

# Diversidad afectivo-sexual, comunicación oral y escrita y enfoque lúdico en ELE

Propuesta a partir de *El maleficio de la mariposa* de Federico García Lorca

Miguel Soler Gallo

Universidad de Salamanca

ORCID: 0000-0003-3361-4845

## Resumen

La diversidad afectivo-sexual incluye tanto las distintas orientaciones sexuales como las múltiples formas de mostrar el afecto. Su reconocimiento es clave para favorecer una sociedad inclusiva, donde cada persona pueda ser aceptada tal y como es. En el ámbito educativo, visibilizar esta realidad ayuda a combatir prejuicios y a generar espacios seguros, aunque su tratamiento en el aula no está exento de retos, como la falta de formación docente o la escasez de recursos específicos. En este trabajo se aborda la temática a través de la obra teatral *El maleficio de la mariposa* (1920) de Federico García Lorca, en la que el autor proyecta sus propias frustraciones frente a una sociedad poco tolerante con las libertades individuales. La propuesta está dirigida principalmente a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE) a partir del nivel B2, con posibilidad de adaptarse a otros contextos educativos.

**Palabras clave:** Diversidad afectivo-sexual, Sociedad inclusiva, Enseñanza de español, Federico García Lorca, *El maleficio de la mariposa*.

## Abstract

Affective-sexual diversity encompasses both different sexual orientations and the many ways of expressing affection. Recognizing it is essential to fostering an inclusive society in which every person is accepted as they are. In education, making this reality visible helps to challenge prejudice and create safe spaces, although addressing it in the classroom is not without challenges, such as a lack of teacher training or limited access to specific resources. This project proposes exploring the topic through the play *The Butterfly's Evil Spell* (1920) by Federico García Lorca, in which the author conveys his own frustrations with a society that showed little tolerance for individual freedoms. The proposal is aimed primarily at students of Spanish as a Foreign Language (ELE) from level B2 onwards, with the possibility of adapting it to other educational contexts.

**Keywords:** Affective-sexual diversity, Inclusive society, Spanish language teaching, Federico García Lorca, *The Butterfly's Evil Spell*.

## 1 Introducción

La diversidad afectivo-sexual hace referencia a la variedad de orientaciones sexuales y formas de expresión del afecto que existen en la sociedad. Reconocer y entender esta diversidad es fundamental para promover una convivencia respetuosa e inclusiva, donde todas las personas puedan sentirse aceptadas y valoradas por quienes son. Como señala Platero Méndez (2018), la diversidad afectivo-sexual enriquece la experiencia humana y desafía las nociones tradicionales de amor y deseo, abriendo espacio para múltiples formas de identidad y relación. En la actualidad, la inclusión de la diversidad afectivo-sexual en el ámbito educativo resulta esencial para construir sociedades más justas y equitativas. La educación juega un papel crucial en la desmitificación de prejuicios y en la creación de espacios seguros donde todas las personas puedan sentirse libres de expresar quiénes son sin miedo a ser rechazadas. No obstante, como ha expresado Alegre Benítez (2018), el tratamiento en el aula de la diversidad afectivo-sexual resulta más complejo aún que la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo, entre otras cuestiones, por la falta de formación del profesorado y la escasa existencia de materiales educativos para trabajar esta cuestión. Por ello, este trabajo presenta una propuesta didáctica para abordar la diversidad afectivo-sexual en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) a partir de la obra de Federico García Lorca (1898-1936), poeta de la generación del 27. En concreto, se toma como eje su primera pieza teatral, *El maleficio de la mariposa*, estrenada en el Teatro Eslava de Madrid el 22 de marzo de 1920. Con apenas veintidós años, Lorca buscaba abrirse camino en la dramaturgia española y, al mismo tiempo, plasmaba sus inquietudes frente a una sociedad que no reconocía plenamente las libertades individuales, incluidas las vinculadas con los sentimientos y el amor. La propuesta de actividades está diseñada principalmente para estudiantes de ELE de niveles avanzados (B2 en adelante, según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*), aunque puede adaptarse a otros contextos educativos. En el ámbito del sistema español, resulta viable su implementación en el aula de Lengua Castellana y Literatura desde Sexto de Primaria hasta Secundaria e incluso Bachillerato.

En el caso de la enseñanza en España, la actual legislación, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación (LOMLOE), concede especial énfasis a la inclusión para garantizar una educación de calidad basada en la equidad y sin discriminación de ningún tipo. Se favorece así que las personas puedan vivir su afecto y su sexualidad sin miedo ni prejuicios. Del mismo modo, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece la educación inclusiva como un derecho para todas las personas (ONU, 2016). Por su parte, la UNESCO ha concretado el objetivo 4 de desarrollo sostenible con el que se pretende garantizar una educación inclusiva, siendo especialmente importante en el caso de aquellos colectivos más vulnerables por motivos de género, discapacidad, nivel económico, cultura, identidad u orientación sexual, entre otros (UNESCO, 2017). La misma organización señala que la educación sexual integral, basada en derechos humanos, es esencial para que la juventud pueda comprender y aceptar la diversidad afectivo-sexual. Se busca garantizar el acceso, la calidad y la equidad para el alumnado (UNESCO, 2018).

## 2 Marco teórico

El proceso de definición de la identidad sexual, como señalan López Cortiñas y Martínez Ten (2015), no es un camino sencillo, puesto que no se trata de un sentimiento elegido por el individuo y puede convertirse en una experiencia traumática si la orientación se desvía de la norma

heterosexual dominante y vive en un entorno personal y familiar cerrado a esta cuestión. Aunque la diversidad afectivo-sexual ha ganado una mayor aceptación social en comparación con décadas pasadas –impulsada por el avance democrático y la legalización del matrimonio entre personas del mismo sexo–, aún enfrenta obstáculos para lograr una inclusión plena (Márquez-Domínguez, Gutiérrez-Barroso y Gómez-Galdona 2017). Por este motivo, el ámbito educativo debe ofrecer visibilidad a todas las formas de sentir, actuando como espacio seguro e integrador desde el reconocimiento de la diversidad. En este sentido, la literatura se erige como un vehículo canalizador excepcional para combatir cualquier valoración o actitud hacia la libertad del individuo respecto a sus sentimientos. Sánchez y Yubero (2010) defienden la lectura como motor formativo de valores en los más jóvenes, facilitando la reflexión sobre la identidad, la construcción de una autoimagen positiva y el desarrollo de relaciones sanas y respetuosas. Ciento es que, para un público lector infantil o juvenil, la literatura es un vehículo importante para conectar con diferentes realidades, ya que, a través de las historias, se facilita la comprensión del entorno social, cultural y emocional que se reconoce y puede interpretarse construyendo significados propios a través de estas experiencias lectoras (Ballester e Ibarra 2009). Sin embargo, como señalan Martínez Sánchez y Llorens García (2020), en la mayoría de las ocasiones, el discurso que se ofrece no se aleja del marco heteronormativo, por lo que se presenta siempre el mismo panorama en lo que a diversidad afectivo-sexual se refiere. Butler (2001) argumenta que la intolerancia hacia la homosexualidad o hacia otras opciones no surge de manera espontánea, sino que se construye socialmente a partir de la hegemonía de las normas impuestas por la mayoría heterosexual. Esta imposición establece una visión limitada de lo que se considera “normal” o “aceptable”, excluyendo así otras formas de orientación afectivo-sexual. En este contexto, formar o educar en diversidad afectivo-sexual, especialmente desde edades tempranas y libre de prejuicios, se presenta como una herramienta indispensable para promover el respeto, la empatía y la convivencia en una sociedad plural (Márquez-Domínguez, Gutiérrez-Barroso y Gómez-Galdona 2017). La literatura puede ser una de las primeras ventanas simbólicas a través de las cuales poder analizar y desentrañar las claves que explican el mundo, por lo que resulta crucial que las distintas orientaciones sexuales se representen de forma natural y cotidiana en los textos dirigidos a las primeras edades. La presencia de personajes y relatos que reflejen la diversidad afectivo-sexual contribuye a normalizar estas realidades y a romper con estereotipos o prejuicios interiorizados. A pesar de la era tecnológica predominante en la época actual, tal y como señala Soler Quílez (2016), los libros continúan siendo un canal privilegiado para la transmisión de valores sociales. Incorporar esta diversidad en la literatura no solo permite visibilizar otras formas de ser y amar, sino que también ayuda a construir una sociedad más justa, respetuosa e inclusiva desde las primeras etapas del desarrollo. De manera que resulta fundamental localizar o diseñar historias en las que los personajes muestren la diferencia, otras formas de sentir, de ser y de actuar. La idea es que se permita explorar múltiples realidades afectivas, promoviendo empatía, respeto y una educación emocional plena.

El texto de *El maleficio de la mariposa* de Federico García Lorca, compuesto por prólogo y dos cuadros o actos, puede ser un buen material para abordar la diversidad afectivo-sexual en el aula y, al mismo tiempo, desarrollar aspectos lingüísticos relacionados con la comunicación oral y escrita. Se editó por primera vez en 1954 en las *Obras completas* de Aguilar procedente del manuscrito, pero se desconoce si este es idéntico al que se representó en 1920. La edición de la obra utilizada en este trabajo es la preparada por Piero Menarini para Cátedra (2009 [1999]). El argumento de la obra puede resumirse así: un drama sentimental entre cucarachas bajo las altas hierbas de un prado, que para los insectos que conviven por la zona representan todo el universo. Ciento día, la aparición de una mariposa blanca herida rompe la monotonía del

lugar y enamora a Curianito, aunque la familia y su entorno esperan que se una a otra curiana, Silvia. La unión entre Curianito y la mariposa resulta imposible y la transgresión del protagonista, al querer vivir su ilusión con otro insecto de distinta especie, causa frustración y dolor.

Concebida inicialmente para marionetas y posiblemente para un público infantil, la obra fue adaptada por deseo de Gregorio Martínez Sierra, director del Eslava, para actores reales y adultos. El sentido trágico de Lorca, marcado por el desencanto vital y la insatisfacción amorosa, debía manifestarse envolviendo la escena en muerte. Este ambiente de infelicidad y desventura recuerda a obras teatrales posteriores como *Bodas de sangre* (1933), *Yerma* (1934) y *La casa de Bernarda Alba* (1936), su conocida “Trilogía de la tierra”. La desesperación que siente Curianito, al tomar conciencia de que su unión con la mariposa no puede hacerse realidad, lo conduce a un final desdichado: “¿Quién me puso estos ojos que no quiero / y estas manos que tratan / de prender un amor que no comprendo? / ¡Y con mi vida acaba! / ¿Quién me pierde entre sombra? / ¿Quién me manda sufrir sin tener alas?” (García Lorca 2009: 133). Esta decepción de Curianito, que aparece en la obra intencionadamente ambiguo y afeminado y representado en escena por una mujer –la afamada actriz Catalina Bárcena–, tras perseguir un amor no convencional, es la misma que siente Pierrot, de carácter asimismo ambiguo con su juego de máscaras de expresividad ambivalente. Dos años antes del estreno de *El maleficio de la mariposa*, Lorca había escrito “Pierrot. Poema íntimo” (no publicado hasta 1994 en el volumen *Prosa inédita de juventud*), que finalizaba con unas palabras muy significativas: “Ay, ¡qué triste es toda la humanidad!” (García Lorca 1994b: 419). Peral Vega (2008 y 2015) afirma que el autor se ocultaría en esta figura carnavalesca para escenificar su espíritu disidente que lucha contra la tradición y el mundo que le rodea. En “Pierrot. Poema íntimo” se lee: “Soy una máscara desgranada... y no puedo quitarme el antifaz” (García Lorca 1994b: 419), lo cual ya es indicativo de la ocultación de un secreto, de una vida que no puede ser mostrada con libertad por unos condicionantes que dañan el corazón sensible de un ser que se siente excluido, diferente, raro: “¿Qué sabrán nunca lo que hay en mi caverna azul y lunática?” (García Lorca 1994b: 419). Se pregunta haciendo referencia a ese mundo de desconcierto y desesperanza interior que turba al ser. Si Lorca se oculta tras la máscara de Pierrot, también se esconde tras Curianito. Así lo afirmaba Gibson (1998), cuando expresaba que el joven Lorca había proyectado sus deseos eróticos, sus miedos y sus dudas metafísicas sobre el desaparecido Curianito. Desde este punto de vista, la primera obra teatral de Federico García Lorca sería una muestra excepcional de ese proceso de búsqueda de la ilusión que acaba en funesto final, típico del espíritu lorquiano. La luna, el símbolo más frecuente de su obra, simboliza la muerte, igual que la mariposa blanca, pese a que en esta imagen estaría incluida la idea de la metamorfosis, de la purificación del alma, del renacer después de una vida que no es vida, porque no se puede dar rienda al deseo: revelarse (darse a conocer) ante el mundo sin máscara ni antifaz.

La muerte de Curianito se anuncia desde el mismo prólogo de la obra. El motivo no es otro que haber querido ir “más allá del amor” permitido, o sea, por ser diferente: “Se prendó de una visión de algo que estaba muy lejos de su vida...” (García Lorca 2009: 87). He aquí el maleficio. Este sentimiento nació tras haber leído un libro de versos de Shakespeare que había encontrado en el prado. Gibson (2009) señala que el tema de fondo de la obra recuerda el asunto shakespeariano de la accidentalidad del amor; es decir, el amor no se escoge, sino que surge. Así se expresa esta idea en el prólogo de la obra de Lorca: “El amor nace con la misma intensidad en todos los planos de la vida” (García Lorca 2009: 89). El mensaje es, en consecuencia, una reivindicación del amor libre, pero es al mismo tiempo la manifestación del drama personal de Lorca, pues se mueve ante una “comedia rota del que quiere arañar a la luna y se araña su corazón”. La igualdad que pide Lorca para todos los seres de la naturaleza y el respeto por

la vida, principios que pueden tener su desarrollo en el pensamiento krausista, deben mostrarse también hacia la manera que cada ser tenga de vivir el amor. El “hombre debe ser humilde” cuando se hace visible en el mundo, ya que “¡todo es igual en la Naturaleza!” (García Lorca 2009: 89), palabras con las que finaliza el prólogo.

El insecto, Curianito, se sitúa en el centro y, con ello, se ofrece el significado del maleficio que el público identificará con la consecuencia que ha inundado de desasosiego el pueblo de las cucarachas y que se ha llevado la propia vida del protagonista. En el prólogo de *Impresiones y paisajes*, primera obra de Lorca, de 1918, cercana también en el tiempo a *El maleficio de la mariposa*, se dice: “La poesía existe en todas las cosas, en lo feo, en lo hermoso, en lo repugnante; lo difícil es saberla descubrir, despertar los lagos profundos del alma. Lo admirable de un espíritu está en recibir una emoción e interpretarla de muchas maneras, todas distintas y contrarias” (García Lorca 1994a: 75). En el ámbito de la escena, de la poesía, del arte en general, lo que se tiene ante los ojos es mera apariencia, el ejercicio sustancial es atravesar la superficie, activar los sentidos, rechazar los prejuicios y, con humildad, descubrir las emociones que la obra despierta. En una curiana hay hermosura, porque lo importante está en llegar a lo que puede comunicar. Lorca en *El maleficio de la mariposa* creó arte desde el universo de los insectos y, aparte de que les otorgó sentimientos, sensibilidad y conflictos humanos, colocó el horizonte visual del espectador frente al de estas ínfimas criaturas, obligándolo a mirarlas de frente, de igual a igual. De acuerdo con Menarini, si en su celeberrima novela corta *La metamorfosis*, Kafka había propuesto la metáfora de la cucaracha que hay en cada hombre, Lorca, al contrario, pone en escena el hombre que hay en cada cucaracha. Esto es: utiliza la equiparación del hombre a una cucaracha y no, como sería en una alegoría, de la cucaracha a un hombre (García Lorca 2009: 69).

La obra de Lorca es, por consiguiente, un canto a la igualdad, a la diversidad, a la diferencia y al mundo natural, confeccionado desde la humildad y la empatía. El autor es un ser humano más brotado de la naturaleza. Nadie tiene potestad para juzgar lo que está bien o está mal y mucho menos cuestionar lo que el ser trae a la vida de manera innata, como puede ser su condición sexual. Nuevamente, en el prólogo de *Impresiones y paisajes* se alude a esta sencillez de espíritu que debe tenerse ante lo creado: “Este pobre libro llega a tus manos, lector amigo, lleno de humildad. Te ríes, no te gusta, no lees más que el prólogo, te burlas...; es igual, nada se pierde ni se gana” (García Lorca 1994a: 75). Cuando el autor se desprende de lo creado, el producto se expone a unos ojos sin humildad y su alma es valorada por quienes olvidan o no tienen en cuenta que también son seres de la naturaleza. El prólogo de *El maleficio de la mariposa* comienza de forma similar al de *Impresiones y paisajes*: “La comedia que vais a escuchar es humilde” (García Lorca 2009: 87). Puede que Lorca intuyese que su obra no iba a encajar bien en el ambiente teatral del Madrid de principios del siglo XX; de hecho, así fue y, aparte de las duras críticas que recibió por la temática, que no por el contenido lírico, solo duró cuatro días en la cartelería del Eslava. En este texto de apertura de la obra, se preocupa el autor de explicar el contexto en el que se va a desarrollar la trama, un entorno aparentemente idílico, pero con unos condicionantes sociales que marcan la existencia de los insectos, igual que sucede en la vida de los seres humanos. La enseñanza que se extrae es que el individuo no es libre desde el momento en el que se inserta en una sociedad que impone una determinada manera de vivir y de entender, por ejemplo, el amor. La libertad se ve coartada si se sale de lo establecido, de lo normativo. Si el teatro tiene la capacidad de situar a la sociedad frente a su realidad, en el caso de que la obra estuviese representada por actores que encarnasen a personas, debería apreciarse el mismo sistema de valores que conlleva la vida, pero, al incluir actores que se meten en el papel de insectos, cambia la perspectiva y el público puede apreciar lo que es su propio mundo

de manera distanciada. Esta estrategia, que se relaciona con las teorías de la deshumanización del teatro de principios del siglo pasado, que se observa en el hecho de haberse reemplazado al ser humano por otra cosa: marionetas, como en la primera idea de representación, o actores disfrazados de insectos, es decir, descarnados. La decoración tampoco era relevante: un prado cualquiera que se viera reflejado en algunos trazos. Ningún decorado o diseño llegaba a ser fiel reflejo de la intención del autor, sino que las palabras que salían de su pensamiento podían verse interpretadas o tergiversadas. Así lo había expresado Maeterlinck en “*Menus propos: Le théâtre*” (1890). Este dramaturgo consideraba que la puesta en escena hacía perder la esencia del drama. Con los insectos se asiste a otro mundo que no es, en apariencia, una repetición del entorno del público. La crítica se muestra entonces rotunda, diáfana: “¿Por qué os causan repugnancias algunos insectos limpios y brillantes que se mueven graciosamente entre las hierbas? ¿Y por qué a vosotros los hombres, llenos de pecados y de vicios incurables, os inspiran asco los buenos gusanos que se pasean tranquilamente por la pradera y tomando el sol en la mañana tibia?” (García Lorca 2009: 88), cuestiona Lorca en el prólogo. Respecto a las influencias de la pieza, Peral Vega (2020) establece algunas vinculadas al teatro simbolista europeo, en concreto, con el género de la fábula. Por un lado, Maeterlinck, en 1908, estrena *El pájaro azul* y, en 1910, Edmond Rostand hace lo propio con su obra *Chantecler*, en la que un gallo es el protagonista. Ambas fueron estrenadas en París. En el ámbito español, resalta que las corrientes modernistas impulsaron igualmente la elaboración de un teatro con insectos y otros animales. De 1907 es la obra *Cigarras y hormigas* de Santiago Rusiñol y, de 1914, *La corte del cuervo blanco*, de Ramón Goy de Silva, pieza dramática en la que una mariposa aparece representando el papel principal, aunque no llegó a ser llevada a escena. Peral Vega (2008) da especial énfasis al estreno, el 2 de diciembre de 1916 en el Teatro Eslava, de *El sapo enamorado* de Tomás Borrás, quien mantuvo una relación de amistad con Lorca. Ambas obras tratan el asunto del amor imposible, aunque la de Borrás sea puramente una pantomima en la que un sapo corteja a Bella, como se llamaba la mujer.

Federico García Lorca mostró escasa preocupación por el fracaso de su obra *El maleficio de la mariposa*, que fue retirada poco después de su estreno. El ejercicio de autodescubrimiento estaba hecho a través del recurso de la sublimación. Esta posibilidad de desplazar el objeto de deseo por otra imagen conecta con la teoría explicada por Mira Nouselles (2004), en el sentido de que, para establecer una distancia frente a unas emociones a las que no puede o no quiere dar expresión, se busca por medio de otros significantes que nada tengan que ver con la identificación sexual, pese a que la idea permanezca sublimada. Sucede esto con el traslado de los sentimientos humanos a los insectos. El 18 de febrero de 1935, en una entrevista para *La Voz*, decía: “Trabajará siempre como hasta aquí, desinteresadamente. Para satisfacción íntima [...] Trabajar como una forma de protesta. Porque el impulso de uno sería gritar todos los días al despertar en un mundo lleno de injusticias y miserias de todo orden: ¡Protesto! ¡Protesto! ¡Protesto!” El poeta tenía poca memoria para las malas críticas y creía en el poder sanador de la risa: “Cuando yo estrené mi primera obra teatral, *El maleficio de la mariposa*, me dieron un pateo enorme, ¡enorme...!” El periodista Proel (Ángel Lázaro) quiso saber si se reía en su momento presente de aquello. Y Lorca respondió: “Y entonces. Ya entonces tenía esta risa. Mejor dicho, esta risa de hoy es mi risa de ayer, mi risa de infancia y de campo, mi risa silvestre, que yo defenderé siempre, siempre, hasta que me muera” (Lázaro 1935: 3).

### 3 Propuesta de actividades

Las actividades que se exponen a continuación se dividen en tres bloques: el primero de ellos se dedica a contextualizar la obra de García Lorca y tiene el propósito de despertar el interés y la motivación del alumnado; el segundo se centra en la pieza dramática en sí, y el tercero se destina a consolidar el aprendizaje y favorecer la reflexión en torno al asunto de este trabajo. Como se ha indicado, la propuesta tiene como objetivo trabajar este contenido en un aula de ELE de nivel avanzado. La elección de esta etapa responde al interés de aportar materiales en este contexto y hacerlo a partir de un texto literario de un autor destacado de las letras españolas, que es probable que se conozca, pues su historia y su obra han traspasado las fronteras españolas hasta convertirse en un referente de la cultura universal. En el caso de optarse por adaptarse para niveles del sistema educativo español, el hecho de poder trabajar con esta importante figura de la generación del 27 motiva a seguir profundizando en su vida y obra.

La intención que se persigue es utilizar la obra de García Lorca para inculcar y fomentar valores como la tolerancia, el respeto y la empatía con las formas en las que cada persona interpreta la vida y su propia existencia, por esta razón, en cuanto a las actividades, deberán adaptarse a la realidad del aula que se tenga. Debe favorecerse un clima de aula confortable, de confianza, para que los sentimientos y emociones puedan manifestarse. Antes de cada actividad, el docente debe asegurarse de que lo que se propone se comprende, explicando los conceptos o aspectos que puedan resultar difíciles para el alumnado. *El maleficio de la mariposa* es una obra singular por su marcado componente simbólico, evidente desde la elección de insectos como protagonistas, aunque este mismo rasgo también puede acercarla a un público infantil o juvenil. En este material no se incluyen indicaciones concretas para su lectura; lo más recomendable es leerla en el aula para poder comentar y aclarar dudas sobre la marcha. Su breve extensión permitiría adaptarla para un uso más ágil, aunque no parece estrictamente necesario modificarla. En cualquier caso, conviene revisar con atención las acotaciones, el uso del espacio, el lenguaje, las metáforas, los símbolos y las referencias culturales, para que las actividades resulten significativas y favorezcan una comprensión y un aprovechamiento más profundos.

#### 3.1 Fase de contextualización

##### 3.1.1 Prólogo de la obra

Se emplean partes del prólogo de *El maleficio de la mariposa* (García Lorca 2009: 87-89):

El amor, lo mismo que pasa con sus burlas y sus fracasos por la vida del hombre, pasa en esta ocasión por una escondida pradera poblada de insectos donde hacía mucho tiempo era la vida apacible y serena. Los insectos estaban contentos, solo se preocupaban de beber tranquilos las gotas de rocío y de educar a sus hijuelos en el santo temor de sus dioses. Se amaban por costumbre y sin preocupaciones. El amor pasaba de padres a hijos como una joya vieja y exquisita que recibiera el primer insecto de las manos de Dios. Con la misma tranquilidad y la certeza que el polen de las flores se entrega al viento, ellos se gozaban del amor bajo la hierba húmeda. Pero un día... hubo un insecto que quiso ir más allá del amor. Se prendó de una visión que estaba muy lejos de su vida... [...] ¿Por qué os causan repugnancia algunos insectos, limpios y brillantes que se mueven graciosamente entre las hierbas? ¿Y por qué a vosotros los hombres, llenos de pecados y de vicios incurables, os inspiran asco los buenos gusanos que se pasean tranquilamente por la pradera tomando el sol en la mañana tibia? ¿Qué motivo tenéis para despreciar lo ínfimo de la Naturaleza? Mientras que no améis profundamente a la piedra y al gusano, no entrareis

en el reino de Dios. [...] También el viejo silfo le dijo al poeta: “Muy pronto llegará el reino de los animales y de las plantas; el hombre se olvida de su Creador, y el animal y la planta están muy cerca de su luz; di, poeta, a los hombres que el amor nace con la misma intensidad en todos los planos de la vida; que el mismo ritmo que tiene la hoja mecida por el aire tiene la estrella lejana, y que las mismas palabras que dice la fuente en la umbría las repite con el mismo tono el mar; dile al hombre que sea humilde, ¡todo es igual en la Naturaleza!”. [...] Ahora, escuchad la comedia. Tal vez os ríais al oír hablar a estos insectos como hombrecitos, como adolescentes.

### 3.1.2 Actividades propuestas

- Audición y mural colectivo:

- El docente lee (en voz alta o grabado) estos fragmentos del prólogo de la obra (o completo), con entonación cuidada y, si se desea, acompañado de una música suave que evoque un paisaje natural.
- Se pregunta al alumnado por los elementos que pueden aparecer en un prado y se anotan las respuestas en la pizarra. Deberían salir palabras como hierba, flores, insectos (mariposas, abejas, saltamontes), piedras o montículos de tierra, cielo, nubes, arbustos, árboles, arroyo o algún tipo de riachuelo. Como ayuda, puede leerse la primera acotación del primer acto de la obra, donde se refleja el prado imaginado por Lorca:

La escena representa un prado verde y humilde bajo la sombra densa de un gran ciprés. Una veredita casi invisible borda sobre la hierba un ingenuo arabesco. Más allá del pradito, una pequeña charca rodeada de espléndidas azucenas y unas piedras azules... Es la hora casta del amanecer. Y todo el prado está cubierto de rocío... A la vera del caminito se ven las madrigueras de los insectos como un minúsculo y fantástico pueblo de cuevas.

- En gran grupo se dibuja un mural que represente un entorno natural y se colgará en un lugar destacado del aula o en cualquier otro espacio del centro para que pueda ser contemplado por el resto de la comunidad educativa.

- Reflexión con algunas frases significativas:

- Se extraen las siguientes frases del prólogo:
  1. “Se amaba por costumbre y sin preocupaciones”
  2. “El amor pasaba de padres a hijos como una joya vieja”
  3. “Un día... hubo un insecto que quiso ir más allá del amor”
  4. “Se prendió de una visión que estaba muy lejos de su vida”
  5. “El amor nace con la misma intensidad en todos los planos de la vida”
  6. “Dile al hombre que sea humilde, ¡todo es igual en la Naturaleza!”
- Se intenta reflexionar sobre estas frases, puede ser en pequeños grupos y luego se comentan las conclusiones en gran grupo. El docente va guiando la situación comunicativa en esta dirección:

- Para las cuatro primeras frases, el debate debe dirigirse hacia el modelo de amor predominante tradicionalmente (heteronormativo), destacando cómo un insecto, motivado por un deseo, se atreve a romper la “costumbre” para vivir un amor distinto. Se trata de un acto de visibilización afectivo-sexual fuera de la norma para reivindicar a quienes viven o sienten relaciones amorosas diversas. Se incide en el hecho de que un sentimiento amoroso pueda resultar inalcanzable, siendo este posible de culminar de haber libertad o de sentirse el individuo libre para ello. Algunas preguntas que pueden hacerse son las siguientes: ¿Crees realmente que el amor es como una joya, un objeto material, o es algo íntimo que pertenece a exclusivamente a la persona que lo siente? ¿Qué puede ocasionar este sentimiento/deseo en la persona que quiere, pero no puede, por motivos sociales, familiares? Se habla aquí de la frustración, la tristeza, la depresión, la soledad, la incomprendición, y lo que puede derivar esto en el ser humano.
- Las otras dos frases promueven una idea de amor universal, sin jerarquías ni exclusión por especie, género o sexualidad. Se sugiere que cualquier vínculo afectivo no es inferior a otro. La humildad combate la arrogancia moral que impone normas rígidas y, en su lugar, se propone un amor inclusivo, respetuoso y no discriminatorio.
- Al finalizar, se escriben las frases en cartulinas de colores y se colocan dispersas en el mural del paisaje. Deberán señalarse, asimismo, el título de la obra, *El maleficio de la mariposa*, y el nombre del autor, Federico García Lorca.

## 3.2 Fase de desarrollo

En esta fase se trabajarán aspectos relacionados con los personajes más representativos de la obra y se reflexionará sobre sus características y sus comportamientos, los cuales ayudarán a que se comprenda la idea del amor que se ha tenido tradicionalmente. Posteriormente, se harán algunos ejercicios en torno a dos textos de la obra que tratan, entre otras cuestiones, de la imposibilidad de amar libremente y de expresar los sentimientos por temor a los condicionantes sociales.

### 3.2.1 Personajes principales de la obra

1. Curianito El Nene: destaca por su vocación poética, lo que lo convierte en alguien diferente, incluso rechazado por su madre y su pretendiente, Curianita Silvia. Sus versos y sensibilidad poética le otorgan un aura casi trascendente, convirtiéndolo en un ser fuera de lo común. Su gran acto de rebeldía consiste en enamorarse de la Mariposa, que representa una fuerza destructora que acaba con su vida.
2. Doña Curiana: aparece como una cucaracha de edad avanzada, con una pata menos, consecuencia de un escobazo que recibió en su juventud, un símbolo de haber vivido situaciones duras y de haber sobrevivido con sabiduría. Habla y actúa con cautela, demostrando sentido común frente a la idealización poética de su hijo. Quiere que su Curianito se fije en Silvia, por la buena posición social que tiene.
3. Curianita Silvia: está profundamente enamorada de Curianito, aunque él la rechaza. Representa la élite del prado: “es el mejor partido del pueblo”.

4. Doña Orgullos: encarna el peso de la tradición y el deber frente al idealismo que representa Curianito. Es descrita como “la más rica de la aldea”. Su actitud hacia los sentimientos de su hija denota una perspectiva fría y orientada al “qué dirán”.
5. Curiana Nigromántica: posee aire esotérico. Avisa que, si Curianito se enamora de la Mariposa, morirá. Contrapone el peligro de la poesía y la pasión al pragmatismo.
6. Alacrancito el Cortamimbres: su presencia introduce un tono grotesco y satírico en el ambiente. Sirve como contrapunto al tono lírico y nostálgico del resto de la obra: mientras Curianito recita versos y su madre y la curiana nigromántica realizan rituales, Alacrancito se comporta como un bruto violento y vulgar.
7. Mariposa: llega al prado con un ala rota y moribunda. Aunque logra recuperarse temporalmente, su resurrección es efímera: al recibir la declaración de amor de Curianito, inicia una danza que consume su última vitalidad y la lleva a la muerte. Es la encarnación de lo intocable, por ser una utopía sentimental.

### 3.2.1.1 Actividades propuestas

- Identifica personajes y características:

- Se trabaja en parejas y se reparten por cada una de ellas catorce tarjetas: siete contendrán los nombres y el dibujo del personaje (irán identificadas con números) y en las otras siete aparecerán sus características (irán identificadas con letras), las cuales pueden ser modificadas para adaptar, por ejemplo, el lenguaje a las necesidades del aula:
  - A. Vive incomprendido. Se enamora de un insecto distinto de su especie (1. Curianito).
  - B. Es mayor, tiene una pata menos, habla con cautela y sensatez (2. Doña Curiana).
  - C. Es el “mejor partido del pueblo”. Está enamorada, pero no es correspondida (3. Curianita Silvia).
  - D. Representa la tradición y el “qué dirán”. Se muestra fría con los sentimientos. Tiene buena posición social (4. Doña Orgullos).
  - E. Es como una “bruja”. Advierte que enamorarse de la Mariposa traerá un final trágico (5. Curiana nigromántica).
  - F. Es bruto, violento y vulgar. Es el contrapunto satírico al tono poético (6. Alacrancito el Cortamimbres).
  - G. Aparece herida. Representa una ilusión utopía sentimental (7. Mariposa).
- Se barajan y se colocan boca abajo en dos bloques de siete. Se levantan dos tarjetas por turno: si corresponde un personaje con su descripción, se queda con el par; si no, las tarjetas se vuelven a colocar boca abajo. Gana quien consiga más parejas. El alumnado debe explicar por qué cada pareja es válida empleando en la argumentación sus propias palabras.

- Juego de roles:

- Dinámica poética con Curianito:

En grupos de cuatro, se escribe un pequeño verso que Curianito podría haber elaborado, es decir, tratando de ponerse en su lugar, bien sobre su negativa hacia Silvia o sobre lo que siente al ver a la Mariposa. Se intentará que el tono sea poético, buscando una excusa,

en el primer caso, o tratando de impresionar, en el segundo. El docente, previamente, podrá haber ensayado algunas opciones que sirvan de ejemplo. Cuando la actividad esté hecha, se leen los versos de todos los grupos y se intentan comentar.

- Consejos de Doña Curiana:

Por parejas, se interpreta a Doña Curiana y a Curianito. En el papel de Curianito, deben crearse planteamientos por los cuales se rechaza a Silvia y se prefiere a la Mariposa. En el papel de Doña Curiana, debe aconsejar en todas las situaciones de forma “práctica”, procurando siempre beneficiar a Silvia, porque es el camino hacia una relación convencional. Al final, se reflexiona sobre los valores que promueve Doña Curiana.

- Debate de normas con Doña Orgullos:

En un semicírculo, el alumnado va saliendo al centro y hace el papel de Doña Orgullos. Dicta una ley social (“No hay que enamorarse de insectos raros”; “Es bueno enamorarse de gente rica”; “Los sentimientos están sujetos a las normas sociales”, etc.). Pueden prepararse tarjetas con frases similares y se van leyendo. Al concluir, se reflexiona: ¿Ayudan estas normas a la felicidad de los personajes? ¿Hay normas que impiden amar libremente?

### 3.2.2 Textos seleccionados

Se trabaja con dos textos de la obra lorquiana. El primero de ellos pertenece al acto I, escena II, y es el diálogo que mantienen Doña Curiana y Curianita Silvia (García Lorca 2009: 99-100). En él se aprecia la angustia de Curianita Silvia que está enamorada de Curianito, pero no es correspondida. Por su parte, Doña Curiana, se percata de que es de Curianito de quien está enamorada Curianita Silvia y se lamenta de que su hijo no haya visto la oportunidad de vincularse con ella y su familia, dada la buena posición económica que posee. No le importa los sentimientos, el amor, sino el interés en adquirir un buen lugar en la sociedad. El segundo texto se incluye en el acto II, escena VII, en la parte final de la obra, y es la declamación que Curianito hace a la Mariposa (García Lorca 2009: 132-133):

#### (1) Acto I, escena II

DOÑA CURIANA	Discreta sois sin embargo al hablar de la causa que os apena. ¿Y dónde está vuestro amor? ¿Muy lejos?
CURIANITA SILVIA	Está tan cerca que el aire me trae su aliento.
DOÑA CURIANA	¡Es un mozo de la aldea! Lo teníais bien oculto. ¿Y él os ama?
CURIANITA SILVIA	Me detesta.
DOÑA CURIANA	¡Cosa rara, vos sois rica! En mi tiempo...

CURIANITA SILVIA	La princesa que él aguarda no vendrá.
DOÑA CURIANA	¿Qué tal es?
CURIANITA SILVIA	Me deleitan su cuerpo chico y sus ojos soñadores de poeta. Tiene un lunar amarillo sobre su pata derecha, y amarillas son las puntas divinas de sus antenas.
DOÑA CURIANA	¡Aparta! Es mi hijo.
CURIANITA SILVIA	¡Yo lo amo con locura!
DOÑA CURIANA	(Como soñando.) Ella es rica. ¡Qué torpeza la de esta criatura rara! ¡Yo haré que la ame por fuerza!

**(2) Acto II, escena VII**

¿Qué he visto en tus antenas?  
¡Mariposa! ¡Espejo de las hadas!,  
que eres como una flor del otro  
mundo  
o la espuma del agua.

(CURIANITO está abrazando a la MARIPOSA. Esta se le entrega inconsciente.)

Tienes el cuerpo frío. Ven conmigo,  
que es mi cueva templada  
y desde allí verás el prado verde  
perderse en la distancia.

(La MARIPOSA se aparta bruscamente y danza.)

¿No tienes corazón? ¿No te ha quemado  
la luz de mis palabras?  
¿Entonces a quién cuento mis pesares?  
¡Oh Amapola encantada!  
¡La madre del rocío de mi prado!  
¿Por qué si tiene el agua

fresca sombra en estío y la tiniebla  
de la noche se aclara  
con los ojos sin fin de las estrellas  
no tiene amor mi alma?  
¿Quién me puso estos ojos que no  
quiero  
y estas manos que tratan  
de prender un amor que no com-  
prendo?  
¡Y con mi vida acaba!  
¿Quién me pierde entre sombra?  
¿Quién me manda sufrir sin tener  
alas?

### 3.2.2.1 Actividades propuestas

Para el primer texto, se proponen las siguientes preguntas de comprensión lectora:

1. ¿Por qué está triste Curianita Silvia?
2. ¿A quién ama Silvia? ¿Él siente lo mismo?
3. ¿Cuál es la reacción de Doña Curiana al enterarse de quién es el amado?

Tras estas preguntas, puede hacerse un ejercicio de reflexión en torno a estas cuestiones:

1. ¿Por qué crees que Doña Curiana piensa que “hará que la ame por fuerza”? ¿Eso es correcto?
2. ¿Crees que el hecho de que Silvia sea rica debería influir en el amor del joven? ¿Por qué sí o por qué no?
3. ¿Qué puede extraerse del texto sobre el amor? ¿Qué significado tiene la expresión “En mi tiempo...”? ¿Ha cambiado la forma de amar de antes a ahora?

Para el segundo texto, se proponen los siguientes ejercicios:

En grupos pequeños, el alumnado subraya las palabras o frases que expresan “dolor”, “amor”, “confusión” y “rechazo”.

A continuación, se realizan las siguientes preguntas de comprensión lectora:

1. ¿Por qué Curianito se siente diferente?
2. ¿Qué simboliza la mariposa? ¿Podría representar algo más que un insecto?
3. ¿Qué conflictos internos tiene Curianito?

Se termina con una reflexión en torno al amor libre: ¿Piensas que todas las personas pueden amar libremente? ¿Por qué sí o por qué no? Al finalizar, se incide en cómo las normas sociales pueden afectar las relaciones afectivas y cómo se ha trabajado en los últimos tiempos para que esto no sea así, al menos, en España y en otros países europeos.

### 3.3 Fase de consolidación

En esta última fase se van a emplear unas actividades inspiradas en rutinas de pensamiento desarrolladas por el Project Zero de la Universidad de Harvard, las cuales han sido valoradas positivamente porque ayudan a fomentar el análisis y establecer conexiones personales con los textos literarios. Como indica Fernández-Ulloa (2025), estas rutinas de pensamiento facilitan la identificación de temas relevantes y la reflexión socioemocional en el alumnado y también promueven la empatía y una comprensión más amplia de experiencias ajenas, incluso cuando no se han vivido directamente. Del mismo modo, se fomenta desde la introspección personal el análisis colectivo con vistas a favorecer el respeto por la diversidad de experiencias.

En primer lugar, se emplea una rutina de pensamiento de toma de perspectiva: “Igual, diferente, conecta, participa”. Se ayuda a desarrollar la empatía y la construcción de puentes. Igualmente, el alumnado adquiere la capacidad de mirar más allá de su propia perspectiva y puede considerar las experiencias, pensamientos y sentimientos de los demás. Puede hacerse en pequeños grupos. Las preguntas que se harían son las siguientes:

1. Igual - ¿De qué forma Curianito y tú sois parecidos?
2. Diferente - ¿De qué forma sois diferentes?
3. Conecta - ¿Qué conexiones puedes hacer entre la historia de Curianito y tu propio entorno o con otras personas cercanas o que conozcas?
4. Participa - ¿Qué te gustaría preguntar, decir o hacer con la persona en cuestión, si tuvieras la oportunidad? ¿Qué te ha enseñado *El maleficio de la mariposa* sobre las diversas formas de sentir el amor?

En segundo lugar, puede emplearse la rutina de “los 3 porqué”, que forma parte también de la toma de perspectiva. Se fomenta la importancia de una situación, tópico o asunto según la conexión global, local y personal. Se le pregunta al alumnado: ¿Por qué podría importarme este asunto? ¿Por qué podría importarles a las personas que me rodean [familia, amigos, ciudad, nación]? ¿Por qué podría importarle al mundo? El propósito es incrementar la motivación intrínseca, clave para el aprendizaje profundo, ya que se aumenta el interés por aprender cuando un hecho se considera importante. La importancia no es algo fijo, sino que se concede por el alumnado. Esta rutina lleva a tres ámbitos: personal, local y global y, a la vez que alienta a desarrollar una motivación intrínseca para investigar un tema, al descubrir su importancia en varios contextos, ayuda a establecer conexiones locales-globales (Soler Gallo y Fernández-Ulloa 2023). Como actividad posterior, pueden escribirse o sintetizarse algunas de las respuestas en hojas o cartulina de colores y ponerlas en el mural.

### 3.4 Evaluación

Se utilizará una rúbrica para evaluar de manera integral el grado de comprensión, reflexión y respeto del alumnado respecto al tema. La propuesta está diseñada específicamente para abordar la diversidad afectivo-sexual, aunque sí se fomenta la práctica de la expresión oral y escrita.

Criterio	Nivel 1 (1-2)	Nivel 2 (3)	Nivel 3 (4)	Nivel 4 (5)
<b>Comprensión de la obra</b>	Interpretación limitada o errónea.	Reconoce tema/asunto principal.	Observa metáforas y elementos simbólicos.	Integra significado profundo, contexto afectivo-sexual y diversidad.

Criterio	Nivel 1 (1-2)	Nivel 2 (3)	Nivel 3 (4)	Nivel 4 (5)
<b>Reconocimiento de diversidad</b>	No identifica diversidad afectivo-sexual.	Menciona diversidad de forma básica.	Explica diversidades menos convencionales del amor.	Relaciona la temática con contextos reales, rompe estereotipos.
<b>Expresión oral</b>	Confusa o desorganizada.	Clara pero básica.	Coherente, ordenada y con ejemplos.	Fluida, empática, interacción eficaz.
<b>Juicio crítico y reflexión</b>	Opiniones vagas o ausentes.	Juicios simples sin argumentos.	Argumenta con ejemplos de la obra.	Critica profundamente, propone o plantea conexiones sociales.
<b>Respeto e inclusión</b>	Muestra prejuicios o falta de empatía.	Neutralidad sin compromiso.	Lenguaje respetuoso e inclusivo.	Fomenta diálogo, empatía y propone acciones inclusivas.

## 4 Conclusiones

La diversidad afectivo-sexual es un concepto que reconoce y valora las múltiples formas en que las personas experimentan y expresan su afecto y sexualidad. En el ámbito educativo, la integración de esta diversidad es esencial para promover una sociedad inclusiva y respetuosa. La valentía de Federico García Lorca al expresar sus sentimientos y su orientación a través de su obra, en un tiempo de gran represión y en el que no había posibilidad de plantearse siquiera a nivel social la libertad individual, invita a reflexionar sobre la importancia de promover la formación en estos temas, desde una perspectiva de empatía y de respeto por los derechos humanos.

Es fundamental que tanto las instituciones educativas como la sociedad en general reconozcan y valoren la diversidad. La educación en diversidad afectivo-sexual, inspirada en figuras ejemplares como García Lorca, se presenta como una herramienta eficaz para combatir los prejuicios. Aceptar todas las formas de amor y expresión constituye un paso indispensable hacia una sociedad en la que cada persona pueda vivir con dignidad, respeto y libertad. La historia y el ejemplo del célebre autor granadino nos inspiran a seguir trabajando por un futuro en el que la diversidad sea no solo respetada, sino celebrada y protegida en todos los ámbitos.

Incorporar contenidos sobre diversidad afectivo-sexual en las aulas contribuye a desmitificar ideas erróneas y a fomentar una cultura de respeto y empatía. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2017) ha señalado que “la educación en derechos humanos y diversidad sexual es clave para erradicar la discriminación y garantizar la igualdad de derechos para las personas LGBTQ+”. La evidencia demuestra que cuando las instituciones educativas adoptan enfoques inclusivos, se generan resultados positivos en el bienestar emocional y social del alumnado. Por ello, la educación en diversidad afectivo-sexual se erige como una herramienta poderosa para construir sociedades más equitativas, donde todas las personas puedan expresar su identidad y orientación sin miedo a la discriminación. La sensibilización y la formación en estos temas deben ser una prioridad en las políticas educativas a nivel global, asegurando que el alumnado tenga acceso a una educación que respete, valore y promueva la diversidad en todas sus formas.

En conjunto, esta propuesta demuestra que la literatura puede ser una hábil herramienta para una enseñanza de calidad y transformadora, donde la lengua, el conocimiento de la diversidad y el análisis de las realidades que existen en una sociedad ayudan a generar una conciencia empática y tolerante, como pretendía García Lorca cuando elaboró su pequeña obra maestra *El maleficio de la mariposa*, germen sin duda de toda la genialidad que creó después y por la que fue reconocido internacionalmente. El espacio del aula se transforma, de esta forma, en un lugar seguro donde la individualidad y la diferencia se reconocen y se trabajan para conseguir una convivencia pacífica y en armonía.

## Referencias bibliográficas

- Alegre Benítez, Carolina. 2018. Educar para la igualdad y la diversidad en la etapa de infantil. Estrategias para un enfoque transversal en las aulas. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, A. H. Martín-Padilla, L. Molina-García y A. Jaén-Martínez, eds. *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora*. Barcelona: Octaedro, pp. 955-965.
- Ballester, Josep e Ibarra, Noelia. 2009. La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico. *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura* 5: 25-36. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2009.05.02](https://doi.org/10.18239/ocnos_2009.05.02)
- Butler, Judith. 2001. *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). 2017. <https://www.oas.org/es/cidh/docs/anual/2017/indice.asp>
- Fernández-Ulloa, Teresa. 2025. La violencia de género y la individualidad en los cuentos “Regina” y “La señorita Julia”: rutinas de pensamiento e inteligencia artificial en la clase de español. *Verbeia* 10: 42-69.
- García Lorca, Federico. 1994a. Impresiones y paisajes, ed. R Lozano Miralles. Madrid: Cátedra.
- García Lorca, Federico. 1994b. Pierrot. Poema íntimo. En *Prosa inédita de juventud*, ed. C. Maurer. Madrid: Cátedra.
- García Lorca, Federico. 2009. *El maleficio de la mariposa*, ed. P. Menarini. Madrid: Cátedra [1.<sup>a</sup> ed. 1999].
- Gibson, Ian. 1998. *Vida, pasión y muerte de Federico García Lorca*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Gibson, Ian. 2009. *Lorca y el mundo gay*. Barcelona: Planeta.
- Instituto Cervantes. *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid, Biblioteca Nueva. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/02\\_gramatica\\_inventario\\_b1-b2.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_inventario_b1-b2.htm)

Lázaro, Ángel (Proel). 1935, 18 de febrero. Entrevista a Federico García Lorca. *La Voz* (Madrid): 3. <https://hemerotecadigital.bne.es/hs/es/viewer?id=5b795a1b-fec7-4388-9d4a-5a2f2f827311&page=3>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado* 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

López Cortiñas, Carlos y Martínez Ten, Luz (2015). Diversidad sexual y de género en el aula. *Educando en igualdad* 2, 1-8. <https://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2016/03/Febrero2015.pdf>

Maeterlinck, Maurice. 1890. Menus propos: Le théâtre. En *La Jeune Belgique* IX: 331-336.

Márquez Domínguez, Yolanda, Gutiérrez Barroso, Josue y Gómez Galdona, Nayra. 2017. Equidad, género y diversidad en Educación. *European Scientific Journal* 13.7: 300-319.

Martínez Sánchez, Sandra y Llorens García, Ramón Francisco. 2020. Diversidad afectivo-sexual y Literatura Infantil y Juvenil: visibilización desde las bibliotecas. En R. Roig-Vila, J. M. Antolí Martínez, R. Díez Ros y Neus Pellín Buades. eds. *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*. Alacant: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant, pp. 677-687.

Mira Nouselles, Alberto. 2004. *De Sodoma a Chueca: Una historia cultural de la homosexualidad en España en el siglo XX*. Madrid: Egales.

ONU. 2016. Comité sobre los Derechos de las personas con discapacidad. Observación general 4, sobre el derecho a la educación inclusiva. <http://www.convenciondiscapacidad.es/observaciones/>

Peral Vega, Emilio. 2008. *De un teatro sin palabras. La pantomima en España de 1890 a 1939*. Barcelona: Anthropos.

Peral Vega, Emilio. 2015. *Pierrot/Lorca: White Carnival of Black Desire*. Woodbridge: Tamesis.

Peral Vega, Emilio. 2020. El maleficio de la mariposa: inicio y síntesis de una poética teatral [Conferencia]. *YouTube*. <https://www.youtube.com/watch?v=WxJEES7w0fo&t=1223s>

Platero Méndez, Lucas. 2018. Ideas clave de las pedagogías transformadoras. En A. Ocampo González, ed. *Pedagogías Queer*. Santiago de Chile: Ediciones del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), pp. 26-46.

Project Zero. s.f. PZ's Thinking Routines Toolbox. Cambridge (MA): Harvard Graduate School of Education. <https://pz.harvard.edu/thinking-routines>

Sánchez García, Sandra y Yubero Jiménez, Santiago. 2010. La lectura como elemento integrador de valores para la adaptación social. En E. Larrañaga Rubio, ed. *Miradas a lo social: procesos y problemas sobre los que actúa el Trabajo Social*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 197-206.

- Soler Gallo, Miguel y Fernández-Ulloa, Teresa. 2023. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 y 5 en la clase de lengua española y literatura: educación equitativa e igualdad de género. En T. Fernández-Ulloa y M. Soler Gallo, eds. *Experiencias prácticas en didáctica del español como primera y segunda lengua. Competencia global, Objetivos de Desarrollo Sostenible y World-Readiness Standards*. Berlín: Peter Lang, pp. 47-65.
- Soler Quílez, Guillermo. 2016. Una mirada sobre el arcoíris: la representación de la diversidad afectivosexual en el álbum ilustrado. En A. Díez Mediavilla, V. Brotons Rico, D. Escandell y J. Rovira-Collado, eds. *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos*. Alacant: Publicacions de la Universitat d'Alacant, pp. 769-774.
- UNESCO. 2017. Marco de indicadores mundiales para los Objetivos de Desarrollo Sostenible y metas de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. [https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202020%20review\\_Spa.pdf](https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202020%20review_Spa.pdf)
- UNESCO. 2018. Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en evidencia, orientaciones. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260840\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260840_spa)