



LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA LATINA EN LOS ESTUDIOS DE GRADO DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Carolina Picapiedra de Matías 

Universidad de Extremadura
carolinapdm@unex.es

Raúl González Blanco 

Universidad de Extremadura
rgonzaleosb@unex.es

José Soto Vázquez 

Universidad de Extremadura
jsoto@unex.es

RESUMEN: El estudio examina la presencia de asignaturas de lengua latina en los grados de Filología Hispánica, Estudios Clásicos y Humanidades de universidades públicas y privadas mediante el análisis de sus planes docentes. La muestra reúne 92 universidades, de las cuales 47 incorporan contenidos de latín. Se han analizado 158 asignaturas, abordando aspectos como su campo de conocimiento, su carácter obligatorio u optativo, el curso de impartición, su denominación y las obras o autores más citados. A través de un enfoque cuantitativo y descriptivo, los resultados muestran que la enseñanza del latín se concentra principalmente en Filología Hispánica y Estudios Clásicos y es más limitada en Humanidades, donde predominan las materias de carácter obligatorio. Además, los programas se apoyan principalmente en autores y estudios poco renovados. El trabajo ofrece una base para evaluar futuras revisiones y su evolución temporal en el contexto universitario.

PALABRAS CLAVE: plan docente, Filología Hispánica, Estudios Clásicos, Humanidades, latín, España.

THE TEACHING OF LATIN IN UNDERGRADUATE STUDIES AT SPANISH UNIVERSITIES

ABSTRACT: The study examines the presence of Latin language modules in the degree programmes in Hispanic Philology, Classical Studies and Humanities at public and private universities by analysing their syllabuses. The sample comprises 92 universities, of which 47 include Latin content. A total of 158 courses were analysed, covering aspects such as their field of study, whether they are compulsory or optional, the year in which they are taught, their title, and the most frequently cited works or authors. Using a quantitative and descriptive approach, the results show that the teaching of Latin is concentrated mainly in Hispanic Philology and Classical Studies and is more limited in the Humanities, where compulsory subjects predominate. Furthermore, the programmes rely mainly on authors and studies that have not been updated for some time. The study provides a basis for evaluating future revisions and their evolution over time within the university context.

KEYWORDS: teaching plan, Hispanic Philology, Classical Studies, Humanities, latin, Spain.

L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE LATINE DANS LES ÉTUDES DE PREMIER CYCLE DES UNIVERSITÉS ESPAGNOLES

RÉSUMÉ : Cette étude examine la présence de cours de latin dans les cursus de philologie hispanique, d'études classiques et de sciences humaines des universités publiques et privées, à travers l'analyse de leurs programmes d'études. L'échantillon comprend 92 universités, dont 47 intègrent des contenus liés au latin. 158 cours ont été analysés, en abordant des aspects tels que leur domaine de connaissance, leur caractère obligatoire ou optionnel, l'année d'enseignement, leur intitulé et les œuvres ou auteurs les plus cités. Grâce à une approche quantitative et descriptive, les résultats montrent que l'enseignement du latin se concentre principalement en philologie hispanique et en études classiques et qu'il est plus limité en sciences humaines, où prédominent les matières obligatoires. De plus, les programmes s'appuient principalement sur des auteurs et des études peu actualisés. Ce travail offre une base pour évaluer les futures révisions et leur évolution dans le temps dans le contexte universitaire.

MOTS CLÉS : programme d'enseignement, Philologie Hispanique, Études Classiques, Sciences Humaines, latin, Espagne.

Recibido: 02/02/2026. Aceptado: 12/06/2026

1. Introducción

Como objetivo principal de este estudio, se pretende evaluar el estado actual de la enseñanza de la lengua latina en los estudios de grado de Filología Hispánica,

Clásicas y Humanidades de las universidades españolas (Alcázar Cano, 1994), con la idea de identificar su relevancia dentro del currículo académico¹. En este contexto, resulta necesario valorar la distribución de las diferentes asignaturas en los planes docentes sujetos a estudio (Soto-Vázquez et al., 2022), detectar cuáles son los manuales más utilizados en esta área de conocimiento y cuáles son los autores más citados.

La implementación del Espacio Europeo de Educación Superior [EEES] (Fidalgo Redondo y García Sánchez, 2007) con la Declaración de Bolonia (Ministros Europeos de Educación, 1999) y su posterior implantación en el ámbito universitario español con el Plan de Bolonia (Ministros Europeos de Educación, 2003), permitió la reorganización de los estudios universitarios (Montero Curiel, 2010), coincidiendo con el nacimiento de los tres grados mencionados, tal y como los conocemos en la actualidad. Dicho plan requería la implementación de un sistema para la homologación de titulaciones, la eliminación de licenciaturas y diplomaturas, la incorporación de los créditos según el sistema *European Credit Transfer and Accumulation System* (ECTS) y la promoción de la movilidad entre estudiantes, profesores e investigadores (Cuenca Pozo, 2013). Además, exigía una mejora en la educación superior con el objetivo de alinearla con los estándares europeos a través del uso de planes docentes a partir de los cuales vertebrar las materias.

Este hito se convierte en un punto de inflexión que permite analizar la evolución de la presencia del latín en los actuales estudios humanísticos universitarios (Tovar Paz, 2005). La incorporación de las competencias en el sistema educativo superior ha modificado las disciplinas académicas², dejando paso a una educación competencial a partir de la cual se pretende que el alumnado sea protagonista de su propio proceso de aprendizaje (Atienza y Perea Siller, 2014).

La gramática latina, como eje vertebrador de la enseñanza de esta lengua en dichos grados universitarios, aparece de forma desigual en los distintos planes docentes españoles, lo que abre una línea de investigación orientada a determinar su

¹ En esta investigación se ha limitado la búsqueda a estos grados universitarios, ya que son los que tienen una mayor presencialidad de asignaturas vinculadas al latín. Se trata de una limitación que pensamos abordar en futuros trabajos.

² La experiencia Tuning demostró las interrelaciones entre ECTS, aprendizaje y competencias, por lo que ya en su primera fase se planteó la redefinición de esos créditos, pasando a ser no solo de transferencia sino también de acumulación, por lo que los créditos tienen un valor absoluto y están vinculados a los resultados del aprendizaje o niveles de competencia (Proyecto Tuning). En el caso de España, el EEES (Montero Curiel, 2010: 19-37) supuso un cambio importante en la estructura y organización de las titulaciones universitarias, que abandonaron la antigua organización en diplomaturas, licenciaturas y doctorados.

peso, enfoques metodológicos y articulación dentro del conjunto de asignaturas (Rodríguez Ennes, 2010). Diversos estudios han ido despejando el terreno de análisis, dirigiéndose progresivamente hacia este enfoque de investigación basado en métodos cuantitativos y estadísticos, con énfasis en las evidencias de los planes docentes (Sánchez García, 2013; Calderón-Garrido et al., 2021; Soto-Vázquez et al., 2022).

A pesar de la falta de investigaciones sistemáticas sobre la presencia del latín en los grados universitarios españoles, la relevancia de este estudio radica en su propósito de ofrecer una visión integral del papel actual de la lengua latina en la formación humanística universitaria. Así pues, se persigue identificar los elementos comunes y divergentes en la enseñanza de esta materia, con el deseo de comprender cómo se articula la disciplina dentro del nuevo paradigma educativo derivado del Espacio Europeo de Educación Superior. Por ende, se establecen los siguientes objetivos específicos: (1) Determinar qué universidades ofrecen asignaturas y analizar la cantidad de asignaturas de lengua latina ofrecidas por cada universidad; (2) Comparar la presencia de asignaturas de latín entre universidades, distinguiendo entre su carácter público o privado; (3) Identificar la distribución de materias de lengua latina y determinar su carácter obligatorio u optativo en los grados universitarios; (4) Examinar en qué lenguas se imparten las asignaturas en función de las Comunidades Autónomas bilingües; (5) Reconocer las obras y autores de referencia más citados en los planes docentes.

2. Materiales y métodos

Se ha realizado un estudio estadístico-descriptivo de carácter no inferencial, empleando una metodología de investigación cuantitativa. Como punto de partida, se han considerado diferentes investigaciones de características similares como las de Sánchez García (2013), Wimmer y Dominck (1996), Soto-Vázquez et al. (2022) y Escalante Varona et al. (2025).

En primer lugar, se ha realizado una búsqueda de información en la aplicación *QEDU* (Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, s.f.) del Ministerio de Universidades, con el deseo de obtener el número de universidades españolas que imparten Estudios Oficiales verificados por el Consejo de Universidades (Tabla 1).

Esta clasificación se llevó a cabo seleccionando como criterio el nombre oficial del grado, tal como aparece en los planes docentes de las distintas instituciones: por ejemplo, todas las titulaciones referidas a Filología Clásica, Estudios Clásicos o Estudios del Mundo Antiguo se agruparon bajo la etiqueta *Estudios Clásicos*. De la misma manera, las titulaciones con variantes del nombre “Filología Hispánica” o “Lengua y Literatura Españolas” se clasificaron como *Filología Hispánica*.

Tabla 1. Correspondencia entre el nombre de grado y el nombre de referencia asignado.

Nombre del grado	Nombre de referencia
Grado en Filología Clásica	Estudios clásicos
Grado en Estudios Clásicos / Grado en Filología Clásica	
Grado en Estudios Clásicos	
Grado en Estudios Clásicos y Románicos	
Grau en Filología Clàssica	
Grado en Estudios Clásicos y de la Antigüedad	
Grado en Filología Hispánica	Filología Hispánica
Grado en Filología Hispánica	
Grado en Lengua Española y sus Literaturas	
Grau de Llengua y Literatura Epanyoles	
Grado en Lengua Española y Literaturas Hispánicas	
Grado en Estudios Hispánicos	
Grado en Español: Lengua y Literatura	
Grado en Lengua Española y su Literatura	
Grado en Lengua y Literatura Españolas	
Grado en Lengua y Literatura Hispánicas	
Grado en Español: Lengua y Literaturas	
Grado en Estudios Hispánicos: Lengua Española y sus Literaturas	
Grado en Español. Lengua y Literatura	
Grado en Lengua y Literatura Española	
Grado en Lengua Española y Literatura Españolas	
Grado en Filología	
Grado en Lengua y Literatura Hispánica	
Grao en Filoloxía Aplicada Galega e Española	
Grado en Humanidades	Humanidades
Grado en Humanidades y Estudios Sociales	
Grado en Humanidades y en Estudios Culturales	

Seguidamente, se descargaron los planes de estudios relativos a la lengua latina (excluyendo aquellos referentes al área de literatura latina) de las 47 universidades que imparten estas materias durante el curso 2024-2025, 15 años después de la implementación del Plan Bolonia en España (Martín-Alonso y Pañagua, 2022).

El proceso de recogida de datos se llevó a cabo a partir de la lectura de las guías docentes y la posterior organización de la información en una base de datos digital elaborada con Excel. En la Tabla 2 puede consultarse información referente a la presencia de materias relacionadas con el latín universitario, según el carácter público o privado de dichas instituciones.

Tabla 2. Clasificación de universidades según su titularidad y la presencia de materias de Lengua Latina.³

CC.AA.	Universidad	Tipo	Incluye asignaturas
Andalucía	U. de Almería	Pública	Sí
	U. de Cádiz		
	U. de Córdoba		
	U. de Granada		
	U. de Huelva		
	U. de Jaén		
	U. de Málaga		
	U. de Sevilla		
	U. Tecnológica Atlántico-Mediterráneo	Privada	No
	U. Loyola		
	U. Pablo de Olavide	Pública	
	U. Internacional de Andalucía		
Aragón	U. San Jorge	Privada	No
	U. de Zaragoza	Pública	Sí
Asturias	U. de Oviedo	Pública	Sí
Islas Baleares	U. de las Islas Baleares	Pública	Sí
Islas Canarias	U. de La Laguna	Pública	Sí
	U. de Las Palmas de Gran Canaria		
	U. Europea de Canarias	Privada	No
	U. Fernando Pessoa-Canarias		
	U. del Atlántico Medio		
	U. de las Hespérides		
Cantabria	U. de Cantabria	Pública	No
	U. Europea del Atlántico	Privada	
Castilla y León	U. de Valladolid	Pública	Sí
	U. de Burgos		
	U. de Salamanca		
	U. de León		
	U. Internacional Isabel I de Castilla	Privada	No
	U. Pontificia de Salamanca		
	U. Instituto de Empresa		
	U. Católica Santa Teresa de Jesús de Ávila		
	U. Europea Miguel de Cervantes de Valladolid		

³ La información perteneciente a los planes de estudio de las universidades expuestas ha sido extraída de sus páginas oficiales.

CC.AA.	Universidad	Tipo	Incluye asignaturas
Castilla-La Mancha	U. de Castilla-La Mancha	Pública	Sí
Cataluña	U. de Barcelona	Pública	Sí
	U. Autónoma de Barcelona		
	U. Pompeu Fabra		
	U. de Girona		
	U. Ramon Llull		
	U. de Lleida		
	U. Politécnica de Cataluña		
	U. Central de Cataluña	Privada	No
	U. Abierta de Cataluña		
	U. Internacional de Cataluña		
	U. Rovira i Virgili		
	U. Abad Oliva CEU		
Comunidad Valenciana	U. de Alicante	Pública	Sí
	U. de Valencia		No
	U. Jaime I		
	U. Politécnica de Valencia		
	U. Miguel Hernández de Elche		
	U. CEU Cardenal Herrera	Privada	
	U. Católica de Valencia San Vicente Mártir		
	U. Internacional de Valencia		
	U. Europea de Valencia		
Extremadura	U. de Extremadura	Pública	Sí
Galicia	U. de Santiago de Compostela	Pública	Sí
	U. de Vigo		No
	U. de La Coruña		
	U. Intercontinental de la Empresa	Privada	
Comunidad de Madrid	U. Autónoma de Madrid	Pública	Sí
	U. Complutense		
	U. Rey Juan Carlos		
	U. de Alcalá de Henares		
	U. Nacional de Educación a Distancia		
	U. Politécnica de Madrid		
	U. Internacional Menéndez Pelayo		
	U. Carlos III de Madrid	Privada	No
	U. Alfonso X el Sabio		
	U. CEU San Pablo		
	U. Francisco de Vitoria		
	U. Internacional de la Empresa		

CC.AA.	Universidad	Tipo	Incluye asignaturas
	U. Europea de Madrid		
	U. Pontificia Comillas		
	U. Camilo José Cela		
	U. Internacional Villanueva		
	U. Eclesiástica San Dámaso		
	U. Antonio de Nebrija		
Región de Murcia	U. de Murcia	Pública	Sí
	U. Politécnica de Cartagena	Privada	No
	U. Católica San Antonio		
Comunidad Foral de Navarra	U. de Navarra	Privada	Sí
	U. Pública de Navarra	Pública	No
País Vasco	U. del País Vasco	Pública	Sí
	U. de Deusto	Privada	No
	U. de Mondragón		
	European University Gasteiz		
La Rioja	U. de La Rioja	Pública	Sí
	U. Internacional de La Rioja	Privada	No
Ceuta	U. de Granada	Pública	No
Melilla			

Seguidamente, la Tabla 3 muestra la frecuencia con la que las universidades españolas imparten asignaturas de Lengua Latina en función del número total de materias ofrecidas en sus planes de estudio. Cabe destacar que las universidades con el mayor número de asignaturas de Latín son la Universidad de Salamanca y la Universidad de Valencia, con 17 y 13 materias respectivamente. Sin embargo, se observa que el promedio de asignaturas impartidas por universidad se sitúa en torno a cuatro.

Por último, la muestra resultante de los filtros previos se empleó para evaluar el grado de homogeneidad o diversidad en este ámbito. En este sentido, la variedad de información recopilada será mostrada en forma de gráficos en el siguiente apartado, como el grado en el que se imparten las asignaturas vinculadas con la enseñanza del latín, el curso en el que se ofrecen, su carácter obligatorio u optativo y la bibliografía básica más utilizada.

Tabla 3. Distribución del número de asignaturas de Lengua Latina impartidas por universidad.

N.º asignaturas impartidas	N.º universidades
1	12
2	3
3	5
4	5
5	6
6	2
7	1
8	3
13	1
17	1

3. Resultados

A partir de la muestra resultante de 47 universidades, se han recopilado un total de 158 asignaturas relacionadas con la enseñanza del latín (Gramática Latina, Sintaxis Latina, Latín, Morfología Latina...). De acuerdo con estos datos, se van a exponer una serie de tablas y gráficos que permiten visualizar y analizar diversos aspectos de la enseñanza de la Lengua Latina en el ámbito universitario español.

La Figura 1 muestra la presencia de las materias de Lengua Latina en nuestro sistema universitario, con una clara distinción entre las públicas y las privadas. La enseñanza de la gramática se concentra principalmente en las universidades públicas. Sin embargo, las privadas están ampliamente representadas en el grupo de las universidades que no incluyen el latín en sus planes de estudio.

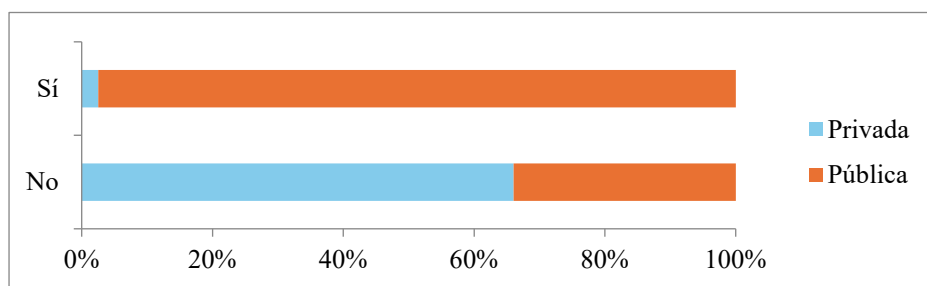


Figura 1. Presencia de las materias de Lengua Latina en universidades públicas y privadas españolas.

En cuanto a la distribución de la Gramática Latina por titulaciones, la Figura 2 muestra que esta área de conocimiento tiene una notable presencia en la titulación de Filología Hispánica y, aunque no se representa de manera explícita en el gráfico, también en Estudios Clásicos (donde su inclusión se da por supuesta). En cambio, la presencia en el grado de Humanidades se ve ligeramente limitada, pues un 25% no recoge esta materia en las guías docentes.

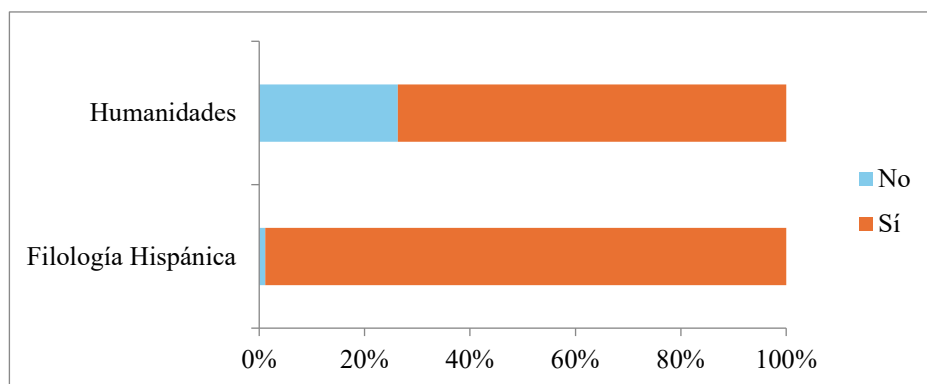


Figura 2. Distribución de las materias de Lengua Latina por titulaciones.⁴

Con respecto al análisis del carácter obligatorio u optativo de las materias, la Figura 3 muestra que en los grados de Estudios Clásicos y Filología Hispánica predomina el carácter obligatorio. Sin embargo, en la rama de Humanidades, aunque la presencia de asignaturas obligatorias también resulta considerable, se contempla una mayor proporción relativa de materias optativas.

⁴ El grado de Estudios Clásicos no aparece reflejado en el gráfico debido a que el 100% de las titulaciones correspondientes a esta área incluyen la materia de Lengua Latina en sus planes docentes. Por tanto, su representación en el gráfico carecería de valor informativo adicional, ya que no existiría variación ni en la presencia ni en el porcentaje de dicha asignatura.

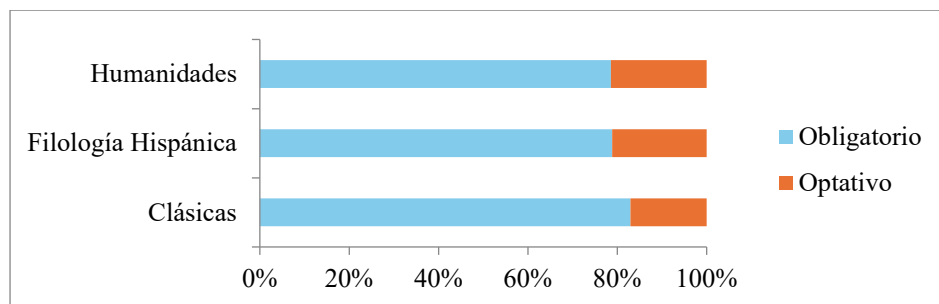


Figura 3. Clasificación del carácter obligatorio u optativo de las materias según la titulación.

La Figura 4 analiza el carácter lingüístico de las asignaturas y pone de manifiesto que, aunque el castellano es la principal lengua de docencia en el territorio español, existe una presencia significativa de modalidades bilingües en aquellas Comunidades Autónomas con lengua cooficial.

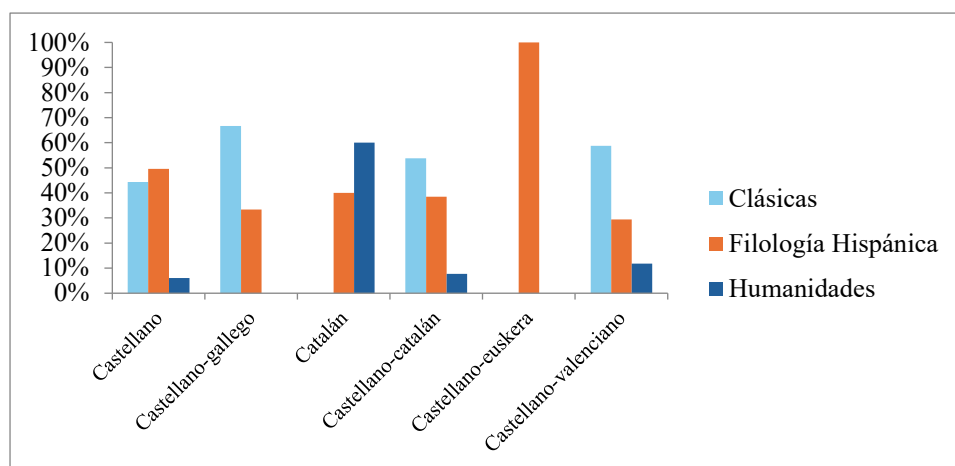


Figura 4. Lengua de impartición de las materias de Lengua Latina en los grados universitarios.

Aunque en la mayoría de las comunidades bilingües estas asignaturas se imparten de manera combinada en castellano y en la lengua cooficial, en Cataluña se observa que algunas materias de los grados en Filología Hispánica y Humanidades se ofrecen exclusivamente en catalán.

Por otro lado, en lo relativo a las fuentes bibliográficas recomendadas, la Tabla 4 recoge que la obra más citada es la *Nueva gramática latina* (1985) de Rubio

Fernández y González Rolán, con 49 menciones; le siguen *Sintaxis latina* (1945) de Bassols de Climent, con 34 menciones; y *Gramática latina* (1961) de Segura Munguía, con 30. El conjunto de obras más referidas incluye manuales de gramática, sintaxis y diccionarios que cubren tanto el latín clásico como el vulgar.

Tabla 4. Obras más citadas en la bibliografía básica de los planes docentes de Lengua Latina.

Obra	Año	Autoría	Menciones
<i>Nueva gramática latina</i>	1985	Rubio Fernández, Lisardo y González Rolán, Tomás	49
<i>Sintaxis latina</i>	1945	Bassols de Climent, Mariano	34
<i>Gramática latina</i>	1961	Segura Munguía, Santiago	30
<i>Sintaxis latina</i>	1943	Valentí Fiol, Eduardo	29
<i>Introducción a la sintaxis estructural del latín</i>	1982	Rubio Fernández, Lisardo	28
<i>Diccionario ilustrado latino-español</i>	2011	VVAA. Editorial VOX	27
<i>Gramática de la lengua latina</i>	1965	Valentí Fiol, Eduardo	26
<i>Sintaxis del latín clásico</i>	2009	Baños Baños, José Miguel	26
<i>Syntaxe Latine</i>	1964	Ernout, Alfred y Thomas, François	22
<i>Introducción al latín vulgar</i>	1967	Väänänen Veikko	21
<i>Syntaxe Latine</i>	1994	Touratier, Christian	20

Las fechas de publicación de estas obras muestran una preponderancia de manuales del siglo XX, algunos incluso de la primera mitad del siglo. Una excepción es el *Diccionario ilustrado latino-español* de VOX (2011), que es la edición más frecuente en las guías docentes analizadas. No obstante se trata de una fuente muy anterior en el tiempo, sometida a numerosas reediciones (Bernabé Cabezuelo, 2024: 28).

En términos de autoría, Lisardo Rubio Fernández es el autor más mencionado (87 menciones), seguido de Eduardo Valentí Fiol (55) y Tomás González Rolán (49). También destacan Mariano Bassols de Climent, Santiago Segura Munguía y la editorial VOX (véase Tabla 5).

Otros autores de menor presencia, pero igualmente significativos, son José Miguel Baños Baños (26), Alfred Ernout (22), Veikko Väänänen (21) y François Thomas (20). En líneas generales, la bibliografía está dominada por autores españoles.

Tabla 5. Autores más citados en la bibliografía básica de los planes docentes de Lengua Latina.

Autor	Menciones
L. Rubio Fernández	87
E. Valentí Fiol	55
T. González Rolán	49
M. Bassols de Climent	44
S. Segura Munguía	30
VOX (editorial)	27
J. M. Baños Baños	26
A. Ernout	22
V. Väänänen	21
F. Thomas	20

4. Discusión

Bajo la perspectiva del análisis de la situación actual del latín en los grados universitarios seleccionados, se pueden plantear una serie de hallazgos coincidentes con los de otras investigaciones. En este sentido, son varios los estudios que han planteado una distribución desigual de la enseñanza del latín en los planes universitarios (Rodríguez Ennes, 2010), lo que conlleva un reparto diferente de esta materia en función del grado en la que se incluye. Además, la didáctica del latín también aparece reducida en la enseñanza secundaria, lo que repercute en los estudios universitarios y más concretamente en las titulaciones que ofrecen esta asignatura en sus planes (Ferreira, 2017). Esta situación se contrapone con los resultados obtenidos por Benoit Ríos (2021), donde el alumnado del área de Humanidades manifiesta la importancia que tiene la Lengua Latina en su formación académica, no solo como un área del saber y del aprendizaje, sino como un proceso formativo de gran valor (Mesa Sanz, 2019).

Otras investigaciones coinciden en la reducción del itinerario de la enseñanza del latín en variados sistemas educativos (español, francés, portugués), que otorgan mayor peso a otras disciplinas académicas (Ferreira, 2017). Esta realidad es el resultado de la adaptación a conocimientos prácticos y funcionales, frente a conocimientos considerados más teóricos y abstractos. En este contexto, el grado de Humanidades es el que presenta un mayor declive en la didáctica de la Lengua Latina, pues se representa como una opción minoritaria con peligro de desaparecer dentro de esta área, a consecuencia de su enfoque tradicional ligado a la gramática (De Lerma y Ambròs, 2016). Para evitar la reducción del latín en la presencia del itinerario de

Humanidades es necesario que no se contemple como una simple materia académica, ya que, como expresa Labarca Zerpa (2016), el aprendizaje de la Lengua Latina fortalece la reflexión del alumnado y su propio desempeño académico.

Con respecto al carácter obligatorio u optativo de la materia en los grados universitarios, se puede considerar que el carácter obligatorio cumple con lo establecido en los planes de estudio, más allá de las objeciones que se le atribuyen, y el carácter complementario responde a una decisión personal por parte del alumnado en la elección de esta materia (Benoit Ríos, 2021). Sin embargo, esta elección se verá condicionada por las limitaciones asociadas con la inclusión de latín, tomando en consideración las palabras de Labarca Zerpa (2016), el aprendizaje del latín permite adquirir nuevos conocimientos y desarrollar determinadas facultades cognitivas básicas para la reflexión.

Siguiendo la línea de otros estudios coincidentes con los resultados mostrados, son varios los autores que inciden en los métodos de enseñanza del latín y en las insuficiencias que estos presentan en los procesos de lectura, análisis y traducción de textos desactualizados, muchas veces carentes de relación directa con los conocimientos previos del estudiantado (Ferreira, 2017). Así pues, se ha comprobado que existe una falta de renovación de los trabajos monográficos de envergadura. No obstante, esta carencia no debería interpretarse únicamente como una falta de voluntad por parte del profesorado a la hora de modificar sus programas o actualizar sus materiales, sino como el reflejo de un problema más amplio: la escasa presencia en España de textos didácticos de Lengua Latina específicamente orientados al público universitario. Un ejemplo concreto de material para universitarios es el *Manual de latín: Lengua y literatura*, de Costas Rodríguez y Trascasas Casares (2009), sin embargo, no ha sido incluido como bibliografía obligatoria en ninguno de los grados analizados.

Esta situación contrasta con lo que sucede en otros contextos académicos, donde resulta más frecuente encontrar materiales de estudio concebidos expresamente para la enseñanza universitaria del latín. Sirva como ejemplo el caso de *LVDVS. Latín I y II. Ejercicios graduados*, de Santiago Martínez (2012), publicado en el ámbito hispanoamericano, que no solo declara estar dirigido a estudiantes universitarios, sino que además propone un método didáctico especialmente innovador para la enseñanza de la morfología latina. En consecuencia, el profesorado español se ve a menudo obligado a recurrir a materiales heredados, a adaptar obras pensadas para otros niveles educativos o a elaborar recursos propios de manera fragmentaria. Por ello, la forma en la que se enseñan las lenguas antiguas puede contribuir a una mejora en el compromiso docente y en la motivación del alumnado (Campos Vargas, 2015). Bajo esta idea, resulta determinante atender no solo a qué contenidos se enseñan, sino

también a la finalidad con la que se enseñan y al objetivo que se espera alcanzar (López de Lerma, 2015).

Por último, las implicaciones docentes también se ven influenciadas por la diversidad lingüística del sistema de cooficialidad que rige el territorio español. Esto lleva a plantear la aplicación de la enseñanza de la Lengua Latina considerando las variaciones lingüísticas presentes en cada CC.AA (Molero Martín-Salas, 2022). Si bien todas las comunidades que presentan cooficialidad imparten la materia combinando el castellano y la lengua propia de estos territorios, hay ciertas universidades catalanas que usan como lengua vehicular exclusivamente el catalán (Gorenko, 2019).

En cuanto a las fortalezas de esta investigación, es importante destacar que escasos estudios han analizado la presencia de las materias de Lengua Latina en los grados universitarios seleccionados. Además, la muestra analizada resulta lo suficientemente válida para llevar a cabo el estudio descriptivo de la materia citada, pues se han seleccionado todos los planes de estudio sin excepción. De este modo, los hallazgos de esta investigación pueden contribuir a la mejora de los planes de estudio y a la valorización de una disciplina fundamental para la comprensión de la cultura y las lenguas romances, con la finalidad de evidenciar nuestros vínculos con ella (Arbea, 1999) y lograr una mayor comprensión de la praxis docente (Ramos Maldonado, 2021).

Atendiendo a las limitaciones del estudio, se ha detectado la inexistencia de bibliografía concreta y complementaria a esta investigación. Esta falta de literatura especializada dificulta la concreción de determinados aspectos relacionados con este tema de estudio. Esta situación se refleja en la incapacidad de contrastar los resultados obtenidos con investigaciones previas, tal como se observa en los datos obtenidos respecto a la presencia del latín en universidades de carácter público o privado. Otra de las limitaciones de este estudio es la selección de los grados analizados. Esta elección responde a la centralidad del latín en el desarrollo del castellano en Filología Hispánica, a su carácter nuclear junto al griego en Estudios Clásicos, y a su peso en los planes de Humanidades. En otras titulaciones, como el grado en Historia o el resto de las filologías, si bien hay asignaturas vinculadas al latín, su presencia no es tan determinante para alcanzar los objetivos formativos, y su inclusión excedería el alcance de nuestro análisis. Por ello, futuras líneas de investigación podrían estar encaminadas a la realización de un estudio con una muestra más amplia, ofreciendo un análisis detallado sobre el panorama en cuestión para quienes deseen seguir indagando en esta área de conocimiento.

5. Conclusiones

Como se ha identificado, son varios los elementos comunes y divergentes que se establecen en la enseñanza del latín en los grados universitarios españoles. Todo ello lleva a determinar la identificación de los objetivos específicos que se demarcaron al inicio de este artículo. Con respecto al primero, la asignatura de Lengua Latina tiene una mayor presencia en los grados universitarios de Filología Hispánica y Estudios Clásicos, así como en las universidades públicas. Paralelamente, el carácter obligatorio u optativo de la enseñanza del latín atiende de nuevo a la titulación en la que se incluye. No obstante, el carácter obligatorio es el que representa un mayor predominio. Asimismo, la enseñanza del latín en Comunidades Autónomas bilingües responde a un modelo compartido entre el castellano y la lengua cooficial, aunque existen diferencias dependiendo de la comunidad bilingüe analizada. Por último, se evidencia el empleo de manuales de referencia comunes en los planes universitarios y la identificación de los autores más representativos.

En definitiva, con los hallazgos alcanzados se reafirma la idea de que el latín debe ocupar un papel destacado en los planes de estudios del siglo XXI, ya que implica la adquisición de una serie de destrezas y aprendizajes valiosos no solo para el alumnado de los grados universitarios de Filología Hispánica, Estudios Clásicos y Humanidades, sino también para todos aquellos individuos que necesitan disponer de un conocimiento integral de la cultura occidental y de las lenguas presentes en sus territorios –como el castellano, el catalán, o el gallego–, ya que esto supondría aceptar la herencia de la Lengua Latina y el fundamento histórico del que provienen multitud de obras relevantes en la época actual.

Agradecimientos

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Rudimentos y teoría gramatical de Nebrija al Brocense: repercusión e influjo en la gramática latina y castellana” (PID2023-146437OBI00), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, y forma parte del proyecto de investigación doctoral de Carolina Picapiedra de Matías (FPU24/00507), dirigido por el Dr. José Soto Vázquez (Universidad de Extremadura), en el marco del Programa de Doctorado en Innovación en Formación del Profesorado. Asesoramiento, Análisis de la Práctica Educativa y TIC en Educación de la Universidad de Extremadura (R010).

Referencias bibliográficas

- ALCÁZAR CANO, J. A. (1994). Incidencia de la enseñanza-aprendizaje del latín en el desarrollo personal de los alumnos. Experiencias de un profesor. *Revista Española de Pedagogía*, 52(199), 405-415.
- ARBEA, A. (1999). ¿Por qué estudiamos latín? *ONOMAZEIN*, 4, 371-379.
- ATIENZA, M. M., y PEREA SILLER, F. J. (2014). *Los géneros académicos en el Grado de Filología Hispánica*. Madrid, Universidad de Alcalá.
- BENOIT RÍOS, C. G. (2021). Enseñanza-aprendizaje de la lengua latina: percepciones del estudiantado sobre sus aplicaciones prácticas. *Revista Pensamiento Actual*, 21(37). <https://doi.org/10.15517/pa.v21i37.48971>
- BERNABÉ CABEZUELO, M. L. (2024). VOX Diccionario general ilustrado de la lengua española: Aire nuevo en la lexicografía española a mediados del siglo XX. *Revista de Lexicografía*, 29, 25-59. <https://doi.org/10.17979/rlex.2023.29.1.9288>
- CALDERÓN-GARRIDO, D., CARRERA, X., y GUSTEMS-CARNICER, J. (2021). La presencia de las TIC en las asignaturas de música de los Grados de Maestro: un análisis de los planes docentes. *Revista Electronica Complutense de Investigacion En Educacion Musical*, 18, 127-138. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.64882>
- CAMPOS VARGAS, M. H. (2015). ¿Cómo enseñar en latín?, una propuesta metodológica. *Revista de Pensamiento Actual*, 15(24), 83-91.
- CUENCA POZO, C. (2013). El eclipse de las Humanidades. *Monteagudo*, 18, 325-329.
- DE LERMA, G. L., y AMBRÒS, A. (2016). Enseñanza de la lengua latina: resultados preliminares sobre las ventajas e inconvenientes en el empleo de diferentes metodologías. *Methodos. Revista de Didàctica Dels Estudis Clàssics*, 3, 67-83.
- ESCALANTE VARONA, A., SOTO VÁZQUEZ, J. y PÉREZ PAREJO, R. (2025). La didáctica de la lengua castellana en los grados universitarios españoles. Aproximación a través de sus planes docentes. *Didáctica. Lengua y literatura*, 37, 155-165.
- FERREIRA, F. (2017). “Didática do Latim: reflexões e tendências”. En C. Cravo and S. Marques (Eds.), *O Ensino das Línguas Clássicas: reflexões e experiências didáticas*. Coimbra, Coimbra University Press, (pp. 49-60).

- FIDALGO REDONDO, R., y GARCÍA SÁNCHEZ, J. N. (2007). Las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior en el marco legislativo del sistema universitario español. *Aula Abierta*, 35(1-2), 35-48.
- GORENKO, G. M. (2019). La situación lingüística en España: la protección de la lengua y de la nación. *Linguistics & Polyglot Studies*, 17(1), 80-88. <https://doi.org/10.24833/2410-2423-2019-1-17-80-88>
- LABARCA ZERPA, M. L. (2016). El valor de la traducción como herramienta didáctica en la enseñanza del latín. *Educere*, 20(67), 443-450.
- LÓPEZ DE LERMA, G. (2015). *Análisis comparativo de metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua latina*. Barcelona, Universidad de Barcelona.
- MARTÍN-ALONSO, D., y PAÑAGUA, L. (2022). El impacto del Plan Bolonia en la formación docente. Estudio de caso en una universidad andaluza. *Profesorado*, 26(3), 373-393. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i3.17017>
- MESA SANZ, J. F. (2019). Enseñanza y aprendizaje colaborativos de la lengua latina en la universidad y niveles de lengua. *EClassica*, 115-129.
- MINISTERIO DE CIENCIA, INNOVACIÓN Y UNIVERSIDADES. (s.f.). *QEDU: Qué Estudiar y Dónde en la Universidad*. Recuperado el 8 de junio de 2026, <https://www.ciencia.gob.es/qedu.html>
- MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN. (1999). Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999. <https://www.ehea.info>
- MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN. (2003). Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior (Berlín, 19 de septiembre de 2003). <https://www.ehea.info>
- MOLERO MARTÍN-SALAS, M. del P. (2022). Las lenguas cooficiales en el aula, y su uso dentro del sistema educativo. *Revista de Derecho Político*, 114. <https://doi.org/10.5944/rdp.114.2022.34141>
- MONTERO CURIEL, M. (2010). El Proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, 9, 19-37.
- RAMOS MALDONADO, S. I. (2021). Didáctica de la lengua latina en el ámbito universitario: los métodos naturales o directos. En J. De la Villa Polo, A. López Fonseca, E. Falque Rey, M. P. de Hoz García-Bellido, M. J. Muñoz Jiménez, I. Villarroel Fernández, y V. Recio Muñoz (Eds.), *Forum Classicorum, perspectivas y avances sobre el Mundo Clásico* (Vol. 1, pp. 217-220).

- RODRÍGUEZ ENNES, L. (2010). La progresiva sustitución del latín universitario por las lenguas vernáculas. *AFDUDC*, 14, 121-136.
- SÁNCHEZ GARCÍA, P. (2013). Propuesta metodológica para el análisis comparado de los planes de estudio en la licenciatura y el grado de periodismo en la universidad española. *Investigar La Comunicación Hoy*, 365-381.
- SOTO VÁZQUEZ, J., PÉREZ PAREJO, R., JARAÍZ CABANILLAS, F. J., y RUIZ-LABRADOR, E. E. (2022). La Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil en planes docentes universitarios españoles. *Ocnos*, 21(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2917
- TOVAR PAZ, F. J. (2005). *Portales de didácticas del latín en España y Latinoamérica*. Burgos, Sociedad de Estudios Latinos.
- WIMMER, R. D., y DOMINCK, J. R. (1996). *La investigación científica de los medios de comunicación*. Bosh.