

**Reconfiguración de la masculinidad en los esclavos educados que estaban bajo el dominio de Roma (siglos II a.C. - II d.C.): Un análisis de las figuras *paedagōgus*, *grammaticus* y *rhetor* en la obra *De Grammaticis et Rhetoribus* de Suetonio y su intersección con la identidad y la romanización**

Javier Henry Rincón Murcia

Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de:  
Licenciado en Español y Filología clásica

Dirigido por: Dr. Oscar Orlando Vargas Silva

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Departamento de Lingüística

Bogotá D.C., Colombia

23 de julio de 2025

A mi madre y a mi padre, por su profundo amor y valiosas enseñanzas.

A mis hermanos, por caminar a mi lado cuando no sabía a dónde iba.

A mi hermana, por su fuerza, su complicidad y por darme su mano en la oscuridad.

A mis sobrinos, por recordarme que el conocimiento se siembra jugando.

## **Agradecimientos**

Agradezco profundamente al profesor Oscar Orlando Vargas Silva, por su acompañamiento fiel, reflejo de aquellos antiguos maestros cuyo saber florecía incluso en las sombras del poder.

A los docentes del programa de la Licenciatura en Español y Filología Clásica, por su formación generosa y por enseñarme a pensar más allá de las respuestas.

A mi familia y amigos, por su paciencia y por creer en la potencia del estudio como forma de transformación.

## Resumen

Esta monografía examina cómo la educación griega recibida por esclavos bajo dominio romano influyó en la reconfiguración de su identidad masculina entre los siglos II a. C. y II d. C. A través del análisis de las figuras del *paedagōgus*, *grammaticus* y *rhetor* en *De Grammaticis et Rhetoribus* de Suetonio, se investiga el modo en que el saber se convirtió en un vehículo de movilidad simbólica, romanización y virilización para sujetos socialmente marginados. El estudio combina fuentes clásicas y modernas, e integra enfoques de género y análisis filológico. Se muestra cómo el capital cultural de estos esclavos educados les permitió negociar una nueva masculinidad aceptable dentro del orden romano, tensionando los límites entre dominación, identidad y prestigio.

## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	7
<b>I. Proyecto de investigación</b> .....	8
1.1 Problematización.....	9
1.2 Justificación.....	10
1.3 Pregunta.....	11
1.4 Objetivos.....	11
1.4.1 Objetivo específico.....	11
1.4.2 Objetivos secundarios.....	12
1.5 Estado del arte.....	13
1.6 Marco conceptual inicial.....	13
1.7 Perspectivas contemporáneas sobre masculinidades y subordinación.....	15
1.8 Marco teórico.....	18
1.8.1 <i>Paideía</i> griega como matriz identitaria.....	19
1.8.2 <i>Humanitas</i> romana y apropiación cultural.....	19
1.8.3 Capital cultural como recurso virilizante.....	20
1.8.4 Reconfiguración de la Masculinidad y Masculinidad Hegemónica.....	20
1.8.5 Performatividad de género.....	21
1.8.6 Liminalidad.....	21
1.8.7 Romanización y negociación simbólica.....	21
1.8.8 <i>Romanitas</i> como matriz excluyente y como un imaginario viril.....	22
1.8.9 Tensiones y articulaciones en el corpus de estudio.....	22
<b>II. <i>Paedagogus, grammaticus y rhetor</i>: Categorías para el análisis de la masculinidad esclava en contexto romano</b> .....	23
2.1 Introducción.....	23

2.2 <i>Paideía y humanitas</i> : la educación como ideal formativo.....	24
2.3 El sistema educativo romano y la transmisión del saber.....	27
2.4 La educación esclava y el ascenso social.....	29
2.5 El papel educativo del esclavo y el liberto: tensiones y resistencias.....	33
2.6 Cultura, retórica y poder: apropiación romana y reconfiguración de identidades.....	37
<b>III Educación y subordinación masculina: <i>paedagogus</i>, <i>grammaticus</i> y <i>rhetor</i> como figuras liminares en el sistema romano</b> .....	39
3.1 Suetonio y los gramáticos esclavos: estilo, selección y representación en <i>De Grammaticis et Rhetoribus</i> .....	43
3.2 Pasaje perteneciente al inicio de la obra <i>De grammaticis</i> .....	46
<b>IV Subjetividades liminares en el relato suetoniano: <i>paedagogus</i>, <i>grammaticus</i> y <i>rhetor</i> como espacios de reconfiguración masculina</b> .....	54
4.1 C. Iulius Hyginus.....	54
4.2 Q. Remmius Palaemon.....	58
4.3 L. Voltacilius Pilutus.....	67
4.4 Saber, virilidad y romanización desde los márgenes: esclavos educados como agentes simbólicos en la Roma imperial.....	70
Conclusiones.....	73
Referencias.....	75

## Introducción

Durante los siglos II a. C. y II d. C., Roma consolidó su dominio sobre territorios de tradición helénica, mediante campañas de expansión como la Guerra Aquea (146 a. C.)<sup>1</sup>. Inicia así el período conocido como Grecia Romana, que se extendió hasta el siglo IV d. C. Muchos hombres griegos educados fueron capturados, convertidos en esclavos y trasladados a Roma. Esta experiencia traumática implicó no solo la pérdida de libertad, sino también una transformación profunda de su estatus, su identidad y, particularmente, de su masculinidad. En la cultura griega clásica, la virilidad estaba estrechamente vinculada con la autonomía política, la participación cívica y el ejercicio físico e intelectual. La esclavitud, por tanto, supuso una ruptura radical en los modelos tradicionales de masculinidad. Sin embargo, muchos de estos esclavos educados encontraron en el saber una vía alternativa para reconstruir su identidad viril dentro del nuevo marco simbólico romano.

Lejos de ser simples transmisores de conocimientos, figuras como el gramático y el retórico encarnaron un modelo alternativo de autoridad masculina, cimentado en el capital cultural y la función formativa, que tensionaba, sin dismantelar, las jerarquías patriarcales romanas. Este proceso supuso una doble transformación: por un lado, la romanización de estos individuos, que adoptaron nombres latinos y se integraron en redes de patronazgo; por otro, la reconfiguración de su masculinidad a través del ejercicio intelectual, la docencia<sup>2</sup> y la retórica,

---

<sup>1</sup> Polibio, historiador griego del siglo II a. C. y testigo directo de la conquista romana, analizó en su obra *Historias* la expansión de Roma sobre el mundo helénico. En los Libros XVI–XXXIX (fragmentarios), describe las campañas romanas en Grecia, el sometimiento de ciudades como Corinto y la consecuente pérdida de autonomía política y cultural de los griegos.

<sup>2</sup> En este trabajo, el término docencia se emplea en un sentido amplio, para referirse a la práctica de enseñanza desarrollada por figuras como el gramático o el retórico en la Roma imperial. No debe entenderse en el sentido moderno de profesión institucionalizada, sino como una forma de transmisión del saber cultural que incluía la instrucción en gramática, literatura y retórica, frecuentemente ejercida por esclavos o libertos con formación griega.

espacios que les permitieron obtener reconocimiento dentro de la sociedad imperial, desde una posición liminal pero culturalmente influyente. En esa intersección entre esclavitud, cultura y poder, emergió una nueva forma de virilidad: subordinada, pero simbólicamente significativa y socialmente operativa.

La presente monografía explora este fenómeno a través del análisis de los casos de Q. Remio Palemón, C. Julio Higino y L. Voltacilio Piluto, tal como son presentados en la obra *De Grammaticis et Rhetoribus* de Suetonio. A partir de estos ejemplos, se examina cómo el capital cultural, entendido en términos de Bourdieu (2007) como el conjunto de saberes, habilidades lingüísticas, competencias simbólicas y legitimación educativa socialmente reconocidas, actuó como vehículo de romanización y virilización simbólica para antiguos esclavos. Estos sujetos, al dominar tanto el griego como el latín y al insertarse en el circuito pedagógico romano, lograron adquirir una autoridad cultural que transformó su estatus, pese a su origen servil. En este sentido, se analiza cómo estas figuras contribuyeron, desde los márgenes y a través del ejercicio del saber y la docencia, a redefinir los contornos de la *Romanitas*<sup>3</sup>.

## I. Proyecto de investigación

En este apartado se presentan los núcleos conceptuales que guían la presente investigación, fundamentales para comprender la manera en que ciertos esclavos educados lograron reconfigurar su masculinidad y acceder a formas de reconocimiento simbólico en Roma. A partir de un enfoque interdisciplinario que articula categorías como *paideía*, *humanitas*, capital cultural, romanización y *romanitas*; se analiza también cómo estas se cruzan

---

<sup>3</sup> *Romanitas* es un concepto que alude al ideal cultural, moral y político de lo que significaba ser “romano” en el mundo antiguo. Comprende valores como la *dignitas*, la *pietas*, la *disciplina*, la *fides* y la participación en la vida cívica, y fue utilizado como herramienta de legitimación simbólica y de control en el proceso de romanización. Véase Bancalari Molina (2007).

con nociones contemporáneas como masculinidad hegemónica, performatividad de género, liminalidad y reconfiguración de la masculinidad. Estos conceptos permiten interpretar las trayectorias de figuras esclavas no solo como excepciones individuales, sino como casos significativos de negociación simbólica, agencia cultural y tensión identitaria dentro del orden imperial romano.

## **1.1 Problematización**

La dominación romana sobre territorios helenizados a partir del siglo II a. C. generó transformaciones profundas en las estructuras sociales y culturales del Mediterráneo oriental. Uno de los aspectos menos explorados de este proceso es el impacto que tuvo sobre la identidad masculina de los esclavos educados, especialmente aquellos integrados al sistema romano tras perder su libertad. Estas figuras encarnaron una compleja tensión entre subordinación jurídica y reconocimiento cultural. En un contexto donde la virilidad se definía por la autonomía y el poder sobre otros, los esclavos quedaban excluidos de los modelos hegemónicos de masculinidad. Sin embargo, algunos de ellos, gracias a su formación, lograron obtener espacios de prestigio a través de la enseñanza, la retórica y el dominio del saber.

Este fenómeno plantea una problemática central: ¿cómo se reconfiguró la masculinidad en sujetos marcados por la esclavitud, pero valorados por su competencia intelectual? ¿Qué lugar simbólico ocuparon dentro de la sociedad romana? ¿Y de qué modo la educación griega y romana actuaron como catalizadores de esta transformación identitaria? Aunque los estudios de género han prestado creciente atención a las masculinidades históricas, el caso de los esclavos educados en la Roma imperial ha sido abordado solo de forma fragmentaria. Analizar sus trayectorias permite iluminar ese espacio liminal entre subordinación y reconocimiento,

revelando cómo el capital cultural funcionó como herramienta de afirmación viril desde los márgenes.

## 1.2 Justificación

Aunque existe una amplia producción académica sobre la esclavitud en la Antigüedad y sobre la transmisión del saber en el Imperio romano, son escasos los estudios que analicen cómo los esclavos educados, en particular aquellos que ejercieron como gramáticos y retóricos, reconfiguraron su identidad masculina desde una posición de subordinación jurídica y social. Esta monografía busca aportar a ese vacío mediante una lectura crítica que articula fuentes clásicas con teorías contemporáneas sobre género y poder.

Desde una perspectiva interdisciplinaria, se parte del concepto de masculinidad hegemónica formulado por Raewyn Connell (1995), entendida como una construcción relacional y jerarquizada, en constante negociación entre dominación y subordinación. Esta noción permite examinar cómo ciertos esclavos educados, aunque excluidos del modelo aristocrático de virilidad basado en el linaje, la ciudadanía y el poder militar, lograron legitimar formas alternativas de masculinidad a través del dominio del saber, la cercanía con la élite y el ejercicio de la enseñanza. En esta línea, Michael Kimmel (2005) ha mostrado cómo las masculinidades subordinadas no desaparecen bajo la hegemonía, sino que se reconfiguran en relación con ella.

Por su parte, la *paideía* griega, más allá de una mera instrucción técnica, operaba como una matriz de formación ética, estética y cívica, y jugó un papel central en la definición de la masculinidad helenística. Bajo dominio romano, estos principios no desaparecieron, sino que

fueron resignificados dentro de las nuevas condiciones imperiales, permitiendo a algunos exesclavos educados transformarse en agentes culturales del proceso de romanización (Bancalari Molina, 2007). Figuras como Palemón, Higino y Piluto, presentadas por Suetonio, ilustran cómo la autoridad intelectual podía erigirse como una forma legítima de virilidad. Aunque su masculinidad fue liminal y muchas veces precaria, su prestigio cultural y su inserción parcial en el orden simbólico romano revelan que la masculinidad en la Roma imperial no era unívoca ni fija, sino permeable, negociada y susceptible de ser redefinida desde los márgenes.

### **1.3 Pregunta**

¿Cómo operaron la educación griega (*paideía*), la formación intelectual romana (*humanitas*) y el capital cultural en la reconfiguración de la masculinidad de esclavos educados que, bajo dominio romano (siglos II a.C.–II d.C.), lograron ascender como gramáticos y retóricos? ¿Qué implicaciones tuvo este proceso para su identidad social, cultural y simbólica dentro del proceso de romanización?

### **1.4 Objetivos**

#### **1.4.1 *Objetivo específico***

Analizar críticamente cómo la educación griega y la romana actuaron como catalizadores en la reconfiguración de la masculinidad de los esclavos que, bajo dominio romano, ejercieron como gramáticos y retóricos, examinando las tensiones entre subordinación social, prestigio simbólico e inserción parcial en los valores de la *Romanitas*.

### 1.4.2 *Objetivos secundarios*

Explorar cómo los esclavos educados emplearon elementos de la *paideía* y la *humanitas* (literatura, filosofía, retórica y valores cívicos) como recursos simbólicos para reconstruir su identidad masculina en contextos de subordinación.

Analizar el impacto de la esclavitud y la romanización en la reconfiguración de la masculinidad de los esclavos educados entre los siglos II a. C. y II d. C.

Aplicar teorías contemporáneas de las masculinidades subordinadas (Connell, Kimmel) al análisis de casos específicos (Palemón, Higino, Piluto) para comprender cómo se negociaba la autoridad masculina en el mundo romano.

Examinar cómo las figuras del gramático y el retórico, desde su posición liminal, encarnaron formas alternativas de autoridad viril basadas en el saber, transmisión de saberes y la inserción simbólica en la *Romanitas*.

Contribuir a una comprensión más compleja de las masculinidades marginales en la Antigüedad, integrando perspectivas de la filología clásica, la historia social y los estudios de género.

Reflexionar sobre la vigencia de estas reconfiguraciones identitarias en los debates contemporáneos sobre masculinidad y roles de género.

## 1.5 Estado del Arte

Esta sección presenta una revisión crítica de la literatura especializada, organizada en dos ejes complementarios. El primero ofrece una introducción a los fundamentos filosóficos, literarios y culturales que definieron la masculinidad en el mundo griego clásico y su transformación tras la conquista romana, incorporando también aportes históricos que analizan la virilidad en el contexto imperial. El segundo se centra en investigaciones contemporáneas sobre la reconfiguración de la masculinidad en contextos de crisis, subordinación o pérdida de estatus. En conjunto, estos enfoques permiten construir un marco interpretativo para abordar la experiencia de los esclavos educados bajo dominio romano.

## 1.6 Marco conceptual inicial

La identidad masculina griega clásica se articulaba en torno a valores como la valentía (*andreía*), el autocontrol (*sōphrosýnē*), la justicia (*dikaiosýnē*), la amistad (*philia*) y la excelencia moral e intelectual (*areté*), visibles en obras de Platón, Aristóteles y Homero (Jaeger, 1996). Cabe señalar, sin embargo, que la *paideía* griega fue evolucionando a lo largo del tiempo, especialmente desde la crisis de la *polis* y durante el período helenístico<sup>4</sup>. Tras la conquista romana de Grecia en 146 a. C., estos ideales fueron resignificados. La cultura griega, aunque subordinada, no fue extinguida, sino asimilada e instrumentalizada por la élite romana. En este contexto, muchos hombres griegos cultivados fueron esclavizados, lo que implicó una ruptura con el modelo tradicional de virilidad basado en la autonomía cívica.

---

<sup>4</sup> La *paideía*, entendida como ideal formativo del ciudadano griego, no fue un concepto estático. Según Jaeger (1996), su evolución abarca distintas etapas: desde la educación aristocrática arcaica, centrada en la *areté* heroica, pasando por la racionalización y sistematización filosófica en la Atenas clásica (Sócrates, Platón, Isócrates), hasta su transformación en el período helenístico y romano, cuando fue reinterpretada como una forma de autorrefinamiento ético, estético y cívico accesible incluso a no-ciudadanos o extranjeros.

Autores como Maud Gleason (1995)<sup>5</sup> y Robert Kaster (2001) han mostrado cómo el saber, el cuerpo y la ciudadanía se entrelazaban en la construcción de masculinidad dentro de las estructuras jerárquicas del Imperio. En particular, figuras como gramáticos y retóricos de origen servil muestran que el prestigio simbólico podía convertirse en una vía de afirmación viril, incluso desde posiciones subalternas. Desde enfoques contemporáneos, la noción de masculinidad como construcción histórica ha sido ampliamente desarrollada por Connell (1995) y Kimmel (2006), quienes destacan su carácter relacional y jerárquico. Estas teorías han sido aplicadas al estudio de masculinidades en crisis, especialmente en situaciones de pérdida de poder o estatus.

El debate entre “reconfiguración” y “reconstrucción” de la masculinidad resulta especialmente pertinente en el caso de los esclavos educados bajo dominio romano. Mientras que la reconstrucción sugeriría una invención autónoma y radical de una nueva identidad viril, la reconfiguración alude a una adaptación estratégica dentro de los límites impuestos por el orden imperial. Lejos de crear desde cero una nueva masculinidad, estos sujetos resignificaron su identidad mediante el capital simbólico del saber, articulando prácticas discursivas, pedagógicas y culturales que les permitieron negociar cierto grado de autoridad. Como observa Gleason (1995) en su análisis de los sofistas romanos, los antiguos esclavos educados no reinventaban la virilidad, sino que la reconfiguraban a través del discurso y el saber, desempeñando así formas de masculinidad intelectual reconocidas, aunque marcadas por su origen servil.

---

<sup>5</sup> Véase Gleason (1995) para un estudio sobre la construcción de la masculinidad a través del cuerpo y el discurso retórico en contextos públicos romanos, con referencias a su legado griego.

## 1.7 Perspectivas contemporáneas sobre masculinidades y subordinación

Aunque buena parte de los estudios sobre masculinidades se ha desarrollado en contextos contemporáneos, también existen contribuciones que han examinado las formas viriles en la Roma antigua desde perspectivas culturales, filológicas o sociológicas. Autores como Maud Gleason (1995) y Robert Kaster (2001) han analizado cómo se articulaban el saber, la corporalidad y la ciudadanía en la construcción de masculinidades dentro de estructuras jerárquicas imperiales. Sus aportes complementan el marco analítico contemporáneo con un anclaje histórico riguroso.

En diálogo con estos enfoques históricos, las investigaciones contemporáneas han ampliado el análisis de las masculinidades a partir de marcos interdisciplinarios que combinan estudios literarios, teoría de género, historia cultural y sociología. Estos aportes resultan fundamentales para comprender cómo ciertos modelos de virilidad han sido problematizados en contextos de vulnerabilidad, subordinación o crisis, como es el caso de los esclavos educados bajo dominio romano.

La tragedia y la poesía fueron espacios privilegiados donde se articularon, legitimaron y también se tensionaron los ideales de la masculinidad en el mundo griego. En esta línea, el artículo *Áyax en clave de masculinidad* (2021), de Ariza y Hernández, ofrece una lectura crítica de la tragedia sofoclea que resulta especialmente relevante para los fines de esta monografía. A través del análisis del héroe Áyax, los autores evidencian cómo los modelos hegemónicos de virilidad (basados en la fuerza, el honor y la invulnerabilidad) pueden entrar en crisis y mostrar su dimensión trágica y vulnerable.

Desde esta perspectiva, el texto ilumina una vía para pensar masculinidades liminares en contextos de pérdida, derrota y subordinación, eje central del presente estudio. Ariza y Hernández muestran que los varones no solo reproducen la violencia, sino que también pueden ser víctimas de ella; en particular, de los mandatos de género que invisibilizan su sufrimiento emocional. Así lo expresa una de las afirmaciones más significativas del artículo: “Es como si la actitud hacia la violencia y la agresión hicieran parte de la programación con la cual el género masculino llegara al mundo. Dotación que luego es cuidadosamente moldeada por la familia, la escuela o la sociedad” (Ariza & Hernández, 2021, p. 80).

Este enfoque resulta clave para el marco interpretativo de la presente monografía, ya que permite observar cómo los ideales tradicionales de la virilidad pueden desestabilizarse en situaciones de trauma, fracaso o deshonra. Del mismo modo que Áyax es confrontado con su propia fragilidad, los gramáticos y retóricos de origen servil debieron negociar su masculinidad desde posiciones subalternas, reconfigurándola mediante el discurso, el saber y el prestigio simbólico. Por ello, la tragedia de Sófocles (releída desde los estudios contemporáneos de género) abre una vía interpretativa que permite comprender el poder transformador de la palabra y el conocimiento en la transformación de la identidad viril.

El trabajo de Mendieta Izquierdo y Cuevas Silva (2022), *Tensiones de identidad masculina en hombres sin empleo con familia*, examina cómo la pérdida de estatus económico puede desencadenar crisis profundas en la identidad masculina. Los autores evidencian que el desempleo desestabiliza el mandato hegemónico del varón proveedor, generando sentimientos de vergüenza, frustración y vulnerabilidad: “Los hombres en condición de desempleo se ven obligados a reconfigurar desde su cotidianidad una nueva construcción de su masculinidad que

se opone a la masculinidad hegemónica con la que se ha construido su identidad masculina” (p. 21).

Aunque situado en un contexto contemporáneo, este estudio ofrece una analogía productiva con la experiencia de los esclavos griegos educados en la Roma imperial. La esclavitud, entendida como una pérdida radical de autonomía, ciudadanía y control sobre el cuerpo, también produjo tensiones en la identidad viril. Al igual que los sujetos analizados por Mendieta y Cuevas, los esclavos educados enfrentaron una crisis del modelo masculino dominante y reconfiguraron su virilidad mediante el capital cultural y el prestigio simbólico que les confería el saber. En ambos casos, la masculinidad se revela como una construcción relacional, tensionada y sujeta a resignificación en contextos de pérdida de poder y autoridad.

Finalmente, el trabajo de grado *Metamorfosis hacia nuevas masculinidades*, de Urma de los Pinos Santana Millares (2020) analiza los cambios contemporáneos en los modelos masculinos, orientados hacia formas más inclusivas y equitativas. Aunque se inscribe en el ámbito actual, su enfoque permite pensar históricamente las masculinidades como constructos dinámicos y en constante transformación. Esta perspectiva refuerza la idea de que la masculinidad esclava en la Roma imperial no debe entenderse como una pérdida definitiva, sino como una mutación identitaria que se articuló en tensión con las normas dominantes. La autora concluye:

Las masculinidades desde el pasado se han basado en la hegemonía y la situación de privilegio respecto a las mujeres, evolucionando hacia un presente cambiante y en el que existe un reconocimiento de la desigualdad a la que se enfrentan las mujeres pero que deja un futuro lleno de retos a superar para que la construcción de masculinidades diversas e inclusivas sea una realidad. (p. 14)

Este trabajo dialoga con el objetivo de esta monografía: mostrar cómo, incluso en contextos antiguos como el romano, fue posible observar procesos de transformación identitaria masculina bajo presión histórica, bélica o esclavista.

La literatura sustenta el análisis de la reconfiguración de la masculinidad esclava en el mundo romano. A través de la *paideía* griega, del capital cultural y de la apropiación simbólica de valores de la *Romanitas*, figuras como Palemón, Piluto o Higino elaboraron formas liminares de virilidad que desafiaron, desde los márgenes, los ideales tradicionales. Lejos de ser una esencia fija, la masculinidad se revela como una categoría relacional, situada históricamente y capaz de reformularse incluso en contextos de subordinación. Este estado del arte no solo proporciona herramientas críticas, sino que también legitima el enfoque comparativo e histórico adoptado en esta investigación.

## **1.8 Marco Teórico**

La crisis de la identidad masculina es un fenómeno complejo y multifacético que ha generado un creciente interés en la investigación social y cultural contemporánea. La presente investigación parte de un enfoque interdisciplinario que articula categorías provenientes de la teoría de género, la sociología, los estudios clásicos y la historia cultural: *paideía*, *humanitas*, capital cultural, masculinidad hegemónica, performatividad de género, liminalidad, romanización y *romanitas*. Estos conceptos permiten analizar cómo ciertos sujetos subordinados, como los esclavos educados, reformularon su identidad masculina dentro del sistema imperial romano.

### **1.8.1 *Paideía griega como matriz identitaria***

La *paideía* articulaba un ideal educativo griego basado en la excelencia moral e intelectual (*areté, sōphrosýnē, andreía*) ya que la *paideía* articulaba una tradición formativa griega basada en la filosofía, la retórica, la poesía y la música (Jaeger, 1996). Tras la conquista romana, esta tradición funcionó como una matriz identitaria resistente para los esclavos griegos cultivados. Su transmisión del saber no solo preservaba su cultura, sino que posibilitaba una virilización alternativa, legitimada dentro del ámbito intelectual romano.

### **1.8.2 *Humanitas romana y apropiación cultural***

La *humanitas*, concepto central en la ideología cultural de la Roma imperial, funcionaba como ideal civilizatorio vinculado a la educación, la moral y la refinación de las costumbres. Aunque profundamente influenciada por la *paideía* griega, la *humanitas* adquirió en Roma un matiz pragmático y político: era un instrumento de distinción, pero también de integración selectiva. Como ha señalado Bancalari Molina (2007), la *romanización* fue un proceso negociado en el que incluso los sectores subalternos, como los esclavos educados, desempeñaron un papel activo en la apropiación simbólica de los valores imperiales.

Esta operación de apropiación cultural implicó una compleja jerarquización simbólica: lo griego era admirado por su sofisticación, pero debía ser domesticado dentro del marco de la superioridad romana. La tensión entre ambas tradiciones se manifiesta en el hecho de que la cultura griega, aunque admirada, era al mismo tiempo asociada con lo servil y lo femenino (Gleason, 1995). Los esclavos griegos cultos, portadores de ese saber prestigioso, fueron simultáneamente valorizados por su cultura y subordinados por su estatus jurídico y étnico. En

este contexto, su incorporación a la vida intelectual romana no supuso una plena integración, sino una inclusión liminar que reconfiguró tanto su identidad masculina como su posición social.

### ***1.8.3 Capital cultural como recurso virilizante***

Pierre Bourdieu (1986) definió el capital cultural como un conjunto de competencias lingüísticas, cognitivas y simbólicas que pueden ser convertidas en prestigio o poder dentro de un campo social. En el contexto romano, el saber griego y romano funcionó como capital cultural para los esclavos educados, que podían negociar autoridad simbólica (y cierta forma de masculinidad) a través del conocimiento, la docencia o la retórica. El concepto de capital cultural es clave para entender cómo los saberes adquiridos por los esclavos educados no solo constituían un medio de subsistencia, sino una fuente potencial de legitimación social y virilización simbólica, es decir, como un medio para legitimar su masculinidad en ausencia de ciudadanía.

### ***1.8.4 Reconfiguración de la Masculinidad y Masculinidad Hegemónica***

La masculinidad, lejos de ser una esencia biológica, es una construcción histórica, relacional y jerárquica. Raewyn Connell (1995) introdujo el concepto de masculinidad hegemónica para referirse a la forma dominante de ser varón que subordina otras formas de masculinidad. En contextos como el de la esclavitud, esta hegemonía se ve tensionada, y los sujetos deben resignificar su identidad masculina para sostener cierto grado de reconocimiento o autoridad.

### **1.8.5 Performatividad de género**

Judith Butler (1990) plantea que el género no es una esencia sino una práctica performativa que se actualiza mediante actos reiterados. En este sentido, la masculinidad de los esclavos griegos no era una sustancia inmutable, sino una actuación regulada por los contextos sociales y políticos de la *Romanitas*. Al enseñar, escribir y encarnar virtudes romanas, estos sujetos producían una masculinidad legítima, aunque subordinada. Su condición viril no se derivaba de su libertad jurídica, sino de su capacidad de performar un ideal romano desde una matriz servil.

### **1.8.6 Liminalidad**

Víctor Turner (1969) define la liminalidad como una etapa de transición donde la identidad se vuelve ambigua o contradictoria. En el caso de los esclavos cultos, su posición era liminal: eran admirados por su saber, pero despreciados por su origen servil. Judith Butler (1990) sostiene que el género es una práctica performativa: se construye mediante actos reiterados. En este sentido, la masculinidad de estos sujetos era actuada mediante prácticas pedagógicas, autocontrol y virtudes asociadas al ideal romano, aunque desde una matriz cultural griega.

### **1.8.7 Romanización y negociación simbólica**

Lejos de entenderse como imposición unidireccional, la romanización fue un proceso negociado (Bancalari Molina, 2007). Los esclavos educados no solo adoptaron valores romanos, sino que también los resignificaron. Desde su posición marginal, contribuyeron a

redefinir aspectos simbólicos del imperio, participando en la construcción de nuevas formas de identidad viril reconocidas (aunque nunca plenamente integradas) dentro del sistema romano.

### **1.8.8 *Romanitas como matriz excluyente y como un imaginario viril***

El concepto de *romanitas* operaba como núcleo ideológico de la identidad romana, articulando valores como la disciplina, la valentía militar, la fidelidad al deber, la dignidad pública y el compromiso cívico. Esta ideología no solo definía al ciudadano romano ideal, sino que también funcionaba como una matriz excluyente que determinaba quién podía o no acceder a una virilidad legítima dentro del orden imperial (Bancalari Molina, 2007). Para los esclavos griegos educados, la *romanitas* representaba tanto un horizonte aspiracional como una barrera simbólica. A través del saber, la enseñanza y la performance de virtudes romanas, estos sujetos buscaron integrarse parcialmente al imaginario viril romano. Su masculinidad, por tanto, se configuró como una forma híbrida: resultado de la tensión entre su capital cultural helénico y las exigencias normativas de la ciudadanía romana.

### **1.8.9 *Tensiones y articulaciones en el corpus de estudio***

En el corpus suetoniano, estas nociones se entrecruzan en las trayectorias de Palemón, Higinio y Piluto. La *paideía* que estos esclavos encarnaban se convierte en un recurso de capital cultural que posibilita una virilización alternativa (Connell, 1995) y una romanización simbólica (Bancalari Molina, 2007). No obstante, este proceso está marcado por tensiones: su masculinidad es constantemente puesta en entredicho por su origen servil; su saber es celebrado, pero su posición social es ambigua; su romanización es activa, pero nunca plena.

## **II. *Paedagogus, grammaticus y rhetor*: Categorías para el análisis de la masculinidad esclava en contexto romano**

*Graecia capta ferum victorem cepit et artes intulit agresti Latio*  
(Horacio, *Epístolas*, 2.1.156)

### **2.1 Introducción**

Este capítulo se propone analizar cómo ciertas figuras pedagógicas (*paedagogus, grammaticus, rhetor*) permiten observar, de manera situada y concreta, la reconfiguración de la masculinidad en esclavos y libertos bajo dominio romano. Lejos de representar meros oficios subordinados, estas categorías condensan trayectorias de movilidad simbólica, estrategias de legitimación viril y formas de inserción en el sistema cultural del Imperio. A través del ejercicio del saber, la enseñanza y la formación de las élites romanas, estos sujetos construyeron formas alternativas de autoridad masculina desde los márgenes de la ciudadanía.

El análisis abordará cómo la educación operó como capital cultural, al tiempo que activó tensiones entre origen servil y prestigio simbólico. Este enfoque permite repensar la

masculinidad como una práctica situada, performativa y negociada en contextos de dominación estructural, en diálogo con las categorías clásicas de *paideía*, *humanitas* y *romanitas*.

En este capítulo se ha optado por una estructura que combina el hilo cronológico con una disposición temática argumentativa, organizada en cinco apartados: 1) *Paideía* y *humanitas*: la educación como ideal formativo, 2) El sistema educativo romano y la transmisión del saber, 3) La educación esclava y el ascenso social, 4) El papel educativo del esclavo y el liberto: tensiones y resistencias, y 5) Cultura, retórica y poder: apropiación romana y reconfiguración de identidades.

Esta estructura permite comprender cómo, desde el sistema educativo griego hasta su reapropiación en Roma, el saber se convirtió en un vehículo paradójico para los esclavos: herramienta de ascenso simbólico y, a la vez, fuente de nuevas subordinaciones. De este modo, se busca exponer de forma ordenada el proceso histórico y simbólico por el cual ciertos esclavos educados lograron reconfigurar su masculinidad y su posición en la sociedad imperial.

## **2.2 *Paideía* y *humanitas*: la educación como ideal formativo**

La esclavitud en las culturas antiguas ejercía un impacto significativo en la identidad masculina de los esclavos. En general, los esclavos hombres perdieron tanto su libertad como su autonomía, y, además como estaban sujetos a la autoridad de sus dueños no tenían derechos cívicos ni podían participar en la vida política. En el contexto específico de esta investigación, los esclavos griegos bajo el poder de Roma perdieron varias características fundamentales que definían su masculinidad, como capacidad de ejercer autoridad y poder sobre otros (la familia,

por ejemplo), la independencia y la autosuficiencia. Estas pérdidas reforzaban su estatus subordinado en la sociedad.

La educación se orienta hacia múltiples objetivos, entre los cuales el modelo humanístico busca cultivar la integridad del individuo mediante la formación intelectual, emocional, física y moral (Sánchez Andrade & Pérez Padrón, 2017). Este modelo educativo nació en el siglo V a. C. en Grecia cuando se empezó a reflexionar acerca de la naturaleza del hombre y su papel en la sociedad (Paradinas, 2007)<sup>6</sup>. En la Grecia clásica, Isócrates afirmó que los hombres de origen libre no se reconocían por sus riquezas sino por sus discursos, los cuales revelarían la educación del individuo; y si hacía un buen uso de la oratoria, tendría poder sobre su ciudad y sería honrado en las demás:

Nuestra ciudad aventajó tanto a los demás hombres en el pensamiento y oratoria que sus discípulos han llegado a ser maestros de otros, y ha conseguido que el nombre de griegos se aplique no a la raza, sino a la inteligencia, y que se llame griegos más a los partícipes de nuestra educación que a los de nuestra misma sangre. (*Panegírico* 50)

La expansión romana hacia Grecia y Oriente Medio durante el período helenístico permitió la transmisión cultural y educativa. El sistema educativo se centró en áreas como la retórica, la filosofía y la literatura; con el tiempo se convirtió en un modelo para la educación romana y contribuyó a la formación de una cultura romana más sofisticada. A Cicerón se le

---

<sup>6</sup> Aunque algunos autores sitúan el origen del modelo educativo humanista en el siglo V a. C., la tradición formativa griega que este representa -la *paideía*- tiene raíces más profundas. Según Jaeger (1996), ya en los poemas homéricos de los siglos XI–VIII a. C. se encuentran ideales de excelencia moral e intelectual (*areté*) que anticipan dicho modelo.

atribuye la traducción del término *paideia* por *humanitas*, del que se han derivado los términos humanidades y humanismo, entre otros<sup>7</sup>.

La *paideia* se refería a la educación y formación integral del individuo, abarcando aspectos intelectuales, morales y físicos, con el objetivo de cultivar la virtud para alcanzar la excelencia humana (Jaeger, 2001, p. 24). Al traducir este concepto por *humanitas* se destacó la importancia de la educación liberal y la formación cultural en la sociedad romana. La *humanitas* se centraba en el desarrollo de habilidades retóricas, filosóficas y literarias, así como en la promoción de diversos valores como la virtud y la justicia. La traducción no sólo refleja la adaptación romana de los ideales educativos griegos, sino que también destaca la importancia de la educación en la formación del carácter y la ciudadanía en la sociedad romana.

Años después, la perspectiva de Séneca sobre educación y filosofía ofrece una visión más profunda sobre la formación de individuos virtuosos. Según Séneca, la educación filosófica es esencial para lograr la verdadera humanización de los seres humanos, ya que proporciona una comprensión profunda de la naturaleza humana: “el educador Séneca considera al filósofo como un director y guía de conciencia, que declara a los poco firmes en la virtud el camino de la *perfecta ratio*<sup>8</sup>” (Campos, 1965, p. 419). Por otro lado, Séneca sostenía que las artes liberales, aunque valiosas, no son suficientes para lograr la verdadera libertad y sabiduría:

Acerca de los estudios liberales deseas conocer cuál es mi opinión: no admiro, ni considero un bien ningún estudio que atiende al lucro. (...) Con todo, el único

---

<sup>7</sup> Marrou señala que “Varrón y Cicerón, cuando deban traducir *παιδεία*, escogerán, en latín, la palabra *humanitas*” (Marrou, 1985, p. 134)

<sup>8</sup> *Perfecta ratio* designa, en el marco del estoicismo romano, la razón plenamente desarrollada y conforme a la naturaleza (*secundum naturam vivere*), que guía la vida virtuosa del sabio. En Séneca (*Ep.* 88), esta se opone a los saberes instrumentales, siendo la única forma de educación verdaderamente liberadora, pues orienta al individuo hacia la virtud y el orden cósmico del *logos*.

estudio verdaderamente liberal es el que hace al hombre libre, como es el de la sabiduría, sublime, esforzado, magnánimo; los restantes son insignificantes y pueriles (...). (*Séneca, Epístolas Morales a Lucilio*, 88, 1-2)

Séneca destaca la importancia de una educación que vaya más allá de la mera adquisición de conocimientos y habilidades, y se enfoca en el desarrollo del carácter y la sabiduría práctica.

### **2.3 El sistema educativo romano y la transmisión del saber**

Los esclavos griegos cultos que llegaron a Roma, como el historiador Polibio, descubrieron que los romanos, a diferencia de las ciudades griegas, carecían de un sistema educativo formal y los romanos eran conscientes de esto:

Considerado ahora qué prudentemente está dispuesto lo demás en favor de la comunidad de vida feliz y honrada de los ciudadanos, pues ésta es la causa principal de la sociedad y lo que la república debe procurar a los hombres, en parte con la educación, y en parte con leyes; en primer lugar, la instrucción de los niños que fueran libres, por la que los griegos se afanaron mucho. y sin resultado —y nuestro huésped Polibio acusa de negligencia sólo en esto a nuestra forma de enseñanza—, pretendiendo que no fuese reglamentada y establecida legalmente, ni de carácter público, ni igual para todos. (*Cicerón, Sobre la República*, IV, 3)

En Roma, la educación de los niños estaba a cargo de sus familiares; inicialmente, al igual que en Grecia, estaba a cargo de las mujeres, pero luego pasaba a depender de su padre. Según Marrou (1985): “Nada caracteriza mejor este rasgo que la pedagogía romana: el padre es considerado como el verdadero educador; vendrán luego los maestros, pero la acción de

éstos se juzgará siempre más o menos asimilable a la influencia paterna” (p. 303). En la biografía que Plutarco hizo de Catón el Viejo se puede observar que hizo parte activa de la formación que se le dio a su hijo “Y afirma también que había escrito relatos históricos con su propia mano y en letras grandes para que desde casa le fuera posible al niño aprovecharse para su conocimiento de las cosas antiguas y tradicionales” (*Marco Catón*, 20, 7). Sin embargo, debido a que muchos padres, de diversas posiciones sociales, tenían que ausentarse largas temporadas ya sea por causa de la guerra o del trabajo, no podían estar al pendiente de la educación de sus niños.

La educación de los menores pasa a depender de figuras externas a la familia, entre las que se destacan los esclavos y libertos. A pesar de su estatus social inferior, estos individuos desempeñaron un papel fundamental en la formación educativa de los niños romanos. Una vez manumitidos, los libertos que optan por dedicarse a la enseñanza primaria enfrentaban un estigma social, ya que esta ocupación era vista como indigna debido al origen humilde y al bajo estatus de muchos maestros. Muchos padres romanos se resistían a que un esclavo o liberto estuviera a cargo de la educación de sus hijos; un ejemplo se observa en lo que Plutarco nos dice de Catón:

Cuando empezó a comprender, tomándole consigo le enseñaba las letras, aunque tenía como esclavo a un maestro de buen gusto, llamado Quilón, que enseñaba a muchos niños. Porque no le parecía bien que su hijo, como él mismo afirma, fuese reprendido tirado de la oreja por un esclavo, caso de que resulte torpe en aprender, ni que hubiera de agradecer a un esclavo una enseñanza tan importante, sino que él personalmente era el maestro. (Plutarco, *Marco Catón*, 20, 5- 6)

Incluso, siglos más tarde continuará este estigma relacionado con el estatus de los esclavos.

Tácito en *Diálogo sobre los oradores* defiende la importancia de que sean los padres y las madres los encargados de la educación de los menores:

Yo hablaré de la Ciudad y de estos vicios propios y típicos que nos reciben nada más nacer y van acumulándose a lo largo de cada una de las etapas de nuestra vida; si bien voy a exponer antes algunas ideas sobre la vigorosa disciplina de nuestros antepasados en el terreno de la educación y de la formación de sus hijos. (...) Así se ocupó Cornelia, la madre de los Gracos, de la educación de sus hijos -según se nos ha dicho- y consiguió que llegaran a ser personajes de primera fila; y lo mismo hizo Aurelia con César y Acia con Augusto. (*Diálogo sobre los oradores*, 28, 3, 6)

Marrou (1985) destaca que, aunque esta última anécdota pueda ser legendaria, refleja la influencia que tuvieron las matronas en la educación de sus hijos (p. 303).

## **2.4 La educación esclava y el ascenso social**

Los esclavos que eran educados antes de ser esclavizados o que lograron acceder a la educación a pesar de su condición tuvieron una mayor conciencia crítica sobre su situación. Algunos dueños valoraban más a estos esclavos educados y les proporcionaban mejores condiciones de vida, así como mayores responsabilidades dentro de la casa, como la administración de las propiedades y la enseñanza. Sin embargo, incluso con educación, estos esclavos seguían estando sujetos a la autoridad de sus dueños y no necesariamente se les otorgaba una posición de mayor autonomía. Aunque algunos esclavos educados pudieron haber tenido cierta influencia sobre sus dueños al ocupar posiciones de confianza, carecían de poder político formal y no podían tomar decisiones políticas (Bradley, 1998; Burks, 2008).

Los griegos que pertenecían a la élite educada y que cayeron bajo el dominio romano experimentaron una serie de cambios en su estatus, ya que, debido a sus habilidades fueron valorados por sus dueños romanos por su capacidad para desempeñar tareas intelectuales o administrativas; algunos llegaron a ocupar posiciones de importancia en las casas de sus amos, como secretarios, tutores o administradores; además, la cultura que portaban influyó en la sociedad romana, contribuyendo a la difusión de la cultura helénica en Roma; y finalmente en varios casos pudieron obtener la libertad a través de la manumisión, lo que les permitió integrarse en la sociedad romana como ciudadanos libertos (Bradley, 1998; Burks, 2008).

El estatus entre los esclavos variaba por diversos factores como su posición dentro de la casa; los esclavos domésticos tenían un estatus más alto que aquellos que trabajaban en la agricultura o en las minas, además la relación personal entre esclavo y dueño podía influir en el trato y las oportunidades que se les ofrecían (Bradley, 1998). El estatus de los libertos que tenían educación era complejo; habían obtenido la ciudadanía romana, pero con limitaciones; por ejemplo, no podían ocupar cargos públicos, seguían teniendo una relación de dependencia con su antiguo dueño a quien debían mostrar respeto y lealtad, y no eran considerados iguales a los ciudadanos que habían nacido libres; sin embargo, tenían oportunidades económicas y sociales. En palabras de Bradley (1998):

Al fin y al cabo para los libertos era difícil olvidar de una vez por todas que habían sido esclavos: la alta sociedad los veía aún como siervos y jamás les permitiría, ni a ellos ni a sus descendientes libres, dejar atrás su pasado como esclavos. (p. 210)

Una vez manumitido, un esclavo educado podía acceder a un oficio destacado como el de maestro, gramático y retórico, lo que le permitía influir en la cultura romana en áreas como

la literatura y la filosofía. Aunque seguía enfrentando restricciones como liberto, la educación le permitía mejorar significativamente su posición social y económica en comparación con su situación anterior como esclavo. La educación le proporcionaba reconocimiento y cierto respeto en la sociedad romana. Como afirma Fernández (2022), "la educación comenzó como un servicio privilegiado en el que únicamente las personas con mayor estatus social recibían educación formal" (476).

Existía una dicotomía entre admiración y desprecio, además, cierto temor de que la juventud romana estuviera abierta a los influjos de la cultura griega. Según Plutarco, durante la vejez de Catón, llegaron a Roma los filósofos Carnéades y Diógenes, enviados como embajadores de Atenas. Los jóvenes romanos se sintieron atraídos por la dialéctica y la filosofía de estos hombres, especialmente por Carnéades, cuya elocuencia y fama generaron un gran interés en la ciudad. Esto llevó a muchos jóvenes a entusiasmarse por la filosofía.

A los demás romanos les parecía bien lo que ocurría y contemplaban con agrado que los jóvenes participasen de la cultura griega y que tuviesen trato con hombres admirables. Pero Catón se disgustaba desde el principio con el fervor que por las palabras fluía hacia la ciudad, temiendo no fuera a ser que los jóvenes, tras alejarse de lo que hasta entonces era el amor a la gloria, amaran la fama por la elocuencia más que la que procede de acciones y expediciones militares; (...) Catón decidió que todos los filósofos fueran alejados de la ciudad con decoro. Se presentó ante el senado y reprochó a los magistrados que permaneciese inactiva tanto tiempo una embajada de hombres que podían fácilmente persuadir de todo lo que querían. (*Marco Catón*, 22, 4 - 6)

Esta dicotomía se reflejaba también en la actitud hacia los esclavos en la sociedad romana. Algunos consideraban a los esclavos como simples herramientas de trabajo o incluso

los comparaban con animales. El *Digesto* de Justiniano refleja esta visión utilitaria de los esclavos: “Asimismo, las cosas que han sido adquiridas por causa de la herencia también se incluyen en la herencia, por ejemplo, los esclavos, los animales de manada y cualquier otra cosa que fue necesario adquirir para la herencia” (Ulpian, Edicto, libro 15, citado en Watson, 1998, Libro 5, Título 20 p. 187). La crueldad y el desprecio hacia los esclavos eran evidentes en algunas prácticas de los romanos, como se puede ver en la descripción que hace Plutarco de Catón el Viejo como amo:

(...) y nunca compró un esclavo por más de mil quinientas dracmas, porque no los necesitaba delicados ni hermosos, sino trabajadores y robustos, como palafreneros y boyeros; y pensaba que era preciso venderlos cuando se hacían viejos y no alimentar inútiles. (*Marco Catón*, 4, 5)

Más adelante, continúa Plutarco: “Adquirió muchos esclavos, comprando de los prisioneros de guerra sobre todo a los jóvenes y capaces aún de lograr crianza y educación, como los cachorros o los potros” (21.1).

Estos malos tratos eran una práctica común, pero no impedían que otros amos romanos trataran con algo de benevolencia a sus esclavos. Cicerón, en su obra *Los deberes*, afirma:

Recordemos, por otra parte, que también hay que guardar la justicia ante los de más baja condición. Y la situación y categoría más baja es la de los esclavos: no dan malas normas respecto a ellos quienes ordenan que se les reclame trabajo y se les dé lo que sea justo. (Cicerón, *Los deberes*, 1, 13, 2)

Una de las principales diferencias entre un esclavo perteneciente a los helenos de uno bajo el dominio romano era que en un futuro, como liberto, tendría la posibilidad de participar de ciertos derechos ciudadanos; e, incluso como esclavos llegaron a tener cierta defensa por parte de las leyes romanas; Keith Bradley (1998) destaca que, debido a los abusos y excesos

cometidos por los propietarios en el castigo y tortura de sus esclavos, el derecho penal romano durante el Principado comenzó a incluir disposiciones específicas para los esclavos. Esto implicó limitar el poder absoluto de los propietarios y reemplazarlo por formas de control y coerción ejercidas por la autoridad pública (p. 205-206). También añade que:

La facilidad con la que el propietario podía abusar libremente del esclavo fue disminuyendo gracias a una serie de leyes, en las que, por ejemplo, los propietarios podían ser acusados de homicidio, se prohibía la castración y se declaraban ilegales las *ergástula*. Gracias al reconocimiento de los derechos de asilo y apelación a jueces y gobernadores, los esclavos de la época imperial llegaron a paliar hasta cierto punto los maltratos de sus propietarios. Sin lugar a dudas, esto representó un gran logro para los esclavos. (p. 206)

## **2.5 El papel educativo del esclavo y el liberto: tensiones y resistencias**

Las actitudes de los romanos hacia los esclavos griegos eran variadas, algunos esclavos eran valorados por su educación y conocimientos, y su origen griego podía influir en su valor de mercado.

Quienes vendan esclavos deben declarar su nacionalidad al realizar la venta, ya que la nacionalidad del esclavo a menudo puede inducir o disuadir al comprador. Por lo tanto, nos interesa conocer la nacionalidad, ya que se presume que algunos esclavos son buenos, pues provienen de una raza sin mala reputación, mientras que otros se consideran malos, ya que provienen de un pueblo notorio. Si, por lo tanto, no se declara la nacionalidad del esclavo, se interpondrá una acción legal contra el comprador y todas las partes interesadas para que este pueda devolver el esclavo. (Ulpiano, Ad Edictum

Aedilium Curulium, libro 23, fragmento 3 = Digesto 21.1.48, en Watson, 1998, Vol. 2, p. 155)

Cuando un esclavo que poseía habilidades en lectura y escritura era vendido junto con las propiedades de su antiguo amo en una subasta, se le destacaba en el catálogo de venta como un "*litterator*", lo que reflejaba la importancia que se le daba a su capacidad para realizar tareas administrativas y de gestión debido a su educación y habilidades literarias. Se percibe una relación entre el estatus y la educación. Al respecto Suetonio nos dice:

Algunos críticos hacen una distinción entre *litteratus* y *litterator* análoga a la que establecen los griegos entre *grammaticus* y *grammatista*, considerando al primero perfectamente documentado en la materia, y al segundo de forma más mediocre. Esta opinión la confirma también con ejemplos Orbilio: «en tiempo de nuestros antepasados —dice—, cuando se ponía a la venta un esclavo, no se le solía poner título<sup>9</sup>, salvo raras excepciones, de *litteratus* sino de *litterator*, dando a entender que no había consumado, sino tan sólo iniciado, sus estudios». (Suetonio, *De grammaticis*, 4, como se cita en García, 1985, p. 38)

Catón tenía la opinión radical de que los esclavos no debían enseñar o al menos no lo permitió con su hijo, y eso que contaba con Quilón, un esclavo competente quien enseñó a muchos niños. Mientras que Quintiliano tiene sus dudas respecto a ciertos maestros ya sean libres o esclavos:

Porque no sólo puede suceder que el maestro privado sea vicioso, sino que no es menos arriesgado el trato con criados y esclavos malos que con gente de noble condición, pero de poco recato. Pero si es de buena índole, y el padre es vigilante y no se duerme en su

---

<sup>9</sup> *Titulus* era el cartel que portaban los esclavos expuestos a la venta, pregonando sus habilidades e indicando el precio.

obligación, se puede elegir para maestro el de mejores costumbres (en lo que la prudencia debe poner el mayor empeño) y la mejor escuela, y poner además de lo dicho por ayo del niño un hombre amigo y de gravedad, o un liberto fiel, cuya inseparable compañía haga mejores a los que temíamos se perdiesen. (*Instituciones Oratorias*, 2, 1, 4)

Según Bradley, Quintiliano consideraba que los esclavos, debido a su condición, no podían alcanzar la excelencia en la retórica, ya que eran naturalmente inferiores pues tenían bloqueado el acceso a ciertas áreas de la humanidad (Bradley, 1998, p. 174). De manera similar, Plinio el Viejo afirmaba:

Sin embargo, es un hecho que este arte siempre ha sido muy apreciado y cultivado por personas de origen libre, y que, en épocas más recientes, incluso hombres de rango comenzaron a practicarlo, pues siempre estuvo prohibido que los esclavos recibieran instrucción en él. De ahí que ni en la pintura ni en el arte toréutico haya existido obra célebre realizada por un esclavo. (*Historia Natural*. 35.36, 77)

En Roma, muchos esclavos recibieron educación elemental de sus amos, lo que aumentaba su valor en el mercado. Catón, un hombre de negocios astuto, compraba esclavos, los educaba y luego los vendía a un precio mayor; en su estrategia se valía de un maestro de esclavos; por ejemplo, su esclavo Quilón a quien encargaba la instrucción y luego los vendía a un precio mayor:

Daba también dinero a cuantos de sus servidores lo deseaban; y ellos compraban jóvenes esclavos, y después de ejercitarlos y educarlos a expensas de Catón, los revendía al cabo de un año. A muchos conservaba Catón, y los compraba pagando el precio más alto que se había ofrecido por ellos. (*Marco Catón*, 21, 7 - 8)

Algunos esclavos alfabetizados lograron su libertad y se convirtieron en maestros en sus propias escuelas, extendiendo así la educación primaria en Roma. Estos esclavos educados generalmente dominaban el latín y algunos tenían nociones de griego, Horacio le escribió a Julio Floro una carta en la que le dice:

Este buen mozo, y guapo de pies a cabeza, por ocho mil sestercios se hará y será tuyo.  
Es nacido en la casa, y dispuesto para el trabajo tan pronto el amo le haga una seña.  
Tiene un barniz de letras griegas y sirve para el oficio que quieras, pues la arcilla mojada podrás modelarla a tu gusto. (Horacio, *Epístolas*, II, 2, 4-8)

Los esclavos cuya lengua materna era el griego eran muy valorados; según Marrou: la influencia del helenismo se hizo sentir en la aristocracia, especialmente en el siglo II a.C. Los hombres públicos romanos comenzaron a hablar griego con fluidez y brillantez, como lo hizo el padre de los Gracos, quien pronunció un discurso memorable ante los rodios. El griego se convirtió en la lengua internacional y diplomática, utilizada para comunicarse con los griegos y otros pueblos orientales. Sin embargo, los romanos también descubrieron que la cultura griega les ofrecía una ventaja adicional: el dominio del arte oratorio, fundamental para el éxito político en Roma (Marrou, 1985, p. 316-317).

Las figuras pedagogo, gramático y retórico representaban diferentes etapas de la educación romana y encarnaban formas específicas de masculinidad subordinada. El pedagogo, ejercía una vigilancia moral y disciplinaria sobre los niños, simbolizando una autoridad viril liminar. El gramático, maestro de literatura, proyectaba una masculinidad intelectual basada en la *paideía*, aunque su prestigio cultural no se traducía en estatus pleno. El retórico, encargado de la formación oratoria, alcanzaba el máximo prestigio simbólico, pero su condición servil

subvertía el orden tradicional romano, al encarnar una autoridad discursiva que cuestionaba los límites sociales y de género.

## **2.6 Cultura, retórica y poder: apropiación romana y reconfiguración de identidades**

Durante los siglos III al I a.C., Roma se transformó en una sociedad esclavista al trasladar grandes cantidades de prisioneros de guerra desde tierras extranjeras hasta su propio territorio (Bradley, 1998). Según Marrou, la civilización romana estuvo marcada por una temprana asimilación de la cultura griega, lo que impidió el desarrollo de una identidad itálica autónoma. Esta influencia griega continuó creciendo y los romanos adoptaron rápidamente los logros culturales de Grecia, integrándose así en la esfera cultural helenística.

El imperio romano es desde entonces, y lo seguirá siendo siempre, un estado bilingüe cuyas fronteras incluyen una serie de provincias donde se habla el griego. Todos los historiadores han insistido, con pleno derecho, en las transformaciones profundas que esta invasión del helenismo introdujo en Roma: en ningún dominio son más notables que en el de la cultura del espíritu y, por consiguiente, de la educación. (Marrou, 1985, p.316)

A lo largo de la historia de la humanidad, ha sido evidente que aquellos que dominan el uso de la palabra también detentan el poder. Conscientes de esto, los hombres de la antigüedad se esforzaron por cultivar el arte de la palabra a través de su estudio, con el fin de elevar su estatus y persuadir a los demás. La retórica ha sido objeto de numerosos análisis en relación con su papel en el ejercicio del poder político. Quintiliano menciona en *instituciones oratorias*:

De ahí la cuestión de si la retórica es útil. Algunos suelen denunciarla con vehemencia y emplear descaradamente los poderes de la oratoria para acusarla a sí misma. “Es la elocuencia”, dicen, “la que arrebató a los criminales de las penas de la ley, la elocuencia que de vez en cuando asegura la condenación de los inocentes y extravía la deliberación, la elocuencia que suscita no sólo sedición y tumulto popular, sino guerras más allá de toda expiación, y que es más eficaz cuando hace prevalecer la falsedad sobre la verdad”.

*(Inst. 2 16. 1-2)*

La relación entre la cultura romana y la griega se caracterizó por la apropiación y adaptación. Los romanos se apropiaron de los conocimientos y logros intelectuales griegos, como la retórica, y los utilizaron para fortalecer su propio poder. Sin embargo, más que meros imitadores, los romanos lograron crear algo nuevo y original a partir de las ideas griegas, lo que contribuyó a la formación de una cultura más compleja. En la cultura romana puede considerarse que hubo un segundo renacimiento de la retórica, donde los romanos asumieron el papel que antes ocupaban los griegos. Esta incorporación de la cultura griega transformó de manera definitiva a Roma, cambiando su propia identidad y reflejando la paradoja de cómo la cultura griega conquistada terminó conquistando y refinando a los conquistadores romanos (Pernot, 2005, p. 99).

### III Educación y subordinación masculina: *paedagogus*, *grammaticus* y *rhetor* como figuras liminares en el sistema romano

*Sapientis uiri super mensam celebre dictum est: 'prima', inquit, 'creterra ad sitim pertinet, secunda ad hilaritatem, tertia ad uoluptatem, quarta ad insaniam'. uerum enim uero Musarum creterra uersa uice quanto crebrior quantoque meracior, tanto propior ad animi sanitatem. prima creterra litteratoris rudimento excitat, secunda grammatici doctrina instrauit, tertia rhetoris eloquentia armat<sup>10</sup>.*  
(Apuleyo, *Florida*, 20, 3)

La educación en la Antigüedad presenta una complejidad mayor de la que comúnmente se asume. En el caso romano, el sistema educativo no respondía a un patrón uniforme, sino que se caracterizaba por su flexibilidad, diversidad y por una estructura no necesariamente equivalente a la escolarización moderna. Aunque se suele pensar que el término *magister* era el más común para referirse a un maestro, predominaban, en cambio, dos grandes fases: la del gramático y la del retórico. Cada una de estas etapas estaba a cargo de figuras pedagógicas

---

<sup>10</sup> Es célebre el dicho del sabio pronunciado en un banquete: 'la primera copa -dice- sirve para apagar la sed, la segunda para la alegría, la tercera para el placer, la cuarta para la locura'. Pero, en cambio, la copa de las Musas, al revés de esta secuencia, cuanto más se repite y cuanto más puro es su contenido, más próxima está a la salud del alma. La primera copa despierta al aprendiz de letras (*litterator*), la segunda instruye con la doctrina del gramático (*grammaticus*), la tercera arma con la elocuencia del retórico (*rhetor*). Traducción propia basada en Apuleyo, *Florida* 20.3. En este fragmento, Apuleyo traza una metáfora entre las etapas del consumo del vino y el proceso educativo, asociando al *litterator*, *grammaticus* y *rhetor* con un ascenso simbólico en la adquisición del conocimiento y la formación del alma.

especializadas, cuyo estatus variaba según la función y reconocimiento del maestro: *paedagogus*, *ludi magister*, *litteratus*, *grammaticus* o *rhetor*. En Roma, el niño iniciaba su educación alrededor de los siete años con un *ludi magister*; quien enseñaba lectura, escritura y aritmética a estudiantes de orígenes humildes, lo que lo llevaba a ser considerado un maestro de baja categoría; también se adoptó la figura del *paedagogus* griego, con un estatus aún más humilde (Maurice, 2013).

Este capítulo propone analizar cómo estas figuras, frecuentemente desempeñadas por esclavos o libertos griegos, constituyen posiciones liminares en el orden simbólico romano. A través de sus funciones educativas, estos sujetos accedían a cierto prestigio cultural y autoridad intelectual, sin dejar de estar marcados por su origen servil. Se examinará, por tanto, cómo la educación operó como un mecanismo ambivalente: medio de subordinación estructural y, a la vez, recurso de reconfiguración parcial de la masculinidad y del estatus dentro del sistema imperial romano.

En la *Historia Augusta*, la palabra *litteratus* parece implicar a un profesor de estudios elementales, y que el gramático, el maestro de retórica y el maestro de filosofía serían los siguientes peldaños en la práctica de la enseñanza. Se dice que Marco Aurelio:

Tuvo como maestros para sus primeros estudios al literato Euforión, al actor cómico Gémino y al músico y geómetra Andrón. A todos ellos les mostró muchísima deferencia como impulsores de dichas disciplinas. Además, frecuentó la escuela de gramática del griego Alejandro Cotiense y de los latinos Trosio Apro, Polión y Eutiquio Próculo de Sica. Aprovechó la enseñanza de los oradores griegos Aninio Macro, Caninio Céler y Herodes Atico y del latino Frontón Cornelio (*Hist. Aug. M. Aur. 2. 2-5*).

Y de Alejandro Severo se dice:

(...) durante esos años tuvo como profesores de gramática a Valerio Cordo, Tito Veturio y Aurelio Filipo, liberto de su padre, que después escribió su biografía, como profesor de literatura en su patria natal al griego Nehóri, como profesor de retórica a Serapión, como profesor de filosofía a Estilión y, en Roma, como profesor de gramática a Escaurino, hijo de Escaurino, maestro ilustrísimo, y de retórica a Julio Frontino, Bebió Macriano y Julio Graniano, cuyos discursos declamatorios se recitan todavía hoy. (*Hist. Aug. Alex. Sev.* 3. 2-4)

La palabra *litteratus* fue utilizada ocasionalmente para referirse a un maestro de primaria o a un gramático. Si se considera que los gramáticos solían enseñar los primeros elementos a sus alumnos, entonces es plausible que el *litterator* también participara en la enseñanza primaria. En cuanto a la enseñanza de la retórica, los romanos pronto descubrieron su valor para alcanzar sus ambiciones políticas. Con el establecimiento del Imperio Romano, la *Pax Romana* permitió el florecimiento de la cultura y muchos jóvenes ansiosos de gloria se dedicaron al estudio de la oratoria y la retórica. Sin embargo, la retórica griega en Roma no estuvo exenta de resistencia, ya que entraba en conflicto con los valores tradicionales romanos como la fe (*fides*), la voluntad o juicio personal (*auctoritas*) y el aprendizaje en la vida pública (*tirocinium fori*). Además, la enseñanza de la retórica en latín representaba un peligro para la aristocracia senatorial, ya que ponía esta poderosa herramienta al alcance de un mayor número de personas. Esto explica la desconfianza que mostraban algunos romanos hacia la retórica (Pernot, 2005; Marrou, 1985).

Algunos romanos se destacaron por su dominio del griego, señal inequívoca de que habían recibido una educación griega:

Entonces todos pusieron su mirada en Antonio y aquél dijo: “Prestad, prestad atención, pues vais a oír a un hombre de escuela, refinado por profesores y cultura griegos y en verdad que voy a hablar con más seguridad por el hecho de estar oyéndome Cátulo, a quien no sólo nosotros en el uso del latín, sino que incluso los griegos suelen reconocerle sutileza y elegancia en su propia lengua. (Cicerón, *Sobre el orador*, 2002)

La educación en la antigua Roma experimentó un notable desarrollo a finales de la República y principios del Imperio, lo que llevó a una creciente especialización en la enseñanza. Los gramáticos, que se encargaban de la enseñanza de la lengua y la literatura, comenzaron a distinguirse en dos categorías: *grammaticus graecus*, que enseñaban griego, y *grammaticus latinus*, que enseñaban latín. Esta especialización revela la importancia que se empezó a dar a la educación en ambas lenguas, ya que el griego era la lengua de la cultura, la literatura y la filosofía, mientras que el latín era la lengua oficial del Imperio. Sin embargo, es probable que muchos educadores siguieran enseñando ambas lenguas, especialmente en un contexto en el que el bilingüismo era común entre las élites romanas (Marrou, 1985, p. 341).

El gramático se centraba en la enseñanza de la literatura y la gramática avanzada en latín y griego, siendo visto como un guardián de la lengua y la elegancia lingüística. El retórico impartía educación retórica, enfocándose en la composición y presentación de discursos persuasivos. Aunque inicialmente los retóricos fueron vistos con desconfianza debido a su asociación con la oratoria griega, con el tiempo la habilidad retórica fue altamente valorada en la sociedad romana. El estatus y prestigio de estos maestros variaba según su especialización y la percepción social. El gramático, por ejemplo, no solo se encargaba de la instrucción avanzada, sino que también podía ocuparse de los estudios elementales (Bonner, 1977; Kaster, 2001; Maurice, 2013).

En la sociedad romana, la movilidad social y económica permitieron que esclavos, libertos y ciudadanos experimentaran cambios significativos en su estatus. La alfabetización y la educación jugaron un papel clave en esta dinámica; muchos esclavos fueron enseñados a leer y escribir para aumentar su valor y realizar tareas más complejas. Los esclavos griegos educados, en particular, encontraron oportunidades para elevar su estatus y salir de la esclavitud, y posteriormente, como libertos, continuaron ascendiendo en la escala social. Desde tareas tan básicas como la copia de documentos o la toma de dictado, hasta roles más prestigiosos como la enseñanza elemental, en algunos casos, llegando a ser gramáticos y retóricos respetados. La educación se convirtió en una herramienta poderosa para reconfigurar la identidad de los esclavos. (Bonner, 1977; Maurice, 2013; Castán, 2023)

Las figuras del *paedagogus*, *ludi magister*, *litteratus*, *grammaticus* y *rhetor* revelan la complejidad del sistema educativo romano y las tensiones relacionadas con el acceso al capital cultural. A través de estas figuras, es posible rastrear cómo la educación operó como una herramienta ambivalente: por un lado, instrumento de reproducción jerárquica; por otro, vía de movilidad simbólica para sujetos como los esclavos educados. El acceso al saber grecorromano, lejos de ser un simple privilegio, se convirtió en una herramienta política y cultural que permitió redefinir el estatus masculino, negociar su identidad dentro de un sistema opresor y, en algunos casos, intervenir en los espacios simbólicos del poder.

### **3.1 Suetonio y los gramáticos esclavos: estilo, selección y representación en *De Grammaticis et Rhetoribus***

Gayo Suetonio Tranquilo fue un escritor y biógrafo romano nacido alrededor del año 70 d. C., perteneciente al orden ecuestre. Recibió formación en retórica y literatura, y desempeñó cargos significativos en la administración imperial. Sus obras más conocidas son *Vitae duodecim Caesarum* y *De Grammaticis et Rhetoribus*, este último centrado en la vida y obra de gramáticos y rétores. Una inscripción descubierta en Hipona Regius en 1950 arrojó nueva luz sobre su carrera, revelando sus funciones como responsable de las actividades literarias, las bibliotecas imperiales y la correspondencia del emperador Adriano (Bruun & Edmondson, 2015). Estos cargos reflejan el reconocimiento de su talento literario y le otorgaron acceso privilegiado a archivos estatales y a la correspondencia privada de diversos emperadores.

El estilo de Suetonio destaca por su claridad, brevedad y precisión. Aunque su objetividad ha sido cuestionada, es reconocido por su minuciosidad, especialmente al citar con exactitud refranes y expresiones atribuidas a los emperadores. Su erudición en griego y latín y su capacidad para recrear contextos históricos con detalle convierten su obra en una fuente invaluable para el estudio del mundo romano. No obstante, algunos estudiosos modernos han minimizado su labor al considerarla una mera crónica de escándalos y rumores, recopilada por un letrado sin mayor análisis crítico<sup>11</sup>.

En *De Grammaticis*, Suetonio estructura su obra en dos partes: la primera traza el desarrollo histórico de la gramática en Roma, y la segunda ofrece veinte biografías de maestros

---

<sup>11</sup> La valoración moderna de Suetonio ha generado posiciones contrastantes. Algunos estudiosos destacan su valor documental y acceso a fuentes imperiales privilegiadas, como Michael Grant (*The Twelve Caesars*, 1975), Donna W. Hurley (2011) y Andrew Wallace-Hadrill (*Suetonius: The Scholar and His Caesars*, 1983), quienes subrayan su erudición, claridad estilística y organización biográfica coherente con la cultura romana. En cambio, otros autores como J. Wight Duff (*A Literary History of Rome in the Silver Age*, 1927), Ronald Syme (*Tacitus*, 1958) y G. B. Townend (*Suetonius and His Biographical Method*, 1967) lo critican por su falta de análisis histórico y su inclinación hacia lo anecdótico y sensacionalista

de gramática. A través de esta obra, subraya la importancia de la formación gramatical como base de la educación retórica y del éxito en la vida pública romana. También, describe las metodologías educativas, la relación maestro-discípulo, y lamenta el declive de ciertos ejercicios formativos por falta de rigor. Suetonio enfatiza la importancia de la educación en retórica para el éxito en la vida pública en Roma. La obra se inscribe dentro del género biográfico, que se diferencia de la historiografía en su propósito de retratar el carácter de individuos mediante anécdotas y detalles cotidianos. El prefacio de *Rhetoribus* es especialmente útil, ya que proporciona contexto histórico y explica la evolución de la retórica en Roma.

Esta fuente inicial permitirá vislumbrar si entre los esclavos hubo un proceso de reconfiguración de su masculinidad, y comprender el papel que ejerció el capital cultural (que poseían o que adquirieron durante su esclavitud) para así cambiar su estatus. Las condiciones en las que vivían los esclavos no eran las mismas, ya que había diferentes tipos de esclavos.

Según Suetonio, el estudio de la gramática en Roma fue iniciado por Crates Mallotes, quien impartió conferencias en la ciudad y sentó un precedente para los romanos, aunque su influencia fue solo parcialmente adoptada. Posteriormente, la gramática fue desarrollada de manera exhaustiva por Estilo y Servio, ambos con amplia experiencia en la enseñanza. Con el tiempo, el prestigio de la gramática aumentó considerablemente, lo que atrajo a hombres ilustres y llevó a la proliferación de escuelas de gramática en Roma y sus provincias (*De grammaticis*, 1-4). Del inicio de la obra se puede inferir que Suetonio concibe la historia de la gramática en Roma como un proceso que se fue perfeccionando.

### 3.2 Pasaje perteneciente al inicio de la obra *De grammaticis*

Grammatica Romae ne in usu quidem olim, nedum in honore ullo erat, rudi scilicet ac bellicosa etiam tum civitate, necdum magnopere liberalibus disciplinis vacante. Initium quoque eius mediocre extitit, siquidem antiquissimi doctorum, qui iidem et poetae et semigraeci erant, (Livium et Ennium dico, quos utraque lingua domi forisque docuisse adnotatum est) nihil amplius quam Graecos interpretabantur, aut si quid ipsi Latine composuissent praelegebant. Nam quod nonnulli tradunt duos libros de litteris syllabisque, item de metris ab eodem Ennio editos, iure arguit L. Cotta non poetae sed posterioris Ennii esse, cuius etiam de augurandi disciplina volumina ferantur. (*De grammaticis*, 1)

Traducción propia:

En otro tiempo, la gramática no se usaba en Roma de ninguna manera, ni gozaba de ningún honor, pues la ciudad era en aquel tiempo áspera y belicosa, y todavía no tenía mucho tiempo libre para los estudios liberales. Sus inicios incluso fueron mediocres, pues los maestros más antiguos, que eran poetas y medio griegos (me refiero a Livio y Ennio, conocidos por haber enseñado una u otra lengua en su país y en el extranjero), no interpretaban nada más que a los griegos, o si habían compuesto algo en latín, lo leían en voz alta. Algunos afirman que dos libros sobre letras y sílabas, así como sobre métrica, fueron producidos por el mismo Ennio. Lucius Cotta argumenta con razón que no fue obra del poeta, sino de un Ennio posterior, cuyos volúmenes sobre la disciplina del augurio también se citan.

Este pasaje subraya la influencia griega en la educación y la literatura romanas, y cómo los primeros maestros, que Suetonio llama *medio griegos*, fueron figuras clave en la

transmisión del conocimiento y de la cultura griega en Roma. La descripción de Suetonio implica que la gramática y otras ciencias se desarrollaron gradualmente, influenciadas por la cultura griega y la necesidad de adaptar y traducir obras griegas al latín. También sugiere con la palabra *áspera* que la sociedad romana en ese momento era tosca y poco refinada, con un déficit en el desarrollo de las artes, la literatura y la educación. Esto es entendible, ya que el término *belicosa* indica que la sociedad romana era militarista y dada a la lucha; la ciudad estaba enfocada en la guerra y la expansión militar, lo que generaba recursos, incluyendo esclavos.

La expresión *medio griegos* (en latín, *semigraeci*) se refiere a la condición de Livio Andrónico y de Ennio como personas con raíces griegas, pero integradas en la sociedad romana. Livio Andrónico era un griego de Tarento llevado a Roma como esclavo, mientras que Ennio nació en Rudiae, una ciudad griega en el sur de Italia. La influencia de la cultura y la literatura griega se apreciaba en sus trabajos, que utilizaron modelos griegos y tradujeron tragedias griegas al latín. Por ejemplo, Livio Andrónico tradujo a Homero al latín. Estos poetas enseñaron tanto en griego como en latín y fueron los primeros en leer las obras de Homero con sus alumnos en Roma (Bonner, 1977, pp. 20–21). Con el tiempo, los escritores romanos se inspirarán en las obras griegas para crear su propia literatura. La educación en Roma en ese momento parece haber sido más una imitación de la cultura griega que una creación original, ya que los maestros se limitaban a interpretar obras griegas y enseñar sus propias composiciones en latín.

Isócrates destaca que la cultura y la educación definen a alguien como griego, más allá de su origen étnico o racial<sup>12</sup>. Esto sugiere que la identidad griega se puede adquirir a través de la participación en la cultura y la educación griega, y no solo por nacimiento. Este sería el caso de esclavos que, aunque no eran de origen griego, habían adoptado elementos de la cultura griega a través de la educación, lo que les permitió convertirse en gramáticos. La idea de Isócrates sobre la cultura como definidora de la identidad griega se relaciona con la forma en que gramáticos de diversos orígenes adquirirían la cultura griega de maestros griegos y la transmitirían a los romanos. Esta idea implica la importancia de la cultura y la educación en la construcción de la identidad y la transmisión de valores y conocimientos entre diferentes grupos étnicos y culturales.

La expresión *semigraeci* que Suetonio aplica a figuras como Livio Andrónico o Ennio evidencia la ambivalencia cultural y social de quienes introdujeron la gramática en Roma. Ya desde los primeros contactos con la cultura griega, Roma incorporó figuras de educadores esclavizados o marginales que fungieron como transmisores de la *paideía* griega en un contexto aún áspero y belicoso. Estos primeros maestros (muchas veces esclavos, libertos o extranjeros) marcaron el inicio de una larga tradición en la que el saber griego, portado por sujetos subordinados, se convirtió en capital cultural codiciado, pero también en una fuente de tensiones ideológicas. En ese cruce, la figura del gramático, como mediador entre *paideía* y *romanitas*, se configura como una masculinidad liminar: virilizada por el saber, pero desautorizada por su estatus.

---

<sup>12</sup> Cf. supra, cap. *Paedagogus, grammaticus y rhetor: Categorías para el análisis de la masculinidad esclava en contexto romano*, en la sección *Paideía y humanitas: la educación como ideal formativo*, donde se menciona el pasaje de Isócrates (*Panegírico* 50) sobre la cultura como criterio de identidad griega.

Durante la expansión romana, muchos griegos fueron capturados y vendidos como esclavos en Roma. Algunos de ellos eran cultos y educados, y fueron utilizados como tutores en las casas romanas. Inicialmente, provenían de poblaciones cercanas a Roma donde se hablaba griego, como en el caso de Livio y Ennio, quienes estaban más inmersos en la cultura romana que aquellos que llegaron posteriormente de lugares más lejanos de Grecia. Estos esclavos se adaptaron al nuevo entorno y, tras dominar el latín, se dedicaron a enseñar la lengua y la literatura griegas (Bradley, 1998).

Inicialmente, hubo en Roma una fascinación por la cultura griega, pero con el tiempo se convirtió en un desprecio. La figura del gramático se vio afectada, lo que se puede apreciar en las fuentes, ya que por lo general sólo hablan de aquellos gramáticos que estaban relacionados con familias importantes y que adquirieron cierta reputación. La vida y obra de la mayoría de los gramáticos permanece sumida en la oscuridad. En cuanto a los esclavos que poseían habilidades en la alfabetización, su estatus no era tan bajo, ya que esto era algo buscado por los romanos y otorgaba cierto prestigio. Sin embargo, en el contexto social, solo una pequeña parte de los gramáticos, los más reconocidos, poseían una verdadera influencia social y un estatus más elevado.

La lucha de los gramáticos griegos que fueron esclavos y libertos para hacerse un nombre y elevar su estatus es un tema subyacente en la obra de Suetonio. A pesar de las dificultades y desafíos que enfrentaron, estos individuos lograron destacarse en su campo y dejar una marca duradera en la historia de la gramática latina. En la segunda parte de su obra *De grammaticis*, Suetonio habla sobre algunos de los gramáticos que fueron esclavos y/o libertos y que tenían raíces griegas. Inicia estas biografías con las siguientes palabras: “*Clari professores et de quibus prodi possit aliquid dum taxat a nobis fere hi fuerunt*” (*De*

*grammaticis*, 5). Cuya traducción sería: Maestros ilustres y de los cuales algo puede revelarse, en la medida en que nos concierne, fueron estos. Esto sugiere que su selección no se basó exclusivamente en la fama, sino en la disponibilidad de información relevante.

Pero ¿cuál fue el criterio de selección que tuvo Suetonio para hablar específicamente de estos gramáticos? Suetonio tuvo acceso privilegiado a información sobre una amplia gama de gramáticos, tanto destacados como menos conocidos, y seleccionó algunos para incluirlos en su obra *De grammaticis et rhetoribus*. Incluyó a los que tenían características interesantes que los hacían dignos de mención, mientras que puede haber excluido a gramáticos más reconocidos que no cumplían con sus criterios de selección. Entre estas características pudo estar la diversidad de la escena intelectual en Roma, a la que pertenecieron tanto griegos como romanos, libres, esclavos y libertos. La selección puede parecer contradictoria, ya que el título de la obra sugiere que se centra en gramáticos ilustres; todos ellos hicieron contribuciones a la gramática y al estudio de la lengua latina, y tuvieron relaciones con figuras destacadas de la época; sin embargo, algunos no se distinguían por su integridad moral.

Los gramáticos cuyo estatus estuvo condicionado por su origen servil o su condición de libertos, mencionados en la obra *De Grammaticis et Rhetoribus* de Suetonio, son los siguientes:

- Aurelio Opilo (liberto de un epicúreo<sup>13</sup>)
- Marco Antonio Gnifón (abandonado por sus padres y criado por quien lo manumitió)
- Ateyo Filólogo (nacido en Atenas, hijo de un liberto)

---

<sup>13</sup> Epicúreo: Se refiere probablemente a un miembro o seguidor de la escuela filosófica de Epicuro. Los epicúreos eran conocidos por promover la ataraxia y una vida sencilla. Algunos romanos de alto estatus se adherían a esta corriente, lo que sugiere que el liberto Opilo estuvo bajo la influencia o propiedad de una figura culta.

- Publio Valerio Catón (liberto galo)
- Cornelio Epicado (liberto del dictador Lucio Cornelio Sila<sup>14</sup>)
- Estaberio Eros (comprado en el mercado de esclavos y maestro de Bruto y Casio<sup>15</sup>)
- Leneo (liberto de Pompeyo<sup>16</sup>)
- Quinto Cecilio Epirota (liberto de Ático<sup>17</sup>)
- Verrio Flaco (hijo de libertos)
- Lucio Crasicio (liberto tarentino<sup>18</sup>)
- Escribonio Afrodisio (esclavo manumitido por Escribonia<sup>19</sup>, hija de Libón<sup>20</sup>)
- Gayo Julio Higino (liberto de Augusto<sup>21</sup>)
- Gayo Meliso (abandonado por sus padres. Fue regalado a Mecenas<sup>22</sup> como gramático)
- Quinto Remio Palemón (nació como esclavo)

Según la obra de Suetonio, algunos de estos gramáticos tuvieron raíces griegas, como Ateyo Filólogo quien nació en Atenas, o Estaberio Eros, natural de Tracia, una región en el norte de Grecia. Otros, como Gayo Julio Higino, se cree que era de Alejandría. Esto indica una

---

<sup>14</sup> Lucio Cornelio Sila: Político y general romano del siglo I a. C., célebre por su dictadura y por ser el primero en usar el ejército para controlar Roma. Impulsó una serie de reformas conservadoras.

<sup>15</sup> Bruto y Casio: Marco Junio Bruto y Cayo Casio Longino, senadores romanos, principales conspiradores en el asesinato de Julio César en el 44 a. C. Ambos eran conocidos por su educación y admiración por la cultura griega.

<sup>16</sup> *Gnaeus Pompeius Magnus*: Militar y político romano del siglo I a. C., miembro del Primer Triunvirato junto a César y Craso. Fue una de las figuras más influyentes en el final de la República romana.

<sup>17</sup> *Tito Pomponio Ático*: Caballero romano, amigo íntimo de Cicerón, conocido por su vida retirada y por ser un importante mecenas y editor literario.

<sup>18</sup> Tarento (*Tarentum*): Ciudad del sur de Italia de fuerte tradición griega (Magna Grecia).

<sup>19</sup> Escribonia: Segunda esposa de Augusto y madre de Julia la Mayor. Miembro de la gens Scribonia, pertenecía a una familia patricia romana.

<sup>20</sup> Lucio Escribonio Libón, pariente de Escribonia, cónsul en el 16 a. C. Miembro de una influyente familia senatorial.

<sup>21</sup> *Gaius Octavius Thurinus*, más tarde *Imperator Caesar Divi Filius Augustus*: Primer emperador romano (27 a. C. – 14 d. C.), instauró el Principado y consolidó el poder imperial tras la caída de la República.

<sup>22</sup> Mecenas (*Gaius Maecenas*): Consejero de Augusto y destacado mecenas de poetas como Virgilio y Horacio. Su círculo era símbolo de refinamiento cultural en la Roma imperial.

conexión directa con la educación griega y que su formación estuvo influenciada por la cultura griega.

Algunos de estos gramáticos utilizaron la lengua griega, lo que sugiere una familiaridad con la cultura y la literatura griegas. Por ejemplo, Ateyo Filólogo hizo grandes progresos en las letras griegas y latinas (*De grammaticis*, 10), Gayo Julio Higino fue un imitador del gramático griego Cornelio Alejandro (*De grammaticis*, 20), Marco Antonio Gnifón (natural de la Galia) era un buen conocedor del griego y del latín (*De grammaticis*, 7), y Orbilio Pupilo escribió un libro titulado *Perialogos* (Lo muy irracional) cuyo título está en griego (*De grammaticis*, 9).

Varios de los gramáticos mencionados por Suetonio fueron destacados y exitosos: Verrio Flaco fue famoso por su método de enseñanza y por ser el preceptor de los nietos de Augusto, con un salario de 100.000 sestercios al año (*De grammaticis*, 17). Ateyo Filólogo fue conocido por sus comentarios y su relación con personajes importantes como Salustio y Asinio Polión. Leneo fue maestro de muchos jóvenes distinguidos y escribió numerosos libros. También fue un gramático y rhetor destacado, reconocido por defender el honor de su amo y por su sátira contra Salustio (*De grammaticis*, 10). Gayo Julio Higino dirigió la Biblioteca Palatina y enseñó a numerosos alumnos (*De grammaticis*, 20). Aurelio Opilo enseñó filosofía, retórica y gramática y escribió varios libros sobre materias variadas (*De grammaticis*, 6). Y Cornelio Epicado quien completó el último libro de las Memorias de Sila, fue un escritor destacado (*De grammaticis*, 6).

Los gramáticos que Suetonio menciona en su obra *De Grammaticis et Rhetoribus* presentan una notable diversidad en cuanto a origen y fortuna: desde esclavos y libertos hasta

hombres libres y miembros del orden ecuestre. Aunque la mayoría vivió en condiciones de extrema pobreza, algunos pocos lograron acumular considerables riquezas. También hay una amplia variación en cuanto a su longevidad, que oscila entre menos de cincuenta años y casi un siglo de vida<sup>23</sup>. Esta heterogeneidad revela las oportunidades, pero también los desafíos, asociados al ejercicio de esta actividad intelectual. Esta investigación examina tres pasajes (dos sobre gramáticos y uno sobre un retórico) que ejemplifican la interacción entre estatus social, procedencia, competencias individuales, vínculos sociales y condiciones materiales.

La obra *De Grammaticis et Rhetoribus* de Suetonio permite vislumbrar cómo la educación griega, aún en manos de esclavos y libertos, fue fundamental en la romanización cultural. El estilo biográfico de Suetonio, su selección de personajes, y su énfasis en los orígenes griegos de muchos gramáticos, revelan un proceso de integración y reconfiguración identitaria donde la *paideía* griega se transforma en *humanitas* romana. A través de estos relatos, puede rastrearse no sólo la historia de la enseñanza gramatical en Roma, sino también el modo en que ciertos esclavos educados lograron reconfigurar su masculinidad y su estatus social en el seno del imperio que los había conquistado.

---

<sup>23</sup> Toda la información se ha obtenido a partir de una revisión comparativa de los pasajes incluidos por Suetonio en *De Grammaticis*, particularmente en los capítulos 2 al 23, según la edición de Suetonio (1891), *Suetoni Tranquilli Quae Supersunt Omnia*, ed. Carolus Ludovicus Roth, Leipzig: B.G. Teubner.

#### **IV Subjetividades liminares en el relato suetoniano: Paedagogus, Grammaticus y Rhetor como espacios de reconfiguración masculina**

##### **4.1 C. Iulius Hyginus**

En este pasaje Suetonio habla del gramático Julio Higino:

C. Iulius Hyginus, Augusti libertus, natione Hispanus, (nonnulli Alexandrinum putant et a Caesare puerum Romam adductum Alexandria capta) studiose et audiit et imitatus est Cornelium Alexandrum grammaticum Graecum, quem propter antiquitatis notitiam Polyhistorem multi, quidam Historiam vocabant. Praefuit Palatinae bibliothecae, nec eo secius plurimos docuit; fuitque familiarissimus Ovidio poetae et Clodio Licino consulari, historico, qui eum admodum pauperem decessisse tradit et liberalitate sua, quoad vixerit, sustentatum. Huius libertus fuit Iulius Modestus, in studiis atque doctrina vestigia patroni secutus. (Suetonio, *De Grammaticis*, 20)

Traducción propia:

C. Julio Higino, liberto de Augusto, natural de Hispania (algunos lo consideran alejandrino y que siendo niño fue conducido a Roma por César cuando conquistó Alejandría) estudiosamente ha escuchado e imitado al gramático griego Cornelio Alejandro, a quien por sus conocimientos de la antigüedad muchos llamaban *Polihistor* y algunos *Historia*. Estaba a cargo de la Biblioteca Palatina, y aun así, enseñó a muchísimos; fue muy amigo del poeta Ovidio y del cónsul e historiador Clodio Licino, quien afirma que falleció muy pobre y que lo sostuvo con su generosidad mientras vivió. Liberto suyo fue Julio Modesto y, además, en estudios y doctrina siguió las huellas de su patrón<sup>24</sup>.

El fragmento sobre Cayo Julio Higino es relevante porque ilustra cómo diferentes factores contribuyeron a su movilidad social. Su origen y conexión con la cultura griega le proporcionaron una base sólida para su desarrollo como gramático a través de la educación que recibió. Además, sus relaciones con personas influyentes le permitieron acceder a oportunidades que de otra manera no habría tenido. Su esclavitud, su manumisión y su trabajo fueron eventos significativos que cambiaron su estatus.

El pasaje inicia con la traumática experiencia de Higino al ser llevado a Roma siendo niño como esclavo tras la conquista de Alejandría por César, lo que debió tener un impacto significativo en su vida, incluyendo la pérdida de su familia y su identidad griega. Si Higino era de Alejandría, probablemente su origen fuera griego y hubiera recibido una educación griega. Su relación con Cornelio Alejandro, un gramático griego, habría continuado su

---

<sup>24</sup> Traducción propia realizada a partir del texto latino de Suetonio, en la edición crítica de Carolus Ludovicus Roth (Suetonius. *Suetoni Tranquilli Quae Supersunt Omnia*. Leipzig: B.G. Teubner, 1891).

formación intelectual en la cultura griega, proporcionándole un prestigio adicional en la sociedad romana, que valoraba dicha cultura.

La idea de Isócrates de que la identidad griega se adquiere a través de la cultura y la educación es particularmente relevante en el caso de Higinio, ya que adquirió parte de la cultura griega a través de maestros griegos, como Cornelio Alejandro<sup>25</sup>, quien debió influir en la construcción de su identidad masculina. Higinio también estableció relaciones con romanos influyentes, como Augusto, quien lo manumitió, y otros intelectuales como Ovidio y Clodio Licino, todos ellos educados por griegos; varios autores han señalado que la educación bilingüe en Roma estaba reservada a las élites, que eran instruidas por maestros griegos (Marrou, 1985; Pernot, 2005; Fernández, 2022). Estas conexiones le facilitaron a Higinio acceso a redes sociales que mejoraron su estatus social. Como liberto, Higinio pudo haber sido un modelo a seguir para otros esclavos y libertos.

La lealtad, la productividad, la dedicación y las habilidades podían asegurar que un liberto mantuviera la confianza de su antiguo dueño y obtuviera mejores condiciones de vida. En el caso de Higinio, esto le permitió alcanzar el cargo de director de la Biblioteca Palatina<sup>26</sup>, un puesto que requería autoridad, respeto y un alto nivel de competencia en griego y latín ya que la biblioteca albergaba una vasta colección de textos en ambas lenguas. Como director, debía catalogar textos y asesorar a eruditos. Al alcanzar el pináculo de su carrera, Higinio desempeñó un papel clave en la transmisión del conocimiento y la cultura en Roma. Su relación

---

<sup>25</sup> Alejandro de Mileto, gramático, autor de vastas compilaciones eruditas, llegó a Roma como prisionero de la guerra de Mitrídates; al ser libertado por Sila, adoptó su nombre, Cornelio; dejó la capital hacia el año 40 a. C. (Funaioli, 1907, pp. xii-xiii)

<sup>26</sup> La Biblioteca Palatina fue una biblioteca imperial en la antigua Roma, ubicada en el Palatino, una de las siete colinas de Roma. Fue fundada por Augusto y se cree que fue una de las bibliotecas más importantes de la época (Rodríguez Valcárcel, 2004, p. 234)

con Julio Modesto ejemplifica esta transmisión, destacando la idea de Isócrates de que la cultura y la educación son fundamentales en la definición de la identidad griega.

La vida de Higinio como liberto y gramático estuvo marcada por desafíos y cambios significativos que afectaron continuamente su estatus. A pesar de las adversidades, prosperó gracias a su capacidad para aprender y enseñar, así como a sus relaciones con patrones y amigos. Estas habilidades y conexiones fueron clave para su supervivencia y éxito. También se aprecia en el pasaje un ejercicio de su masculinidad sobre otros al otorgar educación y manumisión a uno de sus esclavos, lo que le permitió ejercer poder y autoridad. Sin embargo, hacia el final de su vida, Higinio experimentó dificultades económicas que nuevamente afectaron su estatus, reflejadas en la descripción de su pobreza y dependencia de la generosidad de Clodio Licino.

El pasaje presenta algunos indicios de que Higinio experimentó un proceso de romanización. Tras su captura, debió adoptar la lengua romana y familiarizarse con las costumbres de la ciudad. Su manumisión por Augusto y la adopción del nombre romano de C. Julio Higinio también sugiere su integración en la sociedad romana, reforzada por su conexión con la élite romana y su cargo en la Biblioteca Palatina. Sin embargo, su posible origen alejandrino y su relación con el gramático griego Cornelio Alejandro sugieren que mantuvo algo de su herencia cultural griega. En realidad, Higinio desarrolló una identidad cultural compleja que combinaba elementos griegos y romanos, lo que reconfiguró su masculinidad y le permitió adquirir una nueva identidad masculina.

No obstante, a pesar de su integración cultural y su cercanía con el poder imperial, el origen servil de Higinio imponía límites simbólicos difíciles de superar. Como advierte Paul

Veyne, la movilidad de los exesclavos se veía restringida por una estructura social paralela: a cada escalón de los ingenuos correspondía otro inferior para esclavos y libertos. Aunque estos accedieran a riqueza o prestigio intelectual, su status los mantenía simbólicamente subordinados. Esta barrera vertical afectaba directamente la construcción de su masculinidad, como en el caso de Higinio, cuya identidad seguía marcada por su origen servil (Rivera Arce, 2021, p. 17, citando a Veyne, 1990).

#### 4.2 Q. Remmius Palaemon

En este pasaje Suetonio habla del gramático Q. Remio Palemón:

Q. Remmius Palaemon, Vicetinus, mulieris verna, primo, ut ferunt, textrinum, deinde herilem filium dum comitatur in scholam, litteras didicit. Postea manumissus docuit Romae ac principem locum inter grammaticos tenuit, quanquam infamis omnibus vitiis, palamque et Tiberio et mox Claudio praeidicantibus, *nemini minus institutionem puerorum vel iuvenum committendam*. Sed capiebat homines cum memoria rerum, tum facilitate sermonis; nec non etiam poemata faciebat ex tempore. Scripsit vero variis, nec vulgaribus metris. Arrogantia fuit tanta, ut M. Varronem *porcum* appellaret; *secum et natas et morituras litteras* iactaret; *nomen suum in Bucolicis non temere positum, sed praesagante Virgilio, fore quandoque omnium poetarum ac poematum Palaemonem iudicem*. Gloriabatur etiam, *latrones quondam sibi propter nominis celebritatem parsisse*. Luxuriae ita indulgit, ut saepius in die lavaret, nec sufficeret sumptibus, quanquam ex schola quadringena annua caperet, ac non multo minus ex re familiari; cuius diligentissimus erat, cum et officinas promercalium vestium exerceret, et agros adeo coleret, ut vitem manu eius insitam satis constet CCCLX uvas edidisse. Sed maxime flagrabat libidinibus in mulieres, usque ad infamiam oris; dicto quoque non infaceto notatum

ferunt cuiusdam, qui cum in turba osculum sibi ingerentem quanquam refugiens devitare non posset. *Vis tu, inquit, magister, quotiens festinantem aliquem vides, abligurire?* (Suetonio, *De Grammaticis*, 23)

Traducción Propia;

Q. Remmius Palaemon, natural de Vicenza, verna de una mujer, aprendió primero, según dicen, el oficio de tejedor, y luego, mientras acompañaba al hijo de su ama a la escuela, aprendió letras. Después de ser manumitido, enseñó en Roma y ocupó el primer puesto entre los gramáticos, aunque era infame por todos sus vicios, y tanto Tiberio como Claudio lo criticaban abiertamente, diciendo que nadie era menos apto para confiarle la educación de niños y jóvenes. Sin embargo, cautivaba a la gente con su memoria y su facilidad para hablar; además, componía poemas al instante. Escribió en diversos metros, no vulgares. Su arrogancia era tan grande que llamaba a M. Varrón "cerdo" y decía: "Conmigo nacieron y han de morir las letras". Presumía: "Mi nombre no está en las Bucólicas por casualidad, pues Virgilio previó que yo, Palemón, sería juez de todos los poetas y poemas". Se jactaba de que los ladrones lo habían perdonado debido a la fama de su nombre. Se entregaba a la lujuria de tal manera que se bañaba varias veces al día y no le bastaban para sus gastos los cuatrocientos mil sesteracios al año que recibía de su escuela y casi lo mismo con su patrimonio, del que era muy cuidadoso, ya que tenía talleres de ropa y cultivaba tierras de manera tan exitosa que se dice que una vid plantada por él produjo trescientas sesenta uvas<sup>27</sup>. Pero ardía sobre todo en deseos hacia las mujeres,

---

<sup>27</sup> Vid (*vitem*) se refiere aquí a una planta individual, no a un viñedo completo. La cifra de 360 uvas podría tener también un valor simbólico, asociado a la noción de plenitud o perfección (como los 360° del círculo). Además, dicha cifra puede interpretarse no solo como una hipérbole de su éxito, sino también como una imagen de perfección simbólica: como los 360 grados de un círculo, remite a la plenitud y al orden. En este sentido, la vid de Palemón podría leerse como una metáfora de una vida en equilibrio con la naturaleza y el saber, eco práctico de la *perfecta ratio* estoica (cf. Séneca, *Ep.* 88). Este episodio, ya presente en Plinio el Viejo (*HN* 14.5), se retomará más adelante al abordar la faceta agrícola de Palemón, vinculada a su ascenso social y visibilidad masculina

hasta el punto de ser infame por su boca; también se dijo que alguien lo criticó con una frase no sin ingenio, cuando él intentaba besar a alguien en la multitud y esa persona que trataba de evitarlo, dijo: "¿Quieres, maestro, cuantas veces que ves a alguien (cualquiera) apresurado lamerlo?"<sup>28</sup>

El pasaje describe la vida de Q. Remio Palemón, un *verna*<sup>29</sup> nacido en Roma que llegó a ser gramático, un caso singular en la obra de Suetonio. Este tipo de esclavos, nacidos en el hogar, eran más valorados que aquellos adquiridos fuera de la casa, pues en ocasiones, se convertían en los favoritos de sus amos. No obstante, seguían careciendo de derechos sociales y políticos (Buckland, 1908; Wiedemann, 2005). Palemón representa un ejemplo excepcional de ascenso social, cuya trayectoria será analizada a partir de los factores que facilitaron su transformación.

Destinado a servir, desempeñó diversas funciones, incluida la de pedagogo, al encargarse del hijo de su ama. Según Wiedemann (1981, p. 107), "muchos desaconsejaban la compra de esclavos foráneos, ya que los esclavos nacidos en casa eran mucho más propensos a permanecer leales a un amo al que conocían de toda la vida". Palemón inició su formación intelectual acompañando al niño a la escuela, tras su manumisión, se dedicó a la enseñanza, alcanzando reconocimiento como gramático. Es probable que se familiarizara con la literatura clásica desde joven; en particular, se menciona su conocimiento de las *Bucólicas* de Virgilio y, posiblemente, de la *Eneida*, obra que refleja influencias de la *Ilíada* y la *Odisea* de Homero.

---

<sup>28</sup> Suet., De Gramm., 20 (ed. Roth, 1891). Traducción propia

<sup>29</sup> Los romanos usaban el término *verna* para referirse al esclavo nacido de una madre esclava en una casa y criado en ella. Legalmente no tenía un estatus diferente al de otros esclavos, pero tenía una mejor posición (Buckland 1908: 9).

A pesar de sus tensas relaciones con los emperadores Tiberio y Claudio, quienes lo criticaban abiertamente, Palemón acumuló una gran fortuna mediante su escuela, talleres textiles y tierras, consolidando su prestigio social. Esta prosperidad contrasta con su vida personal, descrita por Suetonio como marcada por la lujuria y la soberbia, lo que revela una tensión entre su imagen pública y su conducta privada. Las críticas de Tiberio resultan paradójicas si se considera su propia reputación, según Suetonio, quien lo retrata como dado al vino (Tib. XLII)<sup>30</sup>, proclive a humillar a gramáticos que disentían de él (Tib. XI)<sup>31</sup>, e incluso como alguien con inclinaciones sexuales perturbadoras:

Se decía también que a otros niños, ya más crecidos, pero no destetados todavía, les daba a mamar su miembro viril como si fuera un pezón, más propenso evidentemente a esta clase de placeres por su edad y propia inclinación. (Suet. Tib. XLIV)

Así, sus objeciones hacia Palemón parecen motivadas más por prejuicios de clase y desprecio hacia su origen servil que por una preocupación genuina por la moralidad. Robert A. Kaster, observa lo que podía haber irritado a algunas figuras de autoridad:

La pretensión de un gramático de oponerse a Tiberio y controlar la latinidad limitando la "ciudadanía" de las palabras, y la referencia sarcástica de Séneca (durante el reinado de Nerón) a los gramáticos como "guardianes del habla latina", marcan el periodo en el que el gramático llegó a ser percibido, tanto por sí mismo como por los demás, como agente del control lingüístico. No es casual que la primera *ars* comprensiva en latín aparezca en este mismo periodo, compuesta por el gramático profesional Remio

---

<sup>30</sup> «En el campamento se le llamaba “*Biberius*” en lugar de *Tiberius*, “*Caldius*” en lugar de *Claudius* y “*Mero*” en lugar de *Nero*» (Suetonio, 2014, *Vida de los Doce Césares, Tiberio*, XLII, trad. de A. Cuatrecasas).

*Nota del traductor: Biberius significa “bebedor”; caldius parece aludir a la exclamación “¡más caliente!” que pronunciaban los bebedores en las tabernas, ya que preferían el vino muy caliente; mero significa “vino puro”, es decir, sin agua, pues los romanos solían mezclar el vino con agua.*

<sup>31</sup> «Como acostumbraba frecuentar las escuelas y los salones de los maestros, en una ocasión se originó un violento altercado entre gramáticos de líneas opuestas y, al intervenir él, hubo un individuo que comenzó a insultarle, acusándole de defender con demasiado entusiasmo la opinión contraria a la suya. Tiberio, entonces, tras haberse marchado apaciblemente a su casa, reapareció de improviso acompañado de unos ordenanzas e, intimando al agresor por medio del pregonero a comparecer ante el tribunal, ordenó allí que fuera llevado a la cárcel» (Suetonio, 2014, *Vida de los Doce Césares, Tiberio*, XI, trad. de A. Cuatrecasas).

Palemón y que sirvió como modelo para manuales posteriores. (Kaster, 2001, p. 53, traducción propia)

Con la primera *ars* latina, Palemón consolidó al gramático como figura normativa de la lengua latina, encarnando una autoridad cultural viril desde el saber filológico. Esta masculinidad intelectualizada, basada en el capital cultural, funcionó como vehículo de virilización y herramienta de romanización simbólica. Al codificar el latín, el gramático contribuía a reconfigurar masculinidades desde una posición legitimadora.

Al igual que el término griego *οἰκογενής*, los romanos utilizaban *verna* para designar a los esclavos nacidos en casa, subrayando su vínculo con el entorno doméstico. Aunque el término mantuvo este significado, en algunos contextos adquirió connotaciones negativas (Zelnick - Abramovitz, 2018, pp. 9–10). Según Starr (1942), *verna* evolucionó para significar también "nativo" o "romano", lo que impulsó la creación del término *vernáculo*. Starr observa que las clases populares podrían haber mantenido este significado: “los marineros misenos deben haberlo encontrado extendido en la región de Puteoli, ya que adoptaron *verna* para designar a un marinero nacido en el campamento” (Starr, 1942, p. 317). El autor concluye que, en algunas inscripciones, incluso aparece como apelativo afectuoso para niños y que el uso de *verna* como “nativo de un pueblo” está bien documentado.

En las sociedades antiguas, la mujer ideal se representaba como una hilandera. Se promovía la idea de una mujer virtuosa que trabajaba en el telar. Octavio Augusto utilizó esta imagen en su propaganda política para presentar a las mujeres de su familia como modelos de virtud. Según Suetonio, “A su hija y nietas las educó de manera que se acostumbraran a trabajar la lana, prohibiéndoles hablar y hacer nada, a no ser a la vista de todos y que pudiera ser consignado en el diario de Palacio” (Suetonio, Vida de los Doce Césares. Augusto, 64). En otro

fragmento, insiste sobre su virtuosidad: “Usualmente utilizó tan sólo vestidos hechos en casa, confeccionados por su hermana, su mujer, su hija y sus nietas” (Suetonio, Vida de los Doce Césares. Augusto, p. 73).

El hilar fue considerado hasta tal punto un estereotipo del sexo que, como hemos visto, incluso en los enterramientos de las edades bárbaras, un huso servía para identificar el cuerpo como perteneciente a una mujer. (Pomeroy, 1987, p. 222). Según la autora, el hilado era una actividad exclusiva de las mujeres y en todos los niveles de la sociedad: “Las ropas se hacían, desde el principio al fin, en la casa, y en esta tarea estaban implicadas las mujeres de la realeza, e incluso las inmortales, así como las esclavas” (Pomeroy, 1987, p. 45). Estas tareas eran realizadas principalmente por mujeres de condición humilde o esclavas; ocasionalmente se requería la fuerza física de un esclavo, Pomeroy postula que estos hombres trabajaron en pequeños talleres debido a la organización de tareas. Al ejercer este oficio los hombres podían ser vistos como poco masculinos.

Por un lado, la ocupación de Palemón como hilador era asociada con lo femenino y poco compatible con los ideales viriles romanos; por otro, su desempeño exitoso puede interpretarse como un primer espacio donde ejerció agencia, disciplina y habilidad, cualidades que luego trasladó a ámbitos de mayor prestigio. Así, el hilado fue una marca de subordinación, pero también un punto de partida para su reconfiguración. Desde una perspectiva de género, este cruce muestra cómo ciertos roles vinculados a lo femenino podían ser transformados y utilizados como formas de construir una masculinidad aceptada socialmente, especialmente en situaciones de desventaja. Como afirman Gleason (1995) y Kimmel (2006), la masculinidad se legitimaba mediante autoridad y logros visibles, incluso en ámbitos socialmente ambiguos.

Desde esta perspectiva, el trabajo como hilador, aunque feminizado, pudo constituir un peldaño performativo para su posterior afirmación masculina.

La identidad masculina de Palemón, como verna, estuvo condicionada por su crianza en el ámbito doméstico y por su oficio como hilador, ambos asociados a una posición estructuralmente subordinada. Aunque su masculinidad no desaparecía, se configuró de manera distinta a los ideales tradicionales romanos, lo que pudo generarle tensiones simbólicas y sociales. No obstante, al haber sido esclavo desde su nacimiento, es posible que estas tensiones no tuvieran un impacto significativo en su autopercepción. Tras recibir educación y ser manumitido, su masculinidad se configuró en un nuevo marco de libertad.

El caso de Palemón muestra cómo un esclavo educado pudo redefinir su identidad masculina en un contexto de dominación, apropiándose de valores como la autoridad, la autosuficiencia y el control económico, típicos del ideal masculino romano. Esta reconfiguración no fue un proceso definitivo. En Roma, la masculinidad no era una condición estática, sino una construcción constante, sujeta al escrutinio constante de otros hombres (Gleason, 1995). El ascenso de Palemón puede interpretarse como una forma de legitimación masculina basada en el saber y el éxito económico, aunque su conducta personal revelaba tensiones internas propias de su nuevo rol. En este proceso, la riqueza fue un elemento clave para su movilidad social.

Esta trayectoria permite pensar la masculinidad de Palemón no como una categoría fija o innata, sino como el resultado de una negociación constante entre prácticas, expectativas y discursos sociales. En este sentido, el concepto de *performatividad* propuesto por Judith Butler resulta clave para comprender cómo, a través de actos reiterados en contextos regulados, se

configura la identidad de género. Así, su tránsito desde un oficio feminizado hacia una posición de autoridad cultural revela cómo ciertos roles subordinados pueden convertirse en plataformas de reconfiguración identitaria, subvirtiendo parcialmente las normas que pretendían definirlo (Butler, 1999).

Suetonio lo presenta con mala reputación, describiéndolo como un hombre vicioso, destacando su excesiva riqueza y sus hábitos amorosos desenfrenados. En la sociedad romana, la virtud y la moralidad eran esenciales para un individuo de buena reputación, y Palemón parecía no cumplir con estos estándares. “La superioridad moral romana era garantía del favor divino que aseguraba los éxitos militares romanos; fue la base sobre la que se construyó el imperio” (Edwards, 1993, p. 21, traducción propia). Desde esta perspectiva, el retrato negativo de Palemón sugiere que Suetonio tenía una opinión desfavorable hacia él, posiblemente influida por un sesgo contra individuos de origen servil que alcanzaban posiciones de poder y prestigio, como la educación, tradicionalmente reservada a ciudadanos libres y nobles. Palemón ejemplifica, sin embargo, los cambios sociales que permitieron el ascenso de personas humildes en la Roma imperial.

La manumisión de Palemón y su posterior éxito como gramático y educador sugieren una mejora en su movilidad social, pasando de ser un esclavo sin derechos a un hombre libre y autónomo. Su acumulación de riqueza y su actitud altiva pueden interpretarse como signos visibles de integración en los ideales masculinos romanos, centrados en la virilidad y la dominación. Esto sugiere que estaba reconfigurando su identidad masculina para encajar en las expectativas sociales de la época. Como señala Corbeill (2004, p. 2), en la Roma imperial los códigos morales y de estatus debían manifestarse públicamente a través del cuerpo y el

comportamiento, lo que permite entender la conducta de Palemón como una estrategia performativa para consolidar su nueva posición en el orden patriarcal romano.

Quinto Remio Palemón se erigió como referente de una corriente gramatical renovada, que no solo desplazó a la escuela varroniana, sino que siguió imponiéndose sobre ella, como demuestran diversas investigaciones. A diferencia de Varrón, cuya gramática se anclaba en la tradición arcaica, Palemón articuló su enfoque desde la literatura contemporánea, introduciendo una nueva orientación metodológica en el análisis lingüístico. Esta innovación evidencia la autoridad que ejerció en la gramática romana (Schöll, 1879). Suetonio relata que Palemón habría llamado “cerdo” a Varrón, una acusación que, aunque anecdótica, parece teñida de desdén. El escaso espacio dedicado a sus logros contrasta con el énfasis en sus vicios, revelando una percepción ambivalente. Aunque alcanzó prestigio intelectual y riqueza, su origen servil lo mantuvo marginado. Suetonio no lo condena abiertamente pero el tono con que describe su arrogancia sugiere una mirada crítica, quizás incluso resentida, hacia una figura que representaba un prestigio ajeno a los valores tradicionales.

Según Plinio el Viejo (Historia Natural 14.5), Remio Palemón, un famoso gramático erudito, compró a bajo precio una finca deteriorada y la cultivó con ayuda de Esténelo. Aunque inició el proyecto “con ninguna intención loable al principio, sino simplemente con ese espíritu de vanidad por el que era notorio en grado tan notable”, logró una producción excepcional que atrajo la atención pública. Si bien los vecinos atribuyeron el éxito a su erudición, el relato sugiere una combinación de disciplina y gestión eficaz. Incluso Séneca, pese a su antipatía hacia Palemón, quedó tan impresionado que pagó cuatro veces su valor original. Este gesto puede leerse como una validación de la masculinidad performativa alcanzada por Palemón. Como indica Kimmel (2006), los hombres afirman su masculinidad a través de logros visibles

y reconocimiento social, muchas veces de forma ostentosa. En este contexto, recuperar la finca fue más que vanidad: una táctica para ganar estatus y visibilidad en la esfera masculina romana.

#### 4.3 L. Voltacilius Pilutus

En su obra *De Rhetoribus* Suetonio habla de un esclavo que se volvió retórico:

L. Voltacilius Pilutus servisse dicitur atque etiam ostiarius vetere more in catena fuisse, donec ob ingenium ac studium litterarum manumissus, accusanti patrono subscripsit. Deinde rhetoricam professus, CN. Pompeium Magnum docuit, patrisque eius res gestas, nec minus ipsius, compluribus libris exposuit; primus omnium libertinorum, ut Cornelius Nepos opinatur, scribere historiam orsus, nonnisi ab honestissimo quoque scribi solitam ad id tempus. (*De Rhetoribus*, 3)

Traducción propia:

Se dice que L. Voltacilio Piluto sirvió y como portero había estado encadenado según la antigua costumbre hasta que fue manumitido debido a su talento y su estudio de las letras, él anotaba las acusaciones de su patrón. Después de eso él profesó la retórica, enseñó a CN Pompeyo Magno, y las cosas hechas de su padre, y no menos las suyas (Pompeyo), en muchísimos libros expuso; él fue el primero de todos los libertos, según opina Cornelio Nepote, en comenzar a escribir historia, en un tiempo en que solo era acostumbrado que se escribiera por hombres honestísimos<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Suet., *De Gramm.*, 20 (ed. Roth, 1891). Traducción propia

El caso de Piluto, presentado por Suetonio en *De Rhetoribus* (3), ilustra otra variante del proceso de movilidad social de los libertos en la Roma imperial, aunque con rasgos distintos a los de Higinio y Palemón. Suetonio sintetiza su origen con una fórmula que expresa máxima exclusión: “*L. Voltacilius Pilutus servisse dicitur atque etiam ostiarius vetere more in catena fuisse*”. Piluto fue esclavo, un portero y, además, *in catena*, es decir, encadenado. Esta condición alude a una forma de esclavitud degradante, propia de un régimen disciplinario estricto, como lo confirma el *Digest* (21.1.48, Pomponius, *Ad Sabinum*, 23.3), que permite la venta legal de esclavos encadenados si el comprador conoce su estado. El texto jurídico evidencia la normalización del encadenamiento como forma legítima de control físico. Columela, en el prólogo de su *De Re Rustica* (I), también alude al “portero encadenado”, símbolo de vigilancia humillante y servidumbre visible. El cuerpo del esclavo, atado a la puerta como un perro guardián, simbolizaba su degradación pública y su total sometimiento.

El paso de una condición de deshumanización a una posición de visibilidad cultural se explica, según Suetonio, por *ingenium ac studium litterarum*: talento y estudio impulsan el ascenso de Piluto. Como en Palemón, su libertad no derivó del azar, sino del mérito reconocido: la doctrina. Su relato encarna una narrativa donde la *paideía* opera como vía de emancipación. Sin embargo, Marrou (1985, p. 355) advierte que muchos maestros de letras y oratoria ocupaban oficios mal pagados, sin garantías morales ni prestigio, ligados a orígenes marginales. La educación podía elevar, pero no borraba del todo el estigma servil. Aun así, el ascenso de Piluto implicó una reconfiguración de su masculinidad: pasó de la pasividad del esclavo a una autoridad basada en el saber, en línea con la *virilitas* romana cultivada mediante la *humanitas*. Como señala Gleason (1995), la *virilitas* no dependía del sexo biológico, sino que era una construcción jerárquica basada en autocontrol, autoridad moral y dominio de la palabra.

Una vez manumitido, Piluto ocupó un lugar ambiguo en la estructura del patronato: *accusanti patrono subscripsit*. Que asistiera a su patrono en un acto judicial indica que la manumisión no disolvía la dependencia, sino que la trasladaba a un plano más culto, como señala el *Digesto* al considerar ingrato al liberto que “se niega a obedecer a su patrono o a encargarse de sus asuntos o de la tutela de su hijo” (Dig. 37.14.19, *Paulus, Sententiae*, libro 1). Su labor como suscriptor de acusaciones implicaba una función jurídica subordinada, pero altamente especializada. Como ha analizado Castán Pérez-Gómez (2023), cargos como los *nomenclatores*, *praecones*, *accensi* y *scribae* podían adquirir prestigio administrativo mediante la experticia. Así, el caso de Piluto muestra cómo la formación jurídica y literaria facilitaba tanto la emancipación como el acceso a nuevas formas de prestigio, reconfigurando su masculinidad en torno a un saber técnico que sustituía el ideal viril romano tradicional basado en la milicia por uno subordinado, pero culturalmente valorizado.

Piluto fue maestro de oratoria y educador de Pompeyo Magno, una de las figuras más poderosas de Roma, cuyo prestigio se basaba en sus campañas y en el número de victorias bajo su mando, que incluso Plutarco consideró superiores a las de Agesilao<sup>33</sup>. Que un liberto lo instruyera y escribiera sobre sus hazañas, y las de su padre, constituye una transgresión notable de los códigos tradicionales de *auctoritas*, entendida no como *potestas*, sino como prestigio simbólico asociado a la experiencia y al estatus. Esta irrupción redefine los márgenes del saber legítimo e impulsa una reconfiguración de la masculinidad: Piluto afirma su voz masculina a través del capital cultural, no por sangre libre ni por poder militar. Aunque Kaster se refiere al gramático, sus observaciones sobre la *auctoritas* resultan útiles para iluminar este fenómeno:

---

<sup>33</sup> Plutarco, *Vida de Pompeyo* 83: “Desde otro punto de vista, si se tienen en cuenta sus campañas y éxitos militares y se considera el número de trofeos, la grandeza de los ejércitos que condujo Pompeyo y la cantidad de combates reglados en los que venció, creo que ni siquiera Jenofonte las hubiera comparado con las victorias de Agesilao”.

el maestro no fija lo correcto en esencia, sino lo aceptable en el uso; al dominar la *natura* (estructura interna del lenguaje) y el *usus* (uso común), resguarda la *auctoritas*, evitando desviaciones de uno u otro principio (Kaster, 2001, pp. 177-178).

La retórica era esencial en la Roma antigua para la vida pública y política. Gleason (1995) señala que la masculinidad se afirmaba no tanto en el campo de batalla como en la educación retórica y la actuación pública. En este contexto, Piluto representa un cuerpo antes subordinado que accede al *logos* y, con ello, a una masculinidad basada en la persuasión más que en la obediencia. Su incursión en la historiografía desafía las jerarquías simbólicas de Roma y convierte el acto de escribir historia en una inclusión. Cornelio Nepote, citado por Suetonio, lo presenta como el primer liberto en esta práctica, aunque su legitimidad debía ser refrendada por la voz autorizada de Nepote, lo que revela la persistente sospecha social. Suetonio no lo elogia, su tono es más de asombro que de admiración, y su figura se presenta como una anomalía. Mientras que la autoridad de Palemón fue disputada pero reconocida; Piluto habita un espacio ambiguo: instruye y escribe, pero no funda tradición. Su caso muestra que un liberto podía acceder al discurso público e inscribirse en la historia, aunque sin borrar del todo el estigma de su origen esclavo.

#### **4.4 Saber, virilidad y romanización desde los márgenes: esclavos educados como agentes simbólicos en la Roma imperial**

Los casos de Quinto Remio Palemón, Cayo Julio Higinio y Lucio Voltacilio Piluto, tal como los presenta Suetonio en *De Grammaticis et Rhetoribus*, ejemplifican trayectorias diferenciadas de esclavos educados que alcanzaron reconocimiento en la sociedad romana. Aunque compartían un origen servil y una sólida formación intelectual, sus recorridos

individuales revelan contrastes en cuanto a oportunidades de integración, vínculos con el poder y formas de reconocimiento simbólico. Su ascenso no dependió exclusivamente del conocimiento técnico, sino de factores complejos: el tipo de esclavitud experimentada, las relaciones de patronazgo, la capacidad de capitalizar su saber y las expectativas sociales respecto a la masculinidad. En este sentido, la educación no fue un mero instrumento técnico, sino un catalizador identitario capaz de subvertir, aunque parcialmente, los límites tradicionales de la *Romanitas*.

En estos casos se produjo una reconfiguración significativa de la masculinidad, que, aunque inestable y contextual, representó una renegociación de los códigos del *vir Romanus*. Mediado por el acceso al capital cultural, este proceso dio lugar a una *forma liminar de masculinidad*<sup>34</sup> que, aunque subordinada, incorporaba elementos de la virilidad romana mediante la exhibición de saberes, disciplina y autoridad pedagógica. Al dominar el discurso, ejercer la docencia y acceder a formas de autoridad intelectual, los esclavos educados se insertaron (aunque desde los márgenes) en las jerarquías sociales romanas. Como señala Kaster (2001), el gramático ocupaba una posición ambigua ya que tenía una “mediocridad social” que contrastaba con su influencia cultural. Su labor docente, si bien alejada del modelo tradicional de virilidad, fue aceptada como forma legítima de masculinidad en ciertos sectores romanos.

La inclusión de estos exesclavos en redes de patronazgo fue decisiva para su acceso a espacios de autoridad. Como observa Connell (1995): “Reconocer la diversidad de masculinidades no basta. También debemos reconocer las relaciones entre los diferentes tipos de masculinidad: relaciones de alianza, dominio y subordinación. Estas relaciones se

---

<sup>34</sup> Una masculinidad liminar, en este caso, es aquella que no encaja del todo en la virilidad tradicional romana (reservada a hombres libres, ciudadanos, soldados, senadores...), pero tampoco se asocia ya con la pasividad y subordinación propia del esclavo.

construyen mediante prácticas que excluyen e incluyen, que intimidan, explotan, etc.” La *masculinidad hegemónica*<sup>35</sup> se reproduce mediante vínculos entre varones que comparten capital simbólico. Así, Palemón, Higinio y Piluto accedieron a formas de legitimidad masculina gracias a sus nexos con hombres de alto estatus. La figura del maestro funcionó como vía para ejercer una virilidad intelectual, basada en el saber, la disciplina y la pedagogía.

En este contexto, la *humanitas* jugó un papel central en la redefinición simbólica de la *Romanitas*. La romanización no implicó una negación de las culturas locales, sino una integración selectiva de elementos griegos, en la que el saber se convirtió en instrumento de prestigio. La identidad imperial romana se consolidó mediante apropiaciones culturales, y en este marco, los esclavos educados no solo se adaptaron al sistema, sino que se convirtieron en agentes activos de su transmisión. Como plantea Kaster (1988), el *gramático* era más que un transmisor de saber: era un actor social cuya autoridad reposaba tanto en su erudición como en su capacidad para encarnar valores romanos a través de una matriz cultural griega. En este sentido, la educación operó como mediación entre esclavitud y libertad, entre feminización simbólica y virilización intelectual.

## Conclusiones

Las trayectorias del pedagogo, del gramático y del retórico muestran que, en la Roma imperial, el saber podía ser una herramienta ambivalente: reforzaba jerarquías sociales al servicio del amo, pero también permitía a los esclavos educados acceder a cierto reconocimiento. Cada figura representa una forma distinta de agencia simbólica. El pedagogo,

---

<sup>35</sup> En el marco teórico de Connell, la *masculinidad hegemónica* designa el modelo dominante de virilidad que legitima la autoridad de ciertos varones sobre otros y sobre las mujeres. En el contexto romano, esta hegemonía se asociaba con la *virilitas* cívico-militar, reservada a hombres libres, ciudadanos y senadores (Connell, 1995, pp. 76–81).

aun desde la intimidad doméstica y la sospecha moral, encarnaba una masculinidad disciplinaria; el gramático, desde su erudición, enseñaba con autoridad y performaba virilidad intelectual; el retórico, finalmente, intervenía en la formación pública de futuros oradores. Estas figuras muestran que la masculinidad en Roma no era fija, sino negociada, y que incluso desde la servidumbre, podía ser parcialmente reconfigurada a través del saber. Como figuras liminares, estos educadores no encarnaban plenamente la *virilitas* romana, pero tampoco permanecían del todo excluidos de ella.

La figura del esclavo educado en la Roma imperial, representada en las trayectorias del pedagogo, gramático y retórico, permite iluminar las complejas tensiones entre cultura, estatus y género dentro del sistema romano. Como se ha demostrado, la educación griega y la romana funcionaron no sólo como herramientas de instrucción, sino como catalizadores simbólicos que posibilitaron formas alternativas de virilización y mecanismos de romanización desde los márgenes.

Los casos estudiados evidencian que el capital cultural no era neutral: funcionaba como un recurso simbólico de poder, pero también como un recordatorio constante de la ambigüedad social de quienes lo poseían. Así, la adquisición del saber no borraba las marcas del origen servil, sino que reconfiguraba su significado en el marco de una cultura obsesionada con la distinción y la jerarquía. En esta paradoja, la masculinidad de los esclavos educados se vuelve una construcción liminar: reconocida por su capacidad formativa, pero constantemente puesta en duda por su pasado servil y su vínculo con lo griego. Esta tensión revela que la masculinidad romana no era monolítica, sino que podía fracturarse, resignificarse o incluso subvertirse mediante el ejercicio del saber.

La selección suetoniana no responde solo a criterios biográficos o estilísticos, sino que traza un mapa simbólico de las formas de autoridad posibles para figuras subalternas dentro del sistema romano. Leídas en clave de género y capital cultural, estas biografías revelan microresistencias, adaptaciones y reapropiaciones que complejizan nuestra comprensión de la romanización.

Esta investigación abre una línea de análisis que permite reinterpretar la *paideía* y la *humanitas* no como simples herencias culturales, sino como espacios de disputa identitaria y política, donde los esclavos educados, lejos de ser meros transmisores pasivos, fueron agentes activos en la construcción de valores, discursos y subjetividades dentro del imperio. Su saber no solo los formó a ellos, sino que dejó una marca indeleble en la cultura romana que los intentaba subordinar.

Por último, esta investigación no solo ilumina los mecanismos mediante los cuales ciertos esclavos educados de la Antigüedad reconfiguraron su masculinidad a través del saber, la disciplina y la palabra, sino que también permite vislumbrar posibilidades transformadoras para las masculinidades contemporáneas. Así como aquellos hombres sometidos a sistemas de dominación lograron, desde posiciones subalternas, articular nuevas formas de agencia simbólica, hoy es posible repensar la masculinidad fuera del paradigma hegemónico que la vincula con el poder, la violencia o la autoridad incuestionable. Comprender que el cuidado, la educación, las labores domésticas o la corresponsabilidad en la crianza de los hijos no niegan la virilidad... sino que pueden resignificarla, puede ser un camino ético hacia una sociedad más igualitaria. Reconocer el valor de la transformación identitaria de los esclavos educados en Roma invita a los hombres actuales a cuestionar los mandatos machistas, a abrazar formas de

masculinidad más equitativas y a afirmar, como aquellos antiguos maestros, que el saber y la palabra también son formas legítimas de poder.

### Referencias

Apuleyo. (1921). *Florida* (R. Helm, Ed.). Lipsiae: Teubner.

Ariza, D., & Hernández Madrid, I. C. (2021). Áyax en clave de masculinidad. *Pensamiento Palabra y Obra*, 26(1), 72–87 <https://doi.org/10.17227/ppo.num26-14379>

Bancalari Molina, A. (2007). *Orbe romano e imperio global: La romanización desde Augusto a Caracalla*. Editorial Universitaria.

Bonner, S. F. (1977). *Education in ancient Rome: From the elder Cato to the younger Pliny*. University of California Press.

Bourdieu, P. (2007). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto* (M.<sup>a</sup> C. Ruiz de Elvira, Trad.). Taurus. (Obra original publicada en 1979)

Bradley, K. (1998). *Esclavitud y sociedad en Roma* (F. M. Pagés, Trad.). Ediciones Península.

Bruun, C., & Edmondson, J. (Eds.). (2015). *The Oxford handbook of Roman epigraphy*. Oxford University Press.

Buckland, W. W. (1908). *The Roman law of slavery: The condition of the slave in private law from Augustus to Justinian*. Cambridge University Press.

Burks, Andrew Mason, *Roman Slavery: A Study of Roman Society and Its Dependence on slaves*. (2008). Electronic Theses and Dissertations. Paper 1951. <https://dc.etsu.edu/etd/1951>

Butler, J. (1999). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge. (Trabajo original publicado en 1990)

Campos, J., *La educación de la conciencia en Séneca*, *Helmantica* 16 (1965), pp. 399-427.

Castán Pérez-Gómez, S. (2023). *Nomenclatores: esclavos y libertos valiosos en la antigua Roma*. *Revista Internacional de Derecho Romano (RIDROM)*, (30), 76–132. <https://reunido.uniovi.es/index.php/ridrom/article/view/19286>

Cicerón, M. T. (1991). *Sobre la república* (Á. D'Ors, Trad.). Editorial Gredos.

Cicerón. (2002). *Sobre el orador* (J. J. Iso, Trad.). Editorial Gredos.

Cicerón, M. T. (2018). *Los deberes* (I. J. García Pinilla, Trad.). Biblioteca Clásica Gredos.

Columela, L. J. M. (1824). *Los doce libros de agricultura que escribió en latín Lucio Junio Moderato Columela*, traducidos al castellano por D. Juan María Álvarez de Sotomayor y Rubio. Tomos 1 y 2. Madrid: Imprenta de D. Miguel de Burgos. (Obra original escrita en el siglo I d. C.)

Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. University of California Press.

Corbeill, A. (2004). *Nature Embodied: Gesture in Ancient Rome*. Princeton University Press.

Duff, J. W. (1927). *A Literary History of Rome in the Silver Age: From Tiberius to Hadrian*. T. Fisher Unwin Limited.

Edwards, C. (2000). *Suetonius: Lives of the Caesars*. Oxford University Press.

Fernández, E. (2022). *Retórica y Educación: una aproximación a la escuela romana*, (título original; *Rhetoric and Education: An approach to the Roman school*). *Revista Española de Pedagogía*, 80 (283), 475-490. <https://doi.org/10.22550/REP80-3-2022-03>

Funaioli, T. H. (1907). *Grammaticae Romanae Fragmenta*. Leipzig.

García, Y. (Ed.). (1985). *Biografías literarias latinas: Suetonio, Valerio Probo, Servio, Focas, Vacca, Jerónimo*. Editorial Gredos.

Gleason, M. W. (1995). *Making men: Sophists and self-presentation in ancient Rome*. Princeton University Press.

Grant, M. (1975). *The Twelve Caesars*. Penguin.

*Historia Augusta*. (1989). (Picón, V., & Cascón, A. Eds. y trads.). Akal.

Horacio. (2008). *Sátiras, Epístolas, Arte poética* (J. L. Moralejo, Trad.). Editorial Gredos.

Isócrates. (2002). *Discursos*. (Guzmán Hermida, J. M. Trad.). Gredos.

Jaeger, W. (1996). *Paideia: Los ideales de la cultura griega* (J. Xirau, W. Rocés, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Original publicado en 1933-1945)

Justiniano. (1998). *El Digesto de Justiniano* (Vol. 1, A. Watson, Trad.). University of Pennsylvania Press. (Obra original publicada ca. 533).

Justiniano. (1998). *El Digesto de Justiniano* (Vol. 3, A. Watson, Trad.). University of Pennsylvania Press. (Obra original publicada ca. 533).

Kaster, R. A. (2001). *Guardians of language: The grammarian and society in late antiquity*. University of California Press.

Kimmel, M. (2006). *Manhood in America: A Cultural History* (2nd ed.). Oxford University Press.

Marrou, H.-I. (1985). *Historia de la educación en la antigüedad* (Y. Barja de Quiroga, Trad.). Akal Editor. (Trabajo original publicado en 1971)

Maurice, L. (2013). *The teacher in ancient Rome: The magister and his world*. Lexington Books.

Mendieta Izquierdo, G. & Cuevas Silva, J. M. (2022). Tensiones de identidad masculina en hombres sin empleo con familia [Male Identity Tensions in Unemployed Men with a Family]. *Psicología desde el Caribe*, 39(2), 152-170. <https://doi.org/10.14482/psdc.39.2.152.4>

Paradinas, J. L. (2007). *Pasado, presente y futuro del modelo humanístico de educación*. Eikasía. *Revista de Filosofía*, II (11), 133-170.

Pernot, L. (2005). *Rhetoric in antiquity* (W. E. Higgins, Trad.). The Catholic University of America Press. (Trabajo original publicado como *La Rhétorique dans l'Antiquité*)

Plinio el Joven. *Epistulae (Cartas)*. (González Fernández, J. Trad.) [Introducción, traducción y notas de Julián González Fernández]. Revisada por Juan Gil.

Plinio el Viejo. (1855). *The Natural History* (J. Bostock & H. T. Riley, Trads.). Taylor and Francis.

Plutarco. (2006). *Vidas paralelas III: Coriolano - Alcibíades, Paulo Emilio - Timoleón, Pelópidas - Marcelo* (A. Pérez Jiménez & P. Ortiz, Intros., Trans. y Notas; C. García Gual, Asesor sección griega). Editorial Gredos. (Biblioteca Clásica Gredos, 354).

Plutarco. (2007). *Vidas paralelas VI: Alejandro – César. Agesilao – Pompeyo. Sertorio – Éumenes* (J. Bergua Cavero, S. Bueno Morillo & J. M. Guzmán Hermida, Intros., Trads. y Notas; M.<sup>a</sup> L. Alía Alberca & J. Bergua Cavero, Revs.; C. García Gual, Asesor). Editorial Gredos. (Biblioteca Clásica Gredos, 363).

Polibio. (2003). *Historias* (T. Manzanera, Trad.). Gredos. (Obra original escrita en el siglo II a. C.).

Pomeroy, S. B. (1999). *Diosas, rameras, esposas y esclavas: Mujeres en la Antigüedad clásica* (R. Lezcano Escudero, Trad., 3.<sup>a</sup> ed.). Ediciones Akal.

Quintiliano, M. F. (1887). *Instituciones oratorias* (I. Rodríguez y P. Sandier, Trads.). Librería de la Viuda de Hernando y Cía.

Rivera Arce, M. (2021). *¿De esclavo a ciudadano? Una mirada al estatus social del esclavo romano en la Historia Antigua de Roma de Dionisio de Halicarnaso*. *Historias del Orbis Terrarum*, (27).

Rodríguez Valcárcel, J. A. (2004). *Procurator bibliothecae augusti: Los bibliotecarios del emperador en los inicios de las bibliotecas públicas en Roma*. *Anales de Documentación*, 7, 231-239.

Sánchez Andrade, Virginia, & Pérez Padrón, María Caridad. (2017). *La formación humanista: un encargo para la educación*. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 265-269. Recuperado en 08 de mayo de 2025, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202017000300041&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300041&lng=es&tlng=es)

Santana Millares, U. D. (2020). *Metamorfosis hacia nuevas masculinidades: De dónde vienen y hacia dónde se dirigen las masculinidades* [Trabajo de fin de grado, Universidad de La Laguna]. Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna.

Schöll, F. (1879). *Q. Remmius Palaemon*. *Rheinisches Museum für Philologie*, 34, 630-632.

(<https://www.jstor.org/stable/41246574> Accessed: 26-06-2025 15:01 UTC)

Séneca. (1989). *Epístolas morales a Lucilio II* (Libros X-XX y XXII [Frs.], Epístolas 81-125) (I. Roca Meliá, Trad.). Editorial Gredos.

Starr, C. G., Jr. (1942). *Verna*. *Classical Philology*, 37, 314-317

Suetonio. (2014). *Vida de los Doce Césares* (A. Cuatrecasas, Trad.). ePub r1.1. IbnKhaldun (Editor digital).

Suetonius. (2011). *The Caesars* (D. W. Hurley, Trans.). Hackett Publishing Company.

Suetonio. (1891). *Suetoni Tranquilli Quae Supersunt Omnia*. Edición de Carolus Ludovicus Roth. Leipzig: B.G. Teubner.

Syme, R. (1958). *Tacitus* (Vols. 1–2). Oxford University Press.

Tácito, C. (1981). *Agrícola, Germania, Diálogo sobre los oradores* (J. M. Requejo, Trad.). Editorial Gredos.

Townend, G. B. (1967). *Suetonius and his influence*. Routledge.

Turner, V. W. (1988). *El proceso ritual: Estructura y antiestructura* (B. García Ríos, Rev. y trad.). Taurus. (Obra original publicada en 1969)

Wallace-Hadrill, A. (1983). *Suetonius: The scholar and his Caesars*. Yale University Press.

Wiedemann, T. (1981). *Greek and Roman slavery*. Croom Helm. (Ed. digital publicada en 2005 por Taylor & Francis e-Library).

Zelnick-Abramovitz, R. (2018). *Greek and Roman terminologies of slavery*. En S. Hodkinson, M. Kleijwegt, & K. Vlassopoulos (Eds.), *The Oxford handbook of Greek and Roman slaveries*. Oxford University Press. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199575251.013.41