

Literatura LGTB en ESO y Bachillerato

Marta Alonso Selma

Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria y Bachillerato
Especialidad Lengua y Literatura



MÁSTERES
DE LA UAM
2019 – 2020

Facultad de Formación
de Profesorado y Educación



**MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA Y BACHILLERATO**

LITERATURA LGTB EN ESO Y BACHILLERATO

Autor/a: Marta Alonso Selma

Director/a: Nieves Martín Rogero

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Curso: 2019- 2020

ÍNDICE

Resumen y palabras clave.....	4
1. Introducción	5
2. Estado de la cuestión y fundamentación teórica: El alumnado LGTB en los centros educativos y la literatura LGTB.....	7
2.1. El alumnado LGTB en los centros educativos.....	7
2.1.1. Definición de conceptos.....	7
2.1.1.1. Diversidad sexual.....	7
2.1.1.2. ¿Qué significan las siglas LGTB?	8
2.1.1.3. Identidad de género.....	8
2.1.1.4. Orientaciones afectivo- sexuales	9
2.1.2. Legislación educativa y el colectivo LGTB.....	10
2.1.3. Contextualización del colectivo LGTB en los colegios e institutos.....	11
2.1.3.1. El alumnado LGTB.....	12
2.1.3.2. Los prejuicios LGTB en el alumnado	12
2.1.3.3. Entorno educativo y familiar del alumnado LGTB	13
2.1.3.4. LGTBfobia y el acoso escolar	13
2.1.4. Una educación diferente.....	15
2.2. Literatura LGTB.....	17
2.2.1. Literatura LGTB dentro del currículo educativo.....	17
2.2.1.1. Federico García Lorca.....	20
2.2.1.2. Luis Cernuda	21
2.2.1.3. Gloria Fuertes	22
2.2.1.4. Jaime Gil de Biedma.....	24
2.2.1.5. Otros referentes literarios	24
2.2.2. Literatura juvenil LGTB	26
3. Metodología de investigación.....	29
4. Propuesta didáctica.....	31
4.1. Contextualización de la propuesta.....	31
4.2. Descripción de la propuesta didáctica	31

4.3. Marco legislativo de la propuesta didáctica	32
4.4. Metodología de la propuesta didáctica	34
4.5. Objetivos generales de la propuesta didáctica.....	35
4.6. Medidas de atención a la diversidad de la propuesta didáctica.....	35
4.7. Descripción de las actividades de la propuesta didáctica.....	36
4.7.1. Cuarto de la ESO	36
4.7.1.1. Federico García Lorca.....	36
4.7.1.1.1. Actividad 1. <i>Tu barba llena de mariposas</i>	36
4.7.1.1.2. Actividad 2. La performance en <i>Bodas de sangre</i>	40
4.7.1.2. Luis Cernuda	44
4.7.1.2.1. Actividad 3. Si las personas pudieran decir a quien aman	44
4.7.1.3. <i>Love, Simon y Nada que esconder</i>	46
4.7.1.3.1. Actividad 4. “¿Por qué lo estándar es ser hetero?”	46
4.7.2. Segundo de Bachillerato	48
4.7.2.1. Jaime Gil de Biedma.....	49
4.7.2.1.1. Actividad 5. “Como todos los jóvenes, yo vine a llevarme la vida por delante”	49
4.7.2.2. Call me by your name y Carme Riera.....	51
4.7.2.2.1. Actividad 6. Te añoro, añoro el mar, el nuestro, y te lo dejo, amor, en prenda	51
5. Conclusiones	54
6. Bibliografía.....	57
7. Anexos:	63
Anexo I. Material actividad 1. <i>Tu barba llena de mariposas</i>	63
1. Fragmento 1. El público	63
2. Fragmento 2. <i>El público</i>	65
3. Poema <i>Oda a Walt Whitman</i>	67
Anexo II. Recorrido poético de Luis Cernuda	71

Resumen y palabras clave

Este trabajo de fin de máster se delinea como una propuesta para trabajar la diversidad afectivo-sexual a través de la literatura. Las aulas de ESO y Bachillerato se componen de personas, personas diversas, con realidades diferentes y formas de ser, de vivir, de sentir y de amar distintas, y todas ellas tienen derecho a sentirse representadas en el ámbito educativo. Por ello, se considera que la visibilización de la diversidad afectivo-sexual es esencial para construir una educación que de verdad incluya a todo el alumnado. La diversidad afectivo-sexual se concibe como la columna vertebral de este trabajo, pues se analizará la vivencia que tiene el alumnado LGTB dentro de los centros escolares y se esbozará la literatura LGTB existente en los currículos y en la literatura juvenil. En la asignatura de Lengua y Literatura, la literatura es un vehículo muypreciado para iluminar la vida de distintas autoras y autores que tuvieron que hacer frente a la adversidad de la LGTBfobia. Por consiguiente, se trazan las líneas que configuran la diversidad afectivo-sexual existente en las instituciones educativas de ESO y Bachillerato y se visibilizarán algunas escritoras y escritores LGTB que tratan la diversidad afectivo-sexual en sus escritos.

Palabras clave: diversidad afectivo-sexual, visibilización, LGTBfobia, Literatura, LGTB.

1. Introducción

Este trabajo surge desde la necesidad de trabajar la diversidad afectivo-sexual en las aulas de ESO y Bachillerato. La LGTBfobia es un problema latente en la sociedad actual, por ello, no es de extrañar que las aulas también sean el reflejo de esas actitudes LGTBfobas. La hipótesis que se esboza en el transcurso de este trabajo se asienta en que si se abordase la diversidad afectivo-sexual desde los currículos, se solventaría el acoso LGTBfobo en los centros escolares.

Incluir la diversidad afectivo-sexual en los currículos educativos es esencial para visibilizarla, para que el alumnado LGTB se sienta a gusto, se pueda sentir identificado con los contenidos expuestos en las horas de clase y para erradicar el acoso escolar LGTBfobo desde el conocimiento y la información. Se ha observado que los libros de texto no hacen alusión a la orientación sexual de los autores, pero si esta no se manifiesta, se comenten dos errores: la historia de la literatura se delinea de manera sesgada e incompleta, y desde el silencio se perpetúan las actitudes LGTBfobas. Además, se ha señalado la aparición de autores masculinos, pues los referentes femeninos son escasos y apenas aparecen escritoras, y menos escritoras LGTB. Por lo tanto, este trabajo se plantea como una propuesta didáctica de visibilización LGTB en la asignatura de Lengua y Literatura, donde se aúnan los contenidos curriculares con la presentación de referentes LGTB en la literatura y en las distintas artes, concretamente en el cine.

Es por esto que se ha realizado una investigación cualitativa de análisis de contenido que examina la realidad que vive el alumnado LGTB en los centros escolares y se reseña el impacto que tiene la visibilización de referentes LGTB en la literatura curricular y en la literatura juvenil. Para ello, se emprende un recorrido en el que se muestran escritoras y escritores LGTB y libros de literatura juvenil que tratan la diversidad afectivo-sexual. Además, se ha pretendido generar comparativas entre el cine y la literatura, de manera que se pueda concluir con el acoso LGTBfobo desde su tratamiento en clase con figuras que tuvieron que hacer frente a la adversidad de la homofobia.

La diversidad afectivo-sexual es una cuestión esencial que debe formar parte de los currículos y las programaciones didácticas. Se ha apreciado el silencio que invade las aulas, donde se generan tabús con respecto a la diversidad afectivo-sexual y se

considera esencial finalizar con el mutismo y alzar la voz por los derechos de todos los estudiantes, no solo por aquellos que sí se adecúan a la norma social imperante. Es imprescindible crear espacios donde todas las alumnas y los alumnos se sientan libres para mostrarse como son, sin miedo a ser objeto de burla o de prejuicios cimentados en la desinformación y el desconocimiento. Para evitar que las aulas se conviertan en lugares donde los insultos LGTBfobos vuelen con libertad, es necesario reflejar las consecuencias que genera el acoso verbal y mostrar la diversidad afectivo-sexual con naturalidad, sin esconderse tras los tabúes. Por ello, desde la propuesta didáctica se alude a las cuestiones mencionadas: la visibilización de autores y literatura LGTB y la presentación de ejemplos de LGTBfobia en los textos y en la proyección de películas con temática LGTB.

Por consiguiente, en el estado de la cuestión se aprecian dos líneas de investigación. Por un lado, se analizan las consideraciones previas relacionadas con el alumnado LGTB en los centros educativos, la definición de conceptos, la legislación que ampara a las alumnas y alumnos LGTB en los institutos y colegios, la realidad que viven las y los estudiantes LGTB en los centros escolares, y una apuesta educativa que incluya una serie de prácticas positivas para integrar la diversidad afectivo-sexual en las prácticas docentes. Asimismo, se ha estudiado cómo se incorpora la literatura LGTB en los currículos educativos, referentes LGTB insertos en el currículo y la importancia de incluir novelas juveniles con temática LGTB en los planes de lectura. En la propuesta didáctica se aprecian actividades que parten de las premisas mencionadas en el estado de la cuestión, enfocadas a los cursos de cuarto de la ESO y de segundo de Bachillerato.

Por último, cabe destacar que se ha empleado la terminología LGTB porque la mayor parte de las investigaciones aluden únicamente a esas siglas y facilita la lectura del trabajo. No obstante, cuando se hace uso del término diversidad afectivo-sexual se incluye a todas las orientaciones afectivo-sexuales e identidades de género, es decir, que no se suprime a la intersexualidad, a la asexualidad, a aquellas personas de identidad de género no binario o aquellas personas que se identifican con el término anglosajón *Queer*. En otras palabras, no se emplean las siglas LGTB con la finalidad de discriminar, sino que desde este trabajo se pretende acoger a la diversidad afectivo-sexual en toda su complejidad.

2. Estado de la cuestión y fundamentación teórica: El alumnado LGTB en los centros educativos y la literatura LGTB

2.1.El alumnado LGTB en los centros educativos

A lo largo de la historia, el alumnado LGTB ha sido víctima de la opresión y del rechazo por parte de sus compañeras y compañeros y del profesorado. Actualmente, se trabaja para que las escuelas sean lugares apacibles y seguros para que cada alumno se exprese sin temor, aludiendo tanto a su orientación sexual, como a su identidad de género.

A continuación, se reflejará la realidad que viven las alumnas y los alumnos LGTB en el ámbito educativo. En primer lugar, se presentarán algunos conceptos clave, posteriormente, se estudiará en profundidad el contexto educativo de las y los estudiantes LGTB y los beneficios de trabajar la diversidad afectivo-sexual y la prevención del acoso LGTBfobo. Finalmente, se promoverá una nueva manera de entender la educación, donde todos los estudiantes se sientan representados y cómodos.

2.1.1. Definición de conceptos

Para abordar la realidad del colectivo LGTB dentro de las instituciones educativas es esencial atender a unas cuestiones previas, relacionadas con la conceptualización de los términos que se expondrán a continuación.

2.1.1.1.Diversidad sexual

En el *Glosario de términos sobre diversidad afectivo sexual* publicado por el Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad en 2018, la diversidad sexual se define como la gama completa de la sexualidad, incluyendo la atracción, el comportamiento, la identidad, la expresión, la orientación, las relaciones afectivas y las relaciones sexuales (2018, p.13). Es decir, el término de diversidad sexual se acoge a todas las maneras de vivir y entender la sexualidad.

2.1.1.2.¿Qué significan las siglas LGTB?

Como se señala en la investigación *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*, LGTB: Es un acrónimo que se emplea para incluir a las personas lesbianas, gais, bisexuales y trans (Pichardo, De Stefano, Faure, Sáenz y Williams, 2015, p.11).

No obstante, se incluyen otras siglas como LGTBIQ, donde la *I* acoge a la intersexualidad y la *Q* a aquellas personas que prefieren no identificarse en función de su género, sexo o sexualidad y se sitúan bajo el término anglosajón *Queer*.

2.1.1.3. Identidad de género

Para comprender la *identidad de género* en toda su complejidad se han de definir los términos: *Sexo gonadal*, *identidad sexual* y *género social*. Juan Antonio Ferriz Papí describe los tres conceptos de la siguiente manera:

En primer lugar, refleja que el *sexo gonadal* se refiere a las características sexuales primarias que corresponden a una persona (el sexo gonadal puede ser femenino, masculino o intersexual, en el caso de que coexistan genitales femeninos y masculinos). Por otro lado, la *identidad sexual* se acoge al íntimo y profundo sentimiento de pertenencia a un sexo concreto. La *identidad sexual* suele coincidir con el sexo gonadal, no obstante, no siempre es así, ya que hay personas que no se identifican con el sexo con el que nacieron. Asimismo, el *género social* se configura como el conjunto de usos, maneras y comportamientos asociados culturalmente a un sexo establecido (Férrez, 2005, p. 20).

Leticia Sabsay, siguiendo la línea de Judith Butler, hace referencia a la performatividad del género, entendiéndolo como el conjunto de construcciones sociales que se repiten de manera reiterada y obligatoria en función de unas normas sociales (Sabsay, 2009, p.12).

La sociedad genera actitudes conformadas dentro del binarismo de género, las cuales están muy arraigadas en la concepción del género desde un punto de vista social. Desde lo socialmente establecido, las niñas van de rosa y los niños de azul. Las niñas juegan con muñecas y los niños al fútbol. Esta estructura binaria condiciona las

actitudes y comportamientos de las personas, que actúan en función de estas construcciones sociales.

En cuanto a la *identidad de género*, es la percepción de uno mismo en relación con el género que siente como suyo. La mayor parte de la población se identifica con el género asignado al nacer. Se diferencia entre *Cis*, *Trans* y *personas trans no binarias* (COGAM, 2020, p.11).

El concepto *cis* nace en contraposición del término *trans* y son aquellas personas que se identifican con el género asignado al nacer. *Trans* es la persona que no se identifica con el género asignado al nacer. Por último, *las personas trans no binarias*:

No se sienten identificadas ni con el género femenino ni masculino o fluyen de uno a otro género. Se refieren a sí mismas a través de innovaciones gramaticales, como la sustitución de las desinencias de género gramatical tradicionales -a y -o por una variante -e (COGAM, 2020, p. 11).

Para concluir, la *expresión de género* es “la manera de expresar la identidad de género que tiene cada persona. [...] La expresión de género es independiente tanto de la identidad de género, como de la orientación afectivo-sexual” (COGAM, 2020, p. 13).

2.1.1.4.Orientaciones afectivo- sexuales

La *orientación afectiva-sexual* es “la atracción emocional, romántica, sexual y/o afectiva duradera hacia otra persona. Es decir, que la orientación hace referencia hacia quién se dirigen los afectos amorosos y/o deseos sexuales” (COGAM, 2020, p. 11).

Además, la *orientación afectivo-sexual* no se puede modificar exteriormente, es imposible cambiar el deseo sexual de las personas, así como tampoco se puede convertir a una persona homosexual o bisexual en heterosexual.

- a) Heterosexualidad: atracción sexual o afectiva hacia personas de otro género.
- b) Homosexualidad: atracción sexual o afectiva hacia personas del mismo sexo.

- c) Bisexualidad: atracción sexual o afectiva hacia personas del mismo género y otros.
- d) Asexualidad: Falta de atracción sexual hacia otras personas. COGAM apunta que:

Las personas pueden ser románticas o arrománticas, es decir, que ser asexual no implica que no se pueda mantener una relación romántica. Así, hay personas asexuales heterorrománticas, homorrománticas, birrománticas y arrománticas. Por lo tanto, las personas asexuales pueden tener una orientación pero, en este caso, será una relación afectiva o amorosa (COGAM, 2020, p. 12).

Por lo tanto, hay distintas orientaciones afectivo-sexuales y todas ellas se encuadran dentro del concepto de *diversidad afectivo-sexual*.

2.1.2. Legislación educativa y el colectivo LGTB

En primer lugar, la *Constitución española* en el *Artículo 14*, en relación a los derechos y libertades, establece que: “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (CE, 1978, p. 14).

La Comunidad de Madrid respalda al alumnado LGTB en las instituciones educativas, pues posee la *Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra LGBTIfobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual*, que en el *Capítulo XI: medidas en el ámbito educativo* se protegen los derechos del colectivo LGTB dentro de las instituciones educativas.

En el *Artículo 29* se manifiesta explícitamente que: “Toda persona tiene derecho a la educación, sin discriminación alguna causada por su orientación sexual e identidad o expresión de género” (BOE, 2016, p. 20).

Se debe agregar que en el *Artículo 30* se alude a la necesidad de combatir el acoso escolar sufrido por las personas LGTB y se impulsa la realización de actividades que favorezcan la visibilización y la inclusión de forma transversal de la diversidad afectivo-sexual dentro de los entornos educativos.

En el *Artículo 31* se expone la inclusión de la diversidad afectivo-sexual en los planes y contenidos educativos. Destaca la puntualización sobre la inclusión de contenidos LGTB dentro de los currículos educativos: “Los currículos y programas educativos de la Comunidad de Madrid, respetando los currículos básicos, deberán contener pedagogías adecuadas para el reconocimiento y respeto de las personas LGTBI” (BOE 2016, p. 21).

Por último, en el *Artículo 32* se hace referencia a la inclusión de la realidad LGTB en los planes educativos de los centros escolares. Por consiguiente, desde las instituciones gubernamentales y autonómicas se protege al colectivo LGTB y se favorece la inclusión de la diversidad afectivo-sexual dentro del ámbito educativo. Además, se requiere la incorporación de contenidos que visibilicen a las personas LGTB en los currículos y programas educativos, la formación del profesorado para hacer frente al acoso LGTBfobo y propuestas didácticas que incentiven la aceptación de la diversidad afectivo-sexual.

2.1.3. Contextualización del colectivo LGTB en los colegios e institutos

Para analizar la realidad de los estudiantes LGTB en los centros escolares, se hará uso del estudio realizado por la asociación COGAM, *LGTBFOBIA en las aulas de 2019*, ya que es la investigación más actual. La recogida de datos se acoge únicamente a la Comunidad de Madrid.

Esta investigación pretende exponer la vivencia del alumnado LGTB y analizar el acoso escolar que sufren algunos estudiantes a causa de su orientación afectivo-sexual o identidad de género. La técnica de análisis predominante ha sido la observación cuantitativa de datos recolectados por medio de encuestas, las cuales han sido anónimas y poseían cuestiones relacionadas con el alumnado LGTB, los prejuicios existentes en los centros educativos con respecto a la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad y el acoso LGTBfobo.

La asociación COGAM evidencia la responsabilidad que poseen los centros educativos a la hora de prevenir el acoso escolar y la Atención a la Diversidad del alumnado y el personal laboral. Cabe destacar que no todos los centros educativos de la

Comunidad de Madrid trabajan la diversidad y el acoso LGTBfobo (COGAM, 2019, p. 42).

La recogida de datos realizada por la asociación gira en torno a las alumnas y los alumnos de los centros educativos donde se ha trabajado o se está abordando la diversidad afectivo-sexual y el acoso escolar. Las cifras recogidas en este informe revelan la urgencia de cultivar la diversidad como medio de prevención al acoso escolar. La mayor parte de estos centros es de titularidad pública (86%), los centros privados suponen un 12% y, tan solo el 2% a los centros concertados (COGAM, 2019, p. 43). Probablemente, si se hubiera realizado el análisis en todos los centros educativos de la Comunidad de Madrid, la realidad habría sido muy distinta. No obstante, es beneficioso partir de los centros que sí la trabajan, ya que los frutos se aprecian con más luminosidad.

2.1.3.1.El alumnado LGTB

Con respecto al alumnado LGTB, el 83% se considera heterosexual. El 17% restante no se define como heterosexual. Por otro lado, el 2% del alumnado se identifica como *trans* y la mitad de ese porcentaje no se identifica dentro del binarismo de género (COGAM, 2019, p. 62).

2.1.3.2.Los prejuicios LGTB en el alumnado

Las estadísticas resultantes en relación a los prejuicios son muy positivas, puesto que el 85% de las y los jóvenes no son nada prejuiciosos o son poco prejuiciosos. Algunos resultados son muy reveladores: el 89% del alumnado apoya la visibilidad de la diversidad y consideran que la orientación afectivo-sexual no debe de ser ocultada. El 90 % es consciente de que no se puede cambiar la orientación afectivo-sexual de las personas y el 87% tiene claro que la bisexualidad es una identidad en sí misma y no una fase. Asimismo, el 85 % de las y los adolescentes que participaron en las encuestas observan con buenos ojos que sus compañeras y compañeros trans utilicen el baño que consideren conveniente. Estos datos son muy significativos, dado que los prejuicios existentes en la población con respecto al colectivo LGTB se están erradicando (COGAM, 2019, p.74).

2.1.3.3. Entorno educativo y familiar del alumnado LGTB

La opinión sobre el profesorado por parte del alumnado revela que la mayor parte de los docentes actúan frente a los insultos o burlas LGTBfóbicas, concretamente el 83 %, aunque el 17% del alumnado opina lo contrario. Estos resultados son muy positivos con respecto a otras investigaciones, donde el 31% del alumnado consideraba que el profesorado no actuaba ante la LGTBfobia. En cuanto al apoyo recibido por las familias, el 32 % del alumnado no heterosexual no ve a su familia como un apoyo en lo referente a su identidad. Este último porcentaje supone que un cuarto del alumnado LGTB piensa que su familia no aceptaría o no acepta su orientación afectivo-sexual, lo que incrementa la emergencia de que los entornos educativos sean lugares amables, donde los estudiantes puedan expresarse con libertad (COGAM, 2019, p. 75).

Estos datos manifiestan la obligatoriedad de tratar la diversidad y el acoso LGTBfobo en las aulas de los centros educativos, ya que se disminuyen considerablemente los prejuicios dentro del alumnado y promueven que las alumnas y los alumnos LGTB se sientan más respaldados por los centros educativos y sus docentes.

2.1.3.4. LGTBfobia y el acoso escolar

A continuación, se analizarán los distintos tipos de LGTBfobia y los datos recogidos por la investigación.

Para comenzar, el término *LGBTfobia* se define como: “El rechazo, odio y desprecio hacia las personas lesbianas, gais, bisexuales, trans, y, en general, hacia cualquiera que no cumpla con los roles de género tradicionales” (COGAM, 2020, p. 19).

Se debe agregar que se distinguen cinco tipos de expresión de la homofobia (Pichardo, 2009, 2015). En primer lugar, la *homofobia cognitiva* se elabora a partir del discurso hablado o a través de consideraciones teóricas, que reflejan la heterosexualidad como la norma y la diversidad sexual como antinatural, pecado o aberración. La *homofobia afectiva* se caracteriza por la expresión de sentimientos de rechazo, temor o asco hacia personas LGTB. Por otro lado, la *homofobia conductual* hace referencia a conductas explícitas de rechazo y exclusión. La *homofobia liberal* nace del pensamiento

de algunas personas que consideran que los espacios públicos están restringidos para el colectivo LGTB, es decir, que las manifestaciones físicas de afecto únicamente deben ser expresadas por las personas heterosexuales. Por último, la *homofobia institucional* se registra cuando la homofobia reside en las normas y funcionamiento de los ámbitos institucionales.

La LGTBfobia se adhiere a las distintas expresiones mencionadas y en el acoso escolar LGTBfobo sobresale la homofobia afectiva y la conductual.

En cuanto al análisis de datos, se advierte un tipo de población estudiantil tolerante con sus compañeras y compañeros LGTB en la mayoría de los indicadores. Reconocen las distintas expresiones de género y orientaciones sexuales del alumnado. No obstante, aún prevalece la presencia de violencia y agresiones de baja intensidad. En relación a las situaciones explícitas de violencia y acoso, el 3 % del alumnado manifiesta haber recibido burlas o insultos por ser o parecer LGTB. De ese porcentaje, el 1 % de las y los alumnos son cis-heterosexuales, el 12% no heterosexuales y el 24 % las y los menores trans. Estos resultados reflejan que, a pesar de trabajar la diversidad afectivo-sexual y la prevención del acoso LGTBfobo, todavía prevalecen los insultos y las burlas dentro de las aulas y que los alumnos trans son los más castigados dentro de los entornos educativos (COGAM, 2019, p.75).

Se debe agregar que el 77% del alumnado declara haber defendido a sus compañeros y compañeras que han sido víctimas de acoso, aunque sólo el 20% del alumnado LGTB afirma haber “salido del armario”. La mayor parte de las y los estudiantes defienden a sus compañeros, pero el 33 % prefiere no intervenir en el caso de presenciar situaciones de acoso LGTBfobo. Cabe destacar que las estadísticas manifiestan que el 33% de las y los homosexuales y el 41% de las personas trans considera que no son aceptados por los demás (COGAM, 2019, p. 75).

Los resultados del estudio apuntan a que la diversidad afectivo-sexual y la prevención del acoso LGTBfobo han de trabajarse de manera continuada, que muchos adolescentes no se sienten aceptados por sus compañeros y no se sienten cómodos “saliendo del armario”. Además, el colectivo LGTB continúa sufriendo acoso dentro de las aulas y en este estudio solo se recogen datos de centros educativos que promueven la diversidad sexual, por lo que el porcentaje será más elevado en aquellos centros que no la visibilizan. Las aulas deberían ser espacios donde todo el alumnado se sienta

representado y no excluido por su orientación sexual o identidad de género, ni por ninguna otra razón.

2.1.4. Una educación diferente

A pesar de que los resultados obtenidos por las encuestas son esperanzadores en relación a los datos obtenidos en otras investigaciones (COGAM, 2019, p 71), las instituciones educativas continúan perpetuando la exclusión de las personas LGTB, los cuerpos se encuadran dentro de la norma y, en muchos centros prevalece la sumisión ante el acoso LGTBfobo y la norma cis-heterosexual. Según Mercedes Sánchez Sáinz las aulas son:

El lugar por excelencia donde se legitiman, asumen y reproducen las reglas relativas a los cuerpos, las identidades, las capacidades...en definitiva, donde se perpetúa la organización social que existe fuera de los muros de la institución educativa, donde se construye la normalidad (Sánchez, 2019, p.38).

La normalidad se rige por unos principios socialmente contruidos. Si la sociedad ensalza la cis-heterosexualidad frente al resto de orientaciones afectivo-sexuales y perdura la LGTBfobia, es difícil que se erradique el acoso LGTBfobo y el alumnado LGTB no se sienta excluido. La mayoría de los referentes que aparecen en la actualidad se suscriben a esa norma: las series de televisión, las películas, la literatura... se caracterizan por la aparición predominante de cis-heterosexuales. El reflejo de todas estas cuestiones se mantiene por un orden social que es el que se encarga de hacer que prevalezcan todos los valores normativos que se adhieren a la piel (Sánchez, 2019, p. 32).

Los centros educativos se pueden considerar como armas cargadas de futuro que tienen el poder de romper con la norma socialmente establecida. Muchos docentes luchan para cambiar la realidad que conforma sus aulas y abordan la diversidad afectivo-sexual desde diferentes perspectivas. Mercedes Sánchez se acoge a las *pedagogías queer*, imparte sus clases desde la transgresión a lo reglado y propone una

serie de propuestas para actuar con el alumnado. Algunas de estas pautas son (Sánchez, 2019, pp. 138-139):

- No presupongas la capacidad, nacionalidad, la sexualidad de tu alumnado o de sus familias.
- Responder siempre a comentarios prejuiciosos.
- Utiliza el nombre con el que cada alumna o alumno se sienta cómodo.
- No etiquetes a las personas que consideres diferentes.
- Respeta la intimidad de tu alumnado.
- Haz de tu aula un lugar para los cuestionamientos, para las preguntas sin respuesta.
- Procura que vean en ti a alguien a quien puedan recurrir si lo necesitan.
- Da más abrazos y pon menos partes.
- Imagina otra educación,
- Aproxímate emocionalmente a tu alumnado y ofrécete para escucharles.
- Reconoce todas las realidades de tu aula y habla con ellas.

Estas recomendaciones capacitan al profesorado para comprender mejor la diversidad en todas sus vertientes, y fomentan una nueva forma de entender la educación, donde todo el alumnado se pueda identificar.

Por otro lado, es esencial visibilizar todas las formas de entender la vida y el mundo e incentivar la cooperación y el compañerismo dentro de las aulas escolares. La visibilización parte de la premisa de no negar las diversas orientaciones afectivo-sexuales e identidades de género. En definitiva, desde los institutos, colegios y horas de clase, se deben de proyectar referentes LGTB.

El cine, la literatura o el arte cuentan con numerosos artistas LGTB. Desde la asignatura de Lengua y Literatura se visibilizarían aquellas escritoras y escritores LGTB que conforman la historia de la literatura, además de proponer lecturas juveniles que traten la diversidad afectivo-sexual. Además, se podría hacer uso de material audiovisual con la proyección de películas como *Love, Simon* (2018), basada en el libro *Yo Simon*, *Homo Sapiens* (2016); *Call me by your name*(2017), inspirada en la obra *Llámame por mi nombre* (2007) o *La (des)educación de Cameron Post*, que recoge la historia del libro *Miseducation of Cameron Post* (2012).

Las películas mencionadas tratan la diversidad afectivo-sexual en la adolescencia. Especialmente, destaca la de Cameron Post, pues se retrata la experiencia de Cameron, una adolescente que pierde a sus padres en un accidente de coche el mismo día en que se besa por primera vez con su mejor amiga. Sus tíos se encargan de ella, pero en cuanto descubren que es lesbiana, la internan en un centro de reconversión. Es una historia de superación, aceptación personal y donde la homofobia juega un papel indiscutible. Con esta película se pueden desmontar algunos prejuicios y remarcar que la orientación sexual no se puede reconvertir.

Por consiguiente, desde la educación se pueden romper los estereotipos y promover prácticas educativas que incluyan de verdad a todo el alumnado. Las recomendaciones de Sánchez son realmente útiles a la hora de enfrentar las clases. En cuanto a la visibilización, hay numerosos recursos que sirven para proyectar referentes y facilitar la identificación del alumnado LGTB.

2.2.Literatura LGTB

La literatura LGTB en ESO y Bachillerato se configura a través de dos vías diferentes. Por un lado, la literatura LGTB aparece dentro del currículo de la mano de algunas autoras y autores, cuya orientación afectivo-sexual influyó en la creación de sus obras. Se destacarán referentes dentro de la historia de la literatura del siglo XX y obras con temática LGTB.

Por otro lado, desde la literatura juvenil se analizarán los criterios para la elección de novelas juveniles dentro de los programas lectores de la asignatura de Lengua y Literatura. Además, se observarán los beneficios de considerar las novelas juveniles LGTB como propuestas de lectura y se expondrán algunos títulos con temática LGTB.

2.2.1. Literatura LGTB dentro del currículo educativo.

La literatura LGTB está presente de manera indirecta en los currículos de ESO y Bachillerato. La historia de la literatura del está plagada de referentes LGTB, pero no se visibiliza la orientación afectivo-sexual de los mismos. La cuestión LGTB no suele aparecer en las programaciones didácticas de Lengua y Literatura, más que en el estudio

de los grandes autores que conforman la historia de la literatura española. Se debe agregar que la mayoría de los autores que se estudian en las aulas son masculinos, pues la literatura que proyecta la asignatura de Lengua y Literatura apenas ofrece referentes femeninos y es prácticamente imposible encontrar literatura trans. Ricard Huerta en *Transeducar: arte, docencia y derechos LGTB* señala la importancia de la visibilización del colectivo en los currículos:

Incluir esta cuestión en nuestros programas curriculares nos permitirá hablar abiertamente sobre muchos temas que hasta hace poco resultaban tabús. Establecer un criterio de inclusión en lo que a disidencia sexual se refiere supone al mismo tiempo motivar al alumnado, impulsando actitudes respetuosas y potenciando los valores de las jóvenes generaciones (Huerta, 2016, p. 12).

La LGTBfobia continúa presente en las paredes de los colegios e institutos, como refleja la asociación COGAM en su investigación *LGTBFOBIA en las aulas* de 2019, analizada con anterioridad. Esta realidad requiere un cambio educativo, comenzando por los currículos educativos y por la acción inclusiva del profesorado.

Además, es necesario remarcar que en la *Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra LGBTIfobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual* se señala la importancia de incluir la diversidad afectivo-sexual dentro los currículos y planes educativos de los centros educativos.

La sexualidad de los autores, en muchas ocasiones, es silenciada por los propios docentes, que optan por analizar las obras literarias desde otras perspectivas. No obstante, es necesaria la manifestación de textos que aludan a la diversidad afectivo-sexual, ya que ocultar las connotaciones que desprenden sus creaciones es negar parte de su obra y privar de la posibilidad de conocer otras realidades y vivencias a los alumnos. Si se ocultan estas verdades sobre la vida y la obra de los grandes artistas, los docentes perpetúan la continuación de actitudes homófobas (Huerta, 2016, p.14).

Es imprescindible revelar la literatura en su totalidad, de lo contrario se sesgan los contenidos impartidos y no se opta por una educación enriquecedora y plural. Son numerosas las autoras y los autores LGTB que conforman la historia de la literatura. Sus nombres retumban en las horas de clase, pero se enfocan desde el silencio o, incluso la omisión.

Michel Foucault en *Historia de la sexualidad* (1970) alude al silencio y a la omisión, indica que aquello que no se dice en el discurso tiene más relevancia que aquello que sí se refleja de manera explícita. Asimismo, habla de los silencios: “No hay silencios, sino silencios varios y son parte integrante de estrategias que se subtienden y atraviesan los discursos” (Foucault, 1970, p. 310-31).

A veces, aquello que no se nombra tiene más peso que lo que sí se dice con palabras. En gran parte de la literatura LGTB los silencios dialogan mucho más con el lector que la propia palabra escrita. Lo mismo sucede en las horas de clase, aquello que no se explica con toda su complejidad, dice mucho más que lo que sí se dilucida.

El colectivo LGTB sigue siendo una incógnita en algunos centros escolares, que no hacen frente a la diversidad afectivo-sexual existente en el alumnado y se esconden tras el mutismo o el rechazo.

Los referentes LGTB que conforman el currículo, aunque son escasos, se explican desde la perspectiva de la “normalidad”, sin analizar textos que puedan indicar cualquier matiz relacionado con su orientación afectivo-sexual. Además, si ya es difícil encontrar autoras feministas en los libros de texto, la sexualidad de las escritoras LGTB es inexistente. La transexualidad, por su parte, ni siquiera aparece en los libros de texto.

En el estudio *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico* (2015), se proponen una serie de recomendaciones para erradicar la homofobia en la educación, entre ellas, destaca la introducción de referentes en clase, donde se reflejen las distintas orientaciones sexuales y de identidad de género. Hay numerosas figuras destacadas en la historia, en la ciencia, la literatura, el arte o la religión que han amado a personas de su mismo sexo o que han vivido más allá de las normas de género establecidas en su época. Sus experiencias sirven para trabajar la diversidad, luchar contra la LGTBfobia en clase y la identificación de los estereotipos culturales (Pichardo, De Stefano, Faure, Sáenz y Williams 2015, p. 45).

Por consiguiente, las vidas y obras de las autoras y autores LGTB deben ser consideradas dentro de los libros de texto y formar parte de los currículos y programas de la asignatura de Lengua y Literatura. No se debe silenciar la orientación sexual de los escritores, así como tampoco se han de omitir aquellos textos que hagan alusión a ella. Por lo tanto, se ha escogido a cuatro referentes LGTB, los cuales han proyectado su orientación sexual en sus obras y su vida ejemplifica la lucha y las derrotas que vivieron por sentir y amar como lo hacían. También se expondrán brevemente a otras autoras y

autores que tratan su orientación sexual en sus obras o han escrito textos con temática LGTB.

2.2.1.1. Federico García Lorca

La sexualidad de Federico García Lorca ha sido negada durante décadas. Incluso los propios investigadores se resistían a hacer referencia a su homosexualidad a la hora de analizar su obra (Gibson, 2016, p. 45).

Federico García Lorca vivió rodeado de prejuicios, en una sociedad que negaba su orientación sexual. Tuvo que hacer frente a la adversidad y a los insultos que profería una sociedad retrógrada y homófoba. Gibson en *Lorca y el mundo gay* advierte que durante su etapa educativa: “el joven Lorca tuvo que aguantar no pocas cuchufletas y pullas hechas a sus expensas, y hubo incluso quien le pusiera el apodo de Federica por afeminado” (Gibson, 2016, p. 68).

Aquellos adolescentes que descubren su orientación afectivo-sexual y viven la homofobia en primera persona, pueden verse reflejados en la juventud de Lorca. Su homosexualidad le hizo víctima de insultos, rechazos y le llevó a la muerte.

Según I. Gibson: “El Lorca adolescente, interiorizado el discurso antigay circundante, y ya intensamente preocupado por su propio dilema sexual, no había sido ajeno al uso peyorativo de la palabra afeminado” (Gibson, 2016, p. 328).

Su muerte fue fruto de la homofobia tangible en la sociedad granadina de 1936. En *Vida, pasión y muerte*, I. Gibson recoge las palabras que abanderaron su asesinato:

De repente entró Juan Luis Trescato, el compinche de Ramón Ruiz Alonso, y anunció en voz alta, para que todos los presentes le oyesen: “Acabamos de matar a Federico García Lorca. Yo le metí dos tiros por el culo por maricón” (Gibson, 2016, p. 705).

Lorca luchó contra la sociedad y contra sí mismo, como refleja en *Poeta en Nueva York* (1930) en su poema *Oda a Walt Whitman*. Conocer su vida y su obra en profundidad es esencial, sin embargo, los libros y el profesorado apenas hacen eco de su

orientación sexual, incluso, algunos ni la llegan a mencionar. Su vida y su obra exponen la homofobia que sufrió y sirven de ejemplo para erradicar la LGTBfobia en las aulas.

2.2.1.2. Luis Cernuda

Luis Cernuda, según Luis Antonio de Villena: “era homosexual y no lo escondió, y dignificó al extremo tal condición, lejos de la banalidad, las prohibiciones y chufas que eso –tan injusta y cruelmente- ha conllevado” (Villena, 2017, *El mundo*, 25 de Junio).

A comienzos del siglo XX, Cernuda vivió sin miedo su orientación sexual, su obra *La realidad y el deseo* es la primera obra de la literatura española dedicada principalmente al amor homoerótico, centrado en la adolescencia hermosa y deseable (Martín, 2007, p. 174).

Luis Cernuda hizo frente a la homofobia existente dentro de la Generación del 27, no transigió ante aquellos que le denigraron por su orientación sexual. Según Villena:

Detestó a Dámaso Alonso que era un declarado homófobo, y se alejó de su antiguo maestro Pedro Salinas (que en lo profesional siempre le favoreció) al enterarse que hacía bromas en privado con Jorge Guillén, sobre los gustos íntimos de Luis. (Villena, *El mundo*, 25 de junio de 2017).

Se sirvió del surrealismo para desfogar toda su angustia y frustración, para proyectar sus deseos más profundos y para luchar por su libertad sexual. Octavio Paz señala que para Cernuda el surrealismo fue una vía para encarnar su poesía en la vida, su poética recogía su forma de vivir, era una moral y una pasión. Además, fue el primero en comprender la verdadera significación del surrealismo como movimiento de liberación, no solo del verso, sino también de la conciencia (Paz, 1964, p. 143).

No obstante, los libros de texto, pese a su verdadera importancia poética, no destacan la significación de su obra o su orientación sexual. En el libro de texto de cuarto de la ESO de *Lengua y Literatura* de la editorial Anaya, la descripción del poeta aparece así: “En la vida y obra de Cernuda están presentes su condición de hombre

inadaptado y la dolorosa confrontación entre la realidad (el mundo que le rodea) y el deseo (su anhelo de realización personal)” (Gutiérrez, Serrano, Pérez, Luna, 2016, p.147).

Cernuda no tenía una condición de inadaptado, sino que fue la propia sociedad la que le rechazó e impidió que se mostrara tal cual era. Es triste ver cómo hoy los estudiantes lo ven desde una perspectiva de *inadaptado* y no desde la opresión que vivió por ser quien era en los tiempos que corrían.

No se puede leer a Cernuda desde la óptica de la omisión, Cernuda era homosexual y libró muchas batallas para vivir su homosexualidad con libertad. Sus poesías rezuman pasión, desasosiego por un mundo homófobo y son un referente para el colectivo LGTB.

Luisgé Martín en sus memorias *El amor del revés* relata sus experiencias. Cuando sentía un profundo rechazo hacia sí mismo, tras leer a Cernuda manifiesta que:

En esa ética melancólica de la renuncia, que tan continuamente está en la obra de Cernuda, fue donde yo aprendí a tener compasión de mí mismo: la malaventura era un destino contra el que las bestias no podíamos luchar, sólo jactarnos de él (Martín, 2016, p. 94).

Su testimonio alimenta la necesidad de mostrar la poética de Luis Cernuda tal cual es.

2.2.1.3. Gloria Fuertes

Gloria Fuertes es una de las mujeres más reivindicativas de la literatura española del siglo XX, desbordó su arte y su forma de ver la vida a través de la literatura. Vivió su sexualidad con libertad y nunca negó que le gustaron tanto los hombres, como las mujeres. No se etiquetó públicamente como bisexual, pero mantuvo relaciones estables o esporádicas con mujeres y con hombres. Desde la crítica se ha catalogado a Gloria Fuertes como escritora homosexual, pero como señala Consol Aguilar Ródenas, aunque se la haya vinculado como una escritora lesbiana, alternó parejas y relaciones desde la bisexualidad (Aguilar, 2020, p. 30).

Gloria Fuertes ensalzó su identidad, fue feminista y escribió para niñas y niños, para adultos, por la vida, por la sociedad y por la lucha por un mundo mejor. Ella, con su forma de vestir, con su forma de ser y de vivir, declaró su postura como mujer y combatió los límites del machismo y de la LGTBfobia. En la *Antología de poemas y vida*, Jorge de Castante incluye las palabras de Gloria Fuertes donde reivindica:

Yo he sido feminista desde que era una niña, pero no lo he sabido hasta bien pasados los cincuenta años, creo que fui la primera mujer que se recorría Madrid en bicicleta, y que iba con falda-pantalón primero y pantalón sin más después, y con corbata, una cosa delirante. Y jugaba al baloncesto, al hockey sobre todo...eran cosas que estaban muy mal vistas. Yo lo hacía porque me gustaba, pero ahora veo que era un poco rebelde, supongo que siempre lo he sido (Fuertes y De Castante, 2017, p. 19).

Sus poemas están dirigidos a las niñas y niños, a la adolescencia, escribió para el amor, para el pueblo. Protestó y se reveló contra lo establecido, se declaró *queer*, se vistió como quiso y amó a quien le robó el corazón, sin importar la norma predominante. En poemas como *Silencio de nieve* grita a la rebeldía ante el gélido silencio de la sociedad, en uno de sus últimos versos: “Llamo al amor por su nombre, / llamo a la puerta de enfrente; / no me importa que queme, / llamo a tu llama, / silencio de nieve.”

Asimismo, en su poemario *Mujer de verso en pecho* combate contra el cuestionamiento de la identidad de género por parte de la sociedad patriarcal. En poemas como *A Jenny*, visibiliza la compleja realidad de la identidad de género: “Nadie le ayudó/ pero él se hizo mujer” (Fuertes, 1995; ed.2017, p.105).

Gloria Fuertes se configura como una escritora de cuentos para niñas, niños y adolescentes, pero no solo escribe desde la óptica de la literatura infantil y juvenil, también refleja su vida, su sentir y las injusticias de la sociedad. Se debe estudiar su obra en toda su complejidad y en los libros de texto ha de aparecer. En los libros de texto se la suele mencionar, pero no se profundiza en su obra y visibilizarla permitiría que los estudiantes conocieran a mujeres escritoras que reivindicaron su obra y su estilo de vida a través de la literatura.

2.2.1.4. Jaime Gil de Biedma

Jaime Gil de Biedma es uno de los autores más importantes de la Generación del 50. Vivió su sexualidad bajo la *Ley de vagos y maleantes*, publicada el 17 de julio de 1954, que ilegalizaba la homosexualidad. Posteriormente, la *Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social*, impone que aquellos que realicen actos homosexuales serán internados en un establecimiento de reeducación. Su orientación sexual estuvo marcada por la rebeldía y la poesía fue su vía de escape ante una España que le privaba de libertad. Vivió profunda e intensamente hasta que el VIH acabó con su vida.

Vivió en una sociedad que negaba su manera de sentir y de su poesía brotó el inconformismo, su conflicto interno, sus contradicciones y su manera de entender el amor. Jaime Gil de Biedma vinculaba la poesía a la vida (Gil de Biedma, 1959, ed. 2017, p. 29)

Su orientación afectivo-sexual marca el rumbo de muchos de sus poemas y es imprescindible tratar tanto sus gritos de lucha contra la sociedad española, como aquellos donde él mismo descubre las dificultades de encontrar el amor, la concepción que tiene de sí mismo y de su sexualidad.

Algunos de los poemas más representativos son *Pandémica* y *Celeste*, donde se alude al mito de los amores furtivos; *Albada*, que encierra la doble vida derivada de su propia homosexualidad; *Canción de Aniversario*, que celebra los seis años que ha pasado junto a la persona que ama; *París postal del cielo*, donde se describe la “hermosa casi historia de amor”, entre ellos.

2.2.1.5. Otros referentes literarios

Aunque se ha escogido a Federico García Lorca, a Luis Cernuda, a Gloria Fuertes y a Jaime Gil de Biedma, se puede observar que la literatura LGTB se hace palpable en otras autoras y autores.

Carme Riera es una escritora catalana que reivindica la igualdad a través de la palabra. Pone en el centro de muchos de sus escritos a la mujer y su papel dentro de la sociedad. Entre las líneas de sus obras ilumina la historia de muchas mujeres que vivían

su sexualidad con miedo y bajo los prejuicios de una sociedad que no aceptaba su orientación sexual. *Te dejo, amor, en prenda el mar* (1975) es uno de los primeros textos lésbicos publicados tras la muerte de Franco. En él se narra la historia de amor entre una joven muchacha en su último curso y su profesora. Carme Riera describe con muchísima delicadeza la relación entre ambos personajes, el poder del verbo amar y el rechazo de la sociedad ante su relación. En este primer texto se desprenden muchas incertidumbres alrededor de la historia de ambos personajes, ya que la autora juega con los conceptos de libertad y amor. En su segunda parte, en *Yo pongo por testigo a las gaviotas* (1977), el fluir del tiempo revela el verdadero final entre las dos mujeres, donde la esperanza abre las puertas al futuro.

Por otro lado, Jesús Fernández Santos es un escritor coetáneo a Jaime Gil de Biedma. Como muchos de los autores de esta generación, parte de su obra se encuadra dentro del realismo social. Destaca el cuento de *Hombres*, publicado en 1958 dentro de la obra de *Cabeza rapada*. Debido a la censura, se crean numerosas ambigüedades y es en los silencios y en lo que no se dice, donde el autor proyecta la realidad que vive el personaje. Siguiendo la línea de Foucault, el vacío y el silencio son espectadores de todo lo que no se puede expresar con palabras. Los gestos y las ambigüedades con respecto a su orientación sexual forman parte de toda la narración. Dentro de una masculinidad desbordada, un portugués emigra a España y vive una vida llena de frustraciones, bañada por los prejuicios del resto del pueblo.

Sin embargo, se aprecian otras autoras y autores como Ana María Moix con obras como *Las virtudes peligrosas* (1985), Terenci Moix y su literatura irreverente con cuentos como *Lilí Barcelona*, recogido en sus *Cuentos completos* (2003), donde se aprecia el travestismo del personaje principal. Esther Tusquets en novelas como *El mismo amor de todos los veranos* (1978), *El amor es un juego solitario* (1979) y *Varada tras el último naufragio* (1980), explora en las complejidades del amor, el deseo y los prejuicios de la sociedad de la época. También destaca la poeta contemporánea Elvira Sastre con poemarios como *La soledad de un cuerpo acostumbrado a la herida* (2016).

La literatura universal también cuenta con numerosos ejemplos de literatura LGTB, como Oscar Wilde, Virginia Woolf, Rimbaud o Verlaine. Sus nombres se configuran dentro de la historia de la literatura y la asignatura de Lengua y Literatura puede servir de vehículo para iluminar a otras autoras y autores LGTB que no se

encuadran dentro de la literatura española. Además, se pueden abordar sus obras en profundidad desde la asignatura de Literatura universal.

Después de haber expuesto algunos referentes LGTB, analizado superficialmente cómo su orientación sexual afectó a la concepción de su obra y aventurarse en algunos textos que tratan la temática LGTB, se puede considerar que el currículo de ESO y Bachillerato está plagado de escritoras y escritores LGTB, por lo que es esencial visibilizarlos en las aulas.

2.2.2. Literatura juvenil LGTB

La literatura juvenil es una herramienta de gran utilidad para la visibilización de las personas LGTB y el alumnado puede identificarse de manera directa con los distintos personajes o situaciones que conforman la lectura. La literatura juvenil debe responder a las necesidades de todos las y los estudiantes y proyectar realidades cercanas a sus vidas, por tanto, la presencia de la diversidad afectivo-sexual en las novelas es beneficiosa tanto para el alumnado LGTB que está descubriendo su orientación sexual o identidad de género, como para aquellos que se definan cis-heterosexuales. La literatura al ser un proceso comunicativo, supone un poderoso agente de socialización y una preciada herramienta de cohesión social, cultural y política, puesto que en los textos literarios se reflejan las claves sobre cómo es una sociedad y cómo desea ser representada (Ibarra, Ballester, 2020, p. 11).

La literatura está vinculada a la vida, en ella se presentan vicisitudes que influyen en la forma de ver el mundo de las y los estudiantes que inundan las aulas de la ESO y Bachillerato. El género de la literatura juvenil se debe de establecer como un instrumento para que las alumnas y los alumnos conozcan las diversas realidades existentes en la actualidad y adquieran una capacidad lectora que ayude a construir un pensamiento crítico.

No obstante, los libros propuestos en los programas de lectura se deben adecuar a una serie de criterios. En *Complementos para la formación en lengua y literatura* se establecen algunas pautas previas para la selección de las narraciones juveniles. Esas pautas hacen referencia a cinco cuestiones (Sánchez, Martín-Rogero y Servén, 2018, p. 220):

- a) La autenticidad del mundo representado. Las novelas tienen que reflejar el mundo tal cual es, sin huir de las dificultades o los aspectos menos amables de la vida.
- b) El carisma de los personajes. La identificación del alumnado con los personajes es importante, por ello, los personajes suelen ser adolescentes. Verse reflejados en las dudas y en las ambigüedades humanas permitirá un mayor desarrollo emocional.
- c) La solvencia y la agilidad de la trama. Las tramas dinámicas y la variedad de recursos posibilitan la captación de la atención de los lectores adolescentes.
- d) La tensión entre el contenido y la forma. Las narraciones han de provocar cierta ruptura o perplejidad. Las técnicas del discurso han de confluir para dotar de mayor autenticidad a la obra. El lenguaje puede ayudar a caracterizar a los personajes, descubrir nuevas facetas o sensaciones gracias a su capacidad connotativa.

Desde la literatura juvenil se responde a la necesidad de construir realidades cercanas a los alumnos LGTB y hay un amplio abanico de posibilidades que cumplen los criterios propuestos. Dentro de la literatura juvenil se aprecian numerosas obras que tratan la diversidad afectivo-sexual. A continuación se expondrán algunas novelas juveniles de temática LGTB.

En primer lugar, *La edad de la ira* (2011) es una novela de Fernando J. López, donde se hace visible la homofobia que envuelve a la sociedad y a los entornos educativos. Marcos es el protagonista de la novela y es acusado de asesinar a su padre y agredir gravemente a su hermano Sergio. Su personalidad se dibuja a través de los relatos de sus profesores y compañeros, que evidencian los problemas que se encierran en las paredes de los institutos y hacen patente la homofobia existente dentro del entorno familiar y educativo. Marcos se resiste al rechazo y a la opresión que ejerce su padre en él. La novela se adecúa a los postulados propuestos para la elección de obras de literatura juvenil. La trama es dinámica, el pasado y el presente confluyen de tal manera que la tensión se mantiene a lo largo de toda la narración. Los personajes son reales, el alumnado puede verse reflejado durante toda la trama, no solo en el personaje de Marcos, sino en todos los personajes. Asimismo, el lenguaje es fluido y el autor se sirve de los diálogos y los testimonios para delinear a los personajes. Es una obra que

proyecta las contradicciones propias de la adolescencia y muestra las actitudes del profesorado ante su alumnado. Otras de las obras de Fernando J. López son *Nadie nos oye* (2018) y la recién publicada *La versión de Erik* (2020), ambas con temática LGTB. Sus libros abordan la diversidad afectivo-sexual desde un punto de vista muy real y permiten trabajar en el aula distintos aspectos relacionados con ella.

Por otro lado, la novela *Llámame Paula* (2017) de Concepción Rodríguez Gasch, retrata la experiencia de Paula, una niña de ocho años, que nació llamándose Pablo. Ella relata sus vivencias y, poco a poco, a pesar de la negación que recibe por parte de su entorno familiar y educativo, se reafirma en su identidad de género. Paula experimenta los prejuicios asentados en la sociedad. A través de los juegos y las aventuras ella se descubre a sí misma, pero tiene que luchar ante aquellos que reniegan a llamarla Paula. La protagonista vive una soledad abrumadora en los primeros capítulos, ya que asume que no puede ser quien es delante de los demás. No obstante, en el transcurso de la trama se aprecia como su familia, a excepción de su abuela, y compañeros la aceptan tal y como es. Paula se enfrenta a los prejuicios y al rechazo de los demás hasta conformar una identidad de género consolidada y, finalmente, aceptada por los demás. Paula dibuja la adversidad en la que tienen que navegar muchas niñas y niños trans. Es esencial incluir novelas de temática trans en los programas de lectura, ya que, como se observó en las estadísticas del estudio *LGTFobia* de 2019, el alumnado trans es el que sufre más acoso escolar dentro de los centros educativos. Proponer lecturas como *Llámame Paula* aduce a que el alumnado trans se sienta identificado y contribuye a evitar el acoso escolar.

Nada que esconder (2019) es una novela de Anna Boluda Gisbert. El libro retrata la vida de Gina, una adolescente de catorce años que se muda con sus dos madres al pueblo de una de ellas. En el transcurso de la narración Gina, deseosa de hacer nuevos amigos, se encuentra con algunos muros que tiene que derribar. Sus compañeros pronto se enteran de que tiene dos madres y derruirá todos los prejuicios que vuelan por el aula de 3ºB. Paralelamente, su madre, Carla, encuentra el diario donde escribió sus primeras experiencias y se relatan los motivos por los que se fue del pueblo, al cual no había regresado hasta ese momento. El rechazo, la homofobia y el acoso se entrelazan en la historia de Carla, pero Gina, aunque tendrá que enfrentarse a las habladurías, recorrerá un camino más esperanzador. Las historias de Carla y Gina se entrecruzan, pero con treinta años de diferencia. Es una novela que se conforma a través de la

amistad, la homofobia, el rechazo, el acoso, pero también la aceptación, la tolerancia y el respeto. En *Nada que esconder*, las alumnas y los alumnos LGTB pueden sentirse identificados, la trama es dinámica y las dos historias permiten contraponer dos épocas muy distintas. Se encuadra dentro de los criterios establecidos y fomenta la aceptación de la diversidad afectivo-sexual en las aulas, y ejemplifica el impacto que tiene el acoso LGTB en el alumnado que lo sufre.

Además de estos tres títulos, destacan otras novelas como *Llámame por mi nombre* (2007) de André Aciman, que dibuja el despertar afectivo-sexual de Elio, un adolescente que está pasando el verano con su familia en el norte de Italia, con Oliver, un joven escritor norteamericano que se hospeda en la casa familiar de Elio. Esta novela ha sido adaptada al cine en su versión cinematográfica *Call me by your name* en 2017. *El arte de ser normal* (2016) retrata la historia de David, una chica encerrada en el cuerpo de un chico; *El chico de las estrellas* (2015) de Chris Pueyo, que dibuja la historia de un joven adolescente que recorre un largo camino, lleno de piedras y tropiezos, para superar sus miedos y aceptarse a sí mismo. Por último, *Yo Simon, Homo Sapiens* (2016) de Becky Albertally, delinea la historia de Simon, un chico que esconde su orientación sexual a toda costa, pero que, finalmente, pelea contra sus miedos y se muestra tal y como es.

La literatura juvenil, por tanto, es un instrumento eficaz para trabajar la diversidad afectivo-sexual y el acoso LGTBfobo, acercar al alumnado personajes e historias con temática LGTB y para fomentar el desarrollo lecto-literario de los estudiantes.

3. Metodología de investigación

La metodología empleada en la investigación ha sido una metodología cualitativa de análisis de contenido, ya que las circunstancias a las que se ha adherido el periodo de prácticas han sido realmente excepcionales. Debido a la compleja situación, la propuesta didáctica no se ha podido llevar a cabo en el centro educativo y ha sido imposible hacer uso de distintas herramientas como la observación, las encuestas o las entrevistas. En el caso de que las prácticas sí se hubieran podido realizar en los centros educativos, se habrían efectuado entrevistas donde se valorase la realidad que viven las alumnas y los alumnos LGTB en el instituto, la presencia del acoso LGTBfobo y la

importancia de introducir en los currículos la diversidad afectivo-sexual e ilustrar referentes LGTB en las distintas materias, especialmente en la asignatura de Lengua y Literatura.

La hipótesis en la que se basa el presente trabajo se asienta en el menester de visibilizar al colectivo LGTB en la materia de Lengua y Literatura, puesto que las referencias, generalmente, son escasas y la diversidad afectivo-sexual es un tema tabú en muchos centros escolares. En relación a la urgencia de tratar la diversidad-afectivo sexual y prevenir el acoso LGTBfobo, hay numerosos estudios que analizan la realidad del alumnado LGTB, estudian el acoso escolar LGTBfobo y proponen una serie de recomendaciones que aportan lucidez a la educación en la diversidad afectivo-sexual. La asociación COGAM de la Comunidad de Madrid ha realizado investigaciones periódicas desde los años 90 del alumnado LGTB y ofrecen material educativo para erradicar el acoso LGTBfobo. Por otro lado, la Federación Estatal de Gais, Lesbianas, Trans y Bisexuales (FELGT) también sobresale por sus estudios y por brindar material educativo. Asimismo, destacan los estudios universitarios que giran en torno a la educación y a la diversidad afectiva-sexual. En el estado de la cuestión aparecen reseñados múltiples investigaciones, así como la ley que ampara al alumnado LGTB en el ámbito escolar. Todos ellos evidencian la emergencia de que la diversidad afectivo-sexual se incluya de manera transversal en los currículos educativos y la importancia de visibilizarla en las horas de clase de las distintas materias.

Por lo tanto, tras realizar una investigación cualitativa de análisis de contenido, la propuesta didáctica se ha enfocado desde la visibilización y la prevención del acoso LGTBfobo. Es esencial que las alumnas y alumnos LGTB encuentren referentes con los que se puedan identificar o conocer otras realidades, así como es beneficioso para el resto del alumnado, pues permite eliminar los prejuicios existentes y abordar el acoso LGTBfobo desde el conocimiento. La educación afectivo-sexual que se recibe en los centros es escasa y solo muestra una parte de la diversidad afectivo-sexual, puesto que en la educación afectivo-sexual se deben plantear todas las posibilidades, no solo la heterosexualidad. Los estudios mencionados evidencian que la diversidad afectivo-sexual ha de estar interiorizada en los currículos y que, desde todas las materias, la visibilidad es indispensable.

Por ello, la propuesta didáctica se sirve de actividades que fomentan la visibilidad de referentes literarios, la ruptura de los roles de género socialmente

establecidos y la identificación con otras y otros adolescentes LGTB, proyectando o leyendo sus historias. Aunque las actividades no se han podido llevar a la práctica, sí se considera que pueden ser efectivas a la hora de abordar el propósito mencionado.

4. Propuesta didáctica.

4.1. Contextualización de la propuesta

Como se ha apreciado en el estado de la cuestión, la visibilización es necesaria para prevenir el acoso LGTBfobo e impulsar la diversidad afectivo-sexual dentro de los centros escolares. Por lo tanto, la propuesta de innovación didáctica girará en torno a la enseñanza de la literatura LGTB en la materia de Lengua y Literatura.

La propuesta se disgregará en dos cursos educativos: cuarto de la ESO y segundo de Bachillerato. Se ha escogido a estos dos cursos porque en ellos se estudia la literatura del siglo XIX y XX, donde se concentra la mayor parte de escritoras y escritores LGTB de la historia de la literatura española. En el estado de la cuestión se han analizado diversos referentes dentro de la literatura y la importancia de que el alumnado LGTB pueda sentirse identificado dentro de las aulas. En base a estas consideraciones, la propuesta didáctica adquirirá dos trayectorias diferentes. Por un lado, se estudiará en profundidad la vida y obra escritores LGTB y, por otro, se recurrirá a la literatura juvenil y a materiales audiovisuales para fomentar la lectura y visibilizar al alumnado LGTB a través del cine.

4.2. Descripción de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica, como se ha mencionado con anterioridad, está enfocada en los cursos de cuarto de la ESO y de segundo de Bachillerato.

Tanto en cuarto de la ESO, como en segundo de Bachillerato, la propuesta didáctica se divide en dos partes bien diferenciadas. Por un lado, en cuarto de la ESO, se analizarán las figuras de Federico García Lorca y Luis Cernuda, y, por otro, se propondrá la lectura *Nada que esconder* (2018) de la escritora Anna Boluda y la proyección de la película *Love, Simon* (2018).

En segundo de Bachillerato, se seleccionará como lectura obligatoria *Las personas del verbo* (1975), la cual se descompondrá en profundidad y se estudiará cómo la orientación sexual de Jaime Gil de Biedma influyó en la concepción de algunos de sus poemas más enigmáticos. Aunque segundo de Bachillerato es un curso especialmente frenético, se visualizará la película de *Call me by your name* (2017) y se hará un estudio comparativo con el texto de Carme Riera *Te dejo, amor, en prenda el mar* (1975).

Estas actividades pretenden proporcionar un nuevo enfoque a la enseñanza de la literatura y visibilizar a autoras y autores LGTB. También, se procurará generar un clima de debate que cuestione las realidades planteadas, romper con los prejuicios que puedan existir dentro del aula y promover la aceptación de la diversidad afectivo-sexual.

4.3. Marco legislativo de la propuesta didáctica

Los contenidos que se desarrollan en la propuesta didáctica se corresponden con el *Bloque 4: Educación literaria* del *Real Decreto (1105/2014)*, tanto como para el curso de cuarto de la ESO, como para el de segundo de Bachillerato.

En la propuesta de cuarto de la ESO, las actividades se ajustan a los siguientes contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje propuestos por el *Real Decreto (1105/2014)*:

Bloque 4. Educación lectora		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Plan lector. -Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. -Introducción a la literatura a través de los textos. -Aproximación a las obras más representativas de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas.	1. Favorecer a la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española, universal y juvenil. 2. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes. 3. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes, como fuente de acceso de conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios. 4. Comprender textos literarios representativos del siglo XVIII a	1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos. 1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura le ha aportado como experiencia personal. 2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...)

	nuestros días, reconociendo la intención del autor, el tema, los rasgos propios del género al que pertenece y relacionando su contenido con el contexto sociocultural y literario de la época o de otras épocas, expresando la relación existente con juicios personales.	<p>2.2 Compara textos literarios y piezas de los medios de comunicación que correspondan a un mismo tópico, observando, analizando y explicando los diferentes puntos de vista según el medio, la época o la cultura y valorando y criticando lo que ve.</p> <p>3.1. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.</p> <p>3.2. Lee y comprende la selección de textos literarios representativos de la literatura del siglo XVIII a nuestros días, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario.</p> <p>3.3. Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto de pervivencia de temas y formas emitiendo juicios personales razonados.</p>
--	---	---

En cuanto a segundo de Bachillerato, las actividades aluden a los siguientes contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje planteados en el *Real Decreto (1105/2014)*:

Bloque 4. Educación literaria		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>-Estudio cronológico de las obras más representativas de la literatura española del siglo XX hasta nuestros días.</p> <p>-Análisis de fragmentos u obras significativas del siglo XX hasta nuestros días.</p> <p>-Interpretación crítica de los fragmentos u obras significativas del siglo XX hasta nuestros días.</p> <p>-Planificación y elaboración de trabajos académicos escritos sobre temas, obras o autores de la literatura del siglo XX hasta nuestros días.</p>	<p>1. Conocer los aspectos temáticos y formales de los principales movimientos del siglo XX hasta nuestros días, así como los autores y obras más significativos.</p> <p>2. Leer y analizar textos literarios representativos de la historia de la literatura del siglo XX hasta nuestros días, identificando las características temáticas y formales y relacionándolas con el contexto, el movimiento, el género al que pertenece y la obra del autor y contrastando la evolución de histórica de temas y formas.</p> <p>3. Interpretar de manera crítica los fragmentos u obras del siglo XX hasta nuestros días, reconociendo</p>	<p>1.1. Conoce los autores y obras más representativos de la historia de la literatura del siglo XX hasta nuestros días.</p> <p>2.1. Analiza fragmentos literarios del siglo XX, o en su caso obras completas, hasta nuestros días, relacionando el contenido y las formas de expresión con la trayectoria y estilo del autor, su género y el movimiento literario al que pertenece.</p> <p>3.1. Interpreta de manera crítica fragmentos u obras completas significativas de la literatura del siglo XX hasta nuestros días, reconociendo las ideas que</p>

	<p>las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.</p> <p>4. Desarrollar por escrito un tema de la historia de la literatura del siglo XX hasta nuestros días, exponiendo las ideas con rigor, claridad y coherencia y aportando una visión personal.</p>	<p>manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.</p> <p>4.1. Desarrolla por escrito un tema de la historia de la literatura del siglo XX hasta nuestros días, exponiendo las ideas con rigor, claridad, coherencia y corrección y aportando una visión personal.</p>
--	---	--

Por otro lado, se fomenta el desarrollo de tres de las competencias claves que aparecen en la *Orden ECD/65/2015*. Estas tres competencias clave se conjugan de la siguiente manera:

Competencia en comunicación lingüística	Competencia social y cívica	Competencia de conciencia y expresión cultural
-La capacidad de usar la lengua de manera adecuada, expresarse correctamente en las múltiples situaciones comunicativas y estar dispuesto a un diálogo crítico y constructivo.	- La habilidad de conocer el contexto sociocultural y no discriminar a nadie por su género, diversidad afectivo-sexual, capacidad, etnia o cultura. Tener disposición para superar los prejuicios y respetar las diferencias, además de respetar los derechos humanos.	-Conocer la herencia cultural, los diferentes géneros y estilos de las bellas artes. Desarrollar la iniciativa, la imaginación y la creatividad, valorar la libertad de expresión y tener interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales.

4.4. Metodología de la propuesta didáctica

La metodología será variada, en función de cada actividad. En aquellas actividades que hagan referencia al estudio explícito de la vida y obra de las escritoras y escritores se empleará una metodología tradicional, basada en la exposición teórica de los contenidos. No obstante, en todo momento, se impulsará la participación activa de las y los estudiantes. En cuanto a las visualizaciones de las películas, se hará uso del material audiovisual para incentivar la relación de los contenidos expuestos en el aula con la expresión artística cinematográfica.

Por otro lado, para impulsar la lectura en cuarto de la ESO, se escogerá la novela juvenil de *Nada que esconder* (2018), que como se ha precisado en el estado de la

cuestión, relata la historia de Gina y su madre, Carla. Tras la lectura, se realizará una comparación con la película de *Love, Simon* (2018) a través de un debate, donde se potenciará la participación activa de todas las alumnas y alumnos de la clase.

En relación con la propuesta de segundo de Bachillerato, la vida y obra de Jaime Gil de Biedma se explicará de manera tradicional y sus poemas se analizarán de manera cooperativa. Por otro lado, después de la visualización de *Call me by your name* (2017), las alumnas y los alumnos realizarán un estudio comparativo entre el relato de Carme Riera, *Te dejo, amor, en prenda el mar* (1975) y la película. Las y los estudiantes a partir de un diálogo manifestarán las similitudes y diferencias entre los dos elementos, posteriormente, tendrán que escribir un ensayo donde relacionen la película y el texto.

Estos métodos educativos benefician la participación del alumnado y permiten abordar los contenidos y desarrollar las competencias mencionadas con anterioridad: la lingüística, la social y cívica, y la conciencia y expresión cultural.

4.5. Objetivos generales de la propuesta didáctica

Los objetivos generales que se procuran conseguir son los siguientes:

- Visibilizar referentes LGTB dentro de la literatura.
- Conocer y analizar la vida y obra de los escritores seleccionados.
- Trabajar la diversidad afectivo-sexual desde la literatura y el cine.
- Generar debates que rompan los prejuicios LGTB que puedan tener las alumnas y los alumnos.
- Relacionar las distintas artes y abrir diálogos en cuanto a sus similitudes y diferencias.
- Concienciar y prevenir el acoso LGTBfobo.

No obstante, además de estos objetivos, cada una de las actividades cuenta con sus objetivos específicos.

4.6. Medidas de atención a la diversidad de la propuesta didáctica

Este trabajo radica en la diversidad afectivo-sexual en la enseñanza de la literatura en la materia de Lengua y Literatura. No obstante, esta propuesta posibilita la

adaptación de todas las actividades en función de las necesidades educativas de todos los estudiantes. Por ello, se considera que la educación debe de ser personalizada y en el caso de que haya estudiantes que requieran medidas específicas o adaptaciones curriculares individualizadas significativas (ACIS), las actividades se adecuarán según el contexto educativo del aula. Además, uno de los objetivos que se plantea en la propuesta didáctica es conceptualizar la diversidad desde el enriquecimiento que supone la multiplicidad de modos de entender la vida, de sentir, de vivir, de amar y de ser.

4.7. Descripción de las actividades de la propuesta didáctica

Como se ha señalado previamente, la propuesta didáctica se disgrega en dos cursos educativos: cuarto de la ESO y segundo de Bachillerato. Por lo tanto, la descripción de las actividades se hará de manera independiente. La temporalización de cada actividad está marcada por el número de sesiones.

4.7.1. Cuarto de la ESO

En cuarto de la ESO se proponen cuatro actividades, tres de ellas hacen referencia a figuras representativas de la generación del 27: Federico García Lorca y Luis Cernuda, y, la última, se acoge al plan lector del curso. Las actividades relacionadas con Federico García Lorca y Luis Cernuda, se llevarán a cabo en el segundo trimestre, mientras que la actividad del plan lector, se realizará en el tercer trimestre.

4.7.1.1. Federico García Lorca

4.7.1.1.1. Actividad 1. *Tu barba llena de mariposas*

Conocer la vida y obra de Federico García Lorca es fundamental, ya que se considera uno de los mejores poetas de la historia de la literatura y es un referente LGTB. A lo largo de esta actividad, se expondrán los aspectos más representativos de la

vida del poeta y se analizarán poemas y fragmentos de dos de sus obras: *Poeta en Nueva York* y *El público*.

En la siguiente tabla se muestran la temporalidad, los materiales que se han de utilizar, la metodología, los contenidos que se abordan, los objetivos que se persiguen y los métodos de evaluación:

Actividad 1. Tu barba llena de mariposas	
Contextualización	Cuarto de la ESO, segundo trimestre.
Temporalización	4 sesiones de 55 mn
Material	Fragmentos de la obra <i>El público</i> y el poema <i>Oda a Walt Whitman</i> (incluidos en anexos)
Metodología	Se ha hará una exposición teórica y un comentario de texto literario. En cuanto al análisis de los fragmentos de <i>El público</i> , el comentario se realizará en parejas, mientras que el comentario de <i>Oda a Walt Whitman</i> , se efectuará de manera conjunta, con la ayuda del docente.
Contenido	La vida y obra de Federico García Lorca.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer la vida y obra de Federico García Lorca. ○ Reflejar la homofobia candente en la sociedad de comienzos del siglo XX. ○ Visibilizar textos LGTB. ○ Realizar un comentario de texto literario tanto de los fragmentos escogidos de <i>El público</i>, como del poema <i>Oda a Walt Whitman</i>. ○ Fomentar el trabajo grupal y la participación de las alumnas y los alumnos. ○ Impulsar el respeto y aceptación de la diversidad afectivo-sexual en su conjunto.
Desarrollo	En las primeras dos sesiones se expondrá el contenido teórico de la vida y la obra de Federico García Lorca. En la tercera sesión se comentarán los textos de la obra <i>El público</i> y en la última sesión se procederá a la elaboración de un comentario de texto del poema de <i>Oda a Walt Whitman</i> .
Evaluación	El comentario literario de los fragmentos se corregirá de manera grupal y se valorará la participación del alumnado y la lectura crítica de los textos. La evaluación de la actividad formará parte de la nota que se conforma con el trabajo diario de cada alumna y alumno.

- **Descripción pormenorizada de la actividad:**

Sesión 1 y 2

Se impartirán los contenidos teóricos de la vida y obra de Federico García Lorca, sin omitir la importancia que tuvo su orientación sexual en la composición de su obra poética y su dramaturgía. Se hará hincapié en los distintos aspectos de su vida y se relacionarán con sus obras más relevantes, así como con sus dibujos más característicos.

Sesión 3

En la tercera sesión se contextualizará la obra dramática *El público* y analizarán dos fragmentos. Los fragmentos serán proporcionados por la profesora, cada fotocopia se compartirá entre dos alumnos. El comentario de los poemas se efectuará por parejas de dos, posteriormente, se hará una puesta en común.

Por un lado, el primer fragmento se corresponde con el *Tercer cuadro* de la obra (Lorca, Ed.: 2018, pp. 145-147), donde reluce la homosexualidad del Hombre 1 (Gonzalo) y su amor por el Director, además de hacer referencia a las máscaras tras las que se esconden aquellos que aman fuera de los límites establecidos por la sociedad de aquella época. Gonzalo se deshace de la máscara y ama públicamente al director: “Hombre 1: Te amo delante de los otros porque abomino la máscara y porque ya he conseguido arrancártela”

Se incidirá en el trasfondo del texto, planteando diversas cuestiones al alumnado: ¿Qué significan las máscaras dentro del texto? ¿Por qué El Director tiene tanto miedo de amar al Hombre 1? ¿Por qué “luchan” el Director y el Hombre 1? ¿Qué significan los versos que recitan Los tres caballeros blancos?

El segundo fragmento pertenece al *Quinto cuadro* de la obra (Lorca, Ed.: 2018, pp.163-165), que refleja la reacción de los estudiantes tras los brutales hechos acaecidos en la dramatización. Además, se aprecia la homosexualidad de los Estudiantes 1 y 5. Se hará hincapié en los distintos puntos de vista que tienen los personajes sobre los terribles asesinatos sucedidos en escenas anteriores y en lo que se deja entrever en la

conversación que mantienen entre el Estudiante 1 y 5. También se comparará el fragmento con la lámina *El beso* (1927) de Federico García Lorca.

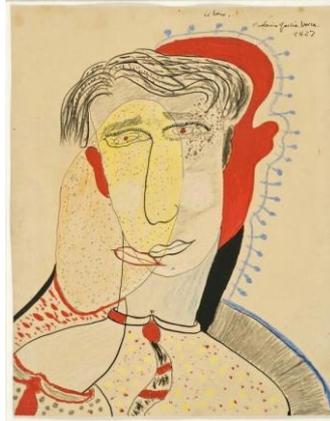


Ilustración 1. El Beso, 1927

Sesión 4

Después de haber analizado en profundidad dos fragmentos de la obra *El público*, se procederá a la disección del poema *Oda a Walt Whitman*. El poema será proporcionado por la profesora y cada fotocopia se compartirá entre dos alumnos.

El poema se analizará de manera conjunta y la profesora guiará el comentario poético, incidiendo en las cuestiones propias de los comentarios de textos poéticos y al sentido e intencionalidad del poeta. *Oda a Walt Whitman* evidencia la lucha interna que sufría el poeta, se dirige al poeta norteamericano Walt Whitman y alude a su homosexualidad y su libertad. Se proclama a Whitman como un referente de la pureza, y se esclarece como un buen homosexual. Después, se acoge a un discurso con tintes homófobos, donde se advierte la existencia de malos homosexuales, corruptos por el mundo y por el capitalismo, alza su voz ante los “Fairies”, “Pájaros”, “jotos”, “sarasas”. “apios”, “cancos”, “floras”, “adelaidas” y destaca especialmente el verso “¡Maricas de todo el mundo, asesinos de palomas!”

Se discutirá con el alumnado sobre la intencionalidad de Lorca y se insistirá en la última parte del poema, donde el discurso adquiere un valor peyorativo alrededor de los “malos” homosexuales. A través del análisis en profundidad, se pretende crear un pensamiento crítico sobre los versos del poema y concienciar sobre el acoso LGTBfobo,

porque esos versos son fruto de los insultos que el poeta recibió a lo largo de toda su vida, como se ha reseñado en el estado de la cuestión. También se relacionará el poema con la siguiente ilustración:

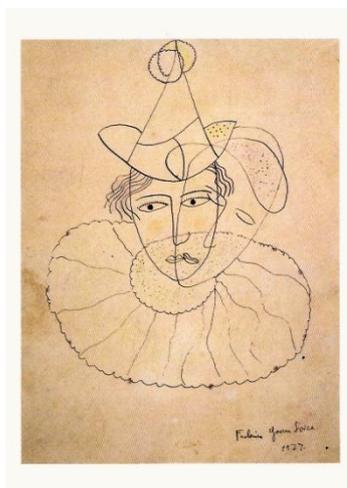


Ilustración 2. El payaso de rostro desdoblado, 1927

En esta sesión concluirá la actividad de *Tu barba llena de mariposas*, título que se corresponde con uno de los versos del poema señalado. Los objetivos de la actividad giran en torno a la visibilización de la orientación de Federico García Lorca y a la importancia que esta tuvo en la concepción de su obra. Por otro lado, se tiene la finalidad de realizar de manera correcta un comentario de texto de carácter literario y corregirlos de manera conjunta. Asimismo, esta actividad tiene el objetivo de fomentar la participación activa del alumnado y desarrollar un pensamiento crítico sobre la LGTBfobia.

4.7.1.1.2. Actividad 2. La performance en *Bodas de sangre*

Una vez que las alumnas y los alumnos ya conocen los aspectos más relevantes de la vida y obra de Federico García Lorca, se planteará la actividad de *Las performance en Bodas de sangre*, con la intencionalidad de dismantelar los rígidos roles de género asentados en la sociedad actual.

La actividad parte de la dramatización de fragmentos breves de la obra de *Bodas de Sangre*, los cuales han de representarse de manera creativa, rompiendo con los roles de género, cada grupo lo puede adaptar según su criterio. Siguiendo esta premisa,

tienen total libertad para enfocar sus fragmentos de la manera que deseen, por ejemplo, se puede intercambiar la identidad de género de los personajes, cambiar sus maneras de vestir, de moverse, de actuar, o incluso pueden bailar o cantar. El objetivo principal es que se desestructuren los roles sociales de género y que lo hagan de manera creativa y divertida. Es importante motivar al alumnado a que se exprese con libertad y dibuje cada escena según su punto de vista.

Para realizar esta actividad, si contamos con una clase de 30 alumnos, las alumnas y los alumnos se dividirán en 10 grupos, dos de cuatro personas, cuatro de dos personas y cuatro grupos de tres personas. Se proyectarán 10 fragmentos y cada grupo podrá escoger con libertad, en función del número de personas que conforme el grupo y el número de personajes que aparezcan en la escena.

En la siguiente tabla se revelan la temporalidad, los materiales que se han de utilizar, la metodología, los contenidos que se abordan, los objetivos que se persiguen y los métodos de evaluación:

Actividad 2. La performance de <i>Bodas de sangre</i>	
Contextualización	Cuarto de la ESO, segundo trimestre
Temporalización	3 sesiones de 55 mn.
Material	La obra <i>Bodas de sangre</i> . (Está online en la Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/bodas-de-sangre-775113/html/)
Metodología	Los alumnos se dividirán en 10 grupos: dos de cuatro personas, cuatro grupos de dos personas y cuatro grupos de tres personas. Cada grupo podrá escoger el fragmento de la obra con libertad. Posteriormente, los alumnos tendrán que escenificar esos fragmentos.
Contenido	La obra de <i>Bodas de sangre</i> de Federico García Lorca.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer la obra de <i>Bodas de Sangre</i>. ○ Desvirtuar los géneros binarios socialmente establecidos. ○ Potenciar la creatividad y la imaginación en la realización de la actividad. ○ Fomentar actitudes de respeto entre todas las compañeras y compañeros. ○ Motivar a las alumnas y los alumnos a ser originales y a divertirse en la adaptación grupal de los fragmentos.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Generar un debate en cuanto a las normas de género y lo que ha supuesto para ellos la realización de la actividad.
Desarrollo	<p>El alumnado tendrá que dramatizar los fragmentos escogidos de la obra <i>Bodas de sangre</i>. Cada fragmento debe responder a una premisa: la ruptura de los roles de género. Cada grupo, según esa condición, puede enfocar su fragmento como deseen, por ejemplo: intercambiar la identidad de género de los personajes, cambiar su manera de actuar, moverse o incluso pueden bailar o cantar. El objetivo es que quiebren la concepción de género social de manera creativa y original. En la primera sesión se contextualizará la obra literaria <i>Bodas de sangre</i> y se explicará la actividad que han de realizar. Después de una semana, se escenificarán los fragmentos escogidos en el transcurso de dos sesiones.</p> <p>Para finalizar, se iniciará un diálogo, donde las alumnas y los alumnos podrán compartir lo que ha supuesto para ellos la actividad y debatir sobre ella desde un punto de vista crítico.</p>
Evaluación	<p>La actividad contará el 10% de la evaluación y esta se realizará a través de una rúbrica, donde se valore la cooperación grupal, la creatividad, la comprensión del texto, la comunicación oral y que el objetivo de ruptura de rol de género se haya logrado.</p> <p>Se apreciarán las actitudes de respeto entre las compañeras y los compañeros a la hora de representar los fragmentos, puesto que si no es así, pueden suspender la actividad.</p>

- Descripción pormenorizada de la actividad:

Sesión 1

En los primeros quince minutos de la hora de clase, se contextualizará la obra dramática de *Bodas de sangre* y se planteará la actividad. El resto de la hora de clase lo dedicarán a pensar el enfoque que le quieren dar a sus escenas. Se incide en el objetivo principal de la actividad, despedazar los roles de género socialmente impuestos, y se valorará de manera muy positiva la creatividad a la hora de representar sus fragmentos.

Para enriquecer la explicación de la obra y la actividad, se hará uso del siguiente dibujo de Federico García Lorca:



Ilustración 3. Soledad Montoya, 1930

De esta manera, conocen la obra de *Bodas de Sangre*, desvirtúan la concepción social del género y se potencia la creatividad y la participación activa de los estudiantes. Por otro lado, la representación de cada fragmento se escenificará en el transcurso de dos sesiones, las cuales tendrán lugar una semana después de la explicación del planteamiento de la actividad, de manera que se les permite tener más tiempo para ahondar en ella.

Sesiones 2 y 3

Durante la segunda sesión y la primera parte de la tercera sesión, se escenificarán los fragmentos que hayan reelaborado. Se valorará de manera positiva la actitud de respeto y compañerismo entre todos los grupos, puesto que reírse o burlarse de la representación de las compañeras y compañeros, supondría el suspenso en la actividad.

En la última parte de la tercera sesión se propondrá un diálogo, donde cada grupo puede contar su experiencia, lo que ha significado para ellos la actividad y, desde un punto de vista crítico, debatir sobre ello.

4.7.1.2. Luis Cernuda

4.7.1.2.1. Actividad 3. Si las personas pudieran decir a quien aman

Luis Cernuda es el referente LGTB más importante, quizá, de la literatura del siglo XX. En esta actividad se recorrerá, poema a poema, la vida de Luis Cernuda. A partir de una selección poética (incluida en los anexos), se caminará por sus versos y su vida.

Esta actividad pretende conseguir que el alumnado conozca en profundidad la vida y obra de Luis Cernuda y analice algunos de sus poemas más representativos.

En la siguiente tabla se presentan la temporalidad, los materiales que se han de utilizar, la metodología, los contenidos que se abordan, los objetivos que se persiguen y los métodos de evaluación:

Actividad 3. Si las personas pudieran decir a quien aman.	
Contextualización	Cuarto de la ESO, segundo trimestre
Temporalización	2 sesiones de 55 mn.
Material	Recorrido poético de Luis Cernuda (Incluido en los anexos)
Metodología	Se expondrá el contenido teórico de la vida de Luis Cernuda de manera tradicional, a la par que se analizarán los poemas más representativos de cada etapa. Los comentarios poéticos se llevarán a cabo de manera conjunta, con la ayuda del docente.
Contenido	Vida y obra de Luis Cernuda.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">○ Conocer la vida y obra de Luis Cernuda.○ Comentar sus poemas más importantes y la relación que tienen con su vida personal y el contexto en el que vivió.○ Potenciar la participación activa en el análisis de los poemas.○ Visibilizar textos LGTB.○ Impulsar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad sexual en su conjunto.○ Generar un clima amable y cómodo para que las alumnas y los alumnos que deseen puedan recitar los poemas que han escogido de Cernuda.

Desarrollo	<p>Se estudiará la vida de Luis Cernuda poema a poema. Siguiendo los apuntes “Recorrido poético de Luis Cernuda”, el alumnado profundizará en su biografía y su obra poética. Cada momento de su vida se materializa en un poema.</p> <p>Al finalizar la primera sesión se sugerirá aquellos alumnos que deseen participar que reciten un poema de Luis Cernuda, el cual podrá ser escogido con libertad.</p> <p>Además, las y los estudiantes que reciten el poema en la siguiente sesión podrán sumar 0,5 puntos en el examen que realicen de la Generación del 27. En la segunda sesión se continuará con la exposición teórica y se recitarán los poemas.</p>
Evaluación	<p>Los comentarios poéticos se evaluarán en función de la participación, la lectura crítica, la comprensión de los poemas y el análisis grupal. Esta nota formará parte de la evaluación continua y del trabajo diario.</p> <p>Asimismo, se sumará 0,5 puntos en el examen de la Generación del 27 a aquellas alumnas o alumnos que decidan recitar el poema en voz alta en la segunda sesión.</p>

- Descripción pormenorizada de la actividad:

Sesión 1 y 2

En la primera sesión se dibujarán las primeras líneas de su vida y obra poética, comentando los poemas escogidos. Se expondrá la teoría, a la par que se analizan sus poemas de manera colectiva. Asimismo, al final de la sesión se propondrá a las alumnas y alumnos escoger un poema de Luis Cernuda y recitarlo en la siguiente sesión. Así, los alumnos practican la lectura oral de poemas y tienen la posibilidad de sumar 0,5 puntos en el examen que se realice sobre la Generación del 27.

En la segunda sesión se continuará con el recorrido biográfico y poético. Una vez se haya concluido la exposición teórica, aquellos que deseen leerán en voz alta los poemas que hayan escogido.

4.7.1.3. *Love, Simon y Nada que esconder*

La última de las actividades propuestas para cuarto de la ESO se centra en la lectura de *Nada que esconder*, introducida en el plan lector del curso, y la visualización de la película *Love, Simon*. Por lo tanto, *Nada que esconder* será una lectura obligatoria del tercer trimestre, por ello, esta actividad se realizará a mediados del tercer trimestre.

4.7.1.3.1. Actividad 4. “¿Por qué lo estándar es ser hetero?”

Como se ha apreciado, la actividad se divide en dos partes: la lectura de *Nada que esconder* y la proyección de la película *Love, Simon*.

Al comienzo del tercer trimestre, se indicará la última lectura obligatoria, que será, como ya se ha mencionado, la novela de Anna Boluda. Tendrán un periodo de un mes para leerse la novela. Una vez se hayan leído el libro, para cerciorarse de que las y los estudiantes lo han leído de verdad, se realizará un examen escrito de la lectura. Por ello, cuando se lleve a cabo la actividad, las alumnas y los alumnos habrán trabajado la novela en profundidad.

En la siguiente tabla se delinean la temporalidad, los materiales que se han de utilizar, la metodología, los contenidos que se abordan, los objetivos que se persiguen y los métodos de evaluación:

Actividad 4. ¿Por qué lo estándar es ser hetero?	
Contextualización	Cuarto de la ESO, tercer trimestre.
Temporalización	3 sesiones de 55 mn.
Material	Lectura <i>Nada que esconder</i> de Anna Boluda, proyector y película <i>Love, Simon</i> .
Metodología	La lectura de <i>Nada que esconder</i> formará parte del plan lector del curso, por ello será obligatoria. El alumnado tendrá que leer la novela y examinarse, para cerciorarse de que todas las alumnas y alumnos la han leído. Posteriormente, se visualizará la película <i>Love, Simon</i> . Tras la proyección de la película se realizará un debate guiado por la profesora.

Contenido	Lectura libre de una novela juvenil y relación con otras artes, en concreto, el cine.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar la capacidad lecto-literaria del alumnado con la lectura juvenil. ○ Visibilizar referentes LGTB en la literatura y en el cine. ○ Reflejar la diversidad familiar a través de la lectura de <i>Nada que esconder</i>. ○ Promover el respeto y aceptación de la diversidad afectivo-sexual en su conjunto. ○ Generar un debate donde se cuestionen los prejuicios y la homofobia latente en la sociedad. ○ Impulsar la participación activa de todo el alumnado y relacionar las distintas artes: el cine y la literatura.
Desarrollo	<p>La actividad gira en torno a la lectura de Anna Boluda y a la proyección de la película <i>Love, Simon</i>. En primer lugar se leerá la novela <i>Nada que esconder</i>, y posteriormente, se visualizará la película en una periodización de dos sesiones.</p> <p>En una tercera sesión se iniciará un debate, que comenzará con la proyección de una escena de la película, donde Simon se imagina a todos sus amigos confesando a sus padres que son heterosexuales. A continuación se lanzarán preguntas donde se relacionen ambas historias, la de Simon y la de Gina, con los prejuicios a los que se tienen que enfrentar y sobre la diversidad afectivo-sexual.</p>
Evaluación	<p>Esta actividad se evaluará de dos maneras diferentes, por un lado, la lectura de <i>Nada que esconder</i>, se evaluará a través de un examen escrito, mientras que el debate se evaluará con una rúbrica.</p> <p>En la rúbrica se valorarán la solvencia de las ideas y argumentos, el desarrollo de un pensamiento crítico, el respeto de las normas de comunicación oral, la participación de cada estudiante y la tolerancia que muestren ante las ideas de los demás.</p>

- **Descripción pormenorizada de la actividad:**

Sesión 1 y 2

La película dura 105 mn, por lo que se dedicarán dos sesiones a la proyección de la película *Love, Simon*. En el caso de que sea necesario, se puede hacer uso del comienzo de una tercera sesión. Se avisará con antelación de la importancia de ver la película atentamente, pues será importante prestar atención para proceder a la siguiente sesión de la actividad.

Sesión 3

En la última sesión se realizará un debate, donde los alumnos tienen que discutir sobre las distintas cuestiones que resuenan tanto en la película, como en el libro. El debate comenzará con la visualización de un extracto de la película, donde Simon se imagina a todos sus amigos sentándose delante de sus padres y, con miedo de no ser aceptados, les dicen que son heterosexuales.

A partir de ese momento, el alumnado podrá debatir con libertad, respetando las normas de comunicación oral y al resto de sus compañeras y compañeros. El debate será guiado por la profesora, que lanzará preguntas a los alumnos, relacionadas con Simon y Gina, los prejuicios que se asientan en ambas manifestaciones artísticas y las batallas que tienen que combatir con la sociedad, Simon para aceptarse a sí mismo, y Gina para gritar con libertad el amor que siente hacia su familia, compuesta por dos mamás. Se fomentará la participación activa de todas las alumnas y alumnos del aula.

4.7.2. Segundo de Bachillerato

En segundo de Bachillerato se proponen dos actividades, la primera gira alrededor de la figura de Jaime Gil de Biedma. La obra poética de Jaime Gil de Biedma, *Las personas del verbo* (1975), será la lectura obligatoria para la EVAU, encuadrada en la literatura posterior a 1939. Por lo tanto, la primera actividad consistirá en la contextualización de la obra y el análisis en profundidad de su poética.

Esta actividad se llevará a cabo a mediados del segundo trimestre, cuando ya hayan comenzado el tema de *Poesía desde 1939 hasta la actualidad*. Por otro lado, la segunda actividad se centrará en la visualización de la película *Call me by your name* (2017) y su comparación con el relato de Carme Riera, *Te dejo, amor, en prenda el mar* (1975). Teniendo en cuenta que en segundo de Bachillerato es complicado realizar actividades que se excedan al temario de selectividad, esta actividad se desarrollará en las últimas clases del segundo trimestre.

4.7.2.1. Jaime Gil de Biedma

4.7.2.1.1. Actividad 5. “Como todos los jóvenes, yo vine a llevarme la vida por delante”

En esta actividad se estudiará en profundidad la vida de Jaime Gil de Biedma y se diseccionarán sus poemas más representativos. Asimismo, atendiendo al objetivo de visibilizar al colectivo LGTB se hará hincapié en aquellos poemas que traten su sexualidad. Se parte de la base de que todos los alumnos han leído el poemario.

En la siguiente tabla se reflejan la temporalidad, los materiales que se han de utilizar, la metodología, los contenidos que se abordan, los objetivos que se persiguen y los métodos de evaluación:

Actividad 5. “ Como todos los jóvenes, yo vine a llevarme la vida por delante”	
Contextualización	Segundo de Bachillerato, mediados del segundo trimestre. (Se llevará a cabo tras la explicación del tema <i>Poesía posterior a 1939 hasta la actualidad</i>)
Temporalización	2 sesiones de 55 mn
Material	Libro <i>Las personas del verbo</i> y la canción de Loquillo <i>No volveré a ser joven</i> .
Metodología	Se realizará una exposición teórica de la vida y obra de Jaime Gil de Biedma y se comentarán de manera conjunta los poemas más representativos de <i>Las personas del verbo</i> . Además, esta será la obra obligatoria que se acoja a la lectura posterior a 1939 de la EVAU.

Contenido	La vida y obra de Jaime Gil de Biedma.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer la vida de Jaime Gil de Biedma y contextualizar su obra dentro de la poesía posterior a 1939 hasta la actualidad. ○ Estudiar en profundidad <i>Las personas del verbo</i> (1975) y relacionar sus poemas con su vida y obra. ○ Visibilizar textos LGTB. ○ Propiciar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad afectivo-sexual en su conjunto.
Desarrollo	Es necesario destacar que las alumnas y los alumnos habrán leído previamente <i>Las personas del verbo</i> . En la primera sesión se proyectará el videoclip de <i>No volveré a ser joven</i> de la canción de Loquillo, que musicaliza el poema de Jaime Gil de Biedma, posteriormente, se cuestionará al alumnado por el contenido de la canción. El resto de la primera sesión y la segunda se dedicarán a la profundización de la vida de Jaime Gil de Biedma, se comentarán los poemas más relevantes del poemario y se hará hincapié en aquellos que hagan referencia a la orientación afectivo-sexual del poeta.
Evaluación	Para evaluar la comprensión lectora y la adquisición de los contenidos, el alumnado realizará un examen escrito, donde se cuestionará la relación de <i>Las personas del verbo</i> con la vida de Jaime Gil de Biedma y la Generación del 50. Asimismo, tendrán que aludir a la estructura del poemario, reseñar poemas destacados y realizar un comentario de texto de un poema.

- **Descripción pormenorizada de la actividad:**

Sesión 1

La primera sesión comenzará con la canción de Loquillo, *No volveré a ser joven*, se indagará sobre si conocen la canción y se cuestionará su contenido. Posteriormente, se contextualizará y se indicará que se adhiere al poema de Jaime Gil de Biedma *No volveré a ser joven*, perteneciente a su poemario *Poemas póstumos* (1968).

Asimismo, se expondrá el contenido teórico relacionado con la vida y obra de Jaime Gil de Biedma. Al haber leído *Las personas del verbo*, se requerirá la participación activa del alumnado en el análisis de los poemas.

En la primera sesión se analizarán poemas de *Compañeros de viaje* (1959), como *Amistad a lo largo*, *Idilio en un café*, *Noches del mes de Junio*, dedicado a Cernuda y donde desvela a un adolescente lleno de miedos y temores, relacionados con su incipiente homosexualidad, o *Valls de Aniversario*, dedicado a su pareja, con la que celebra tres años.

Sesión 2

Se continuará con los comentarios de poemas de *Las personas del verbo*. En primer lugar, se interpretarán los poemas de *Moralidades* (1966), entre los que destaca *Pandémica* y *Celeste*, donde aparecen los amores furtivos y se habla del sexo y la homosexualidad con libertad y naturalidad. *En el nombre de hoy* alude a su doble vida derivada de su propia homosexualidad, en *Canción de aniversario* celebra los años pasados con su pareja, en *Peeping Tom*, se recrea en los besos espiados. También se destacarán otros poemas como *Apología* y *Petición*, un poema de corte político.

Por último, se incidirá en tres poemas de *Poemas póstumos* (1969): *Contra Jaime Gil de Biedma*, *Después de la muerte de Jaime Gil de Biedma* y se cerrará la sesión con el poema *No volveré a ser joven*.

4.7.2.2. Call me by your name y Carme Riera

4.7.2.2.1. Actividad 6. Te añoro, añoro el mar, el nuestro, y te lo dejo, amor, en prenda

La última actividad se desenvuelve entre la película de *Call me by your name* y el texto *Te dejo, amor, en prenda el mar*. El lirismo cincela las dos creaciones artísticas, el amor se muestra sigiloso, secreto y prohibido. Las dos relaciones amorosas tienen numerosos puntos en común que convergen en la poética que las envuelve. En una

sesión previa al desarrollo de la actividad se propondrá la lectura de Carme Riera. El texto será proporcionado por la profesora.

En la siguiente tabla se dibujan la temporalidad, los materiales que se han de utilizar, la metodología, los contenidos que se abordan, los objetivos que se persiguen y los métodos de evaluación:

Actividad 6. “Te añoro, añoro el mar, el nuestro, y te lo dejo, amor, en prenda.”	
Contextualización	Segundo de Bachillerato, al finalizar el segundo trimestre, una vez se hayan examinado de los exámenes finales.
Temporalización	Cuatro sesiones de 55 mn.
Material	Relato de Carme Riera, <i>Te dejo, amor, en prenda el mar</i> , proyector y película <i>Call me by your name</i> .
Metodología	En una sesión previa se entregará al alumnado el texto de Carme Riera y se proyectará la película en clase. Posteriormente, se iniciará un diálogo donde las alumnas y los alumnos tendrán que comparar ambas creaciones artísticas. Finalmente, tendrán que elaborar un trabajo escrito donde se argumenten las comparaciones de manera personal.
Contenido	Interpretación crítica del relato de Carme Riera y realizar una comparativa con otras artes, concretamente, el cine.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Visibilizar referentes LGTB cercanos al alumnado. ○ Relacionar las distintas artes: el cine y la literatura. ○ Realizar una comparativa entre la película y el texto. ○ Generar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad sexual en su conjunto. ○ Elaborar un trabajo escrito donde se recojan sus conclusiones, con buena redacción y de manera clara y personal.
Desarrollo	La actividad consiste en la proyección de la película <i>Call me by your name</i> , para la cual se dedicarán tres sesiones, y la lectura de <i>Te dejo, amor, en prenda el mar</i> . Tras la visualización y la lectura del texto, se iniciará un diálogo donde las y los estudiantes deberán encontrar las similitudes que unen a las dos creaciones y las diferencias que las separan. Finalmente, deberán realizar un trabajo escrito que se recogerá después de las vacaciones de Semana Santa.

Evaluación	La evaluación de esta actividad se hará a través de un trabajo escrito en el que desarrollen las similitudes y diferencias entre la película <i>Call me by your name</i> y el relato de <i>Te dejo, amor, en prenda el mar</i> . Este trabajo contará el 10 % de la tercera evaluación. Asimismo, tras la visualización de la película y la lectura del texto se llevará a cabo un diálogo, donde se valorará la capacidad de exponer sus ideas con claridad, si se cumplen las normas de comunicación oral y el respeto de las compañeras y compañeros a la hora de escuchar las ideas de los demás.
------------	---

- **Descripción pormenorizada de la actividad:**

Sesiones 1, 2 y 3

En las tres primeras sesiones se proyectará la película *Call me by your name*. Las alumnas y los alumnos, contando con que ya se han leído el texto, deben de estar especialmente atentos, para poder apreciar las similitudes y las diferencias que se establecen entre ambas creaciones.

Sesión 4

Una vez se ha visto la película en el aula, se iniciará un diálogo donde se fomentará la participación activa de todas las alumnas y alumnos. En él, se discutirá cómo la figura de Elio y la protagonista del relato encierran en su pecho un amor muy similar, un amor secreto, donde los cuerpos importan más que los prejuicios. Ambos personajes emprenden un viaje introspectivo, en el que el amor es el centro de su periplo.

Las dos relaciones se contrapondrán, el amor, el momento en el que ese amor sale a la luz, el adiós y el olvido, que nunca termina de llegar. En clase se analizarán las dos relaciones y se propiciará a que las similitudes y distinciones se construyan, comentario a comentario, entre todos los estudiantes. Para finalizar, se exigirá un trabajo escrito, donde tendrán que escribir de manera personal las conclusiones que han sacado de la comparación.

5. Conclusiones

La diversidad afectivo-sexual se ha de incluir dentro de los currículos y en las programaciones didácticas. Como se aprecia en los estudios realizados por la asociación COGAM, la LGTBfobia continúa presente en los centros educativos de la Comunidad de Madrid. Aunque en la investigación *LGTBfobia en las aulas* de 2019 se manifieste que el acoso escolar se ha reducido de manera significativa en los centros escolares que sí que abordan la diversidad afectivo-sexual y el acoso LGTBfobo, es un hecho que algunas y algunos estudiantes continúan siendo objeto de burlas e insultos por ser quiénes son y sentir como sienten. Por otro lado, solo el 30% del alumnado LGTB ha expresado públicamente su orientación sexual, por lo que las aulas siguen siendo espacios poco propicios para expresarse con libertad. Además, solo muestran una parte de la realidad, pues en los centros escolares donde la diversidad afectivo-sexual continúa siendo un tabú, el acoso escolar será muy superior al que evidencian las estadísticas elaboradas por la asociación en 2019.

Esta propuesta educativa nace de la urgencia de crear espacios amables y seguros para que todo el alumnado se pueda expresar sin miedo, se pueda identificar y aprender desde la visibilización y no desde los silencios que se esconden tras las programaciones didácticas. Las voces que se ocultan tras los silencios solo se pueden alzar desde la educación.

Las alumnas y los alumnos precisan una educación afectivo-sexual completa, donde no se imponga una orientación o identidad de género sobre otra. Desde las distintas materias no se enseña educación afectivo-sexual, pero sí se puede trabajar la diversidad afectivo-sexual, sin hegemonizar ninguna orientación afectivo-sexual o identidad de género sobre otras.

La educación posibilita la ruptura de las normas afectivo-sexuales establecidas por la sociedad. Lo normal se cimienta en la cis-heterosexualidad y si se continúa por ese camino, se perpetúan el desconocimiento y el acoso LGTBfobo. El rechazo nace desde el miedo a lo desconocido y de las lagunas existentes en los planes de educación afectivo-sexual que se plantean desde la cisheteronormatividad, por ello, es esencial dilucidar la diversidad afectivo-sexual desde todas las materias que conforman el currículo educativo. Si todas ellas iluminan y parten de la norma de la diversidad

afectivo-sexual y no desde la norma cis-heterosexual, se evitaría la ignorancia que desemboca en el acoso LGTBfobo.

Por tanto, este trabajo se sitúa alrededor de la visibilización LGTB desde la asignatura de Lengua y Literatura, ya que si negamos una parte de la realidad, la historia de la literatura se muestra sesgada e incompleta. Los libros de texto no mencionan la orientación sexual de las escritoras y escritores, pero si su obra se genera desde la frustración que sienten, la exteriorización de sus sentimientos amorosos o desde las batallas que han tenido que librar para aceptarse a sí mismos, ¿cómo es posible que se omita?

Desde la literatura se aprecia como la vida se transforma con el poder de la palabra, por ello, la literatura tiene el poder de modificar aquello que damos por sentado, da alas a conocer otras formas de ver el mundo y permite deconstruir lo que ya está construido. La literatura LGTB es un instrumento que deconstruye los pactos sociales que se establecen alrededor de la orientación afectivo-sexual y la identidad de género.

Habría que destacar que es complicado aproximarse a toda la diversidad afectivo-sexual a través de la literatura. Dentro del currículo no hay ningún referente transexual y es más difícil encontrar literatura juvenil que trate la transexualidad. Así como también es complicado hallar referentes femeninos LGTB o que entren dentro del currículo. La bisexualidad tampoco se visibiliza, en el estado de la cuestión se ha señalado a Gloria Fuertes, pero en la literatura juvenil la bisexualidad no aparece reflejada. En la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo intenta plasmar la diversidad afectivo-sexual, pero, debido a las dificultades encontradas, no ha sido posible que se manifieste en toda extensión. Los referentes LGTB que aparecen encuadrados dentro de los contenidos propuestos por el currículo educativo son masculinos, pero desde las actividades se ha pretendido visibilizar no sólo la homosexualidad masculina, sino también la femenina, además de romper con los roles de género que se arraigan con tanta fuerza en la sociedad actual.

Para concluir, aunque la sociedad está evolucionando y cada vez hay más centros educativos que trabajan la diversidad afectivo-sexual, es imprescindible que aparezca integrada en los currículos y en las programaciones didácticas. Por ello, urge la necesidad de que el profesorado reciba la formación necesaria y se amplíen los horizontes educativos, más allá de lo reglado. De esta manera se previene el acoso

escolar y el alumnado LGTB encuentra espacios seguros donde se pueda sentir libre de ser quien es y amar a quien quiera amar, sin tener que esconderse tras el anonimato o tras las máscaras.

6. Bibliografía

Lecturas:

Boluda, A. (2019). *Nada que esconder*. Valencia: Tabarca Llibres.

Cernuda, L. (2015). Flys J. M., *La realidad y el deseo*. Madrid: Castalia.

García Lorca, F. (2018). Millán, M. C., Ed. *El público* (14ª edición). Madrid: Cátedra.

García Lorca, F. (2014). Josheps, A.; Caballero, J. Ed. *Bodas de sangre* (25ª edición). Madrid: Cátedra.

García Lorca, F. (2013). *Poesía completa*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Gil de Biedma, J. (2017). *Las personas del verbo*. Barcelona: De bolsillo.

J. López, F. (2011). *La edad de la ira*. Madrid: Espasa.

Riera, C. (1975). *Te deixo, amor, en prenda el mar (Te deix amor, la mar com a penyora)*. Barcelona: El balancí-Edicions.

Rodríguez Gasch, C. (2016). *Llámame Paula*. Barcelona: Bellaterra.

Santos, J. F. (1981). *Cabeza rapada*. Barcelona: Argos Vergara.

Material audiovisual:

Clark, B.M., Turtletaub, A., Montepere, J. y Frugiuele, C. (Prods.), Akhavan, D (Dir.). (2018). *The Miseducation of Cameron Post*. [DVD], Reino Unido: Beachside; Parkville Pictures

Bowen, M., Godfrey, W., Klausner, I. y Shahbazian, P. (Prods.), Berlanti, G. (Dir.). (2018) *Love, Simon*. [DVD] EEUU: Fox 2000 Pictures y Temple Hill Productions.

Guadagnino, L., Georges, E., Ivory, J., Morabito, M., Rosenman, H., Spears, P. y Teixeira, R. (Prods.) Guadagnino, L (Dir.). (2017). *Call me by your name*. [DVD] Italia: Frensy Film Company, La Cinèfacture, RT Features y Water's End Productions.

Ilustraciones:

Las ilustraciones han sido extraídas de:

García Lorca, F. (1996). *Dibujos*. Colección Huerta de San Vicente nº8. Granada: Comares.

Ilustración 1. <i>El Beso</i> , 1927 (p.30)	39
Ilustración 2. <i>El payaso de rostro desdolido</i> , 1927 (p.37)	40
Ilustración 3. <i>Soledad Montoya</i> , 1930 (p.55)	43

Documentos legislativos:

Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424. Recuperado de: <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

Ley de 15 de julio de 1954 por la que se modifican los artículos 2.º y 6.º de la Ley de Vagos y Maleantes, de 4 de agosto de 1933. Boletín oficial del Estado, núm. 198, de 17 de julio de 1954, p. 4862. Recuperado de: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1954/198/A04862-04862.pdf>

Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social. Boletín oficial del Estado, núm. 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12551-12557. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12551-12557.pdf>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín oficial del Estado, núm. 3, de sábado 3 de enero de 2015, pp. 169-546. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín oficial del Estado, núm. 25, de jueves 29 de enero de 2015, pp.6986-7003. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra la LGTBIfobia y la Discriminación por Razón de Orientación Sexual en la Comunidad de Madrid. Boletín oficial del Estado, núm. 190, de 10 de agosto de 2016, pp. 11-40. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2016/BOE-A-2016-11096-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Teoría y didáctica:

COGAM (2019) *LGTBfobia en las aulas 2019*. Recuperado de: <https://www.cogam.es/wp-content/uploads/2020/04/LGTBfobia-en-las-aulas-2019.pdf>

COGAM (2020). *Prevención del acoso LGTBfobo. Guía educativa 2020*. Recuperado de: https://www.cogam.es/wp-content/uploads/2020/03/GuiaEducacion_AltaSinMarcas.pdf

Villena, L. A (5 de junio de 2017) Luis Cernuda, mejor la destrucción, el fuego... *El Mundo*. Recuperado de: <http://luisantoniodevillena.es/web/articulos/luis-cernuda-mejor-la-destruccion-fuego/>

Foucault, Michel (1970, Ed. 2012). *Historia de la sexualidad I (La voluntad de saber)*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Fuertes, G., y de Cascante, J. (2017). *El libro de Gloria Fuertes: antología de poemas y vida*. Barcelona: Blackie books.

Gibson, I. (2016). *Lorca y el mundo gay*. Barcelona: B DE BOOKS.

Gibson, I. (2016). *Vida, pasión y muerte de Federico García Lorca*. Madrid: DEBOLS! LLO.

Glosario de términos sobre diversidad afectivo sexual. Plan Nacional sobre el Sida, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2018. Recuperado de: <https://www.mscbs.gob.es/ciudadanos/enfLesiones/enfTransmisibles/sida/docs/GlosarioDiversidad.pdf>

Gutiérrez Ordóñez, S., Serrano Serrano, J., Pérez Fernández, R. y Fernández, L. (2016). *Lengua y Literatura, Cuarto de la ESO*. Madrid: Anaya.

Huerta, Ricard (2016). *Transeducar. Arte, docencia y derechos LGTB*. Madrid/Barcelona: EGALES.

Ibarra-Rius, N. (coord.) y Ballester-Roca, J. (2020). Educación literaria y diversidad(es): en torno a identidades plurales en la formación del lector y la ciudadanía. En *Identidad, diversidad y construcción de la ciudadanía a través de la investigación en educación literaria* (pp. 11-22). Barcelona: Octaedro.

Martín, A. L. (coord.) (2007). La poética gay de Luis Cernuda. En *Venus venerada II. Literatura erótica y modernidad en España* (pp. 173-194). Madrid: Universidad Complutense.

Martín, L. (2016). *El amor del revés*. Barcelona: Anagrama.

Octavio, P., y Derek, H. (1977). *La palabra edificante. Luis Cernuda*. Madrid: Taurus.

Pichardo Galán, J. I., De Stéfano Barbero, M., Faure, J., Sáenz, M., y Williams Ramos, J. (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Recuperado de: https://eprints.ucm.es/35740/1/Abrazar%20la%20diversidad_propuestas%20para%20una%20educaci%C3%B3n%20libre%20de%20acoso%20homof%C3%B3bico%20y%20transf%C3%B3bico.pdf

Ródenas, C. A. (2020). El Contexto de la Escritura: el Caso de Gloria Fuertes. *Social and Education History*, 9(1), 88-120. Recuperado de: <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/hse/article/view/5123/pdf>

Sabsay, L. (8 de mayo del 2009) Judith Butler para principiantes, *Página 12*.

Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/1-742-2009-05-08.html>

Sánchez Jiménez, S., Martín Rogero, N. y Servén Díez, C. (2018) *Complementos para la formación en lengua y literatura*. Madrid: Síntesis.

Sánchez Sáinz, M. (2019) *Pedagogías Queer ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Madrid: Catarata.

Simonis, A. (2005). *Educación en la diversidad*. Barcelona: Laertes.

7. Anexos:

Anexo I. Material actividad 1. *Tu barba llena de mariposas*

1. Fragmento 1. El público

(Aparece por la derecha el Hombre I.º con el Director de escena. El Director de escena viene, como en el primer acto, transformado en un Arlequín blanco.)

HOMBRE I.º ¡Basta, señores!

DIRECTOR. ¡Teatro al aire libre!

CABALLO BLANCO I.º No. Ahora hemos inaugurado el verdadero teatro. El teatro bajo la arena.

CABALLO NEGRO. Para que se sepa la verdad de las sepulturas.

LOS TRES CABALLOS BLANCOS. Sepulturas con anuncios, focos de gas y largas filas de butacas.

HOMBRE I.º ¡Sí! Ya hemos dado el primer paso. Pero yo sé positivamente que tres de vosotros se ocultan, que tres de vosotros nadan todavía en la superficie. (Los tres Caballos Blancos se agrupan inquietos.) Acostumbrados al látigo de los cocheros y a las tenazas de los herradores tenéis miedo de la verdad.

CABALLO NEGRO: Cuando se hayan quitado el último traje de sangre, la verdad será una ortiga, un cangrejo devorado, o un trozo de cuero detrás de los cristales.

HOMBRE I.º Deben desaparecer inmediatamente de este sitio. Ellos tienen miedo del público. Yo sé la verdad, yo sé que ellos no buscan a Julieta, y ocultan un deseo que me hiera y que leo en sus ojos.

CABALLO NEGRO. No un deseo; todos los deseos. Como tú.

HOMBRE I.º Yo no tengo más que un deseo.

CABALLO BLANCO I.º Como los caballos, nadie olvida su máscara.

HOMBRE I.º Yo no tengo máscara.

DIRECTOR. No hay más que máscara. Tenía yo razón, Gonzalo. Si burlamos la máscara, ésta nos colgará de un árbol como al muchacho de América.

JULIETA. (Llorando.) ¡Máscara!

CABALLO BLANCO I. ° Forma.

DIRECTOR. En medio de la calle la máscara nos abrocha los botones y evita el rubor imprudente que a veces surge en las mejillas. En la alcoba, cuando nos metemos los dedos en las narices, o nos exploramos delicadamente el trasero, el yeso de la máscara oprime de tal forma nuestra carne que apenas si podemos tendernos en el lecho.

HOMBRE I. ° (Al Director.) Mi lucha ha sido con la máscara hasta conseguir verte desnudo. (Lo abraza.)

CABALLO BLANCO I. ° (Burlón.) Un lago es una superficie.

HOMBRE I. ° (Irritado.) ¡O un volumen!

CABALLO BLANCO I. ° (Riendo.) Un volumen son mil superficies.

DIRECTOR. (Al Hombre I. °) No me abrases, Gonzalo. Tu amor vive sólo en presencia de testigos. ¿No me has besado lo bastante en la ruina? Desprecio tu elegancia y tu teatro. (Luchan.)

HOMBRE I. ° Te amo delante de los otros porque abomino de la máscara y porque ya he conseguido arrancártela.

DIRECTOR. ¿Por qué soy tan débil?

HOMBRE I. ° (Luchando.) Te amo.

DIRECTOR. (Luchando.) Te escupo.

JULIETA. ¡Están luchando!

CABALLO NEGRO. Se aman.

LOS TRES CABALLOS BLANCOS.

Amor, amor, amor.

Amor del uno con el dos

y amor del tres que se ahoga

por ser uno entre los dos.

HOMBRE I. ° Desnudaré tu esqueleto.

DIRECTOR. Mi esqueleto tiene siete luces.

HOMBRE I. ° Fáciles para mis siete manos.

DIRECTOR. Mi esqueleto tiene siete sombras.

LOS TRES CABALLOS BLANCOS. Déjalo, déjalo.

CABALLO BLANCO I. ° (Al Hombre I. °) Te ordeno que lo dejes.

(Los Caballos separan al Hombre I. ° y al Director.)

2. Fragmento 2. El público

(La luz toma un fuerte tinte plateado de pantalla cinematográfica. Los arcos y escaleras del fondo aparecen teñidos de una granulada luz azul. El Enfermero y los Ladrones desaparecen con Paso de baile sin dar la espalda. Los Estudiantes salen por debajo de uno de los arcos. Llevan pequeñas linternas eléctricas.)

ESTUDIANTE 4. ° La actitud del público ha sido detestable.

ESTUDIANTE I. ° Detestable. Un espectador no debe formar nunca parte del drama. Cuando la gente va al *aquárium* no asesina a las serpientes de mar ni a las ratas de agua, ni a los peces cubiertos de lepra, sino que resbala sobre los cristales sus ojos y aprende.

ESTUDIANTE 4. ° Romeo era un hombre de treinta años y Julieta un muchacho de quince. La denuncia del público fue eficaz.

ESTUDIANTE 2. ° El Director de escena evitó de manera genial que la masa de espectadores se enterase de esto, pero los caballos y la revolución han destruido sus planes.

ESTUDIANTE 4. ° Lo que es inadmisible es que los hayan asesinado.

ESTUDIANTE I. ° Y que hayan asesinado también a la verdadera Julieta que gemía debajo de las butacas.

ESTUDIANTE 4. ° Por pura curiosidad, para verlo que tenían dentro.

ESTUDIANTE 3. ° ¿Y qué han sacado en claro? Un racimo de heridas y una desorientación absoluta.

ESTUDIANTE 4. ° La repetición del acto ha sido maravillosa porque indudablemente se amaban con un amor incalculable, aunque yo no lo justifique. Cuando cantó el ruiseñor yo no pude contener mis lágrimas.

ESTUDIANTE 3. ° Y toda la gente; pero después enarbolaron los cuchillos y los bastones porque la letra era más fuerte que ellos y la doctrina, cuando desata su cabellera, puede atropellar sin miedo las verdades más inocentes.

ESTUDIANTE 5. ° (*Alegrísimo.*) Mirad, he conseguido un zapato de Julieta. La estaban amortajándolas monjas y lo he robado.

ESTUDIANTE 4. ° (*Serio.*) ¿Qué Julieta?

ESTUDIANTE 5. ° ¿Qué Julieta iba a ser? La que estaba en el escenario, la que tenía los pies más bellos del mundo.

ESTUDIANTE 4. ° (*Con asombro.*) ¿Pero no te has dado cuenta de que la Julieta que estaba en el sepulcro era un joven disfrazado, un truco del Director de escena, y que la verdadera Julieta estaba amordazada debajo de los asientos?

ESTUDIANTE 5. ° (*Rompiendo a reír.*) ¡Pues me gusta! Parecía muy hermosa, y si era un joven disfrazado no me importa nada; en cambio, no hubiese recogido el zapato de aquella muchacha llena de polvo que gemía como una gata debajo de las sillas.

ESTUDIANTE 3. ° Y, sin embargo, por eso la han asesinado.

ESTUDIANTE 5. ° Porque están locos. Pero yo que subo dos veces, todos los días, la montaña y guardo, cuando terminan mis estudios, un enorme rebaño de toros con los que tengo que luchar y vencer cada instante, no me queda tiempo para pensar si es hombre o mujer o niño, sino para ver que me gusta con un alegrísimo deseo.

ESTUDIANTE I. ° ¡Magnífico! ¿Y si yo quiero enamorarme de un cocodrilo?

ESTUDIANTE 5. ° Te enamoras.

ESTUDIANTE I. ° ¿Y si quiero enamorarme de ti?

ESTUDIANTE 5. ° (*Arrojándole el zapato.*) Te enamoras también, yo te dejo, y te subo en hombros por los riscos.

3. Poema *Oda a Walt Whitman*

Por el East River y el Bronx
los muchachos cantaban enseñando sus cinturas,
con la rueda, el aceite, el cuero y el martillo.
Noventa mil mineros sacaban la plata de las rocas
y los niños dibujaban escaleras y perspectivas.

Pero ninguno se dormía,
ninguno quería ser el río,
ninguno amaba las hojas grandes,
ninguno la lengua azul de la playa.

Por el East River y el Queensborough
los muchachos luchaban con la industria,
y los judíos vendían al fauno del río
la rosa de la circuncisión
y el cielo desembocaba por los puentes y los tejados
manadas de bisontes empujadas por el viento.

Pero ninguno se detenía,
ninguno quería ser nube,
ninguno buscaba los helechos
ni la rueda amarilla del tamboril.

Cuando la luna salga
las poleas rodarán para tumbar el cielo;
un límite de agujas cercará la memoria
y los ataúdes se llevarán a los que no trabajan.

Nueva York de cieno,
Nueva York de alambres y de muerte.
¿Qué ángel llevas oculto en la mejilla?
¿Qué voz perfecta dirá las verdades del trigo?
¿Quién el sueño terrible de sus anémonas manchadas?

Ni un solo momento, viejo hermoso Walt Whitman,
he dejado de ver tu barba llena de mariposas,
ni tus hombros de pana gastados por la luna,
ni tus muslos de Apolo virginal,
ni tu voz como una columna de ceniza;

anciano hermoso como la niebla
que gemías igual que un pájaro
con el sexo atravesado por una aguja,
enemigo del sátiro,
enemigo de la vida
y amante de los cuerpos bajo la burda tela.

Ni un solo momento, hermosura viril
que en montes de carbón, anuncios y ferrocarriles,
soñabas ser un río y dormir como un río
con aquel camarada que pondría en tu pecho
un pequeño dolor de ignorante leopardo.

Ni un sólo momento, Adán de sangre, macho,
hombre solo en el mar, viejo hermoso Walt Whitman,
porque por las azoteas,
agrupados en los bares,
saliendo en racimos de las alcantarillas,
temblando entre las piernas de los chauffeurs
o girando en las plataformas del ajeno,
los maricas, Walt Whitman, te soñaban.

¡También ese! ¡También! Y se despeñan
sobre tu barba luminosa y casta,
rubios del norte, negros de la arena,
muchedumbres de gritos y ademanes,
como gatos y como las serpientes,
los maricas, Walt Whitman, los maricas
turbios de lágrimas, carne para fusta,
bota o mordisco de los domadores.

¡También éste! ¡También! Dedos teñidos
apuntan a la orilla de tu sueño
cuando el amigo come tu manzana
con un leve sabor de gasolina
y el sol canta por los ombligos
de los muchachos que juegan bajo los puentes.

Pero tú no buscabas los ojos arañados,
ni el pantano oscurísimo donde sumergen a los niños,
ni la saliva helada,
ni las curvas heridas como panza de sapo
que llevan los maricas en coches y terrazas

mientras la luna los azota por las esquinas del terror.

Tú buscabas un desnudo que fuera como un río,
toro y sueño que junte la rueda con el alga,
padre de tu agonía, camelia de tu muerte,
y gimiera en las llamas de tu ecuador oculto.

Porque es justo que el hombre no busque su deleite
en la selva de sangre de la mañana próxima.
El cielo tiene playas donde evitar la vida
y hay cuerpos que no deben repetirse en la aurora.

Agonía, agonía, sueño, fermento y sueño.
Éste es el mundo, amigo, agonía, agonía.
Los muertos se descomponen bajo el reloj de las ciudades,
la guerra pasa llorando con un millón de ratas grises,
los ricos dan a sus queridas
pequeños moribundos iluminados,
y la vida no es noble, ni buena, ni sagrada.

Puede el hombre, si quiere, conducir su deseo
por vena de coral o celeste desnudo.
Mañana los amores serán rocas y el Tiempo
una brisa que viene dormida por las ramas.

Por eso no levanto mi voz, viejo Walt Whitman,
contra el niño que escribe
nombre de niña en su almohada,
ni contra el muchacho que se viste de novia
en la oscuridad del ropero,
ni contra los solitarios de los casinos
que beben con asco el agua de la prostitución,
ni contra los hombres de mirada verde
que aman al hombre y queman sus labios en silencio.
Pero sí contra vosotros, maricas de las ciudades,
de carne tumefacta y pensamiento inmundo,
madres de lodo, arpías, enemigos sin sueño
del Amor que reparte coronas de alegría.

Contra vosotros siempre, que dais a los muchachos
gotas de sucia muerte con amargo veneno.
Contra vosotros siempre,

Faeries de Norteamérica,
Pájaros de la Habana,
Jotos de Méjico,
Sarasas de Cádiz,
Ápios de Sevilla,
Cancos de Madrid,
Floras de Alicante,
Adelaidas de Portugal.

¡Maricas de todo el mundo, asesinos de palomas!
Esclavos de la mujer, perras de sus tocadores,
abiertos en las plazas con fiebre de abanico
o emboscadas en yertos paisajes de cicuta.

¡No haya cuartel! La muerte
mana de vuestros ojos
y agrupa flores grises en la orilla del cieno.
¡No haya cuartel! ¡Alerta!
Que los confundidos, los puros,
los clásicos, los señalados, los suplicantes
os cierren las puertas de la bacanal.

Y tú, bello Walt Whitman, duerme a orillas del Hudson
con la barba hacia el polo y las manos abiertas.
Arcilla blanda o nieve, tu lengua está llamando
camaradas que velen tu gacela sin cuerpo.
Duerme, no queda nada.
Una danza de muros agita las praderas
y América se anega de máquinas y llanto.
Quiero que el aire fuerte de la noche más honda
quite flores y letras del arco donde duermes
y un niño negro anuncie a los blancos del oro
la llegada del reino de la espiga.

Anexo II. Recorrido poético de Luis Cernuda

Recorrido poético de Luis Cernuda

“Yo solo he tratado, como todo hombre, de hallar la verdad, la mía, que no será mejor ni peor que la de los otros, sino solo diferente”.



Luis Cernuda nació en Sevilla en 1902. Nació en el seno de una familia marcada por el militarismo, por lo que su educación fue rígida e intransigente. A temprana edad descubre los versos de Gustavo Adolfo Bécquer. Cursa Bachillerato en Sevilla y su profesor Antonio López le anima a escribir sus primeros versos. Hoy gracias, a las confesiones del poeta (en *Historia de un libro* y en *Ocnos*), sabemos que sus primeros poemas se conciben de manera simultánea a su despertar sexual y homosexualidad.

En 1919 ingresa en Derecho en la Universidad de Sevilla, donde recibió clase de Pedro Salinas, quien le ayudó con sus primeras publicaciones. Asiste a las tertulias convocadas por Salinas, lee sin cesar a los clásicos españoles y a autores franceses, como André Gide, con el que se siente identificado a nivel personal y poético. En 1925 conoce a Juan Ramón Jiménez y publica sus primeros poemas en la revista *Occidente*. Ese mismo mes viaja por primera vez a Madrid, donde tiene un contacto directo con el

ambiente intelectual y literario. Conoce a algunos autores como Ortega y Gasset. Continúa publicando poemas en revistas como *La verdad*, *Mediodía* o *Litoral* (revista dirigida por Concha Méndez y Manuel Altolaguirre).

Primeros poemas (1924-1927)

La noche a la ventana (XV)

La noche a la ventana.
Ya la luz se ha dormido.
Guardada está la dicha
 En el aire vacío.
Levanta entre las hojas,
 Tú, mi aurora futura;
No dejes que me anegue
El sueño entre sus plumas.
 Pero escapa el deseo
Por la noche entreabierta,
 Y en límpido reposo
El cuerpo se contempla.
 Acreciente la noche
Sus sombras y su calma,
 Que a su rosal la rosa
 Volverá la mañana.
 Y una vaga promesa
Acunando va el cuerpo.
 En vano dichas busca
 Por el aire el deseo

Esos primeros poemas publicados en las diversas revistas, se unificarán y formarán parte de su primer poemario *Perfil del aire* (1927), el cual se publica como suplemento en la revista *Litoral*.

VII

Adolescente fui en días idénticos a nubes,
Cosa grácil, visible por penumbra y reflejo,
 Y extraño es, si ese recuerdo busco,
Que tanto, tanto duela sobre el cuerpo de hoy.
 Perder placer es triste

Como la dulce lámpara sobre el lento nocturno;
Aquel fui, aquel fui, aquel he sido;
Era la ignorancia mi sombra.
Ni gozo ni pena; fui niño
Prisionero entre muros cambiantes;
Historias como cuerpos, cristales como cielos,
Sueño luego, un sueño más alto que la vida.
Cuando la muerte quiera
Una verdad quitar de entre mis manos,
Las hallará vacías, como en la adolescencia
Ardientes de deseo, tendidas hacia el aire.

En 1927 celebran en Sevilla los actos de homenaje a Góngora, donde conoce a Federico García Lorca. Se unen por primera vez los poetas que conformaron la Generación del 27. En 1928, tras morir su madre, vende su casa de Sevilla y, después de pasar una corta estancia en Málaga con Altolaguirre, Prados e Hinojosa (grupo *Litoral*), se dirige a Madrid, donde conocerá a Vicente Aleixandre. En 1928 viaja a Tolouse, donde impartirá clase hasta 1929. Viaja a París, donde se empapa de sus calles, del cine, de la poesía y el jazz, bebe de la bohemia parisina. Allí se deja llevar por el surrealismo y publica su tercer libro de poemas *Un río, un amor* (1929)

Todo esto por amor

Derriban gigantes de los bosques para hacer
un durmiente,
Derriban los instintos como flores,
Deseos como estrellas
Para hacer sólo un hombre con su estigma de hombre.
Que derriben también imperios de una noche,
Monarquías de un beso,
No significa nada;
Que derriben los ojos, que derriben las manos como
estatuas vacías,
Acaso dice menos.
Mas este amor cerrado por ver sólo su forma,
Su forma entre las brumas escarlata,
Quiere imponer la vida, como otoño ascendiendo tantas
hojas
Hacia el último cielo,

Donde estrellas
Sus labios dan a otras estrellas,
Donde mis ojos, estos ojos,
Se despiertan en otros.

En 1929 se traslada a Madrid y, desde 1930, comienza a trabajar en la librería de León Sánchez. Asiste a numerosas tertulias y sus lazos con Vicente Aleixandre y Federico García Lorca se estrechan. En 1931 publica *Los placeres prohibidos*, un poemario de corte surrealista, donde expresa sus contradicciones más profundas y se desnuda ante los ávidos lectores.

Si el hombre pudiera decir

Si el hombre pudiera decir lo que ama,
si el hombre pudiera levantar su amor por el cielo
como una nube en la luz;
si como muros que se derrumban,
para saludar la verdad erguida en medio,
pudiera derrumbar su cuerpo,
dejando sólo la verdad de su amor,
la verdad de sí mismo,
que no se llama gloria, fortuna o ambición,
sino amor o deseo,
yo sería aquel que imaginaba;
aquel que con su lengua, sus ojos y sus manos
proclama ante los hombres la verdad ignorada,
la verdad de su amor verdadero.

Libertad no conozco sino la libertad de estar preso en alguien
cuyo nombre no puedo oír sin escalofrío;
alguien por quien me olvido de esta existencia mezquina
por quien el día y la noche son para mí lo que quiera,
y mi cuerpo y espíritu flotan en su cuerpo y espíritu
como leños perdidos que el mar anega o levanta
libremente, con la libertad del amor,
la única libertad que me exalta,
la única libertad porque muero.

Tú justificas mi existencia:
si no te conozco, no he vivido;
si muero sin conocerte, no muero, porque no he vivido.

En 1932 comienza una relación con Serafín F. Ferro, quien inspira los poemas que configuran *Donde habite el olvido*. Publica poemas en revistas como en Héroe, donde publica su poema El joven marino, o en Octubre, donde publica su adhesión al comunismo. En 1934 colabora con el Patronato de Misiones Pedagógicas y Culturales, una institución creada por el gobierno, dando conferencias por distintos pueblos de España. En ese mismo año publica *Donde habite el olvido*.

Donde habite el olvido

Donde habite el olvido,
En los vastos jardines sin aurora;
Donde yo sólo sea
Memoria de una piedra sepultada entre ortigas
Sobre la cual el viento escapa a sus insomnios.

Donde mi nombre deje
Al cuerpo que designa en brazos de los siglos,
Donde el deseo no exista.

En esa gran región donde el amor, ángel terrible,
No esconda como acero
En mi pecho su ala,
Sonriendo lleno de gracia aérea mientras crece el tormento.

Allí donde termine este afán que exige un dueño a imagen suya,
Sometiendo a otra vida su vida,
Sin más horizonte que otros ojos frente a frente.

Donde penas y dichas no sean más que nombres,
Cielo y tierra nativos en torno de un recuerdo;
Donde al fin quede libre sin saberlo yo mismo,
Disuelto en niebla, ausencia,
Ausencia leve como carne de niño.

Allá, allá lejos;
Donde habite el olvido.

En 1936 recopila su obra poética en un solo volumen, *La realidad y el deseo*, la cual será publicada el 1 de abril de 1936 por la editorial Cruz y Raya. El 20 de abril, los escritores e intelectuales le dedican un homenaje a Cernuda en un restaurante madrileño. Lorca realiza la presentación de su obra.



Al estallar la Guerra Civil, se marcha a París para trabajar como secretario de Álvaro Albornoz y su hija, Concha Albornoz, con la que tendrá una estrecha amistad. En septiembre regresan a Madrid y participa en las milicias populares del Batallón de Alpino. En 1937 se traslada a Valencia y, de la mano de Alberti y otros escritores, funda la revista *Hora de España*. En esa revista Cernuda, tras su muerte, le dedica una sentida elegía a Federico García Lorca.

A un poeta muerto

(FGL)

Como en la roca nunca vemos
La clara flor abrirse,
Entre un pueblo hosco y duro
No brilla hermosamente
El fresco y alto ornato de la vida.
Por esto te mataron, porque eras
Verdor en nuestra tierra árida
Y azul en nuestro oscuro aire.

Leve es la parte de la vida
Que como dioses rescatan los poetas.
El odio y destrucción perduran siempre

Sordamente en la entraña
Toda hiel sempiterna del español terrible,
Que acecha lo cimero
Con su piedra en la mano.

Triste sino nacer
Con algún don ilustre
Aquí, donde los hombres
En su miseria sólo saben
El insulto, la mofa, el recelo profundo
Ante aquel que ilumina las palabras opacas
Por el oculto fuego originario.

La sal de nuestro mundo eras,
Vivo estabas como un rayo de sol,
Y ya es tan sólo tu recuerdo
Quien yerra y pasa, acariciando
El muro de los cuerpos
Con el deajo de las adormideras
Que nuestros predecesores ingirieron
A orillas del olvido.

Si tu ángel acude a la memoria,
Sombras son estos hombres
Que aún palpitan tras las malezas de la tierra;
La muerte se diría
Más viva que la vida
Porque tú estás con ella,
Pasado el arco de tu vasto imperio,
Poblándola de pájaros y hojas
Con tu gracia y tu juventud incomparables.

Aquí la primavera luce ahora.
Mira los radiantes mancebos
Que vivo tanto amaste
Efímeros pasar junto al fulgor del mar.
Desnudos cuerpos bellos que se llevan
Tras de sí los deseos
Con su exquisita forma, y sólo encierran
Amargo zumo, que no alberga su espíritu
Un destello de amor ni de alto pensamiento.

Igual todo prosigue,
Como entonces, tan mágico,
Que parece imposible
La sombra en que has caído.
Mas un inmenso afán oculto advierte
Que su ignoto agujón tan sólo puede
Aplacarse en nosotros con la muerte,
Como el afán del agua,
A quien no basta esculpirse en las olas,
Sino perderse anónima
En los limbos del mar.

Pero antes no sabías
La realidad más honda de este mundo:
El odio, el triste odio de los hombres,
Que en ti señalar quiso
Por el acero horrible su victoria,
Con tu angustia postrera
Bajo la luz tranquila de Granada,
Distante entre cipreses y laureles,
Y entre tus propias gentes
Y por las mismas manos
que un día servilmente te halagaran.

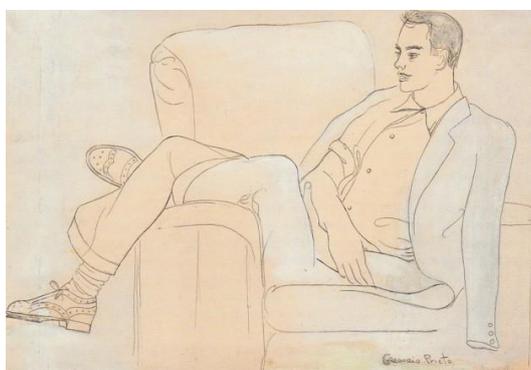
Para el poeta la muerte es la victoria;
Un viento demoníaco le impulsa por la vida,
Y si una fuerza ciega
Sin comprensión de amor
Transforma por un crimen
A ti, cantor, en héroe,
Contempla en cambio, hermano,
Cómo entre la tristeza y el desdén
Un poder más magnánimo permite a tus amigos
en un rincón pudrirse libremente.

Tenga tu sombra paz,
Busque otros valles,
Un río donde del viento
Se lleve los sonidos entre juncos
Y lirios y el encanto
Tan viejo de las aguas elocuentes,
En donde el eco como la gloria humana rueda,

Como ella de remoto,
Ajeno como ella y tan estéril.

Halle tu gran afán enajenado
El puro amor de un dios adolescente
Entre el verdor de las rosas eternas;
Porque este ansia divina, perdida aquí en la tierra,
Tras de tanto dolor y dejamiento,
Con su propia grandeza nos advierte
De alguna mente creadora inmensa,
Que concibe al poeta cual lengua de su gloria
Y luego le consuela a través de la muerte.

En 1938 se va de España para no regresar. Primero se dirige a París, para posteriormente asentarse en Londres, visita frecuentemente a Rafael Martínez Nadal. En Oxfordshire ejerce de tutor de niños vascos refugiados. Después, trabaja como lector de español en la Universidad de Glasgow, la Universidad de Cambridge y el Instituto español de Londres, pasando sus veranos en Oxford con el pintor Gregorio Prieto, con el que tiene una gran amistad.



Retrato de Cernuda sentado (1940), Gregorio Prieto

Entre 1940 y 1941 compone la primera versión de su primer libro en prosa poética *Ocnos*, el cual sale a la luz en Londres en 1942. Durante este periodo también publica su poemario *Como quien espera al alba* (1944). En 1947, su amiga Concha Albornoz, le ofrece un puesto en una universidad norteamericana. En EEUU desempeña su actividad como profesor en Mount Holyoke College desde 1947 hasta 1952. En 1949 se publica el poemario *Vivir sin estar viviendo*.

Sombra de mí

Bien sé yo que esta imagen
Fija siempre en la mente
No eres tú, sino sombra
Del amor que en mí existe
Antes que el tiempo acabe.
Mi amor así visible me pareces,
Por mí dotado de esa gracia misma
Que me hace sufrir, llorar, desesperarme
De todo a veces, mientras otras
Me levanta hasta el cielo en nuestra vida,
Sintiendo las dulzuras que se guardan
Sólo a los elegidos tras el mundo.
y aunque conozco eso, luego pienso
Que sin ti, sin el raro
Pretexto que me diste,
Mi amor, que afuera está con su ternura,
Allá dentro de mí hoy seguiría
Dormido todavía y a la espera
De alguien que, a su llamada,
Le hiciera al fin latir gozosamente.
Entonces te doy gracias y te digo:
Para esto vine al mundo, y a esperarte;
Para vivir por ti, como tú vives
Por mí, aunque no lo sepas,
Por este amor tan hondo que te tengo.

Durante su estancia en Massachusetts, pasa los veranos de 1949 a 1951 en México, donde conocerá a un joven llamado Salvador, que le inspira en la composición de *Poemas para un cuerpo*. Viaja a Cuba en 1951 y se relaciona con el grupo *Orígenes*. Y desde noviembre de 1952 a 1960 se instala en México, donde vive con Concha Méndez y da clase en la Universidad Autónoma de México. En 1960 regresa a EEUU donde da clase en universidades e instituciones de Los Ángeles, San Francisco y Berkeley. En noviembre de 1962 publica *Desolación de una Quimera*. En 1963 regresa a México para asentarse de nuevo, pero se halla en uno de sus momentos más bajos, tanto física como espiritualmente. El 5 de noviembre de 1963, en el domicilio de Concha Méndez, fallece repentinamente por un ataque al corazón.

Para concluir, a lo largo de su vida, Luis Cernuda tuvo que hacer frente a la homofobia que estaba muy arraigada en la sociedad de la época. Vivió el rechazo y las burlas de los propios componentes de la Generación del 27 y de algunos de sus amigos, como refleja el poema *A sus paisanos* de *Desolación de una Quimera*:

A sus paisanos

No me queréis, lo sé, y que os molesta
Cuanto escribo. ¿Os molesta? Os ofende.
¿Culpa mía tal vez o es de vosotros?
Porque no es la persona y su leyenda
Lo que ahí, allegados a mí, atrás os vuelve.
Mozo, bien mozo era, cuando no había brotado
Lengua alguna, caísteis sobre un libro
Primerizo lo mismo que su autor: yo, mi primer libro.
Algo os ofende, porque sí, en el hombre y su tarea.

¿Mi leyenda dije? Tristes cuentos
Inventados de mí por cuatro amigos
(¿Amigos?), que jamás quisisteis
Ni ocasión buscasteis de ver si acomodaban
A la persona misma así traspuesta.
Mas vuestra mala fe los ha aceptado.
Hecha está la leyenda, y vosotros, de mí desconocidos,
Respecto al ser que encubre mintiendo doblemente,
Sin otro escrúpulo, a vuestra vez la propaláis.

Contra vosotros y esa vuestra ignorancia voluntaria,
Vivo aún, sé y puedo, si así quiero, defenderme.
Pero aguardáis al día cuando ya no me encuentre
Aquí. Y entonces la ignorancia,
La indiferencia y el olvido, vuestras armas
De siempre, sobre mí caerán, como la piedra,
Cubriéndome por fin, lo mismo que cubristeis
A otros que, superiores a mí, esa ignorancia vuestra
Precipitó en la nada, como al gran Aldana.

De ahí mi paradoja, por lo demás involuntaria,
Pues la imponéis vosotros: en nuestra lengua escribo,
Criado estuve en ella y, por eso, es la mía,

A mi pesar quizá, bien fatalmente. Pero con mis expresas excepciones,

A vuestros escritores de hoy ya no los leo.
De ahí la paradoja: soy, sin tierra y sin gente,
Escritor bien extraño; sujeto quedo aún más que otros
Al viento del olvido que, cuando sopla, mata.

Si vuestra lengua es la materia
Que empleé en mi escribir y, si por eso,
Habréis de ser vosotros los testigos
De mi existencia y su trabajo,
En hora mala fuera vuestra lengua
La mía, la que hablo, la que escribo.
Así podréis, con tiempo, como venís haciendo,
A mi persona y mi trabajo echar afuera
De la memoria, en vuestro corazón y vuestra mente.

Grande es mi vanidad, diréis,
Creyendo a mi trabajo digno de la atención ajena
Y acusándoos de no querer la vuestra darle.
Ahí tendréis razón. Mas el trabajo humano
Con amor hecho, merece la atención de los otros,
Y poetas de ahí tácitos lo dicen
Enviando sus versos a través del tiempo y la distancia
Hasta mí, atención demandando.
¿Quise de mí dejar memoria? Perdón por ello pido.

Mas no todos igual trato me dais,
Que amigos tengo aún entre vosotros,
Doblemente queridos por esa desusada
Simpatía y atención entre la indiferencia,
Y gracias quiero darles ahora, cuando amargo
Me vuelvo y os acuso. Grande el número
No es, mas basta para sentirse acompañado
A la distancia en el camino. A ellos
Vaya así mi afecto agradecido.

Acaso encuentre aquí reproche nuevo:
Que ya no hablo con aquella ternura
Confiada, apacible de otros días.
Es verdad, os lo debo, tanto como
A la edad, al tiempo, a la experiencia.
A vosotros y a ellos debo el cambio. Si queréis

Que ame todavía, devolvedme
Al tiempo del amor. ¿Os es posible?
Imposible como aplacar ese fantasma que de mí evocasteis.