter est sed non tam laetus aut doctus quam Apolo est*”. Además, varios de los alumnos siguieron el orden que se les había indicado como correcto en la descripción de las personas, es decir, de arriba hacia abajo, mientras que los alumnos de 2º al no utilizar casi elementos relacionados con la descripción física, no la llevaron a cabo.

Respecto al vocabulario que utilizaron ambos grupos, fue mucho más variado en las redacciones de los alumnos de primero que en las de los alumnos de segundo. Puede resultar llamativo si se tiene en cuenta que los alumnos de 2º realizaron la actividad con la ayuda del diccionario. Tenían a su alcance todas las palabras necesarias para haber realizado una descripción detallada y completa de la imagen que tenían delante y sin embargo no las utilizaron. Esto se puede deber a dos factores: En primer lugar, los alumnos de segundo, a pesar de utilizar el diccionario, no están acostumbrados a realizar textos en latín. Esto hizo que no manejaran el vocabulario de una forma tan fluida como los alumnos de 1º. En segundo lugar, los alumnos de 1º, habían realizado también las actividades de confeccionar un vocabulario y el juego *Quis sum?* desarrollados en este trabajo, lo que les dio una base con respecto al vocabulario, que, como menciono en la primera actividad, tenían ya separado en campos semánticos. Por este motivo tuvieron que describir a una persona, inmediatamente mencionaron partes del cuerpo, vestimenta, colores, formas..., mientras que los alumnos de 2º, a pesar de tener el mismo esquema, no utilizaron de forma tan variada el vocabulario.

Como dato curioso resultante de esta actividad, cabe mencionar que únicamente un alumno de 2º de bachillerato mencionó un color: “*et a albus togae gerit*”. Sin embargo, todos los alumnos de primero mencionaron colores. Menciono la curiosidad de este dato porque los alumnos de 2º estaban viendo un fresco repleto de colores mientras los

alumnos de 1º estaban viendo la madrileña fuente de Neptuno, es decir, no estaban viendo ningún color en esa escultura. A pesar de esto, querían utilizar el vocabulario que habían trabajado en sesiones anteriores y para ello utilizaron la suposición: “*Forsan oculi sui virides*” / “*Forsan oculi sui brunnei sunt*” / “*Forsan sui oculi caeruli sunt*”. Es evidente, pues, que haber realizado todas las actividades como un conjunto en lugar de una actividad aislada como fue el caso de los alumnos de 2º de Bachillerato, mejoró el resultado de esta última actividad.

#### 4.3.4. Mejoras para su aplicación

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos con ambos grupos, hay algunas cosas que debieran tenerse en cuenta a la hora de llevar a cabo esta actividad dependiendo del tipo de aprendizaje que siga el grupo al que va dirigida. Por un lado, en grupos acostumbrados al método tradicional de enseñanza del latín, esta actividad puede resultar más compleja de llevar a cabo de lo que puede parecer inicialmente. Por muy simples que sean las oraciones y por muy breves que sean, suponen un gran reto para alumnos que no han elaborado nunca ningún tipo de redacción en latín. Además, el mayor conocimiento que poseen de la lengua latina y de su sintaxis en ocasiones supone un obstáculo más que una ventaja, ya que intentan realizar oraciones más complejas y por tanto cometen mayor número de errores. Por ello es necesario que esta actividad se aplique de forma gradual a lo largo de varias sesiones repartidas a lo largo de un período de tiempo más amplio que una unidad. Esta aplicación gradual permitiría por un lado perder el miedo a la producción en latín y por otro les haría reflexionar sobre la sintaxis, los casos, la concordancia, la subordinación... de una forma diferente a la que están acostumbrados a través de la traducción. Por último, sería conveniente, viendo la comparación de ambos grupos, que los alumnos de 2º de Bachillerato realizaran de forma previa a la elaboración de la descripción, un vocabulario por campos semánticos. Esto les permitiría no tener que buscar cada palabra en el diccionario y daría más autonomía a la hora de utilizar adjetivos calificativos y sustantivos necesarios para la descripción, en este caso, de una persona.

Por otro lado, en grupos que utilizan el método Orberg, como muestran los resultados, la actividad no necesita de tantas sesiones para poder realizarse de forma adecuada. Sería interesante, sin embargo,

que los alumnos hubieran sabido hacer uso del diccionario. Esto les habría permitido tener más variedad a su alcance, ya que el vocabulario que confeccionaron no deja de ser algo limitado. Finalmente, hubiera sido realmente útil poder llevar a cabo la actividad con alumnos de 2º de Bachillerato que siguieran este mismo método para haber podido ver estructuras más complejas y realizar una comparación en el mismo nivel.

## 5. UNA DESCRIPCIÓN EN CASTELLANO

Las actividades comentadas resultan también muy útiles no solo para el aprendizaje del latín, sino también para la propia lengua castellana. Las descripciones que realizaron en latín eran descripciones simples en las que no se utilizaban metáforas ni comparaciones, el vocabulario era básico y no se recrearon en los detalles. Se podría pensar que esto se debe únicamente a que no están acostumbrados a escribir ni a expresarse en latín. Sin embargo, no es el único motivo. Cuando se les preguntó cómo realizarían una descripción en castellano o cómo la estructurarían, no sabían dar una respuesta clara. En general presentaron dudas para la descripción en su propia lengua. Por ello, se hizo necesario recordar los conceptos de etopeya, prosopografía y retrato, destacando la importancia del orden y la observación para elaborar cualquier descripción.

Empecé la actividad explicando cómo se debe escoger la estructura para la descripción de cualquier elemento en cualquier idioma y cómo ese orden se debe seguir a lo largo de toda la descripción. Estas indicaciones de cómo realizar una descripción en castellano se hicieron necesarias en ambos grupos tanto en 1º como 2º de Bachillerato. Esta necesidad no es de extrañar, ya que los alumnos tampoco tienen como hábito realizar este tipo de composiciones en castellano. Haciendo un repaso de los contenidos de Lengua Castellana y Literatura desde la enseñanza Primaria hasta el Bachillerato, se puede comprobar que la elaboración de descripciones pronto pasa a un segundo plano. En los contenidos recogidos en DECRETO 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria, se recoge para Lengua Castellana y Literatura la elaboración de descripciones hasta Quinto curso. A partir de ese momento lo que trabajarán los alumnos en ESO

y el Bachillerato, en relación a la descripción en esa asignatura, será el tratamiento de textos descriptivos, pero dejando a un lado la composición de los mismos. Sin embargo, cabe mencionar que, en el currículo de las lenguas extranjeras tanto en ESO como en el Bachillerato, sí están recogidas las elaboraciones de descripciones durante toda la etapa<sup>6</sup>.

Por todo lo dicho, estas actividades propuestas no solo sirven para el aula de latín, sino que refuerzan la producción escrita y la expresión en la propia lengua castellana y en las lenguas modernas que se enseñan en Secundaria.

## 6. CONCLUSIONES

He tratado de mostrar cómo la descripción se puede aplicar dentro del aula como un recurso didáctico a través de una serie de actividades que se han probado en el aula. Estas actividades que he propuesto son sólo un ejemplo, ya que podrían crearse numerosos juegos, dinámicas distintas, ejercicios diferentes..., en los que la descripción podría desempeñar un papel fundamental.

Los resultados obtenidos, sobre todo con el grupo de 1º de Bachillerato, con el que tuve la ocasión de realizar las tres actividades han sido muy positivos. En comparación con los alumnos de 2º de Bachillerato, con los que solo se trabajó la última actividad, los alumnos de 1º utilizaron un vocabulario más amplio, más variado y las descripciones fueron más extensas. En general cometieron menos fallos que los alumnos de 2º. Creo que la aplicación de las tres actividades a modo de taller de descripción facilitó la adquisición de nuevo vocabulario e hizo que obtuvieran mejores resultados que los alumnos de 2º, quienes directamente elaboraron una descripción. Respecto al juego *Quis sum?*, la acogida fue muy buena. Todos los alumnos expresaron, a través del cuestionario que rellenaron, haber aprendido vocabulario mediante esta actividad. Además, como se combinó con contenidos de cultura, en este caso el panteón romano, la mayoría manifestaba haber aprendido sobre los dioses romanos. Además, las actividades de la

---

<sup>6</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, (Núm. 3, sec. I, pp. 424-445) “Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. (...) descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.”





Juego Quis sum?

¿Que es lo que más te ha gustado del juego?

Adivinar las cartas, para mí ha sido muy entretenido.

¿Y lo que menos?

Lo que menos ha sido que a veces mis compañeras no podían decir las suficientes pistas y eso me dificultaba a la hora de adivinar la carta.

¿Crees que has aprendido algo nuevo mediante el juego? ¿Qué?

Sí, he aprendido sobre todo más vocabulario y sobre los dioses también, porque no tenía ni idea.

¿Qué crees que se podría cambiar para mejorar la actividad?

En realidad yo creo que nada la actividad estuvo muy bien organizada y entretenida.

¿Qué es lo que más te ha gustado del juego?

me divertí mucho ya que todas participamos  
y aprendimos mucho más

¿Y lo que menos?

¿Crees que has aprendido algo nuevo mediante el juego? ¿Qué?

si porque aprendimos como decir más palabras  
en latín

¿Qué crees que se podría cambiar para mejorar la actividad?

si que nos tenía que haber hecho más  
tarjetas aunque me divertí mucho aprendiendo

Cuestionario sobre el juego

	APELLIDOS: _____ NOMBRE: _____ PERIODO: 1º Bimestre ESPECIALIDAD: _____ ASIGNATURA: Latín FECHA: 20 de abril de 2018 CALIFICACIÓN: _____
	Hic homo altus et formosus est, etiam vetus est. In capite coronam habet. Foisan oculi sui virides. Hic homo magnam mentum habet. Corpus suus gracilem est. In manu serpentem habet, dum in alia manu tridentem habet. Is togam induit et foisan crepidas habet. Super equis est. Neptunus doctus et probus est. Equi albi et nigri sunt, etiam formosi. Foisan oculi sui brunnei sunt. Corpe sui magna sunt.



APELLIDOS	[REDACTED]
NOMBRE	[REDACTED]
CURSO	3º BACH
ESPECIALIDAD	Latín
FECHA	19 de Abril

Neptuno altus et formosus est, in suo capite unam  
 equinam habet. Neptuno dominus mari est. Cum duos  
 equi et una serpens in suo mano est.  
 Corpus suo magnum est. Etiam unam tonnam  
 induit. Foson sui oculi caeculi sunt et equi foson  
 albi sunt. Is est juvenis et habet capillum longum.  
 Foson Neptuno datus est. Neptuno tam altus quam  
 Jupiter est, sed is non tam laetus aut datus quam  
 Apolo est. In suo mano hidem tenet.  
 Neptuno uno harem habet et Jupiter est.

Muestra de las descripciones de los alumnos de 1º de Bachillerato

APELLIDOS	[REDACTED]
NOMBRE	[REDACTED]
CURSO	2º
ESPECIALIDAD	Bach. Bilingüe
FECHA	9 de abril

Catilia est cogitus in serato. Males persona,  
 nimis, corruptus et protervus est. Est ex nobili  
 familia et multum divitiarum facit. Isidorus, saltem est.  
 Corpore protervus, fortis et torpido. Est fuscus  
 vir, et in albus toga gerit.

Catilia

Catilia males est, insipiens et avarus.  
 Is est corpore fortis, altum et tenuis.  
 Ego in seratum aedice verum Cicronem, erat  
 pudentis et Isidorus cum pecunia populi. Cicero militi  
 ad pueri et Catilia multos eius exequitur

Muestra de las descripciones de los alumnos de 2º de Bachillerato

## 8. BIBLIOGRAFÍA

### 8.1. Artículos y monografías

ÁLVAREZ ANGULO, T. (1999), “La descripción en la enseñanza de la lengua”, *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 11, pp. 15-42.

CHOURIO MUÑOZ, J. A. y SEGUNDO MELEÁN, R. (2008), *Pensamiento e ideas pedagógicas de Célestin Freinet*, Redhecs, 4, pp. 48-55,

<<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2717951.pdf>>  
[22/05/18].

FARELLO, P. & BIANCHI, F. (2012), *Describir: implicaciones psicológicas, pedagógicas y sociales*, Narcea, Ministerio de Educación de España, Madrid.

MATEO GIRONA, M. T. (2016), *Análisis del tratamiento de la descripción escrita en libros de texto de 1º y de 3º de educación secundaria obligatoria, en el bloque temático de geografía, y su proyección en la formación del profesorado*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

### 8.2. Libros de texto

ALONSO FERNÁNDEZ, A. ET ALII, (2015), *Lengua Castellana y Literatura: 1º de Bachillerato*, Casals.

BLANCHARD, D. ET ALII, (2017), *Forum: Lectiones Latinitatis Vivae. Speaking Latin as a living language*. Polis institute press, Jerusalem, pp. 73-83.

DURÁN MATEU, M. ET ALII, (2008), *Latín: 4º de ESO*, Casals.

MORWOOD, J. & BALME, M. (2001), *Latín: 2º de Bachillerato*, Oxford University Press España, Navarra.

ORBERG, H. (2011), *Lingua latina per se illustrata: pars I. Familia Romana*, Cultura Clásica.

SANCHÍS LLÁCER, J. & SANCHO CREMADES, P. (1996), *Latín: 1º de Bachillerato*, McGraw-Hill, Madrid.

SANCHÍS LLÁCER, J. & BALLESTER CIFRE, O. (1996), *Latín: 2º de Bachillerato*, McGraw-Hill, Madrid.

### 8.3. Ediciones y traducciones

ESTÉVEZ SOLA J. A. ET ALII, (2009) P. Virgilio Marón, *Eneida*, Alma Mater, Madrid.

GERHARD HORTET, C. (2006), M. Fabii Quintiliani. *De institutione oratoria Libri I-III*, Universidad Autónoma de México, México.

PABÓN, J. M. (1954), C. Salustio Crispo, *Catilina y Jugurta*, Alma Mater, Barcelona.

PÉREZ CUSTODIO, M. V. (2003), A. Torres, *Ejercicios de retórica*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Alcañiz.

RECHE MARTINEZ, M. (1991), *Teón, Hermógenes y Aftonio. Ejercicios de retórica*, Gredos, Madrid.