

La influencia de la ideología de países extranjeros en la utilización del lenguaje inclusivo en las clases de ELE

Trabajo Fin de Máster en Español e Inglés como Segundas Lenguas Extranjeras

Autora: Mariana Ángela Linares La Barba

Tutor(a): María Isabel Santamaría Pérez

Curso: 2020/2021

La influencia de la ideología de países extranjeros en la utilización del lenguaje inclusivo en las clases de ELE

Trabajo fin de máster

Máster en Español e Inglés como Segundas Lenguas/Lenguas Extranjeras (2020-2021)

Vº Bº Alumna

Vº Bº Tutora

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'María Elena', written in a cursive style.

Agradecimientos

Estoy especialmente agradecida a mi tutora por guiarme y supervisarme a la hora de realizar este estudio sociolingüístico. De igual modo quiero mostrar mi agradecimiento a mis tutoras del Instituto Cervantes de Alejandría, la Universidad de Bucarest y las diferentes instituciones de China, así como a sus docentes, por prestarse amablemente a colaborar en esta investigación. Y, por último, dar las gracias a mi profesora de chino por sus estupendas recomendaciones y por supuesto, a todas aquellas personas que forman parte de mi círculo cercano, familia y amigos, por todo el apoyo que me han dado.

Resumen

Es conocido el gran debate que el lenguaje inclusivo está generando no solo en los países de habla hispana sino en el mundo. Mientras que instituciones y académicos se muestran reticentes a su utilización, parte de la sociedad, como mujeres o el colectivo LGTBIQ+, quieren lograr un cambio en la lengua para no sentirse excluidos. Algunas de las alternativas propuestas pueden leerse hoy en día en plataformas sociales, algunos manuales de español como lengua extranjera (ELE) e incluso oírse entre los más jóvenes.

El presente trabajo pretende analizar cómo influye la ideología a la hora de enseñar o aprender sobre el lenguaje inclusivo dentro de las clases de ELE en países donde la ideología puede ser más conservadora con respecto a la mujer o el colectivo LGTBIQ+. Para la realización de este estudio, se ha optado por la aplicación del método cualitativo mediante cuestionarios tanto a estudiantes como docentes. Asimismo, se propondrán una serie de alternativas para su posible utilización o presentación en las clases de ELE.

Palabras clave: Español como Lengua Extranjera (ELE), lenguaje inclusivo, perspectiva de género, LGTBIQ+, ideología, sociolingüística, metodología cualitativa.

Abstract

Nowadays it is very well known the huge discussion provoked by the inclusive language, not only in Spanish-speaker countries, but also in the whole world.

While very important institutions, such as the Real Academia Española, are against the use of gender-inclusive language, women and the LGTBIQ+ community aims to change this fact to avoid discrimination.

The present study intends to analyze how ideology takes place when teaching or learning inclusive language within classes of Spanish as a Foreign Language in more conservative countries. In addition, we will suggest some alternatives to present the gender inclusive language in ELE class.

Keywords: Spanish as a Foreign Language (SFL), inclusive language, gender perspective, LGTBIQ+, ideology, sociolinguistic, qualitative research

Índice

1. Introducción	7
1.1 Motivación	9
1.2 Objetivos	10
1.3 Preguntas de investigación	10
2. Marco teórico	11
2.1. El género como accidente gramatical	11
2.2. Recorrido histórico del sexismo	11
2.3. Lenguaje inclusivo	15
2.4. Alternativas al masculino genérico	18
2.5. Ideología y aspecto cultural de países extranjeros con respecto a la mujer y el colectivo LGTBIQ+	22
2.5.1. Japón	24
2.5.2. China	25
2.5.3. Rusia y Hungría	27
2.5.4. Polonia	27
2.5.5. Rumanía	28
2.5.6. Países islámicos	29
2.5.7. Egipto	30
3. Metodología	31
3.1. Participantes	31

3.2. Instrumentos	32
4. Análisis de los resultados y discusión	33
4.1. Análisis de los datos extraídos del formulario para docentes	33
4.2. Análisis de los datos extraídos del formulario para estudiantes	45
5. Propuestas para la implementación del lenguaje inclusivo y perspectivas de género en la clase de ELE	62
6. Discusión	64
7. Conclusiones	67
8. Referencias bibliográficas.....	69
8.1. Artículos de prensa escrita.....	75
8.2. Referencias en plataformas sociales.....	79
9. Anexo.....	81
Anexo 1: Formulario para los docentes	
Anexo 2: Formulario para los alumnos	
Anexo 3: Resultados obtenidos del formulario para los docentes	
Anexo 4: Resultados obtenidos del formulario para los estudiantes	

1. Introducción

Lo primero que se aprende cuando se realiza una carrera universitaria centrada en los idiomas, es que las lenguas nunca se mantienen inamovibles, al contrario, se encuentran en una constante evolución, debido a la progresiva aparición de nuevos términos y expresiones creados por la sociedad.

El género es definido como «Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico» (Real Academia Española, s.f., definición 3). En la lengua española se utiliza el género masculino en plural como elemento inclusivo para englobar a la mujer, por ejemplo, aunque en una clase haya presentes tanto mujeres como hombres, o incluso más mujeres que hombres, se utilizará «*los alumnos*» para denominar al conjunto debido a que engloba tanto al género masculino como femenino. No es reciente la lucha de las mujeres frente al sexismo lingüístico, sino que comenzó aproximadamente en los años setenta en España, cuando se logró que el género femenino, por ejemplo, de puestos públicos, se incluyera en el diccionario académico (Guerrero Salazar, 2010).

Sin embargo, no son solamente las mujeres quienes no se sienten representadas mediante el lenguaje, hoy en día existen minorías sexuales como lo son los trans, *queer* y personas no binarias que exigen un cambio, o, mejor dicho, una evolución en la lengua para poder sentirse identificadas y representadas. A pesar de esta revolución, la sociedad española parece reticente a que se produzcan cambios que favorezcan la inclusión de la mujer y el resto de las minorías sexuales en el lenguaje. Cabe destacar que como indica Niklison (2020) en su trabajo sobre la perspectiva de la Real Academia Española ante el lenguaje inclusivo, si se busca la definición de «*sexo débil*» (DLE, definición 1) en el diccionario aparece lo siguiente:

sexo débil

1. m. Conjunto de las mujeres. U. con intención despect. o discriminatoria.

Por lo tanto, si tenemos en cuenta que aún en el diccionario se encuentra a la mujer como sexo débil y al hombre como sexo fuerte, no es de extrañar que parte de la sociedad se encuentre reticente a la utilización de términos que puedan igualar la posición de la mujer y el hombre. Al mismo tiempo que las mujeres, las minorías sexuales que también luchan por sentirse identificadas en el lenguaje, se ven afectadas de algún modo por su situación vista desde una perspectiva cultural. En muchos casos, para evitar la discriminación del lenguaje, se utiliza principalmente el desdoblamiento, por ejemplo, para sustituir a «los alumnos» se utilizaría «los alumnos y las alumnas» a pesar de la posible redundancia. Sin embargo, debido a la emersión del género no binario, quien no se identifica ni con el género masculino ni el femenino, así como lo mencionado anteriormente en cuanto al plural utilizado para englobar al género femenino, han surgido algunas propuestas como la utilización de la «x», la «@» y la «e». Con la utilización de estas alternativas se pretende abarcar el problema desde una perspectiva 'neutra'.

En otros países hispanohablantes como Argentina, el lenguaje inclusivo comenzó a ser un tema de actualidad en los años ochenta siendo hoy en día uno de los países donde especialmente a partir de 2018 tras las manifestaciones producidas a favor del aborto, el feminismo y el género neutro han comenzado a cobrar más fuerza. Mayoritariamente entre los jóvenes argentinos, se escucha la utilización del género neutro representado por el morfema -e para crear igualdad en la sociedad (Marcos & Centenera, 2019; Ruíz, 2019).

A pesar de que entre los jóvenes hispanohablantes se utilizan cada vez más estas alternativas, la posición de la RAE con respecto al lenguaje inclusivo se muestra reticente tal y como se recoge en el las respuestas de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas en Twitter (2020):

#RAEconsultas El español ya dispone de un mecanismo inclusivo: el uso del masculino gramatical, que, como término no marcado de la oposición de género, puede referirse a grupos mixtos y, en contextos genéricos o inespecíficos, a personas de uno u otro sexo (Real Academia Española, 2019).

#RAEconsultas El uso de la @ o de las letras «e» y «x» como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español, además de innecesario, pues el masculino

gramatical ya cumple esa función como término no marcado de la oposición de género (Real Academia Española, 2019).

En los países hispanohablantes existe una lucha continua por la utilización del género no sexista, la cual no es aceptada ni por la Real Academia Española ni por gran parte de la sociedad. La cuestión que nos preocupa es, si hoy en día esto ocurre en la sociedad actual, también estará presente en las aulas. No obstante, en el aula entrarían varios factores que pueden afectar a la utilización del lenguaje inclusivo: el profesor o profesora, los alumnos o alumnas y el posicionamiento que poseen ante el lenguaje inclusivo. Marimón y Santamaría (2011) elaboraron la *Guía para un Discurso Igualitario en la Universidad de Alicante* que aporta numerosas alternativas para evitar el sexismo en el lenguaje en el ámbito universitario. Sin embargo, en este estudio se añade la dificultad de incluir el lenguaje inclusivo en el español como lengua extranjera además del factor cultural o ideológico que puede influir en los docentes o el alumnado.

1.1. Motivación

El principal motivo para la realización de este trabajo es la falta de perspectiva de género e inclusión de nuevas formas en las aulas pese a estar en el siglo XXI. Asimismo, al ser proveniente de Argentina puedo constatar la gran diferencia de la inclusión del lenguaje no sexista utilizado en diferentes sectores y en el habla del día a día, mientras que en España la sociedad parece más evasiva a este cambio. No es extraño ver, especialmente en las redes sociales, muestras de la desigualdad lingüística hacia las mujeres o minorías sexuales, en consecuencia, son muchos los que se sienten ofendidos porque la sociedad, hoy en día, se muestre reticente al uso de alternativas que abogan por una mayor inclusión.

Como mujer y persona perteneciente al colectivo LGTBIQ+ veo con ilusión el cambio que se está produciendo desde años atrás por la visibilización de todas las personas por igual sin importar su género o sexualidad. Tras la realización de las prácticas extracurriculares en el Instituto Cervantes de Alejandría, durante una conversación con varios docentes, se comentó que las mujeres de la clase de Español como Lengua Extranjera (ELE) eran más receptivas cuando se planteaba el asunto del lenguaje inclusivo, mientras que, por

otro lado, los hombres eran más evasivos. Asimismo, durante mis prácticas curriculares en la Universidad de Bucarest, varias profesoras mostraron su desagrado al ser tratadas con género masculino a la hora de hablar de sus puestos de trabajo a pesar de tener una correspondencia en femenino. Estas conversaciones resultaron de gran interés, no sólo para investigar cual es la perspectiva de los docentes o cómo se utiliza el lenguaje inclusivo en las aulas de español como lengua extranjera sino también cómo puede influir el factor cultural, especialmente en culturas más conservadoras donde la mujer es vista incluso como un objeto, inferior al hombre o donde minorías sexuales, como, por ejemplo, los homosexuales y transexuales pertenecientes al colectivo LGTBIQ+, son considerados inmorales o se les criminaliza.

1.2. Objetivos

Los objetivos principales que se pretenden conseguir a través de este trabajo son los siguientes:

1. Determinar si los docentes presentan el lenguaje inclusivo en el aula de ELE, así como la posición que adoptan hacia la perspectiva de género y género no binario.
2. Examinar la perspectiva que poseen los alumnos y las alumnas hacia el lenguaje inclusivo.
3. Investigar de qué manera la ideología de los profesores/as y/o alumnos/as influye a la hora de utilizar y posicionarse a favor o en contra del lenguaje inclusivo en las clases de ELE.
4. Investigar sobre posibles implementaciones de la perspectiva de género y lenguaje inclusivo en las clases de ELE en culturas más restrictivas.

1.3. Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación creadas en base a los objetivos mencionados anteriormente son las siguientes:

P1: ¿Qué papel tiene el lenguaje inclusivo en las aulas de ELE?

P2: ¿Qué posición adoptan los profesores y las profesoras frente a la perspectiva de género y el género no binario? ¿Cómo presentan el lenguaje inclusivo y la perspectiva de género en las clases de ELE?

P3: ¿Qué posición adoptan los alumnos y las alumnas ante el lenguaje inclusivo y a la hora de aprenderlo en las aulas de ELE?

P4: ¿Cómo influye la cultura de los profesores/as y alumnos/as respecto al lenguaje inclusivo?

2. Marco teórico

2.1. El género como accidente gramatical

En primer lugar, debemos diferenciar el significado de la palabra «género» de «sexo» que normalmente se utilizan con la misma connotación. El concepto de sexo se establece como la «condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas» refiriéndose habitualmente a los órganos sexuales. Por otro lado, el género es definido como «propiedad de los sustantivos y de algunos pronombres por la cual se clasifican en masculinos, femeninos y, en algunas lenguas, también en neutros» (DLE, 2020). Tradicionalmente, en el idioma español, el género solamente se clasifica en masculino y femenino. Según el diccionario de la Real Academia Española (2020), el accidente gramatical es la modificación flexiva que sufren las palabras para expresar o indicar dentro de la categoría gramatical, por ejemplo, el género entre otras cosas. En el español, modifica los pronombres, los artículos y los adjetivos.

2.2. Recorrido histórico del sexismo

La Real Academia Española define el término «sexismo» de forma concisa como la «discriminación de las personas por razón de sexo». Asimismo, podemos encontrar definiciones más exactas como por ejemplo la siguiente: «Sexismo, discriminación sexual o discriminación de género, es el prejuicio o discriminación basada en el sexo o género, también se refiere a las condiciones o actitudes que promueven estereotipos de roles sociales establecidos en diferencias sexuales» (Educalingo, 2021).

Duarte Cruz & Gracia-Horta (2016) describen que la lengua española no es sexista en sí, no obstante, hay una visión tradicional que coloca a los hombres por encima de las mujeres. Retrospectivamente, desde tiempos remotos, el género, desde un punto de vista biológico, determinaba el poder, así como la superioridad, mientras que el papel principal de las mujeres era el de reproducirse, cuidar de los progenitores y realizar actividades relacionadas con el mantenimiento de la casa:

El patriarcado -palabra de origen griego que quiere decir mandar, consiste en la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres, los niños/as y la ampliación de este dominio a la sociedad en general y la subsiguiente construcción de la sociedad patriarcal, se remontan a la antigüedad, cuando el ser humano se convirtió en sedentario y surgió la agricultura. (Duarte Cruz & Gracia-Horta, 2016, p. 115)

En el año 1265, bajo la dirección de Alfonso X, surgieron *Las siete partidas*, un documento que abogaba por la búsqueda de la uniformidad jurídica. En esta obra, se le otorga poder al hombre mientras que la mujer era subordinada y marginada, dando a entender en varias ocasiones que lo único importante era su belleza, educación ante los hombres y riqueza (Duarte Cruz & Gracia-Horta, 2016). A lo largo de la Edad Media, la mujer era vista así, como un objeto cuyo fin era gestar una y otra vez los herederos del hombre con el que contrae matrimonio. La mujer que no era buena cristiana o atendía correctamente a su marido, cometía prostitución o infidelidad, era una pecadora, mientras que si lo hacía el hombre era porque había una razón de peso.

A finales del siglo XVIII, Olympe de Gouges bajo el nombre de Marie Gouze, escritora, filósofa y considerada una de las primeras feministas, fue quien publicó, en respuesta a la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana donde defendía la igualdad entre el hombre y la mujer. El día 8 de marzo, conocido mundialmente como el Día Internacional de la Mujer, debe su agradecimiento a Clara Zetkin, quien reivindicó la igualdad de derechos entre los dos sexos, así como el derecho a que las mujeres votaran (Gelibter, 2018).

En España, la igualdad y la libertad de las mujeres que se había conseguido hasta la Segunda República retrocedió cuando Francisco Franco dio el golpe de Estado en el año

1936. El régimen dictatorial limitaba las actividades de las mujeres y suprimía sus derechos a través de la publicación del Fuero del Trabajo del 9 de marzo de 1938:

II

1. El Estado se compromete a ejercer una acción constante y eficaz en defensa del trabajador, su vida y su trabajo. Limitará convenientemente la duración de la jornada para que no sea excesiva, y otorgará al trabajo toda suerte de garantías de orden defensivo y humanitario. En especial prohibirá el trabajo nocturno de las mujeres y niños, regulará el trabajo a domicilio y liberará a la mujer casada del taller y de la fábrica (Heras, 2006, p. 1).

Han sido muchas las mujeres que han tenido que esconderse tras el apellido de un hombre o marido debido a que estaba mal visto que escribieran o estudiaran solamente por el hecho de ser mujer (Guerrero Salazar, 2012). Hoy en día, continúa el debate sobre la brecha existente entre hombres y mujeres. Seguimos celebrando el día de la mujer con concentraciones exigiendo que estas sean más visibles, se continúan organizando manifestaciones por los derechos de las mujeres o minorías sexuales en diversos países, y sigue habiendo muchas cuestiones aún por tratar entorno a este asunto. Un ejemplo de esta desemejanza sería la brecha salarial entre sexos, pese a estar prohibida la desigualdad salarial de acuerdo con el Estatuto de los Trabajadores, es bien sabido que frecuentemente en diversas empresas los hombres cobran más que las mujeres (Fernández, 2020). Un aspecto clave que respalda esta situación es el concepto del «techo de cristal», una metáfora que explica perfectamente la posición limitada de las mujeres en el ámbito laboral al mismo tiempo que evita que estas se desarrollen profesionalmente, desfavoreciendo el acceso de mujeres a puestos importantes en una empresa (Heredia *et al.*, 2002). Del mismo modo en que (Ribera *et al.*, 2009) recogen en su trabajo, la desigualdad entre hombres y mujeres en el ámbito laboral es producida por diversos factores, tanto externos como internos, entre ellos podemos encontrar la identidad de género o el aspecto sociocultural.

Cabe considerar, por otra parte, que debido al ingreso de las mujeres en el sector laboral público ha contribuido a que se incorporen, en el diccionario de la Real Academia Española, las feminizaciones de puestos de trabajo que hasta ahora sólo se utilizaban en masculino, como, por ejemplo, *abogada*, *médica* y *jueza*, entre otras. En el Informe de la

Real Academia Española (2020)¹ sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas, la RAE se esconde tras un velo justificando el retraso de la aparición del género femenino en las profesiones por culpa de un retraso social. De acuerdo con Susana Guerrero Salazar (2010), el sexismo se hace presente en la forma en que utilizamos la lengua. Ahora bien, el sexismo lingüístico puede ser encontrado en refranes, en el diccionario, e incluso en los insultos, los cuales suelen ser más graves y vejatorios cuando se trata de una mujer o se utiliza un insulto con género femenino para un hombre (Guerrero Salazar, 2010).

Debemos tener en cuenta, que además de existir la discriminación de las mujeres, esta discriminación se acentúa aún más si se trata de minorías sexuales como las personas LGBTIQ. El colectivo LGBTIQ² representa a personas con diferentes orientaciones sexuales con respecto a la persona heterosexual que han sido discriminadas y marginadas a lo largo de la historia. Primeramente, se creía que el que una persona fuera «homosexual» y por ende le gustaran las personas de su mismo sexo, ya fueran hombres o mujeres, era en realidad un trastorno mental o enfermedad que llegó a considerarse epidemia. En España, seres humanos, algunos tan conocidos hoy en día como Federico García Lorca, eran fusilados por el simple hecho de tener una orientación sexual distinta (Bernardo, 2015). En la España de 1954, la «Ley de Vagos y Maleantes» del régimen franquista fue modificada para incluir así a las personas «homosexuales» considerándose inmorales, así como enfermas, cabe destacar que esto era defendido entonces por la Iglesia Católica:

Artículo sexto – Número segundo (modificado) A los homosexuales, rufianes y proxenetas, a los mendigos profesionales y a los que vivan de la mendicidad ajena, exploten menores de edad, enfermos mentales o lisiados, se les aplicarán, para que las cumplan todas sucesivamente, las medidas siguientes:

a) Internado en un establecimiento de trabajo o Colonia Agrícola. **Los homosexuales sometidos a esta medida de seguridad deberán ser internados en Instituciones especiales, y en todo caso, con absoluta separación de los demás.**

¹ <https://cutt.ly/cWhu4fk>

² Término surgido en los años 90 que se refiere al colectivo LGBTIQ cuyas siglas representan a la diversidad u orientación sexuales provenientes de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Intersexuales y Queer. Existen más variantes cómo LGTBP, LGTBA o LGTB+ (La Voz de Galicia, 2019).

A esta ley le precedieron otras como, por ejemplo, la Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social publicada en el Boletín Oficial del Estado en 1970 (Arcopoli, s.f.). Asimismo, la lucha continuó con la epidemia del VIH, especialmente en Estados Unidos, donde al ser homosexuales gran parte de las víctimas infectadas por esta enfermedad, la sociedad decidió achacar el problema a esta minoría sexual (García, 2019). En la actualidad, el colectivo LGBTIQ ha conseguido ganar derechos que deberían ser legítimos, a pesar de que siguen manifestándose para conseguir una igualdad. No obstante, debemos ser conscientes de que, en algunos países, siguen siendo personas discriminadas y oprimidas. En países como Kenia o Tanzania, pertenecer a esta comunidad puede suponer una pena de cárcel de entre diez años o cadena perpetua. Por otro lado, en Catar o Pakistán, entre muchos otros países, estas personas son condenadas a muerte debido a su orientación sexual (Alfageme, 2019).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, puede observarse una evolución en cuanto a los derechos por la igualdad por parte de las mujeres, así como del colectivo LGTBIQ. Sin embargo, a pesar de los logros obtenidos, el sexismo forma parte de la lengua española, y actualmente se sigue luchando porque esta desigualdad lingüística desaparezca.

2.3. Lenguaje inclusivo

En la década de los años sesenta comenzó a entereverse un movimiento feminista cuyo objetivo era cambiar la visión tradicional del papel de la mujer y fomentar la igualdad entre los dos géneros (Walsh, 2010). Como resultado, las mujeres han luchado porque su voz sea escuchada, comenzando con el derecho a la educación, el derecho a votar en las elecciones políticas y eliminar la brecha salarial, entre muchas otras iniciativas. Sin embargo, todas estas razones por las que manifestarse siempre se revuelven alrededor de la igualdad entre el hombre y la mujer. Angelita Martínez (2018) describe en su artículo la razón del surgimiento del lenguaje inclusivo:

La propuesta de un lenguaje inclusivo o incluyente surgió como la necesidad de comunicarse mediante un lenguaje libre de palabras, frases o tonos que reflejen visiones prejuiciosas, estereotipadas y con expresiones que evitaran la discriminación de personas o grupos.

Los hablantes del español intentan transmitir desde hace años un nuevo mensaje a través de propuestas lingüísticas alternativas al masculino genérico debido a la necesidad de las mujeres, personas no binarias y otras minorías, por ser representadas a través de la lengua (Martínez, 2018).

En consecuencia, se aprobó la resolución 14.1 en la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) realizada en el año 1987, que establece lo siguiente: *«adoptar, en la redacción de todos los documentos de trabajo de la Organización, una política encaminada a evitar, en la medida de lo posible, el empleo de términos que se refieren explícita o implícitamente a un solo sexo, salvo si se trata de medidas positivas en favor de la mujer»*. Asimismo, en la Resolución 108 aprobada en la Conferencia General de la Unesco de 1989 donde se recomienda *«seguir elaborando directrices sobre el empleo de un vocabulario que se refiera explícitamente a la mujer, y promover su utilización en los Estados Miembros; y velar por el respeto de esas directrices en todas las comunicaciones, publicaciones y documentos de la Organización»* y por consiguiente en 1990 el Comité de Ministros del Consejo de Europa recomendó la eliminación lenguaje sexista en la documentación de diversas instituciones españolas. Por el contrario, a pesar de los avances realizados, especialmente los llevados a cabo por el Instituto de la Mujer, hay quienes se niegan a la implantación del lenguaje no sexista (Guerrero Salazar, 2020; Instituto de la Mujer, s.f.). Este cambio lingüístico ha creado un gran debate especialmente entre los académicos y lingüistas. Parte de estos lingüistas conciben aún la idea de una lengua ideal, sin transformaciones o corrupciones, mientras que otros, ven el lenguaje inclusivo como una evolución natural del lenguaje (Martínez, 2018).

En el artículo realizado por María Teresa Bejarano Franco (2013), la autora menciona lo siguiente:

El Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (2008-2011) es una de las medidas que a su vez recoge La Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres. Dicho Plan en el eje 4 referido a Educación, objetivo 6, apartado 6.6. recoge literalmente: Promover la elaboración de libros de texto, y materiales educativos que contribuyan a transformar los usos sexistas del lenguaje,

poniendo de manifiesto que la sociedad se compone de hombres y mujeres y que la lengua tiene recursos suficientes para nombrar este hecho.

La Ley Orgánica de Educación (2006) recoge lo siguiente en la definición de la Competencia Lingüística para la etapa de Educación Primaria: (...) el lenguaje como herramienta de comprensión y representación de la realidad, debe ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones iguales entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas. La comunicación lingüística debe ser motor de la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar...

Un perfecto ejemplo de este debate sería la intervención de Irene Montero, Ministra de Igualdad, en un mitin que tuvo lugar en abril de este mismo año. La polémica se desató debido a la utilización del lenguaje inclusivo (desdoblamiento y uso del morfema -e) durante su participación en un acto para promover los derechos LGTBIQ+. Las críticas por parte de otros partidos políticos, lingüistas y escritores no tardaron en aparecer, algunos ejemplos son, el artículo encontrado en el periódico *La Razón* que califica su discurso como «una patada al diccionario» (García, 2021) o *tweets* como el de Inés Arrimadas³ o Toni Cantó⁴ quienes acusan a la ministra de «atacar a la lengua española» y hacer el ridículo al utilizar el morfema -e (Arrimadas, 2021; Cantó, 2021).

El lenguaje inclusivo no solo se está abriendo paso en los países hispanohablantes, en Francia se planteaba el uso del signo ortográfico (•) para designar tanto a hombres como mujeres sin necesidad de utilizar el desdoblamiento. El debate alcanzó tal punto que el Gobierno francés decidió prohibir de forma oficial el lenguaje inclusivo debido a que obstaculiza el aprendizaje de los más jóvenes (Bassets, 2021; El Mundo, 2021⁵). Asimismo, en el idioma anglosajón, el lenguaje inclusivo se adaptó en la lengua a través de desdoblamiento o la utilización de los pronombres en tercera persona del plural, para de esta forma, referirnos al género masculino, femenino, o personas que no se identifican con ninguno (Yanes, 2018).

³ <https://cutt.ly/DW0c0Ic>

⁴ <https://cutt.ly/FW0c5t1>

⁵ <https://cutt.ly/IWht0sN>

2.4. Alternativas al masculino genérico

Pedro Álvarez Miranda (2012), miembro de la Real Academia Española, opina sobre el lenguaje inclusivo y el género neutro en un artículo redactado por él mismo:

Lo que resulta ingenuo, además de inútil, es pretender cambiar el lenguaje para ver si así cambia la sociedad. Lo que habrá que cambiar, naturalmente, es la sociedad. Lo que habrá que cambiar, naturalmente, es la sociedad. Al cambiarla, determinados aspectos del lenguaje también cambiarán (*en ese orden*); pero, desengañémonos, otros que afectan a la constitución interna del sistema, a su núcleo duro, no cambiarán, porque no pueden hacerlo sin que el sistema deje de funcionar.

No obstante, a pesar de que los cambios son producidos por miembros de la sociedad, tenemos una pregunta similar a la expresión «¿Quién fue primero, el huevo o la gallina?». En países como Argentina, el lenguaje inclusivo ha sido quien primero se ha adentrado en la sociedad a través de los más jóvenes produciendo así un cambio, de acuerdo con Angelita Martínez (2019) directora del Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas de la Universidad de la Universidad Nacional de La Plata:

Quienes opinan que los cambios no comienzan en la lengua, sino que comienzan en la sociedad, están en lo cierto, pero no han advertido que la sociedad ya ha cambiado, ha percibido la discriminación, la humillación y la injusticia y quiere comunicar la necesidad de igualar.

Podemos afirmar entonces que el lenguaje va ligado a la sociedad y, por consiguiente, a la cultura e ideología.

Como bien es sabido, especialmente tras las declaraciones que la RAE hizo en la plataforma de Twitter contestando a las preguntas que los usuarios hacían, quedó claro que las nuevas alternativas surgidas para evitar el sexismo en el lenguaje no eran bien recibidas. Cabe resaltar, que la RAE no acepta estas alternativas para sustituir el masculino genérico e incluso las desaconseja, sin embargo, se recogen palabras como *albericoque*, *toballa* o *almóndiga* que, por ejemplo, es una palabra que consta desde el año 1726 en el diccionario, a

pesar de estar desaconsejada su utilización. Angelita Martínez (2018) argumenta cómo algunos cambios lingüísticos que se han dado a lo largo de la historia del idioma español, como por ejemplo el *leísmo*, *laísmo* y *loísmo* presente en algunas provincias del norte del país también es un cambio en el que el masculino genérico se ha dado y, sin embargo, no ha sido tan controvertido como lo es el lenguaje inclusivo. Durante la conferencia lingüística⁶ que tuvo lugar de forma virtual en abril de este año en la ENAH (Escuela Nacional de Antropología e Historia), el conocido lingüista Noam Chomsky, respondió una pregunta acerca del lenguaje inclusivo y el uso de pronombres neutros para referirse a personas que no se sienten identificadas con ningún género. Chomsky comenta que no hay nada correcto e incorrecto, a partir de ahí, destaca como ejemplo la palabra *negro*, la cual antes era normal utilizar para referirse a la gente afroamericana, sin embargo, hoy en día es una palabra ofensiva o un insulto. Asimismo, argumenta que se debe tener muy en cuenta la sensibilidad de las personas, y que, si no se identifican con el género masculino y/o femenino, habrá que utilizar otro.

Debe señalarse que hoy en día ya no sólo hablamos del lenguaje inclusivo para las mujeres, sino también para minorías sexuales que no se identifican con ningún género, promoviendo así igualdad lingüística para todos y todas: «Imaginemos ahora la infancia de alguien que no se identifica ni con “niño” ni con “niña” y no encuentra palabra para nombrarse...» (Maffia, 2019), este es el problema al cual se enfrentan estas minorías a la hora de utilizar el español. Ártemis López, en su artículo «Tú, yo, elle y el lenguaje no binario» (2019), el género se basa en la concepción de que solamente hay dos géneros, el masculino y el femenino, sin embargo, una persona no binaria no se siente identificado con ninguno de los dos géneros, o sentirse hombre y mujer, uno/a más que otro/a o simplemente no tener género. En consecuencia, cada persona no binaria es libre de elegir con qué género se siente identificado, no obstante, algunas⁷ no se sienten representadas con ninguno.

El objetivo principal de utilizar estas nuevas propuestas es evitar el uso del masculino genérico, normalmente, la alternativa más utilizada y que más críticas ha recibido es el desdoblamiento de artículos, pronombres y sustantivos. De acuerdo con Susana Guerrero Salazar (2020) aunque se abusa de los desdoblamientos y puede resultar repetitivo tanto a la

⁶ <https://cutt.ly/GEyZPTN>

⁷ En este trabajo se utilizará el morfema -e para aludir a las personas no binarias que no se sientan identificadas ni con el género masculino ni con el género femenino.

hora de hablarlo como escribirlo, sirve para dar más visibilidad a la mujer. Un ejemplo de desdoblamiento serían los siguientes:

- **Los alumnos y las alumnas** podrán realizar la pre-inscripción a través de la web de la universidad.
- **Señores y señoras**, el espectáculo va a comenzar.

No obstante, la opinión de la Real Academia Española no tardó en darse a conocer cuando preguntaron por el uso de los desdoblamientos en el lenguaje español:

#RAEconsultas Salvo que la mención explícita de ambos géneros sea un factor relevante en el mensaje (lo que no ocurre normalmente), esos desdoblamientos son innecesarios desde el punto de vista lingüístico (DLE, 2019)⁸.

En el artículo del periódico ABC *El director de la RAE: «El lenguaje inclusivo afea el lenguaje de una manera realmente insostenible»* (2021)⁹, explican como en el transcurso del Foro de Justicia del Ilustre Colegio de Abogados de Madrid, Santiago Muñoz Machado, actual director de la RAE, recalcó su posición frente al lenguaje inclusivo y los desdoblamientos afirmando que hoy en día nadie utiliza ‘señores y señoras’ al comenzar una conferencia debido a que utilizarlo afea el lenguaje hispanohablante. Asimismo, en abril de este mismo año, los medios, entre muchos otros, arremetieron contra un texto que se encontraba en un libro de Segundo de la ESO perteneciente a la asignatura de Geografía e Historia por utilizar, de forma reiterada, los desdoblamientos (Mira, 2021). El escritor Arturo Pérez Reverte no tardó en publicar en la plataforma social Twitter su opinión al respecto:

@perezreverte Libros de texto escritos por idiotas para fabricar idiotas. Y hay colegios que los aceptan (Pérez-Reverte, 2021).

Además del desdoblamiento, encontramos el uso de la ‘@’ y la ‘x’ para sustituir a los morfemas ‘-a/-as’, ‘-o/-os’ los cuales comienzan a cobrar fuerza especialmente entre los

⁸ <https://cutt.ly/rW0l7Kx>

⁹ <https://cutt.ly/1Wh1NRN>

jóvenes y suelen utilizarse especialmente a la hora de escribir de una manera informal en plataformas de internet y redes sociales. Estas alternativas sirven especialmente para aquellas personas que no se identifican con el género masculino o femenino, pudiendo entonces dirigirnos de forma adecuada a cualquier diversidad sexual como las personas no binarias, *trans* y el colectivo *queer*¹⁰. Tal es el caso en los siguientes ejemplos:

- **Lxs chicxs** no sabían qué plato escoger.
- **L@s chic@s** escogieron ver *Jurassic Park* en el cine.

Asimismo, en el año 2018, surgió la alternativa más neutral utilizando el morfema ‘-e/es’ para sustantivos o artículos en Argentina, el cual es además utilizado en el país gracias a su autorización por parte del Gobierno Argentino (La República, 2019). Por ejemplo:

- **Les persones** no binarias no se sienten **identificados** con la lengua española.

Cabe destacar que el género neutro ya se encontraba presente en el griego clásico, y el cual se transfirió al latín (González, 1979). Como se ha mencionado anteriormente, actualmente existen muchos idiomas en los que el género neutro está presente. En España, el morfema -e comienza a hacerse un hueco en la sociedad siendo la propuesta más utilizada, sin embargo, cómo se ha citado ya, la RAE declaró tanto en la plataforma de Twitter, como en el Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas (2020), que la utilización de las diversas alternativas propuestas para evitar el lenguaje sexista y así poder dirigirnos de forma más adecuada a las mujeres o personas no binarias, es innecesario y defiende el uso del masculino para englobar al género femenino y otras minorías sexuales.

Las propuestas anteriormente mencionadas, pueden encontrarse en cuantiosas guías o manuales no sexistas para un uso igualitario de la lengua de diferentes universidades y otras instituciones. Carmen Marimón Llorca e Isabel Santamaría Pérez (2011) son autoras de la *Guía para un discurso igualitario* en la Universidad de Alicante en la que proponen diversas alternativas para visibilizar a la mujer desde un ámbito social y universitario para alumnas y

¹⁰ Término que se refiere a aquellas personas que no se identifican con los géneros establecidos por la sociedad (hombre/mujer).

trabajadores/as. La guía propone el uso de palabras más determinadas o correctas, desdoblamiento, sustantivos con un valor genérico, sustantivos colectivos, el uso de signos en algunos tipos de textos como, por ejemplo, la barra inclinada, la utilización de determinantes invariables, el pronombre *quien*, la voz pasiva, perífrasis y el uso del infinitivo. Asimismo, en el apéndice se pueden encontrar los cargos y profesiones con la versión masculina y femenina.

Susana Guerrero Salazar (2012) también aportó información para crear un discurso igualitario a través de su *Guía para un uso igualitario y no sexista del lenguaje y la imagen* en la Universidad de Jaén. En la guía se establecen alternativas al uso del masculino genérico a través de la utilización de sustantivos abstractos, colectivos, epicenos, la perífrasis, aposiciones, desdoblamientos, estructuras con *se* y expresiones sinonímicas entre otras. Un aspecto importante de la guía es el apartado del *tratamiento de las imágenes* donde propone un uso igualitario de la mujer y el hombre para representar distintas funciones evitando así los estereotipos, y *duales aparentes* en el que se presentan palabras de género femenino que a día de hoy siguen en el diccionario con un significado vejatorio, por ejemplo, *zorro/zorra*.

zorro, rra

7. f. despect. malson. prostituta (DLE, s.f., definición 7).

2.5. Ideología y aspecto cultural de países extranjeros con respecto a la mujer y el colectivo LGTBIQ+

De acuerdo con Angelita Martínez (2018), el cambio lingüístico es una cuestión de suma importancia dentro del campo de la sociolingüística, el cual estudia cómo la sociedad influye en la lengua. Por tanto, como Marimón y Santamaría (2011) establecen, es evidente que el idioma va vinculado a la sociedad en representación de su ideología o pensamiento, y si conseguimos que se produzca un cambio dentro de la lingüística, también lo conseguiremos en la sociedad que la utiliza. De acuerdo con Silvia Castillo Sánchez y Simona Mayo (2019) en su artículo «El lenguaje inclusivo como "norma" de empatía e identidad: reflexiones entre docentes y futuros profesores»:

Si revisamos los prejuicios existentes en torno al lenguaje inclusivo, uno de los primeros es la idea de la deformación del lenguaje, esto es, la concepción de que la lengua es un ente rígido y sin conexión con los cambios sociohistóricos.

A la hora de utilizar la lengua, consciente o inconscientemente combinamos tanto la lingüística como la ideología que poseemos. Los sesgos sociales que se presentan en una cultura, ya sea por política, historia o tradición, pasan a formar parte de la lengua que a su vez se refleja en la forma de cómo la utilizamos al hablar o escribir (Martínez, 2018). Bejarano Franco (2013), en su artículo sobre el uso del lenguaje no sexista publicado en la Revista de Comunicación Vivat Academia, comenta lo siguiente:

Es en la traducción semántica y lingüística de estos códigos sociales que han pervivido en la historia a través de fuentes orales y escritas donde tradicionalmente han sido marginadas de forma mayoritaria las mujeres pues la narración histórica parece haber sido siempre contada en clave masculina.

En consecuencia, en el momento de enseñar español como lengua extranjera, como personas individuales podemos tener la ideología de utilizar estas alternativas que hemos mencionado anteriormente, e incluso comentarlas en clases intermedias o avanzadas de la lengua meta para que el alumnado sea consciente de que existen. Por otro lado, habrá docentes que no compartan esta opinión, que prefieran no utilizarlas ni tampoco comunicarlas. De acuerdo con Sonia Izquierdo Merinero (1997) el lenguaje que los docentes utilizan en sus clases da a entender el tipo de postura que tiene hacia la desigualdad entre sexos, y esto, de una forma u otra, se transmite al alumnado. Por tanto, como profesores y profesoras, también debemos adaptarnos y eliminar la desigualdad en nuestras sesiones. Además, debemos tener en cuenta la ideología de las y los alumnos, si se encuentran receptivos a las alternativas que hacen frente al masculino genérico o, por el contrario, no las consideran viables debido, principalmente, al sesgo cultural. El español es una lengua estudiada en todo el mundo. Sin embargo, en muchos países las mujeres siguen luchando por su visibilidad e igualdad. Para este trabajo, nos interesan principalmente aquellos países en los que, debido a su ideología tradicional, aún hay una gran desigualdad entre sexos o colectivos LGTBIQ+.

Con respecto a algunos países asiáticos, como por ejemplo Japón o China, se observa un incremento de personas interesadas en el aprendizaje del idioma español. Sin embargo, el machismo está presente constantemente, desde la brecha en el sector laboral o el papel desempeñado por la mujer en la casa, al igual que en los abusos que se producen constantemente en el metro de las ciudades.

2.5.1. Japón

Con respecto a Japón, debemos tener en cuenta, que es un país enormemente tradicional en cuanto a cultura, lo cual afecta a ciertos aspectos sociales. Desde tiempos remotos el país nipón ha sido regido por una sociedad patriarcal en el que la autoridad pasaba por linaje entre los hombres. La posición de la mujer empeoró con el gobierno militar del periodo Edo (江戸時代), comprendido entre el siglo XVII y XXVIII, donde el género femenino perdía prácticamente todos sus derechos debido al confucionismo, debido a que, esta ideología proveniente de China posiciona a la mujer por debajo del hombre. Sin embargo, con la entrada de la era Meiji (明治時代) que traía consigo la modernización a Japón, es cuando se le permite a la mujer poder acceder a la educación. Cabe destacar que, gracias a la Asociación de Nuevas Mujeres, la sociedad femenina del país comenzó a exigir ciertos derechos e igualdad para la mujer, pero no fue hasta casi treinta años más tarde cuando el gobierno estableció, en algunos ámbitos, la igualdad entre sexos. Justo antes de la conocida Segunda Guerra Mundial, durante la era Shōwa (昭和時代), las mujeres decidieron cambiar la visión tradicional de la sociedad japonesa con respecto al rol de la mujer influenciadas mayormente por la cultura occidental. No obstante, a pesar de los esfuerzos del país por modernizarse, las tareas de la mujer seguían teniendo una perspectiva tradicional, así como el papel del hombre como cabeza de familia (Gibauskaite, 2013; Sánchez, 2010).

Actualmente la brecha entre hombre y mujer se ve reflejada constantemente en la cultura, un ejemplo sería la brecha salarial teniendo en cuenta que la mujer cobra un porcentaje notorio menor que el del hombre. Asimismo, se puede observar un menor número de mujeres en puestos de alto rango comparado con el número de hombres. Pilar García Escudero (2003), profesora de español en Japón, argumenta:

El femenino es frecuentemente usado tan sólo para trabajos unidos al rol femenino, sin embargo, se utiliza el masculino para profesiones, oficios y titulaciones considerados de mayor prestigio social y reservados exclusivamente a los hombres hasta hace poco tiempo. Hay un estatus de subordinación para las mujeres, sin tener en cuenta su situación real y se debe eliminar.

Es por esta razón, que muchas mujeres se sumaron al movimiento *Me too* surgido en 2017 a través de las redes sociales para acabar con esta visión tradicional y machista de la sociedad asiática (Giménez, 2019).

Por otro lado, el pertenecer al colectivo LGTBIQ+ no tiene pena de ningún tipo en Japón, al menos, actualmente, debido a que, a pesar de que en tiempos remotos no estaba mal visto las relaciones entre hombres del mismo sexo, más tarde tuvo una penalización de noventa días de encarcelamiento. No obstante, a pesar de no tener pena como se ha mencionado anteriormente, tampoco está reconocido de forma legal, por lo que el colectivo carece de algunos derechos como es el de adoptar o contraer matrimonio entre muchas otros (Gibauskaite, S. 2013).

2.5.2. China

De manera semejante al país nipón es como se ha encontrado la mujer china especialmente debido al confucianismo donde, al igual que se ha mencionado anteriormente, era el varón quien poseía la autoridad. Cabe destacar primeramente que en el idioma chino no hay una diferencia morfológica para nombrar a una mujer o a un hombre, sino que es neutro. Sin embargo, sí que en el pronombre ‘ta’ (él/ella/animal o cosa) sufrió un cambio en 1930 a partir del cual en el pronombre podemos observar 他 (él) y en el caso de la mujer se elimina el radical 亻 (humano) sustituyéndolo por 女 (mujer) para formar 她 (ella). Con la llegada de la modernización el partido comunista de China decide relajar en cierta medida a la mujer de lo conocido como ‘las tres obediencias’ siguiendo la ética de Confucio las cuales consistían en obedecer al hombre de la familia, ya sea el padre, marido o hijo, e les permite divorciarse y la posible custodia de los hijos o hijas. En China podemos encontrar la Federación de Mujeres (

妇女联合会) quien ha promovido campañas de alta importancia para los derechos de las mujeres (López, A. S., 2009).

De acuerdo con Amelia Sáiz López (2009) no está permitido ningún tipo de discriminación de sexo en el sector laboral a nivel salarial o promociona, no obstante, el salario es hasta un 70 % menos que el del hombre. En 1979, con el objetivo de limitar la natalidad en el país, el gobierno implantó la conocida política de un solo hijo. De manera que, teniendo en cuenta que en la familia tradicional el hijo varón es el más importante debido a que es quien prosigue el linaje y lleva el apellido de la familia, no como la mujer que adopta el apellido del marido, la preferencia de ese hijo único pasaba a ser de género masculino, como resultado, miles de niñas fueron abandonadas (BBC Mundo, 2015). Esta triste realidad pudo observarse en el reportaje realizado en 1995 por Channel Four llamado ‘Dying rooms’ o en español ‘Las habitaciones de la muerte’ (Iberoasiática Asociación Cultural - Iberasian, 2015).

Por otra parte, hay gran controversia formada alrededor del colectivo LGTBIQ+ en China. Para comenzar, se ha de tener en cuenta que en el año 2001 fue cuando la homosexualidad dejó de ser considerada oficialmente una enfermedad mental en China, no obstante, hoy en día aún pueden encontrarse instituciones donde lo tratan como una enfermedad proporcionando un tratamiento para su eliminación. La República Popular de China no permite que dos personas del mismo sexo puedan contraer matrimonio ni tampoco tienen permitida la adopción (a pesar de no estar escrito por ley en la práctica es así). Debemos tener en cuenta que, a nivel cultural, es muy importante para la familia tener descendientes, por lo que las personas pertenecientes al colectivo LGTBIQ+ se sienten sometidas a mucha presión para casarse independientemente de su orientación sexual (Vidal Liy, 2015). Además, durante este mes de septiembre, el gobierno chino ha recomendado que las cadenas televisivas del país eviten la aparición de hombres afeminados o personas que pueden considerarse “fuera de lo normal” (Paredes, 2021).

La situación de una persona ‘trans’ es aún más complicada pese a que, como hemos mencionado anteriormente, no hay ningún tipo de pena por pertenecer a este colectivo. La reasignación de sexo o las terapias hormonales están permitidas, ahora bien, se han de cumplir una serie de requisitos específicos: deben facilitar la autorización de un familiar, no tener antecedentes penales, no haber contraído matrimonio, tener más de 20 años y haber sido diagnosticado con ‘transexualismo’ por un médico profesional (Castro Bugarín, 2019).

Dicho de otro modo, el colectivo LGTBIQ+ no se encuentra penado y poseen la mayoría de los derechos, sin embargo, a nivel familiar y social son discriminados, teniendo la mayoría de las veces que ocultar su orientación sexual o su identidad de género (López, 2009).

2.5.3. Rusia y Hungría

El mismo Vladimir Putin manifestó en diversos medios de comunicación: «Ya he hablado públicamente sobre ello y lo repetiré una vez más: mientras yo sea presidente, esto no va a ocurrir. Seguirá habiendo 'papá' y 'mamá'». El Parlamento ruso en el año 2013 aprobó la controvertida 'Ley de Propaganda homosexual' en la cual se estipula la prohibición de hablar sobre homosexualidad a menores (Bonet, 2013). A pesar de ello, la sociedad rusa hace tiempo que se encuentra reticente a este colectivo con mensajes homófobos o palizas. Asimismo, las personas 'trans', al igual que en China, deben pasar por una serie de requisitos antes de poder someterse a una operación, una de esas condiciones es pasar una evaluación psiquiátrica (Laboreo, 2019). De igual manera, hace un año, en el 2020 Putin firmó una serie de enmiendas constitucionales que prohíben de manera contundente el matrimonio entre dos personas del mismo sexo y las adopciones por parte de parejas pertenecientes al colectivo (Moreno, 2021).

Asimismo, el 15 de junio de este mismo año, el parlamento húngaro, con un carácter ultraconservador, aprobó una ley anti-LGTBI considerando que todos los contenidos (en cualquier tipo de medio, ya sean libros, charlas informativas, etc.) que incluyan la pornografía o actos sexuales, aquello que pueda considerarse una desviación de lo que ellos consideran normal, los homosexuales o el cambio de sexo, no deben estar al alcance de menores (López, 2021).

2.5.4. Polonia

Con respecto al país polaco, y a pesar de que la penalización por ser homosexual acabó en el año 1932, el presidente Andrzej Duda, ha causado gran alboroto debido a sus ya conocidos comentarios en contra del colectivo LGTBIQ+ tachándolo como una ideología o movimiento

destrutivo. Al igual que la Iglesia Ortodoxa, Andrzej Duda, ha defendido la idea de la familia tradicional y el hecho de que son los padres quienes educan a sus hijos, por lo tanto, no se debe de presentar en los colegios ningún tipo de material o chara que pueda promover los derechos LGTBIQ+. Igualmente, muchos pueblos polacos se han declarado pueblos libres de la ideología LGTBIQ+ provocando que las personas que vivieran en ellos y pertenecieran a este colectivo tuvieran que escapar. En el mes de junio del año pasado, el presidente polaco firmó la “carta de la familia” o carta por la familia, en el que se recogen una serie de iniciativas como son la prohibición de matrimonio entre personas del mismo sexo, promoviendo así la idea de la familia tradicional, la adopción de hijos e hijas por parte del colectivo LGTBIQ+ y, por último, como ya se ha mencionado anteriormente, la prohibición de que se traten temas relacionados con el colectivo en las escuelas (Ash, 2020; BBC News, 2020; Deutsche Welle 2020).

2.5.5. Rumanía

En el caso del país rumano, al igual que en otros países del este, no hay reconocimiento con respecto al matrimonio de parejas del mismo sexo, siendo algo apoyado por la Iglesia Ortodoxa y políticos. A pesar de ello, en los últimos años el país ha modificado una serie de leyes discriminatorias en contra del colectivo, como la no penalización de las relaciones entre persons del mismo sexo y otras leyes antidiscriminatorias. Del mismo modo, en el referéndum que tuvo lugar en el 2018 para modificar la definición tradicional, que la constitución rumana tenía, de la palabra matrimonio y que de esta forma vetara a las parejas del mismo sexo, la población rumana se levantó en contra (Coman, 2019; Lita, 2021).

No obstante, cabe destacar que, en la lengua rumana, a pesar de que realmente tiene tres géneros: femenino, masculino y neutro, posiblemente proveniente del latín, se le considera una lengua binaria. Esto se debe a que las palabras neutras, especialmente al pasar a su forma plural, se convierten o en masculinas o en femeninas. Algunas personas, especialmente quienes forman parte del colectivo LGTBIQ+ identificándose con el género no-binario (no se identifican ni hombre ni mujer o con los dos a la vez) y son de origen rumano, explican las dificultades a las que se han enfrentado por identificarse de otra forma fuera de lo establecido como tradicionalmente conocemos como “hombre” y “mujer”. Esto, puede deberse posiblemente, a dos razones: la mayor parte de la población rumana solamente

habla el idioma rumano y otra gran parte hablan lenguas como, por ejemplo, el ruso, debido a la influencia del comunismo (Bateman & Polinsky, 2010; Lita, 2021).

2.5.6. Países islámicos

La discriminación de la mujer está muy presente países como Emiratos Árabes Unidos o Arabia Saudí. Como indica Enrique Bonavides Mateos (2008) en su artículo, las mujeres están discriminadas por ley en la mayoría de los aspectos, por ejemplo, según uno de los artículos del Código Laboral los hombres y las mujeres no pueden mezclarse en un recinto, deben demostrar una justificación ante un tribunal para el divorcio mientras que el hombre no lo necesita y no pueden salir a menos que sean acompañadas, entre muchas otras limitaciones que se les imponen. Fue hasta hace muy poco, en el año 2017, cuando el rey Salmán bin Abdulaziz permitió, mediante una orden, a las mujeres poder conducir, por otro lado, gracias a un nuevo estatuto aprobado hace unos pocos meses, la mujer podrá elegir su lugar de residencia independientemente de su estado civil y sin correr peligro de que ningún hombre la denuncie.

(BBC Mundo, 2017; Cárdenas, 2021).

En Afganistán, la situación de las mujeres se vio sumida en una terrible desigualdad durante el régimen talibán, en el que se les denegó los derechos más básicos como la educación o la sanidad, por el contrario, en 2004 se aprobó una ley de igualdad de género entre hombres y mujeres (Human Rights Watch, 2010). Asimismo, en países como Túnez, reformistas como Tahar Haddad, uno de los defensores más importantes de la liberación de las mujeres, publicó un programa de reforma social para la educación de las mujeres tunecinas. Precisamente, los derechos de las mujeres afganas se han visto alterados en los últimos días debido al levantamiento, por parte de los Talibanes, el día 15 de agosto de este mismo año en la ciudad de Kabul. A pesar del intento de esta parte por mostrarse sosegada, es sabido que además de la violencia, poseen una ideología en la que se dictan las normas de la vida de las mujeres. El Gobierno Talibán prohíbe a las mujeres acceder a cualquier tipo de educación, ya sea escuela o universidad, abandonar los cargos de poder y deben moverse por la ciudad siempre en compañía de un hombre entre otras muchas estrictas reglas, que, si no se cumplen, tienen penalización. A pesar de esta triste situación, las mujeres afganas se han

manifestado en diversas ciudades con el fin de luchar y reclamar sus derechos, así como su inclusión (Gaviña, 2021; Nagourney, 2021).

Como se mencionó anteriormente en este trabajo, podemos destacar una cantidad de países que actualmente condenan con la pena de muerte ser homosexual, son los siguientes: Mauritania, Emiratos Árabes Unidos, Catar, Pakistán y Afganistán. Asimismo, los países que condenan a los pertenecientes al colectivo con pena capital son parte de Nigeria, parte de Somalia, Arabia Saudí, Irán, Yemen y, por último, Sudán. Además, en muchos otros países, tienen una condena que puede extenderse hasta ser perpetua (Alfageme, 2019).

2.5.7. Egipto

Las ciudadanas egipcias también se unieron al movimiento *Me too* principalmente debido a las agresiones sexuales sufridas en las ciudades, la diferencia salarial y en contra del machismo (Palomo, 2019). No obstante, no es la primera vez que las mujeres egipcias salen a la calle a protestar. Como se indica en el artículo «Las mujeres y la Primavera Árabe», que puede encontrarse en la plataforma de Naciones Unidas (s.f.), el año 2011 supuso un gran cambio para los países árabes, que fue conocido como *La Primavera Árabe*, donde los más jóvenes y sorprendentemente las mujeres, salían a las calles a protestar, entre otras cosas, por la desigualdad de género tras la muerte de Mohammed Bouazizi en 2010. Por el contrario, a pesar de que el colectivo LGTBIQ+ no posee ninguna ley en contra, sí que sufren discriminación, especialmente a manos de la policía. Malak El-Kashif, conocida activista trans, fue detenida y encarcelada en una prisión de hombres en el año 2019 con acusaciones tan graves como formar parte de un grupo terrorista y perturbar el orden público (Fache, W., 2021).

Se plantea entonces, el controvertido problema de un docente que quiera enseñar español para extranjeros desde un punto de vista inclusivo en un país o a estudiantes de determinados países con una ideología distinta, países donde el machismo puede estar muy presente y en muchos casos, países en donde las minorías sexuales son discriminadas.

3. Metodología

Hasta la fecha se han desarrollado diversos estudios alrededor del lenguaje inclusivo, particularmente alrededor de los manuales de ELE, el colectivo LGTBIQ+ o temas que pueden resultar controvertidos en las aulas. No obstante, no se han encontrado estudios sociolingüísticos, pero sí artículos que expresen cómo puede afectar el lenguaje inclusivo en países con una postura conservadora. Una importante contribución ha sido la obra de Sonia Izquierdo Merinero (1998) llamada “Enseñar E/LE en Europa Oriental. A vueltas con los contenidos socioculturales” en donde la autora reflexiona sobre la postura que pueden adquirir los profesores y profesoras de ELE ante el lenguaje inclusivo; del mismo modo, Silvia Castillo Sánchez y Simona Mayo (2019) sopesan a su vez sobre el papel del lenguaje inclusivo entre los docentes.

Esta investigación pretende indagar, principalmente, en la posición que adoptan tanto los docentes como el alumnado a la hora de hacer frente a la perspectiva de género, así como explorar cómo influye la ideología cultural frente al lenguaje inclusivo.

3.1. Participantes

Primeramente, ha de tenerse en cuenta que el perfil de participantes para la investigación es bastante específico, puesto que el estudio está centrado en países con una mentalidad más conservadora. Cabe destacar, como se ha mencionado anteriormente, que los participantes forman parte de diferentes instituciones. En primer lugar, la Universidad de Bucarest, donde han participado tanto docentes como alumnos de diferentes ramas: Grado en Traducción e Interpretación y Grado en Filología Hispánica. En segundo lugar, el Instituto Cervantes de Alejandría, con la participación de docentes y alumnos pertenecientes a los niveles B1 y B2, debido a que es a partir de estos niveles donde los alumnos pueden expresarse de manera más coherente y fluida, así como entender perspectivas más complejas. Por último, contamos con la participación de docentes y estudiantes de grado y máster de dos instituciones en China: la Universidad de Shadong, la Universidad de Estudios Extranjeros de Tianjin y La Universidad Suroeste de Ciencia y Tecnología de Sichuan.

3.2. Instrumentos

El enfoque adoptado para la realización de este estudio ha sido la investigación cualitativa mediante datos recopilados a través de dos cuestionarios de tipo mixto; esto quiere decir que los encuestados y las encuestadas encontrarán preguntas de respuestas abiertas como cerradas, por un lado, un cuestionario para los docentes y por otro lado un cuestionario para el alumnado. Las pautas seguidas para la realización del cuestionario han sido principalmente los objetivos planteados para este trabajo de fin de máster. Asimismo, cabe destacar que, en un principio, además de los cuestionarios, iban a hacerse también entrevistas a los docentes para tener un enfoque más amplio de sus opiniones, sin embargo, esto fue descartado por el poco tiempo disponible debido a sus clases impartidas, así como el inconveniente acerca del bloqueo de páginas y aplicaciones en China.

Primeramente, tanto en el cuestionario de docentes como estudiantes se pide información básica como la edad, el sexo, lengua materna y la institución donde trabajan o estudian. A continuación, nos centramos en el tema que compete enfocado al conocimiento previo del lenguaje inclusivo, la opinión e ideología frente a este y la forma de enseñarlo o no, mediante preguntas de respuestas cerradas y de respuesta abierta redactadas de forma adecuada para que no dieran lugar a dudas.

La estructura seguida para el cuestionario ha sido de preguntas más generales a más específicas. Se han utilizado tanto preguntas con respuestas opcionales o cerradas, así como preguntas de respuesta abierta para que tanto los docentes como estudiantes expresen su opinión y reflexionen acerca de lo respondido. A lo largo de la realización del formulario, también se ha tenido en cuenta el nivel de español, especialmente para que no resultase dificultoso para los estudiantes. Además, cabe destacar que no se ha explicado en el formulario la definición de “lenguaje inclusivo” para así no interferir de ninguna manera en la opinión y respuestas del profesorado o escolares. El resultado ha sido un cuestionario dirigido a profesores y profesoras con un total de 20 preguntas y un cuestionario dirigido a estudiantes con un total de 23 preguntas.

Asimismo, el formulario fue creado y enviado mediante “Google Forms” debido a su facilidad para ser administrado, así como para recabar resultados. Sin embargo, debido a la censura impuesta por el gobierno en China, provocando que la mayoría de las páginas o redes

sociales se encuentren bloqueadas, ha sido necesario enviar el formulario en formato pdf a las instituciones chinas para que los docentes y estudiantes lo rellenaran en un documento Word. Por último, cabe destacar que los cuestionarios fueron revisados tanto por la tutora de este trabajo de fin de máster como por la jefa de estudios o jefe de estudios y los docentes pertenecientes a las instituciones antes de hacerle entrega del cuestionario a los estudiantes.

4. Análisis de los resultados y discusión

Una dificultad a la que nos hemos enfrentado en este estudio es la poca participación por parte del alumnado y docentes a la hora de rellenar el formulario. Asimismo, debido a que en países como China el gobierno censuró por ley la utilización de ciertas páginas web, así como aplicaciones, el formulario debió ser enviado como documento word tanto a los docentes como a los estudiantes, siendo recibidos también en el mismo formato. Por esta razón, los resultados procedentes tanto del formulario realizado con Google Forms, así como los formularios recibidos en documento word, han sido recopilados en dos documentos de Excel para su mejor análisis.

4.1. Análisis de los datos extraídos del formulario para docentes

1. ¿Con qué género se identifica?

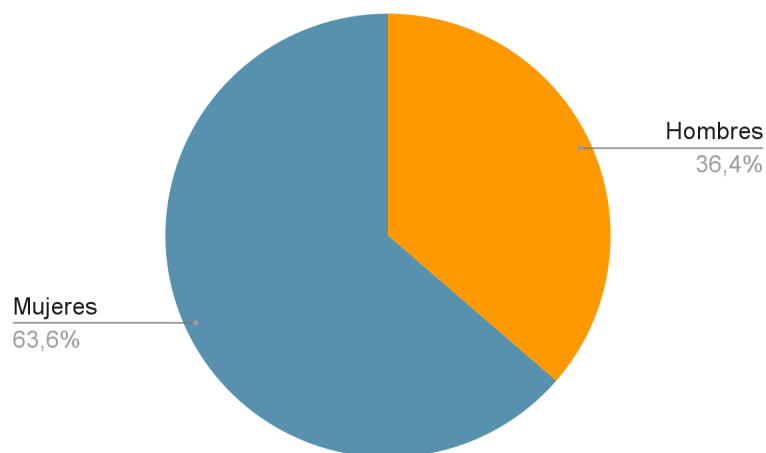


Gráfico 1: Género de los participantes

En primer lugar, respecto al género de los participantes, se puede observar en la gráfica inferior que los participantes son en mayor número mujeres (63,6 %) mientras que los hombres se mantienen por debajo de la mitad (36,4 %). Cabe destacar que ninguno de los docentes se ha identificado con la tercera opción propuesta que era el género no-binario.

2. ¿Qué edad tiene?

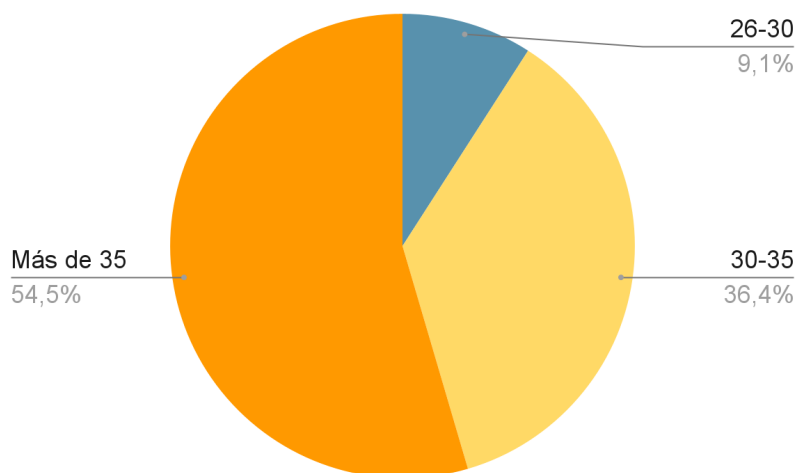


Gráfico 2: Edad de los participantes

El siguiente gráfico ilustra las diferentes edades de los docentes que han participado en este estudio. Como se puede observar un prácticamente la de los docentes (54,5 %) tienen una edad mayor a 35 años, mientras que el resto del profesorado se encuentra entre los treinta a treinta y cinco años (36,4 %) y una pequeña fracción entre los veintiséis y treinta años (9,1 %).

3. ¿De qué país es usted?

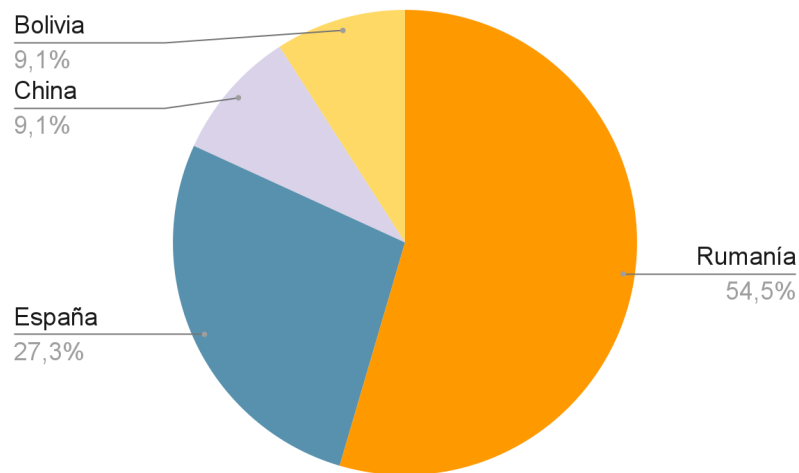


Gráfico 3: País origen de los participantes

Por otro lado, en cuanto al origen de los docentes podemos observar que la mayor parte son procedentes del mismo país donde imparten la lengua española obteniendo el mayor porcentaje (54,5 %) pertenecientes a Rumanía, seguidos de docentes originarios de España (27,3 %) y por último, procedentes de China (9,1 %) y Bolivia (9,1 %).

4. ¿Cuál es su lengua materna?

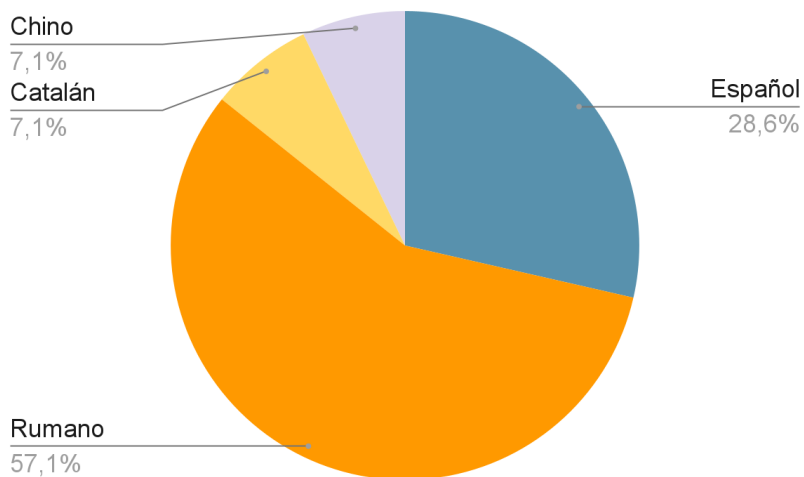


Gráfico 4: Lengua materna de los participantes

Por otro lado, con respecto a sus lenguas maternas podemos observar un resultado similar al anterior con la diferencia de la adición de la lengua catalana. Por un lado, un 57,1 % tienen el

rumano como lengua materna, un 28,6 % de docentes tienen el español ¹¹ como lengua materna, además un 7,1 % con idioma chino como primera lengua y, por último, un 7,1 % con la lengua catalana como lengua materna posiblemente a la vez que el español.

5. ¿Cuál es su posición con respecto al lenguaje inclusivo?

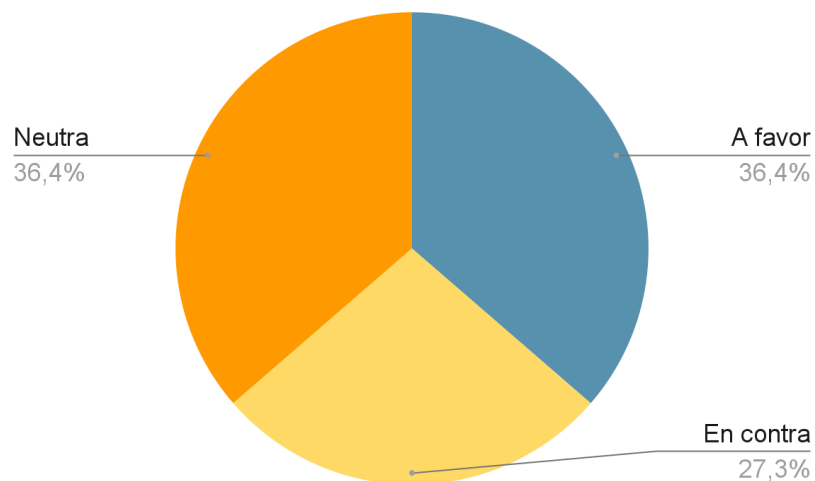


Gráfico 5: Posición frente al lenguaje inclusivo

En cuanto a la pregunta sobre la posición que optan, como docentes, frente al lenguaje inclusivo, así como a la hora de presentarlo o no hacerlo en clase de español como lengua extranjera, se han obtenido diversas opiniones al respecto:

«En rumano, el lenguaje inclusivo suena un poco raro, yo no me siento excluida si en un discurso que me incluye a mí como profesora o mujer se utiliza el género masculino como general».

«Indiferente. El lenguaje en sí no puede ser discriminativo, la sociedad en cambio sí. El lenguaje es una herramienta de la sociedad que puede ser usada de manera más o menos inclusiva, pero esto depende de los hablantes, no de la lengua».

¹¹ En este caso nos referimos tanto al español norcentral que se habla en España como al español que puede hablarse en diversos países hispanohablantes.

«Tengo una posición reservada. Pienso que hay que usar el lenguaje con conciencia política, pero también con conciencia lingüística, evitando la ingeniería lingüístico-política abrupta. Por ejemplo, ya que por ahora el uso y las gramáticas han impuesto el masculino para designar tanto al género femenino, como al masculino, no me parece que usar la forma masculina en situación de relativa paridad hombres-mujeres sea una muestra de "machismo intolerable". Si, en el futuro, el uso y las gramáticas impodrán otra forma, utilizaré esa otra forma. Por otra parte, como en la facultad de idiomas, donde imparto clases, la inmensa mayoría son chicas, utilizo "alumnas" y "vosotras" para dirigirme a los grupos de estudiantes (una variante que, por cierto, no aparece en el apartado siguiente), incluso cuando en el grupo hay algún que otro chico».

«No se justifica desde el punto de vista lingüístico, el género (gramatical) no se puede equivaler con el sexo, noción extralingüística».

«Creo que es importante que esté presente en el aula de ELE, sobre todo por su papel de visibilización».

«Yo hago incapié en los géneros cuando me refiero a las mujeres y a los hombres».

«Estoy a favor e intento incluirlo en mis clases».

6. ¿Cuál cree que es la forma más correcta para referirnos tanto a los hombres, mujeres o personas LGTBIQ+ que pueden no identificarse con ningún género, con uno o con los dos?

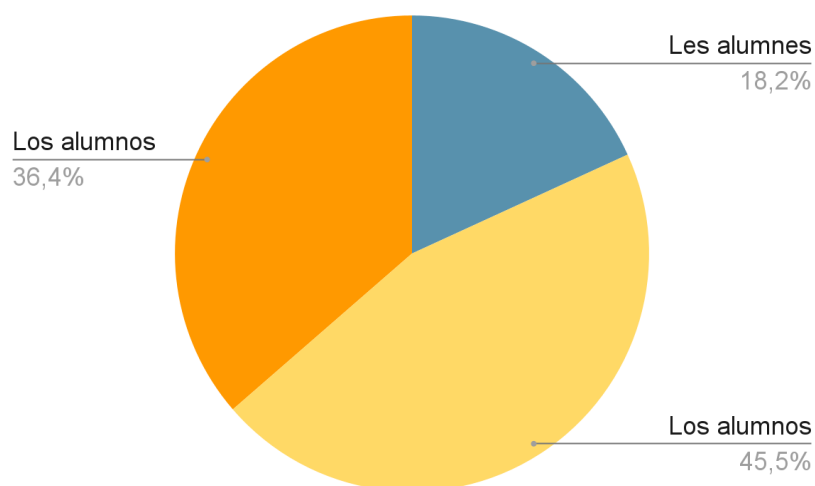


Gráfico 6: Forma para referirnos a hombre/mujer/no-binario/LGTBIQ+

El resultado más llamativo que emerge de los datos recopilados es la gran diversidad de respuestas a la hora de responder a esta pregunta. Se observó que, a pesar de que la mayoría de los docentes (45,5 %) utilizan el masculino genérico a la hora de referirse a hombres, mujeres, personas de género no-binario y el colectivo LGTBIQ+, el resto consideran adecuado utilizar el desdoblamiento (36,4 %) y en menor cantidad el morfema -e (18,2 %).

7. ¿Enseña a sus alumnos estas alternativas al masculino genérico?

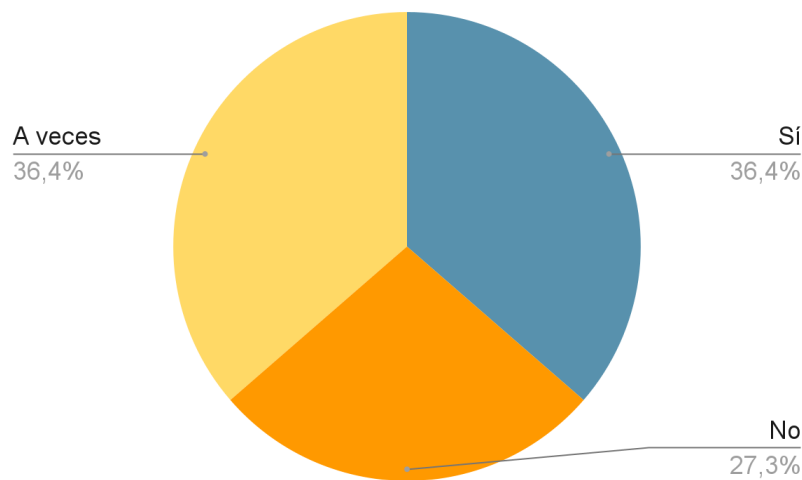


Gráfico 7: Presentación de alternativas

Este gráfico es bastante revelador en cuanto a si los docentes enseñan las diferentes alternativas que pueden encontrarse hoy en día para sustituir al masculino genérico. Lo interesante de estos resultados, es que en igual porcentaje (36,4 %) algunos docentes sí enseñan estas alternativas mientras que otros/as (36,4 %) a veces lo hacen. Por otro lado, menos de la mitad de los docentes (27,3 %) evita enseñar estas alternativas en sus clases. En referencia a la presentación o no por parte de los docentes, de estas alternativas en la clase, podemos advertir que las respuestas a favor de su mención son muy satisfactorias:

8. ¿Por qué lo enseña? / ¿Por qué no lo enseña? En caso afirmativo, ¿en qué tipo de situaciones lo enseña?

«Creo que es útil para los hablantes no nativos de español. Cuando lo encontramos en un texto o un discurso».

«Porque 9% de mis estudiantes son mujeres. Durante los ejercicios de práctica de la lengua o los cursos magistrales».

«Por que los estudiantes deben conocer los posibles cambios que experimenta el lenguaje. Cuando aparece un texto con estas alternativas, explico a los estudiantes la situación actual respecto a este tema, puesto que necesitan entender qué ocurre en dicho texto».

«Porque es una realidad social reflejada en la lengua. En clases de lingüística del español».

«Porque no me parece que haya que politizar en exceso el lenguaje. El lenguaje se regula "solo", en gran medida, conforme a la evolución de la mentalidad. Por eso, en casos como el de las marcas gramaticales de género, hay que darle tiempo al tiempo. Porque si nos damos prisa e imponemos el "lenguaje inclusivo", lo que hacemos es, paradójicamente, alimentar las posturas más patriarcales, de la extrema derecha (VOX, en España, AUR, en Rumanía). Si alguna vez se imponen nuevas formas (con "x" o "@" o "e"), se enseñaran ya en parvulitos y escuela primaria y no en la unversidad. Me parece necesario intervenir solamente cuando se usen palabras evidentemente vejatorias, por criterios de sexo (pero también de clase o etnia), pero teniendo siempre en cuenta las circunstancias comunicativas concretas de su uso: "hembra" o "chocho", por ejemplo, para referirse a una persona de sexo femenino. No lo enseño».

«Les enseño algunas formas, pero desaconsejo su uso. Al tratarse de fórmulas de tratamiento».

«No estoy de acuerdo con las formas con -x o -@ (rompen cualquier lógica de codificación del lenguaje y son incompatibles desde el punto de vista fonológico) y creo que la forma -e todavía no está consolidada. Enseño la importancia de usar formas neutras o desdoblar los géneros en contextos comunicativos en que es importante la inclusión y la visibilización».

«Lo enseño para que puedan entender que si bien hay masculino y femenino, pues también hay un fomato inclusivo del que deben saber. Cuando se hace trabajo en equipos, es un buen momneto de enseñarles la forma del lenguaje inclusivo».

«Lo enseño porque considero importante el uso del lenguaje a la hora de cambiar aspectos

sociales. Hago especial referencia al uso del lenguaje inclusivo cuando tratamos temas de género o del colectivo LGTBI».

«No lo enseño porque aquí en mi país poca gente lo admite y no quieren ser tratados de manera especial. Sólo en el caso de que alguien me diga que le importa».

Se proporcionan a continuación una serie de opiniones relacionadas con la pregunta anterior, en este caso, para conocer cómo los docentes llevan a cabo la presentación de las diversas alternativas.

9. ¿Cómo lo hace?

«Lo destacó y me refiero a su función para poder reconocer las intenciones del autor».

«Explicando la posibilidad de usarlo».

«Más que enseñarlo, lo comento en clase como curiosidad, puesto que no es un uso extensivo y, desde luego, no es un uso oficial».

«Presentación de datos lingüísticos y breve discusión guiada sobre las diferencias y las similitudes entre lenguas (español y rumano), así como sobre percepciones y preferencias».

«Menciono algunas de estas formas».

«Dando ejemplos en clase, al corregir producciones escritas».

«Escribiendo los enunciados y comentando algunos pensamientos del por qué del lenguaje inclusivo».

«A través de ejemplos y haciendo ver cómo afecta a la sociedad. Por ejemplo, siempre nos han explicado hechos históricos en masculino “Unos científicos han descubierto...”

pregunto si nos imaginamos hombres o mujeres, todos contestan hombres... Así podemos ser conscientes de cómo afecta el lenguaje a nuestra forma de pensar».

10. ¿Cree que debe enseñarse o comentarse sobre el lenguaje inclusivo a los alumnos en las clases de español?

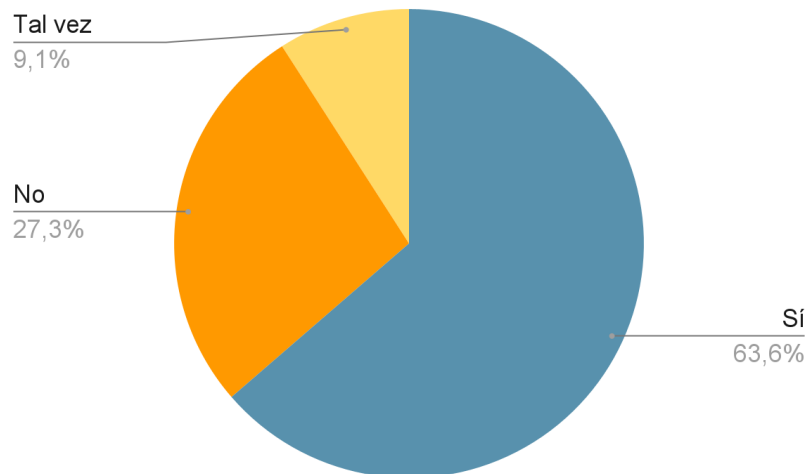


Gráfico 8: Importancia de presentar el lenguaje inclusivo en clase de ELE

Este resultado es muy significativo, puesto que, como el gráfico indica, más de la mitad de los docentes (63,3 %) opinan que es adecuado comentar o enseñar el lenguaje inclusivo y sus diferentes alternativas a los estudiantes que estudien español como lengua extranjera. Por otro lado, encontramos opiniones en contra de su presentación en clase (27,3 %) y, por último, algunos docentes que posiblemente lo comentarían en sus sesiones de español (9,1%).

Tras la muestra de los resultados de las preguntas más relevantes para el estudio, analizaremos dos de las preguntas ya contestadas anteriormente, pero dividiendo a los encuestados por sus países de nacimiento, de esta forma se pretende ver sus respuestas desde el punto de vista ideológico y cultural:

11. ¿Está usted de acuerdo con el uso de estas alternativas en el habla cotidiana o escrita?

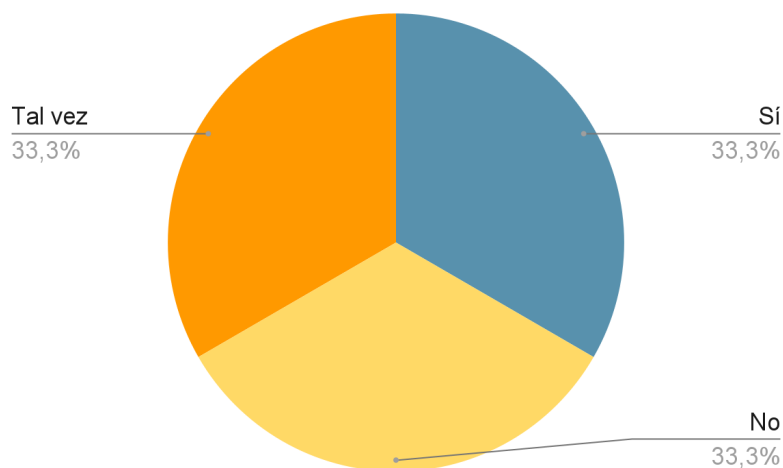


Gráfico 9: Rumanía - Alternativas al masculino genérico

Los datos que pueden observarse en la gráfica superior sobre los docentes de origen rumano nos dan una gran diversidad de resultados que se presentan de forma equitativa. El 33,3 % cuya respuesta fue no estar de acuerdo con las alternativas frente al masculino genérico es interesante destacar que provienen de personas de género masculino.

Por otro lado, en cuanto a los profesores de origen chino, se mostró 100 % de interés a favor de estas alternativas surgidas en los últimos años.

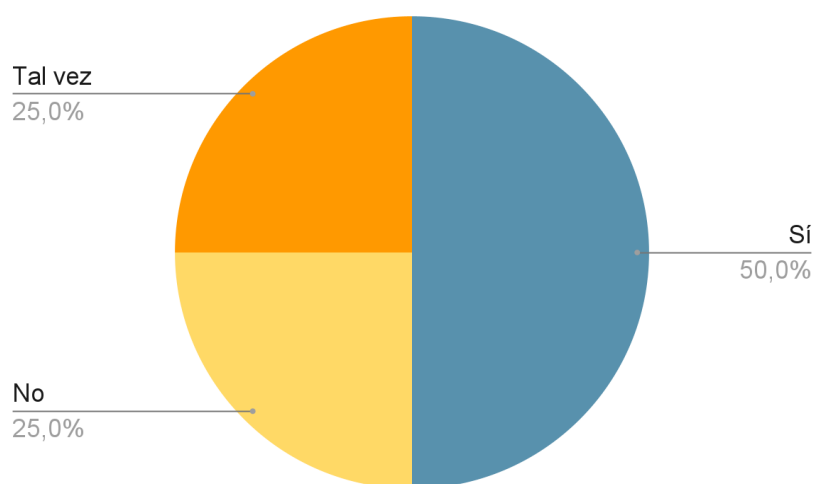


Gráfico 10: Países hispanohablantes - Alternativas al masculino genérico

Asimismo, debido a que parte de los encuestados proceden de diversos países hispanohablantes, es conveniente que, a pesar de provenir de diferentes países, se comparta la misma lengua, por lo tanto, formarán parte del mismo grupo. Basándonos en los resultados, la mitad de los encuestados se encuentran a favor de la existencia de estas alternativas, mientras que un cuarto no se muestra reticente pero tampoco del todo a favor. Por último, el resto, otra vez de género masculino, se posiciona en contra de las alternativas al género masculino.

12. ¿Cree que debe enseñarse o comentarse sobre el lenguaje inclusivo a los alumnos en las clases de español?

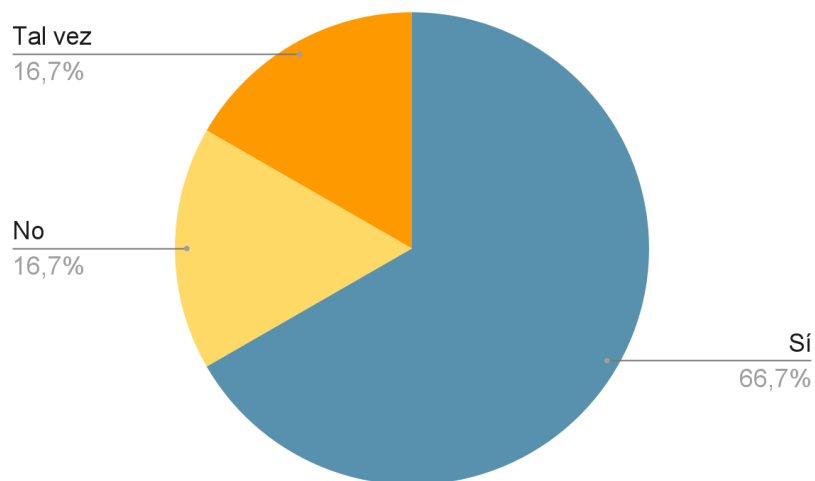


Gráfico 11: Rumanía - Enseñar o comentar el lenguaje inclusivo en clase de ELE

Más de la mitad de los docentes encuestados se posicionan a favor de presentar o comentar sobre el lenguaje inclusivo presente en el habla hispana en sus clases, asimismo, un 16,7 % sopesan la posibilidad de hacerlo en sus clases de ELE. Por otra parte, un 16,7 % no está a favor de incluir este controvertido tema en sus sesiones de español.

En el caso de China, el resultado no se posiciona ni a favor ni en contra de presentar el lenguaje inclusivo en clase de español como lengua extranjera, sino que optan por la posibilidad de hacerlo.

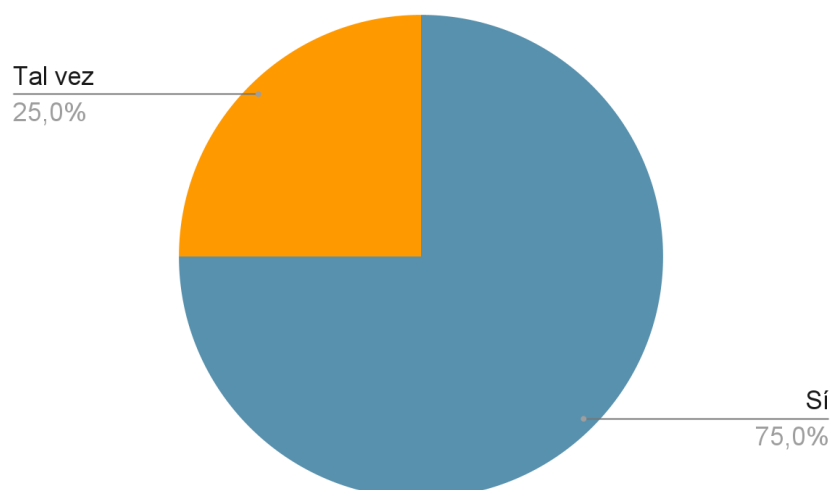


Gráfico 12: Países hispanohablantes - Enseñar o comentar el lenguaje inclusivo en clase de ELE

Finalmente, en cuanto a los profesores y profesoras de países hispanohablantes nos encontramos con que un 75,0 % de ellos enseñan sobre el lenguaje inclusivo durante sus clases de español, mientras que el 25,0 % restante sopesan la idea de hacerlo o alguna vez lo hacen.

En resumen, hemos podido observar que en su mayoría con un 63,6 % los profesores y las profesoras eran de género femenino. Asimismo, un 54,5 % son mayores de 35 años mientras que un 36,4 % tienen edades comprendidas entre los treinta y treinta y cinco años, siendo el resto, menor de esta edad. Con respecto al país de origen de los docentes, la mayoría con un 54,5 % son de origen rumano, seguido de un 27,3 % de españoles, un 9,1 % de origen chino y por último un 9,1 % de origen boliviano. Además, las lenguas maternas que podemos encontrar son el rumano, hablado por un 57,1 %, el español con un 28,6 %, el idioma catalán con un 7,1 % y el chino con un 7,1 % también.

La gran mayoría de los profesores y las profesoras (45,5%) utilizan el masculino genérico para referirnos a todos, mientras que el resto se divide entre la utilización del desdoblamiento (36,4 %) y el morfema -e (18,2 %). No obstante, en la gráfica 7 hemos podido observar que un 36,4 % de los docentes enseña o presenta las alternativas al masculino genérico en clase, así como otro 36,4 % lo hace dependiendo de las circunstancias,

siendo solamente un 27,3 % los profesores y profesoras que no lo hacen. Además, un 63,3 % de los docentes cree necesario presentar tanto el lenguaje inclusivo como sus alternativas en clase.

Por otro lado, con respecto a cómo puede influir la ideología de cada país a la hora de presentar este tema, hemos podido ver que, en el caso de los docentes de origen rumano, se posicionaban a favor del lenguaje inclusivo con un 33,3 %, un 33,3 % que dependiendo de las circunstancias se posicionaría también a favor y otro 33,3 % que está en contra. Sin embargo, a la hora de preguntar si lo presentarían en clase para ponerlo en conocimiento de sus alumnos, un 66,7 % de docentes lo haría, mientras que un 16,7 % dudaban entre hacerlo o no. En cuanto a los docentes encuestados de países hispanohablantes, un 50,0 % se posicionan a favor y un 25,0 % duda entre posicionarse a favor o en contra del lenguaje inclusivo. A pesar de ello, un 75,0 % presentaría el lenguaje inclusivo en sus clases de español como lengua extranjera y un 25,0 % considerarían hacerlo. Por último, los docentes de origen chino se muestran a favor del lenguaje inclusivo, pero considerarían, dependiendo de las circunstancias, presentarlo en clase o no.

4.2. Análisis de los datos extraídos del formulario para estudiantes

1. ¿Con qué género te identificas?

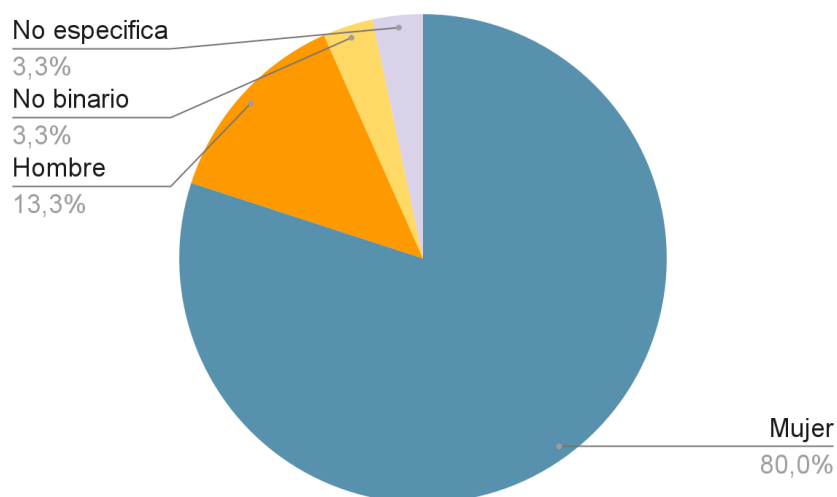


Gráfico 13: Género de los participantes

Como se puede verificar en el gráfico, la mayor parte de los estudiantes son de género femenino (80 %), seguido de estudiantes de género masculino (13,3 %), asimismo, cabe destacar la elección del género no-binario (3,3 %) y estudiantes que optaron por no especificar su género (3,3 %).

2. ¿Qué edad tienes?

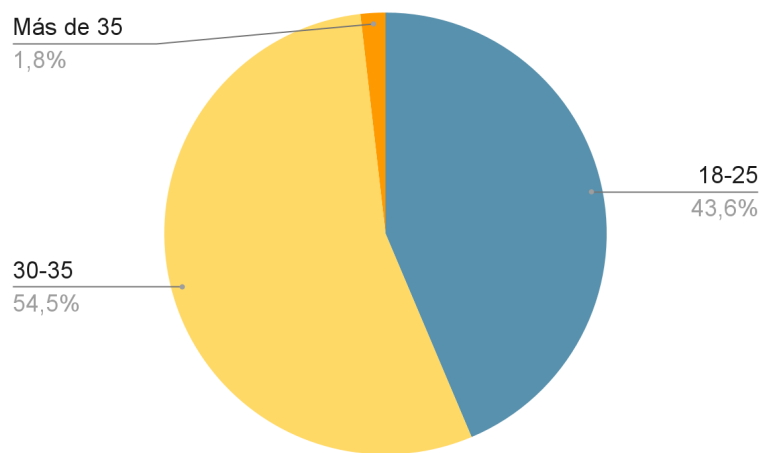


Gráfico 14: Edad de los participantes

A partir de los datos de la gráfica, se evidencia que más de la mitad de los estudiantes (54,5 %) se encuentran en edades comprendidas entre los treinta y treinta y cinco años, en cuanto al resto, la mayoría (43,6 %) se encuentran entre los dieciocho y veinticinco años. Por último, solamente un número reducido de estudiantes (1,8 %) se encuentran en edades superiores a los treinta y cinco años.

3. ¿De qué país eres?

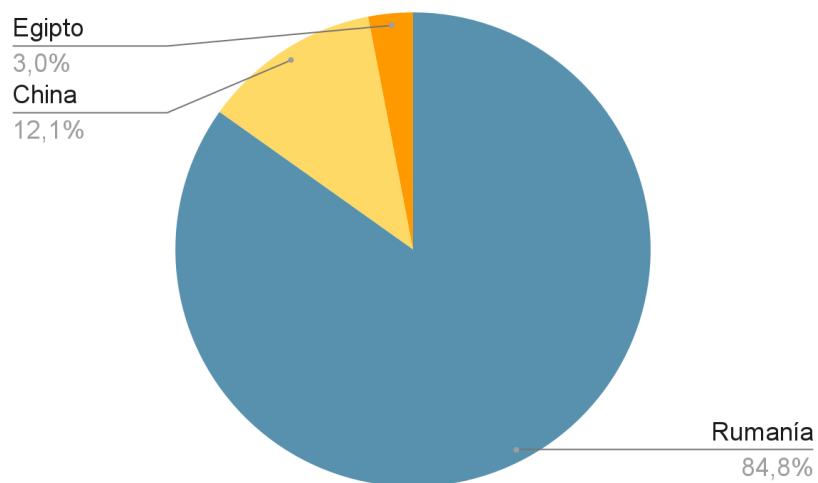


Gráfico 15: País de origen de los participantes

Como se puede verificar en la gráfica superior, la mayoría del alumnado tiene como país de origen Rumanía (84,8 %), seguido de alumnos y alumnas de origen chino (12,1 %) y, por último, estudiantes de origen egipcio (3,0 %).

4. ¿Qué estudias?

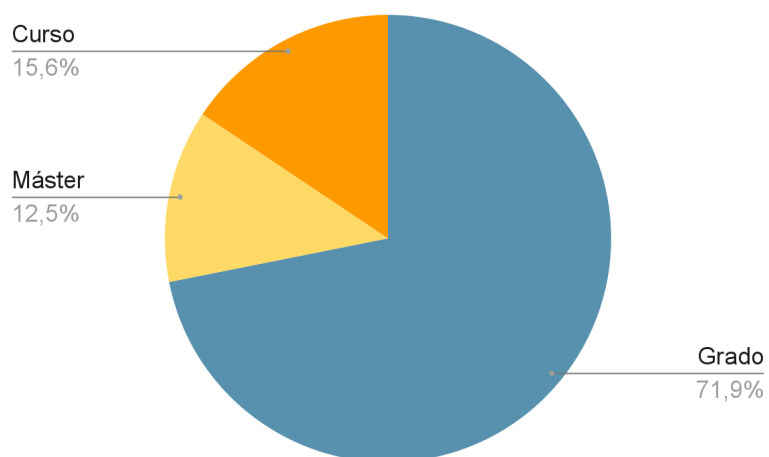


Gráfico 16: Estudios de los estudiantes relacionados con el español

Los datos que se proporcionan a continuación muestran el nivel de estudio de los alumnos relacionado con el idioma español. Destaca visiblemente los estudiantes de grado

universitario (71,9 %) seguido de estudiantes que realizan cursos de español (15,6 %) y por último, estudiantes de máster universitario (12,5 %).

5. ¿Cuál es tu nivel de español?

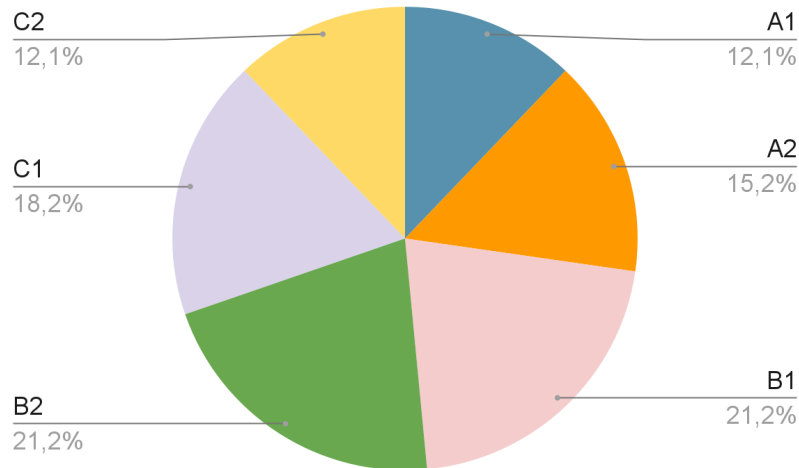


Gráfico 17: Nivel de español de los participantes

En cuanto al nivel de español de los estudiantes, como se puede apreciar en la gráfica, encontramos gran diversidad de forma casi igualada. A pesar de que en un principio el cuestionario iba dirigido a estudiantes con un mínimo de nivel B1 por la posible dificultad del tema tratado, finalmente se decidió por ampliar el nivel debido a que los propios profesores de algunas instituciones lo vieron adecuado.

Por tanto, en referencia a los niveles A1 y C2 encontramos que el mismo porcentaje de estudiantes que poseen estos niveles en cada grupo (12,1 %). Por otro lado, en cuanto al nivel A2 encontramos un ligero aumento de estudiantes (15,2 %). Seguidamente, en los niveles B1 y B2 volvemos a encontrarnos con el mismo porcentaje de alumnos y alumnas que poseen esos niveles (21,2 %). Finalmente, podemos observar una ligera disminución del porcentaje de alumnos que poseen el nivel C1 (18,2 %).

6. ¿Sabes lo que es el lenguaje inclusivo?

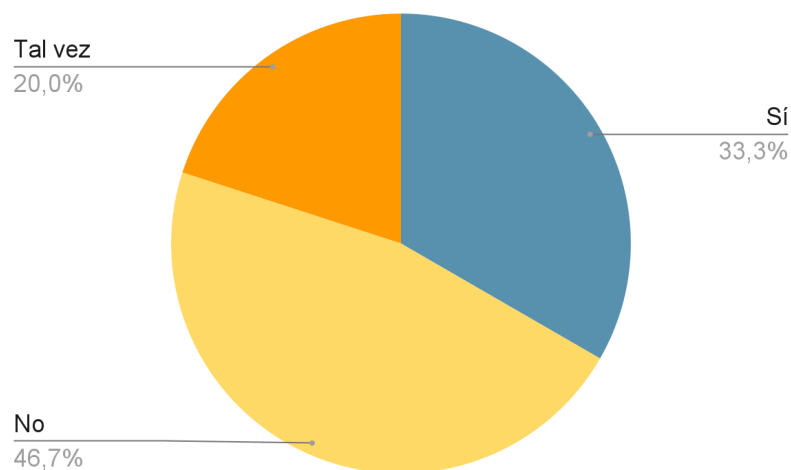


Gráfico 18: Conocimiento del lenguaje inclusivo

A partir de la gráfica superior podemos establecer el hecho de que la mayoría de los alumnos y las alumnas que respondieron al formulario (46,7 %) no tenían conocimientos previos sobre lo que es el lenguaje inclusivo. En cambio, un sector (33,3 %) era consciente de su significado y lo que ello conlleva. Por último, un pequeño grupo (20 %) creía saber o identificar lo que es el lenguaje inclusivo.

A continuación, podemos ver algunos ejemplos de la opinión de los estudiantes respecto al lenguaje inclusivo:

En caso afirmativo, ¿qué piensas sobre el lenguaje inclusivo?

«En algunas situaciones no me parece necesario, pero generalmente me parece buena idea. Entiendo por qué existe y por qué se utiliza».

«El lenguaje inclusivo es un invento de la actualidad que se propone alterar el orden ya existente. Lo que me parece un sin sentido total».

«Creo que es necesario no solamente para la comunidad LGBTI si no para las mujeres también».

«Considero que cada persona debería poder escoger el pronombre con el cual se identifica y las personas deberían respetarlo».

«Creo que es un lenguaje utilizado para hacer que los estudiantes de grupos minoritarios se sientan aceptados. Mi opinión es que (si estoy en lo cierto y de eso se trata el término) este lenguaje es muy necesario en una comunidad académica pero no solo y creo que los profesores y los alumnos deben ser educados sobre este porque la identidad de todos merece ser respetada».

«Pienso que mediante el lenguaje inclusivo incorporamos a las personas de otras identidades, que a lo largo de la historia han sido invisibilizadas y homogeneizadas. Es muy práctico porque incluye a todos los géneros e identidades, busca la valoración de la diversidad, amplía la manera de pensar al mundo más allá de lo que te imaginas, empezamos por reconocer las diversas identidades y llegamos a entender distintas formas de comprender al mundo, y lo más importante, su uso propicia el reconocimiento de los derechos de las personas LGBTQ+».

«Aún no tengo ninguna opinión sobre el lenguaje inclusivo, porque no tengo suficiente información sobre el tema, aunque sé a que se refiere».

7. ¿Cuál crees que es más correcto para referirnos tanto a los hombres, mujeres o personas LGTBIQ+ que pueden no identificarse con ningún género, con uno o con los dos?

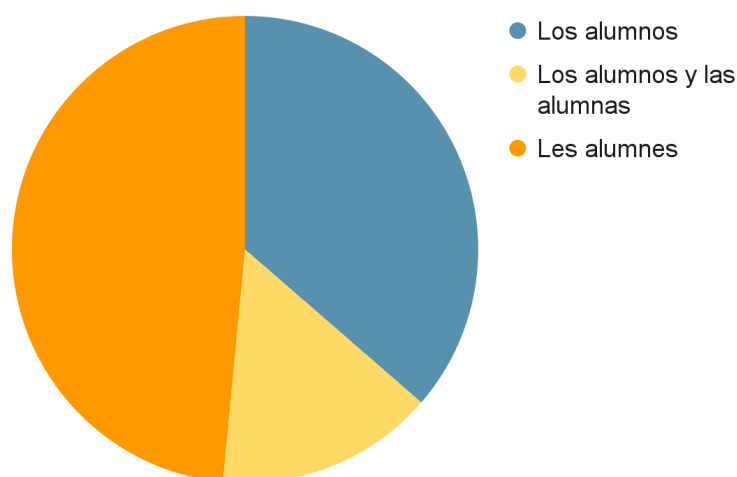


Gráfico 20: Género masculino y alternativas

Como se observa en el gráfico, casi la mitad de los entrevistados y entrevistadas (48,5 %) optan por elegir la alternativa en el que se utiliza el morfema «-e» para integrar a todas las personas sin importar su género o no existencia de este. Seguidamente, más de un cuarto de estudiantes (36,4 %) prefieren utilizar el masculino genérico. Asimismo, una pequeña parte (15,2 %) ve conveniente utilizar el desdoblamiento.

8. ¿Cuál crees que es mejor para referirnos a hombres, mujeres y el colectivo LGTBIQ+?

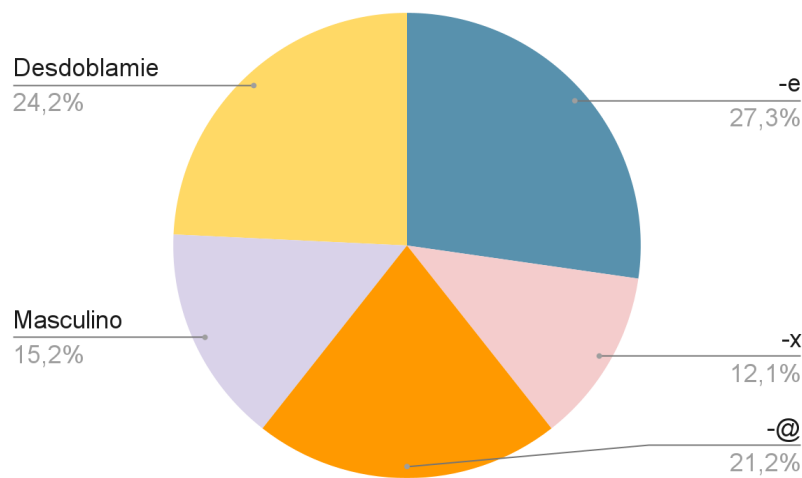


Gráfico 21: Masculino genérico y las diferentes alternativas existentes

El gráfico superior muestra la elección de los alumnos y alumnas ante las diferentes opciones para dirigirse a hombres, mujeres y el colectivo LGTBI, que se han planteado al masculino genérico, así como el mismo. Más de un cuarto de estudiantes (27,3 %) optan por la utilización del morfema «-e», de manera muy similar se presenta el desdoblamiento (24,2 %), un número de estudiantes también ha optado por la utilización de «-@», el cual es utilizado principalmente en internet, mientras que pocos alumnos y alumnas escogen la alternativa con la letra «-x». Cabe destacar que solamente un 15,2 % de los estudiantes que respondieron al formulario escogen utilizar el masculino genérico a elegir entre las diversas alternativas que se les ha presentado.

9. ¿Cuál escogerías para referirnos a hombres, mujeres y el colectivo LGTBIQ+?

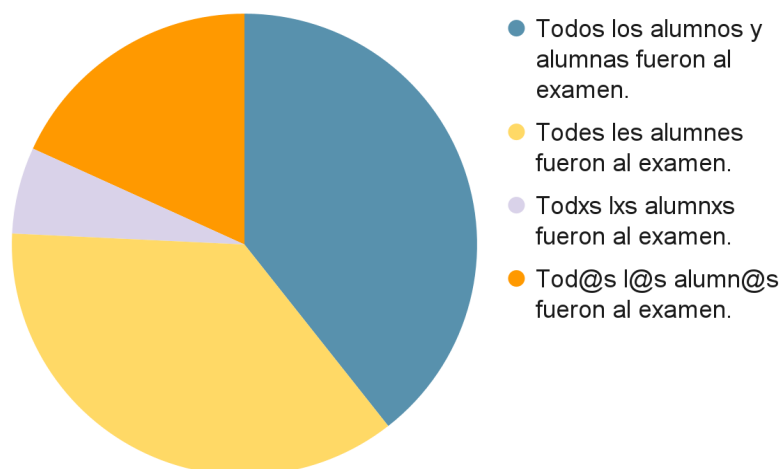


Gráfico 22: Alternativas existentes al masculino genérico

En cuanto a las diferentes alternativas que pueden utilizarse frente al masculino genérico, los alumnos primeramente optan por la utilización del desdoblamiento (39,4 %) seguido del morfema -e (36,4 %). Por otro lado, el resto se posiciona a favor del signo -@ (18,2 %) y un pequeño porcentaje (6,1 %) utilizaría la -x. A continuación, se les preguntó a los alumnos y alumnas el por qué de su elección en la pregunta anterior con el objetivo de conocer su justificación. Seguidamente, también contestaron a otra pregunta en el que se les preguntaba sobre su opinión con respecto a las demás alternativas, y de esta forma, poder ver la posición que toman frente a ellas.

10. ¿Por qué has escogido esa opción en la pregunta anterior?

- **Estudiantes que optaron por escoger el desdoblamiento: «Todos los alumnos y alumnas fueron al examen»**

«Porque no considero necesario inventar otras formas para referirme a los géneros tanto masculino como femenino».

«Porque quiero diferenciar entre hombres y mujeres».

«Porque en un contexto hablado, uno no puede subrayar el matiz inclusivo en su discurso, por lo tanto la forma más efectiva, en mi opinión es hacer inclusión de género mediante el desdoblamiento».

«Porque las otras variantes no me suenan nada gramatical».

«No me parece nada extraño en usar esta clase de expresión para un grupo».

«Porque creo que no es necesario referirnos a ellos en otra manera, somos iguales todos, no creo que es necesario cambiar los pronombres, solo si ellos mencionan esto».

«No soy parte de LGTBIQ+, pero eso es lo que suena bien para mí».

- **Estudiantes que optaron por la utilización del morfema -e: «Todes les alumnes fueron al examen»**

«Me parece la más práctica, no es demasiado larga, es inclusiva y es fácil de leer. Las con x o con @ pueden ser un poco confusas».

«Porque, si alguien no se identifica con ningún género, creo que es importante no intentar de encajarlo en uno».

«Porque nunca vi a alguien usar @ o x para expresar a alguien de LGBT y creo que vi que se usaba "e"».

«Porque no me parece justo que el masculino sea el género neutro, y decir las dos formas sería demasiado largo».

«Por que me parece más inclusivo y no insultas a nadie en caso de no saber el pronombre con el que se identifica».

«Creo que un término neutral es el más adecuado para describir a un grupo de personas diferentes».

«Creo que me acostumbré bastante a que la forma estándar de referirse a varias personas de diferentes géneros sea la masculina. Pero en mi opinión, es una buena forma de llegar a una multitud. Cuando se trata de una persona en singular, es un poco más complicado, pero me acostumbro a que me llamen la tercera persona del plural en mi lengua nativa, así como en inglés».

- **Estudiantes que optaron por la utilización de la consonante -x: «Todxs lxs alumnxs fueron al examen»**

«Para substituir x con o».

«Creo que es el mas inclusivo».

- **Estudiantes que optaron por la utilización de -@: «Tod@s l@s alumn@s fueron al examen»**

«Porque empleando el símbolo "@" utilizamos los términos tanto en masculino como en femenino (desdoblamiento)».

«Porque muchas veces lo he visto escrito con @».

«Porque me parece que de esta manera se pueden incluir ambos generos, y cada persona puede elegir con que género quieren ser identificados, sin sentirse excluidos».

11. ¿Qué te parecen las demás opciones?

«Las primeras dos quizás se puedan utilizar en escrito, pero no me doy cuenta como deberían ser pronunciadas. "Alumnos y alumnas" sigue con el binarismo de género y no es realmente inclusivo para todo el mundo, y, además, es demasiado largo. Utilizar solo una palabra para los alumnos (como alumnes) me parece más práctico».

«Parecen gramaticalmente incorrectas». (refiriéndose a -e/-x/-@)

«@ x serían claros a la hora de escribir, pero cómo se pronunciarán?».

«Estoy de acuerdo en utilizar un lenguaje inclusivo, sin embargo las demás opciones, hasta donde alcanza mi conocimiento, no son aceptadas por la norma (ortográfica), por lo tanto resaltan de una forma más bien desagradable, al menos en lo que respecta un texto formal». (refiriéndose a -e/-x/-@)

«No las utilizaría en redacciones, o situaciones formales».

«No estoy de acuerdo con las otras opciones, porque al fin y al cabo hay que respetar la gramática de la lengua». (refiriéndose a -e/-x/-@)

«Las demás opciones están relacionados solo con identidades tradicionales o son demasiado difíciles de introducir en el vocabulario de las personas». (refiriéndose a -x/-@)

«Creo que podrían funcionar, pero la mayoría de las veces esas formas de deletrear una palabra para que sea más inclusiva, provienen de una persona o un grupo de personas que no usan otros pronombres o se identifican de manera diferente a lo esperado, sin tomar en consideración el opiniones de quienes realmente pasan por eso».

«Los encuentro pensativos, algunas personas podrían ofenderse o molestarse si los llamas de cierta manera. Como he dicho, no soy parte de LBGT, pero para mí, personalmente, todos suenan bien. Si yo escogiera otro sería el "x", porque es general».

«En mi opinión las demás opciones son buenas, pero es posible que el colectivo LGBTI se siente ofendido». (refiriéndose a -e/-x/-@)

«Creo que si una persona que conozco en la vida real o con la que estoy hablando me dice que la llame de cierta manera, respetaré su deseo, pero nunca alteraría las reglas gramaticales para adaptarlas a los sentimientos de nadie. Si por ejemplo, me

identificaría como una sirena y tendría ganas de que la gente me llame "sirena", eso no significa que todo el mundo deba agregar "sirena" como una opción de género para satisfacer mis deseos. En mi opinión, la gramática y los sentimientos nunca deben mezclarse».

«Al menos en términos de escritura y pronunciación, se siente raro. A pesar de pueden expresar un lenguaje inclusivo».

«Son extrañas para los estudiantes chinos de español».

«Se puede causar confuso si usamos les para describir hombres y mujeres».

12. ¿Utilizas las marcas -@, -x, -e para escribir en redes sociales? Por ejemplo: `alumn@s` / `alumnxs` / `alumn@s`

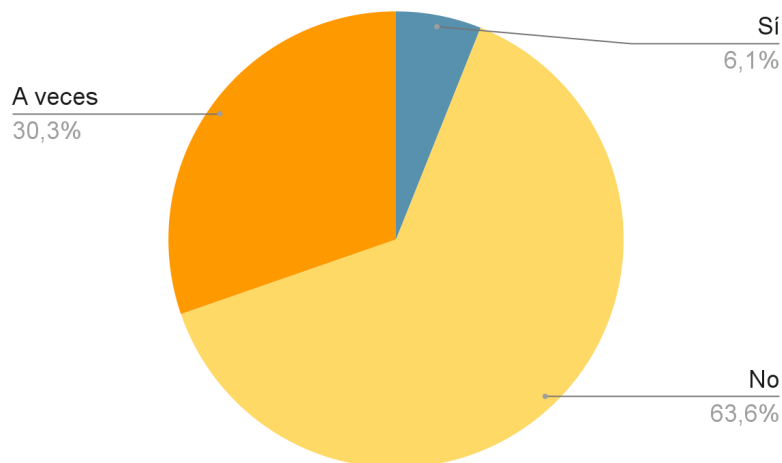


Gráfico 23: Utilización de -@, -x, -e en redes sociales

Debido a que los formularios fueron enviados a universidades e instituciones de distintos países, y presuponiendo que la mayoría de los alumnos serían jóvenes, creí conveniente preguntar si utilizaban alguna de estas alternativas en plataformas de internet o redes sociales. Como se ilustra en la gráfica, más de la mitad de los encuestados y encuestadas no utilizan ninguna de estas alternativas al masculino genérico para englobar tanto a hombres, mujeres y

personas del colectivo LGTBIQ+ (63,6 %). No obstante, algunos de estos alumnos y alumnas (30,3 %) utilizan a veces estas alternativas en las redes sociales, mientras que, por otro lado, muy pocos alumnos (6,1 %) responden que sí las utilizan.

13. ¿Crees que es bueno que haya alternativas de género que puedan usarse para todas las personas (hombres/mujeres/LGTBIQ+)?

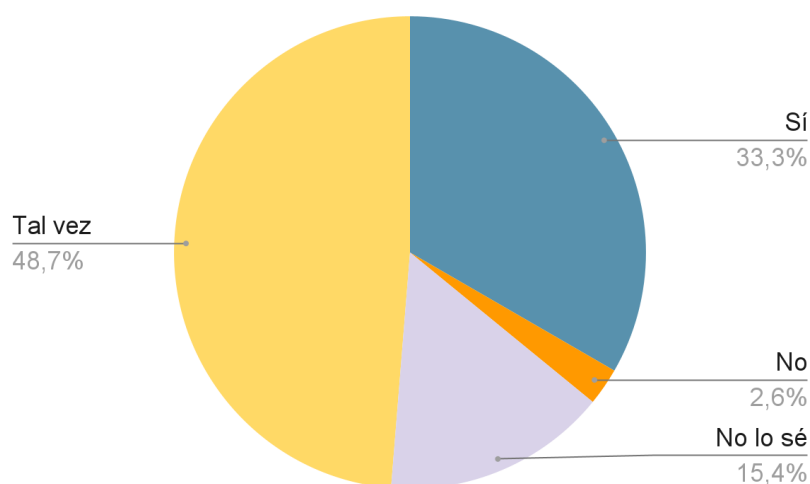


Gráfico 24: Existencia de alternativas

Como podemos observar en la gráfica superior, casi la mitad del alumnado (48,7 %) responde con un «tal vez» a la existencia de estas alternativas, por otro lado, más de un cuarto de los estudiantes (33,3 %) está a favor de que haya más opciones al masculino genérico. Asimismo, una porción de los alumnos (15,4 %) contesta con un «no lo sé» y, por último, un pequeño porcentaje (2,6 %) no considera adecuado el hecho de que haya más alternativas al masculino.

14. ¿Te gustaría que a la hora de aprender español te enseñasen o comentasen la existencia del lenguaje inclusivo?

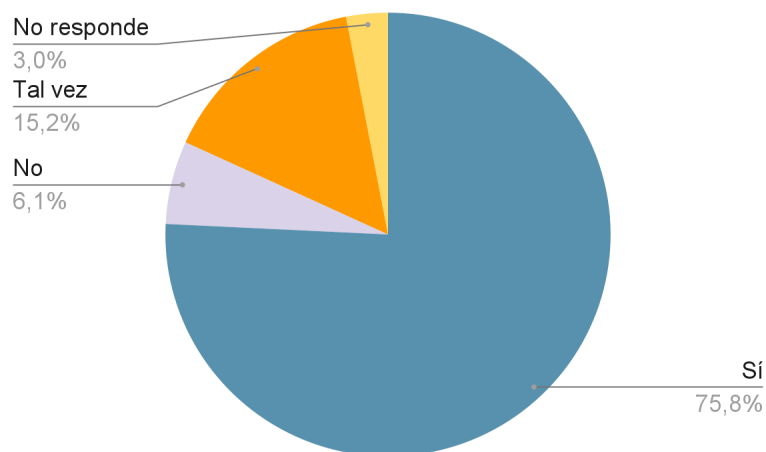


Gráfico 25: Aprender sobre el lenguaje inclusivo

A partir de la gráfica superior podemos establecer que gran parte de los alumnos y alumnas (75,8 %) están de acuerdo con el hecho de que se les enseñe o presente sobre el lenguaje inclusivo en español, así como sus alternativas. A continuación, menos de un cuarto de los estudiantes (15,2 %) responden con un “tal vez”. Por último, una pequeña fracción responde en contra de su presentación en clase de ELE (6,1 %) y algunos estudiantes han preferido no responder a la pregunta (3,0 %).

Al igual que se hizo con los docentes, analizaremos ahora dos de las preguntas ya contestadas, pero de forma distinta. En este caso, dividiremos las respuestas por países, de esta forma se pretende observar si la ideología o cultura de los alumnos afecta a la respuesta:

15. ¿Crees que es bueno que haya alternativas de género que puedan usarse para todas las personas (hombres/mujeres/LGTBIQ+)?

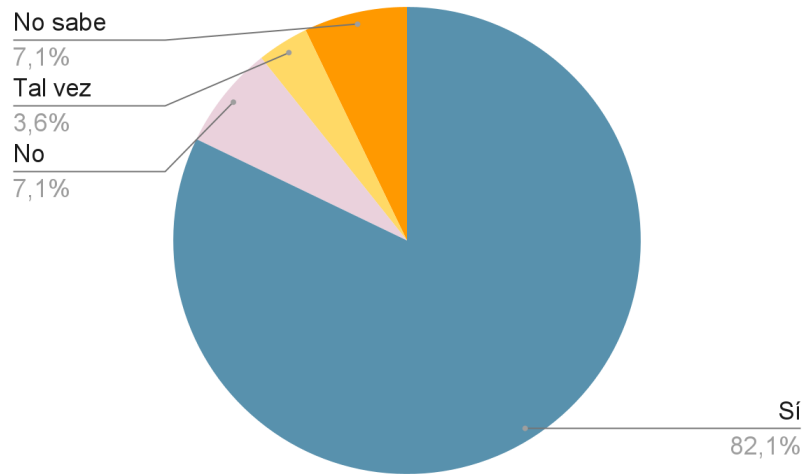


Gráfico 26: Rumanía - alternativas al masculino genérico

La gráfica 21 presenta un resumen de las respuestas por parte del alumnado rumano con respecto a la pregunta que se encuentra en la parte superior. Lo que denota es que la mayoría de los alumnos (82,1 %) cree adecuado el hecho de que hayan surgido y/o se utilicen alternativas al masculino genérico para referirnos a todos. Por otro lado, el alumnado restante se divide entre la negativa ante las alternativas (7,1 %), el no saber con exactitud su posición frente a estas (7,1 %) y la duda de si es conveniente que existan (3,6 %). Cabe destacar que la mayoría de los estudiantes de origen rumano que han participado en este estudio son mujeres.

Con respecto a Egipto, debido a la poca recepción de respuestas, el resultado es de “tal vez”. Es conveniente señalar que, por parte del país egipcio, los participantes eran de género masculino.

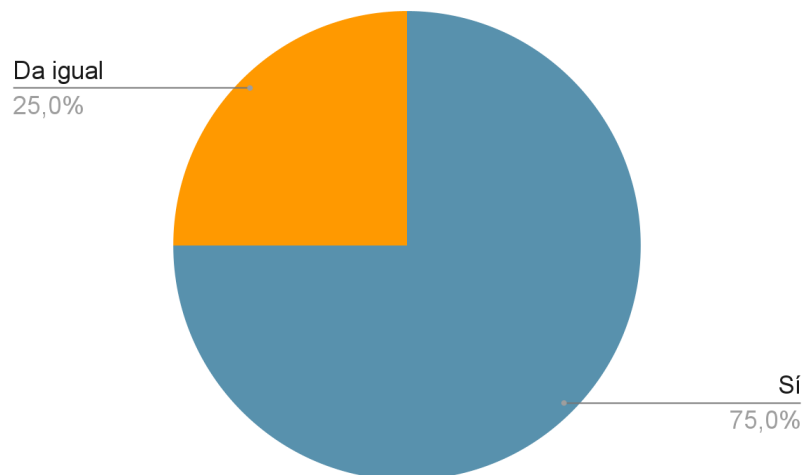


Gráfico 27: China- alternativas al masculino genérico

La gráfica 22 muestra que aproximadamente un cuarto de las alumnas y alumnos de origen chino (75,0 %) están a favor de la idea de que existan alternativas al masculino genérico, por otro lado, se encontró que un 25,0 %, casualmente de género masculino, muestra desinterés al respecto.

16. ¿Te gustaría que a la hora de aprender español te enseñasen o comentasen la existencia del lenguaje inclusivo?

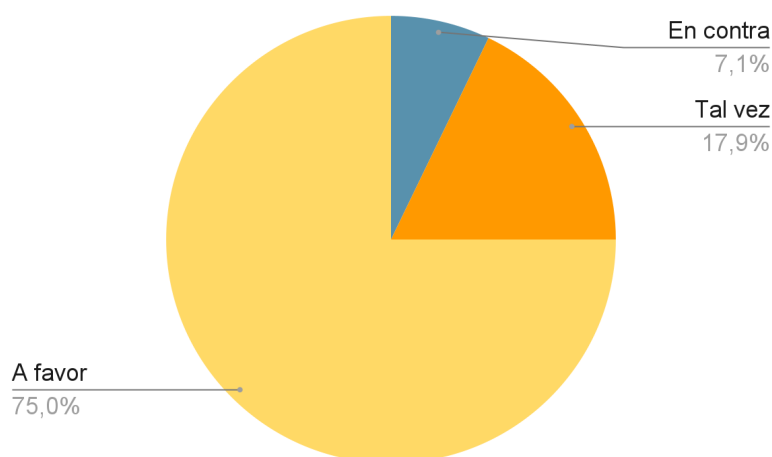


Gráfico 28: Rumanía -aprender sobre el lenguaje inclusivo

Como se puede verificar en la gráfica superior, se encontró que un 75,0 % del alumnado rumano está a favor de que se incluya el aprendizaje o mención del lenguaje inclusivo en la clase de ELE, asimismo, un 17,9 % quizá lo consideraría adecuado. No obstante, un 7,1 % de los alumnos se posiciona en contra de su presentación en clase.

Como se ha mencionado anteriormente, con respecto a las respuestas provenientes del alumnado egipcio, se presentan a favor de la mención del lenguaje inclusivo en las clases de español como lengua extranjera.

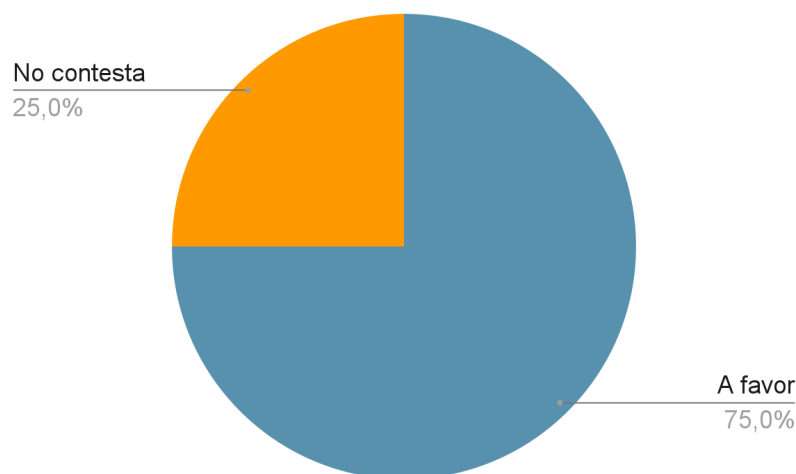


Gráfico 29: China - prender sobre el lenguaje inclusivo

Por último, con respecto a los alumnos de instituciones chinas, de la misma manera que en la pregunta anterior podemos observar que existe la misma proporción a favor que en la pregunta anterior, mientras que, por otro lado, un cuarto del alumnado ha preferido no dar a conocer su respuesta.

Resumiendo, la gran mayoría de los alumnos encuestados se identifican con el género femenino (80 %) sin embargo, algunos de ellos contestaron pertenecer al género no-binario, así como no especificar con qué género se identificaban. Asimismo, la edad en la que los estudiantes se encuentran es entre los 18 años y 35 años respectivamente, siendo en su mayoría alumnos de origen rumano, así como chinos y un pequeño porcentaje de origen egipcio. Un 71,9 % del alumnado estudian algún tipo de grado universitario relacionado con el idioma español mientras que el resto se divide entre estudios de máster o cursos de español como lengua extranjera. En cuanto a su conocimiento del lenguaje inclusivo podemos observar que una mitad del alumnado poseía conocimientos de su existencia mientras que la otra mitad no. Acerca del lenguaje inclusivo español, encontramos diversas opiniones al respecto tanto a favor como en contra. La gran mayoría de los alumnos optan por la utilización del lenguaje inclusivo a través del desdoblamiento así como del morfema -e. Por otro lado, con respecto a las diferentes alternativas existentes hay diversas opiniones, predominando aun así el desdoblamiento y el morfema -e. En cuanto a las diferentes alternativas que pueden utilizarse frente al masculino genérico, los alumnos primeramente

optan por la utilización del desdoblamiento (39,4 %) seguido del morfema -e (36,4 %). Por otro lado, el resto se posiciona a favor del signo -@ (18,2 %) y un pequeño porcentaje (6,1 %) utilizaría la -x. Un porcentaje pequeño del 30,3 % utilizan alguna de estas alternativas en las redes sociales para referirse a todes por igual y un 6,1 % las utilizan siempre. A pesar de que casi la mitad del alumnado con un 48,7 % cree que puede ser conveniente la existencia de estas alternativas y un 33,3% esté de acuerdo conque haya alternativas al masculino genérico otra porción no se encuentra segura y un pequeño porcentaje no lo consideran adecuado. No obstante, un 75,8 % está de acuerdo con que estas alternativas se enseñen o sean comentados en las clases de español.

Por otro lado, por parte del alumnado rumano encontramos que un 82,1 % se encuentra a favor de que se utilicen alternativas además de un 75 % opinando que debería incluirse en las clases de ELE, cabe mencionar que la mayoría de alumnos son de género femenino.

En cuanto a el alumnado de origen egipcio, de género masculino, no se posicionan ni a favor ni en contra de las alternativas, pero sí a favor de su presentación o mención en clase

Por último, en cuanto a los estusiantes de origen chino un 75% ven adecuada la existencia de diferentes formas para dirigirnos a todes, sin embargo, el porcentaje que se mostraba en contra es interesante destacar que es de género masculino. Además, al igual que el resultado anterior, existe exactamente la misma proporción en cuanto a su presentación en clase.

5. Propuestas para la implementación del lenguaje inclusivo y perspectivas de género en la clase de ELE

Como indica Sheyla Estrella de la Cruz Morante (2018) en su estudio, la lengua es el instrumento más importante que tenemos como docentes, como se ha mencionado anteriormente, el alumnado recibe información de sus profesores y profesoras, por tanto, debemos tener en cuenta qué posición tomamos frente al lenguaje inclusivo. Tanto como alumnado como docente, tenemos a nuestra disposición diferentes guías no sexistas e igualitarias como el de Carmen Marimón Llorca e Isabel Santamaría Pérez (2011) el cual proporciona diversas alternativas y propuestas para realizar un discurso inclusivo, así como una lista de oficios y cargos con su correspondiente femenino. Algunos consejos presentes en el artículo escrito por Sonia Izquierdo Marinero (1998) es la de, primeramente, revisar los materiales y ejercicios que vamos a utilizar durante las clases, ya que estos pueden ser

sexistas o utilizar estereotipos. Asimismo, Sonia Izquierdo Marinero (1998) nos invita a utilizar algunas propuestas didácticas como debates, representación de roles contrarios y el análisis del papel de la mujer, entre otros. Del mismo modo, Susana Guerrero Salazar (2004) propone la realización de tres ejercicios: la resolución de un enigma, la completación de unas frases y la redacción de una serie de frases con profesiones, estos ejercicios más tarde pueden llevar a reflexión y debate en las clases de conversación, debido a que posiblemente en los tres ejercicios, el alumnado asuma que todo es en masculino. Elena Alonso Torio (2021), profesora de ELE en la Universidad de Sheffield, propone una serie de consejos para utilizar en nuestras clases de español como lengua extranjera como, por ejemplo, visibilizar a la mujer, mencionar las alternativas al masculino genérico, utilizar el género femenino y neutro, dar diversos ejemplos, debates sobre el sexismo, etc.

Tradicionalmente se asume por parte de los profesores y profesoras que les alumnos no van a estar interesados en aprender sobre el lenguaje inclusivo en las clases de ELE y, por ende, la igualdad de todos; sin embargo, si conocemos a nuestros alumnos podemos advertir si son más receptivos o no a temas que pueden resultar controvertidos dependiendo de su cultura o ideología y de esta forma, pensar en qué recursos y de qué forma podemos introducir el tema. De igual forma, el lenguaje inclusivo para visibilizar a la mujer y al colectivo LGTBIQ+ es una realidad, parte de la sociedad hispanohablante lo utiliza y reivindica, siendo un asunto interesante para presentarlo en clase, a la vez que de alguna forma transmitir valores igualitarios a nuestros alumnos. Hoy en día poseemos una gran cantidad de material, especialmente *online*, que puede ayudarnos a dar visibilización a la mujer y al colectivo LGTBIQ+. Por ejemplo, especialmente enfocado al colectivo LGTBIQ+ en la cultura asiática, contamos con libros como “En la Tierra somos fugazmente grandiosos” escrito por Ocean Vuong, “Cartas póstumas desde Montmartre” por Qiu Miaojin o “Akamatsu y Seven” escrito por Shoowa e ilustrado por Hirosima Okujima. Otros ejemplos de lectura LGTBIQ+ *friendly* en español son los siguientes: para los más pequeños podemos encontrar “¡Vivan las uñas de colores!” escrito por Alicia Acosta y Luis Amavisca o el “Monstruo Rosa” por Olga de Dios entre muchos otros, recomendado para los adolescentes, “La hija del huracán” escrito por Karen Callender o “El príncipe y la modista” escrito por Jen Wang. Por otro lado, si queremos introducir cultura, arte e historia a la vez que visibilizar el colectivo LGTBIQ+ en nuestras clases de ELE, podemos hacer uso de personajes tan famosos como Federico García Lorca o Salvador Dalí, e incluso sus obras, para que los

alumnos reflexionen sobre la vida de estos personajes y cómo por su sexualidad, la vida los llevó por diferentes caminos. Series cómicas españolas como “Paquita Salas” que podemos encontrar en la plataforma de Netflix son una gran apuesta especialmente para los alumnos y alumnas más adultos. No debemos olvidarnos de los cortometrajes, una gran fuente que nos permite en poco tiempo enseñar valores muy importantes y que puede explotarse tras su visualización a través de ejercicios o debates acerca de lo visto en la pantalla, algunos ejemplos de cortos que pueden encontrarse fácilmente en la plataforma de YouTube son los siguientes: “[In a Heartbeat](#)” producido por Beth David y Esteban Bravo, “[Game Changer](#)” realizado por Aviv Mano, y por último, “[Fragile](#)” escrito por Juliet y Juliana Mango.

6. Discusión

El presente estudio fue diseñado para determinar cómo puede afectar la ideología de países con un pensamiento conservador o tradicional con respecto a la mujer y el colectivo LGTBIQ+ a la hora de enseñar y/o aprender sobre el lenguaje inclusivo en las clases de español como lengua extranjera. Tras revisar investigaciones disponibles hasta la fecha, se han encontrado estudios sobre la relación entre la ideología y el lenguaje inclusivo hispanohablante. No obstante, podemos encontrar artículos reflexivos que argumentan cómo puede influir la ideología a la hora de ser docente y presentar el lenguaje inclusivo en clase, así como diversos estudios sobre el lenguaje inclusivo, la igualdad de género y la visibilización de la mujer o el colectivo LGTBIQ+ en clases de Español como Lengua Extranjera. Todos estos estudios previos y artículos han recalcado la importancia de la presentación de la igualdad de género en las clases de ELE a través de diferentes recursos y han señalado la necesidad de incluir visibilidad a los colectivos LGTBIQ+. Dado el pequeño tamaño de la muestra se debe ser cauto al hacer interpretaciones porque posiblemente de ser un número más elevado o de haber obtenido participantes de más países es posible que los resultados hallados cambiaran.

Los resultados de este estudio muestran primeramente que dentro del número de docentes y estudiantes que han participado en la encuesta la gran mayoría son mujeres. Diversos estudios afirman que, debido a diferentes factores, las mujeres tienden a elegir carreras comprendidas en la rama de Humanidades (Navarro-Guzmán, C., & Casero-Martínez, A., 2012). Asimismo, cabe destacar, entre los estudiantes, la participación

de persona/s de género no binario, opción que se puso en el cuestionario para incluir a las personas que no se identificasen con el género masculino ni con el femenino

Haciendo alusión a la edad de los encuestados, mientras que la mayor parte de los estudiantes son menores de 35 años, entre los docentes podemos distinguir entre una parte menor de 35 años y, más de la mitad de ellos, mayores de 35 años. La razón por la que considero importante saber la edad tanto de los docentes como de los estudiantes es porque también puede haber cierta influencia a la hora de tratar este tema tan controvertido debido a que, especialmente en los últimos años, se está haciendo mucho hincapié acerca del lenguaje inclusivo no solo de la mujer sino del colectivo LGTBIQ+. Asimismo, las generaciones más jóvenes son las que están llevando a cabo un cambio en la sociedad a una mente más abierta, tanto por parte de las mujeres, como por el “surgimiento” de nuevos géneros dentro del colectivo LGTBIQ+, exigiendo una igualdad tanto a nivel lingüístico como político para todes (Tolosa, 2021).

No hay evidencias suficientes que soporten la hipótesis de que, al pertenecer a culturas más conservadoras debido a su historia o política con una ideología distinta, tanto los docentes como el alumnado se muestre más reticente al lenguaje inclusivo en las clases de español. Una explicación tentativa a estos resultados puede ser que, a pesar de ser países con una cultura y/o ideología distinta, no son los países más conservadores con respecto a la situación de la mujer o el colectivo LGTBIQ+ sin contar con lo ya mencionado anteriormente con respecto al número de muestras.

Curiosamente, a pesar de que, como hemos visto anteriormente, normalmente los académicos y académicas así como instituciones se encuentran en contra de la utilización de las alternativas al género masculino debido a la repetición, cambio de morfología o lingüística de la lengua, hemos podido observar un buen número de docentes que sí están a favor de utilizarlo en sus clases para dar visibilización a la mujer y el colectivo, informar de esta realidad o del cambio lingüístico que se está dando hoy en día a sus estudiantes, porque en sus clases hay una mayoría de mujeres o personas que puedan identificarse con otro género o ninguno. Por otro lado, otra gran parte de los docentes se muestra con una posición neutra con respecto al lenguaje inclusivo.

Los resultados de este estudio muestran que, dentro de los docentes encuestados, más de la mitad utilizarían el lenguaje inclusivo para referirse tanto a hombres, mujeres o personas pertenecientes al colectivo LGTBIQ+ a través de la utilización del desdoblamiento o

el morfema -e, por otro lado, el resto prefiere la utilización del masculino genérico. Es interesante observar las respuestas de los profesores sobre cómo presentan el lenguaje inclusivo en sus clases, debido a que la mayoría de ellos lo comentan en la clase con el objetivo de que el alumnado sea consciente de su existencia, así como explicando la razón por la que ha surgido relacionándolo con la sociolingüística. Contrariamente a lo esperado, este estudio ha plasmado la gran aceptación por parte de los docentes en cuanto a la presentación del lenguaje inclusivo en las clases de ELE.

Posiblemente el hallazgo más sorprendente por parte del cuestionario respondido por los estudiantes, ha sido la preferencia por el morfema -e y el desdoblamiento como alternativas al género masculino para poder dirigirnos a hombres, mujeres y el colectivo LGTBIQ+. Asimismo, en las diversas preguntas respondidas por el alumnado, podemos observar el interés que muestran la mayoría de ellos frente al lenguaje inclusivo, así como la importancia que ellos mismos señalan en las respuestas abiertas para identificar, especialmente, a diferentes géneros pertenecientes al colectivo LGTBIQ+ y conseguir una igualdad entre personas. Estos resultados proporcionan apoyo adicional al hecho de que la mayoría de estudiantes se muestran interesados en aprender sobre el lenguaje inclusivo ya sea como presentación de las alternativas para su conocimiento o un posible tema a profundizar más durante sus clases de español. Es bastante probable que, especialmente debido a la edad en la que están comprendidos la mayoría de estudiantes y, a pesar de su cultura y/o idioma, se muestren más abiertos y abiertas a la posibilidad de estas alternativas al género masculino. Para finalizar, en la última parte de cada análisis, se dividió las respuestas de dos preguntas conforme al país de origen de la persona encuestada. Se ha podido concluir a través de los resultados mostrados en las gráficas, que los encuestados y encuestadas pertenecientes a los países hispanohablantes, se muestran más receptivos a la hora de enseñar, comentar las alternativas existentes al masculino genérico y posicionarse a favor del lenguaje inclusivo en las clases de ELE comparado con los demás países. No obstante, ha sido revelador ver la gran aceptación por parte de docentes de otros países a la presentación o posible presentación de este controvertido tema. Sin embargo, cabe resaltar que, especialmente entre los encuestados y encuestadas de origen rumano, quienes no estaban a favor de las alternativas al masculino genérico eran hombres al igual que en el caso de los países hispanohablantes. En el caso de los alumnos y alumnas, otra vez se dividieron los resultados según su país de origen. Sorprendentemente la mayoría del alumnado rumano se mostraba a favor de la existencia de

alternativas al masculino genérico, así como a la presentación del lenguaje inclusivo en la clase de ELE. Como se mencionó anteriormente en los resultados, esto se puede ver influenciado por el hecho de que la gran parte de los estudiantes eran de género femenino. Por otro lado, en cuanto al alumnado del país egipcio, se muestra dudoso antes las alternativas, pero a favor de la mención o presentación del lenguaje inclusivo en las sesiones de español. Por último, en cuanto a los alumnos de las instituciones chinas, tanto en la existencia de alternativas al masculino genérico como la presentación del lenguaje inclusivo y alternativas en las clases de español como lengua extranjera, se presentan de igual forma, la mayoría de ellos, en su mayoría mujeres, a favor mientras que el resto, casualmente hombres, desinteresados.

En términos generales, los datos obtenidos en este estudio son alentadores en cuanto a la grata recepción de la presentación y aprendizaje del lenguaje inclusivo en las clases de español como lengua extranjera en países con una cultura e ideología distinta a la vez que más conservadora. Hemos podido observar que el lenguaje inclusivo ya forma parte de las clases de Español como Lengua Extranjera gracias a los docentes. Hay poca evidencia que sugiera que la ideología de países extranjeros influya a la hora de enseñar o aprender sobre el lenguaje inclusivo en las clases de español como lengua extranjera, sin embargo, se ha podido observar cómo, en el caso de algunos países, son los estudiantes de género masculino se muestran más reticentes o indiferentes a este tema.

Hay abundante espacio para seguir avanzando en la determinación de la ideología frente al lenguaje inclusivo. Como profesora de español como lengua extranjera, he podido ver de primera mano con alumnos de algunos países del este, cómo las ideas provenientes de su país, ya sea por cultura o política, impedían ver más allá de distinguir entre hombre y mujer o un matrimonio fuera de lo tradicional. Para futuras investigaciones, deberían llevarse a cabo estudios con un número más alto de participantes, así como posiblemente centrarse en países aún más específicos donde por política, religión o tradición, la mujer o el colectivo LGTBIQ+ no se encuentran en igualdad con el hombre.

7. Conclusiones

En este documento se ha explicado la importancia que el lenguaje inclusivo tiene no solo a nivel social sino a nivel lingüístico, especialmente para la visibilización de la mujer y el

colectivo LGTBIQ+. La presente investigación ha permitido resolver el papel del lenguaje inclusivo hispanohablante en las clases de español como lengua extranjera de países con una cultura o ideología más conservadora. El presente estudio fue diseñado principalmente para determinar cómo la ideología de países extranjeros más conservadores influye a la hora de enseñar y/o aprender sobre el lenguaje inclusivo que está surgiendo en el español. Debido a limitaciones como el número de muestras o colaboración por parte de algunas instituciones de países más conservadores, este documento no puede proporcionar una revisión exhaustiva de cómo afecta la ideología de culturas conservadoras a la hora de enseñar o aprender sobre el lenguaje inclusivo en las clases de español. No obstante, hemos sido capaces de extraer una serie de conclusiones a partir de los resultados de este estudio, como la posición que adoptan los docentes frente a este cambio lingüístico, cómo lo presentan en el caso de hacerlo y, por otro lado, cómo lo percibe el alumnado.

Este estudio ha demostrado que, a pesar de ser un tema muy controvertido, la gran mayoría de las encuestadas, tanto docentes como estudiantes, se muestran receptivos e interesados frente al lenguaje inclusivo a pesar de su cultura o ideología. Uno de los hallazgos más importantes es la posición de los docentes frente a este controvertido tema, quienes en su mayoría expresan estar a favor e incluso lo incluyen en sus clases a través de enunciados, textos escritos o ejemplos. A través de estos recursos, los docentes pretenden presentar y enseñar a sus alumnos esta realidad que comienza a asentarse de forma oral y escrita en la sociedad hispanohablante. El segundo hallazgo más importante es el gran interés que muestra el alumnado por saber y adquirir conocimientos del llamado lenguaje inclusivo, asimismo, la percepción más abierta, posiblemente por su edad, que tienen de ello. Contrariamente a lo esperado, la mayoría de los alumnos y alumnas encontraban correcto, dentro de todas las alternativas existentes al masculino genérico, el uso del desdoblamiento y la utilización del morfema *-e* para referirnos al género masculino, femenino y personas pertenecientes al colectivo LGTBIQ+. Es importante destacar que el resto de las alternativas como lo son *-x* o *-@*, las cuales suelen utilizarse especialmente en redes sociales, pueden presentar cierta dificultad como su pronunciación a la hora de utilizarlas de forma oral, no obstante, esto no ocurre con el desdoblamiento o el morfema *-e*. Por otro lado, debemos reconocer que, en el caso de alguno de los países encuestados como por ejemplo Rumanía, hemos observado que las personas de género masculino que contestaron al formulario se han posicionado en contra del lenguaje inclusivo o se muestran mucho más reticentes al respecto de presentarlo y/o

aprender sobre el lenguaje inclusivo o su utilización. Es posible argumentar que esto se debe a la postura de patriarcado o la influencia de la Iglesia Ortodoxa, así como la posición que ostenta el colectivo LGTBIQ+ en su cultura.

Los resultados obtenidos a partir de este estudio apoyan la idea argumentada por diversos autores y autoras acerca de cómo puede afectar la posición del docente a la hora de que les alumnos tengan que hacer frente al lenguaje inclusivo. Asimismo, de este trabajo surge una importante observación, y es que contrario a lo esperado o argumentado por importantes instituciones como la Real Academia Española, el lenguaje inclusivo se está haciendo hueco a través de las clases de español como lengua extranjera de la mano de docentes que quieren ayudar a la visibilización de la mujer y el colectivo LGTBIQ+ o que simplemente quieren que sus alumnos sean conscientes de este cambio que se está produciendo en la sociedad actual. La gran recepción y curiosidad de los alumnos y alumnas frente al lenguaje inclusivo nos hace ver con claridad cómo las nuevas generaciones, a pesar de su cultura o ideología, se adaptan a los cambios lingüísticos de la lengua que estudian.

8. Referencias bibliográficas

Alises Castillo, C. (2020). *Guía de delitos de odio LGTBI: menos odio, más respeto y más tolerancia*. Recuperado de <https://cutt.ly/zWhrCE7>

Alonso Torio, E. (2021). *Reflexiones en torno al lenguaje sexista*. [Archivo PDF] Recuperado de <https://cutt.ly/uWn32AV>

Arcopoli. (s.f.). *Artículos LGTB de la Ley de 15 de Julio de 1954 por la que se modifican los artículos 2º y 6º de la Ley de Vagos y Maleantes de 4 de Agosto de 1933*. [Archivo PDF] Recuperado de <https://cutt.ly/kWhr45F>

Bateman, N., & Polinsky, M. (2010). Romanian as a two-gender language. In Hypothesis A/Hypothesis B, ed. D. Gerds, J. Moore, and M. Polinsky, 41-77. Cambridge, MA: MIT Press. Recuperado de <https://cutt.ly/VWhuhP>

- Bejarano Franco, M. T. (2013). *El uso del lenguaje no sexista como herramienta para construir un mundo más igualitario*. *Vivat Academia*, 79. 10.15178/va.2013.124.79-89.
Recuperado de <https://cutt.ly/0Whtzf5>
- Buenafuentes de la Mata, C. & Sánchez, C. (2008). *La diacronía en el Diccionario panhispánico de dudas: el género gramatical*. *Revista de Lexicografía*, XIV, pp.27-41.
Recuperado de <https://cutt.ly/WWhtQnf>
- Cabeza, María del Carmen. & Rodríguez, S. (2013). Ideological, grammatical and lexical aspects of linguistic sexism. *Estudios filológicos*, (52), 7-27. Recuperado de <https://cutt.ly/9WhtRfe>
- Castillo Sánchez, S. & Mayo, S. (2019). El lenguaje inclusivo como "norma" de empatía e identidad: reflexiones entre docentes y futuros profesores. *Literatura y lingüística*, (40), 377-391. Recuperado de <https://cutt.ly/5WhtUAv>
- Coman, A. (2019). *Un caso histórico en Rumania amplía las posibilidades para los derechos LGBT*. Open Global Rights. Recuperado de <https://cutt.ly/PWhtDZN>
- Cruz, J. M. D., & García-Horta, J. B. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. *Revista CS*, 107-158.
Recuperado de <https://cutt.ly/hWhtJky>
- Educolingo. (2021). *Sexismo*. Recuperado de <https://cutt.ly/FWhtC4a>
- García, B. (2020). *El lenguaje inclusivo y su influencia en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE)*. [Trabajo de fin de máster no publicado]. Universidad de Alicante.

García-Escudero, P. (2003). *El machismo en el idioma japonés*. Centro Virtual Cervantes.

[Archivo PDF] Recuperado de <https://cutt.ly/HWhyxRf>

García, P. M. (2017). 5000 FRASES PRECOCINADAS PARA TEXTOS CIENTÍFICOS. a

NeoScientia. [Archivo PDF] Recuperado de <https://cutt.ly/vWmU4ub>

Giberti, E. (s.f.). *Sexismo*. Diccionario Enciclopédico de la Legislación Sanitaria Argentina.

Recuperado de <https://cutt.ly/6WhyQAd>

Gibauskaite, S. (2013). Género en Japón. [Archivo PDF] Asiared. Recuperado de

<https://cutt.ly/mWhyEKy>

Guerrero Salazar, S. (2010). El sexismo lingüístico un tema de actualidad. [Archivo PDF]

Universidad de Málaga. Recuperado de <https://cutt.ly/xWhyY1R>

Guerrero Salazar, S. (2020). El debate social en torno al lenguaje no sexista en la lengua

española. *IgualdadES*, 2, 201-221. doi: <https://cutt.ly/9WhyAAI>

Guerrero Salazar, S. (2012) *Guía para un uso igualitario y no sexista del lenguaje y de la*

imagen en la universidad de Jaén. [Archivo PDF] Recuperado de

<https://cutt.ly/JWhyFKE>

Guerrero Salazar, S. (2004). Propuestas no sexistas para favorecer la interculturalidad en

ELE. *Biblioteca virtual redELE*. Guerrero Salazar, S. (2004). Propuestas no sexistas

para favorecer la interculturalidad en ELE. *Biblioteca virtual redELE*. Recuperado de

<https://cutt.ly/BWj5AxB>

- González, M., J. (1979). El género, ¿una categoría morfológica?. Anuario de estudios filológicos. Dialnet. Recuperado de <https://cutt.ly/VWhyJyr>
- Heras, M. O. (2006). Mujer y dictadura franquista. Aposta. Revista de Ciencias Sociales, (28), 1-26. Recuperado de <https://cutt.ly/fWhyKDh>
- Heredia, E. B., Ramos, A., Sarrió, M., & Candela, C. (2002). Más allá del «techo de cristal» Diversidad de género. *Sostre de Vidre*, (40). Recuperado de <https://cutt.ly/MWhyZWF>
- Humans Right Watch. (2010). *The “Ten-Dollar Talib” and Women’s Rights: Afghan Women and the Risks of Reintegration and Reconciliation*. Recuperado de <https://cutt.ly/EWzDams>
- Instituto de la Mujer. (s.f.). Lenguaje no sexista: Introducción. Instituto de la Mujer. Recuperado de <https://cutt.ly/pWhy1lr>
- Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social. (1970). Boletín Oficial del Estado, 187, de 6 de agosto de 1970, páginas 12551 a 12557. Recuperado de <https://cutt.ly/5Why4pO>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. (2007). Boletín Oficial del Estado, 71. Recuperado de <https://cutt.ly/UWhy5ff>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). Boletín Oficial del Estado, 106. Recuperado de <https://cutt.ly/aWhuwsL>

- Liboreiro, A. (2013). *El impacto de la Primavera Árabe en la puja por la igualdad de género en Egipto*. [Trabajo de fin de Grado, Universidad Torcuato di Tella]. Repositorio Digital UTDT. Recuperado de <https://cutt.ly/sWhurYK>
- López, A. S. (2009). Mujeres y género en la sociedad china contemporánea. *Visions de la Xina. Lleida: Institut d'Estudis Ilerdencs*. Recuperado de <https://cutt.ly/VWhuaLK>
- Marimón-Llorca, C., & Pérez-Santamaría, I. (2011). Guía para un discurso igualitario en la Universidad de Alicante. [Archivo PDF] Universidad de Alicante. Recuperado de <https://cutt.ly/3Whuj2J>
- Manzanares, L. (2019). *El tratamiento de “temas controvertidos” en el aula de ELE: La perspectiva de género. Análisis y propuesta didáctica*. [Trabajo de fin de máster no publicado]. Universidad de Alicante.
- Martínez, A. (2018). Cuando la “mano invisible” se visibiliza. La conciencia social y el cambio lingüístico. I Jornadas nacionales de lingüística y gramática española. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://cutt.ly/1WhucMW>
- Martínez, A. (2019). El lenguaje inclusivo. La mirada de una lingüista. 1er Congreso de Lenguaje Inclusivo, 11 y 12 de abril de 2019, La Plata, Buenos Aires, Argentina. En Memoria Académica. Recuperado de <https://cutt.ly/yWhunt4>
- Martínez, J. L. M. (2003). *Cultura, economía y desarrollo en Lorca en el alba del siglo XXI: actas del XXXVII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español, Lorca, 21-26 de julio del 2002*. EDITUM.

- Merinero, S. I. (1998). Enseñar E/LE en Europa Oriental. A vueltas con los contenidos socioculturales: el lenguaje para conductas no sexistas, no sólo-os/-as. In *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE, (Alcalá de Henares, 17-20 de septiembre de 1997)* (pp. 473-478). Servicio de Publicaciones. Recuperado de <https://cutt.ly/pWj4svH>
- Naciones Unidas. (s.f.). *Las mujeres y la Primavera Árabe*. Crónica ONU. Naciones Unidas. Recuperado de <https://cutt.ly/RWhuD81>
- Navarro-Guzmán, C., & Casero-Martínez, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. Recuperado de <https://cutt.ly/TWhuJpm>
- Niklinson, L. M. (2020). *Lo que la RAE no nombra no existe: Una mirada glotopolítica sobre las respuestas de la RAE al lenguaje inclusivo/no sexista*. [Archivo PDF] Instituto de lingüística: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <https://cutt.ly/1WhuLoO>
- Pérez, M. (2019). *Análisis de Imágenes de tres Manuales de Español para Extranjeros bajo el Enfoque de Género* [Trabajo de fin de Máster, Universidad de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. Recuperado de <https://cutt.ly/3WhuMES>
- Real Academia Española. (2020). *Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas*. [Archivo PDF] Madrid: Real Academia Española. Recuperado de <https://cutt.ly/cWhu4fk>
- Real Academia Española. (2020). Género. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2020 de <https://cutt.ly/YWhu6pM>

Real Academia Española. (2001). Accidente gramatical. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://cutt.ly/GWhieMq>

Real Academia Española. (s.f.). Sexo. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://cutt.ly/UWhipdZ>

Ribera, T., Estellés, S., & Pérez, C. (2009). *Obstáculos en la promoción profesional de las mujeres: El "techo de cristal"*. 3rd International Conference on Industrial Engineering and Industrial Management XIII. Congreso de Ingeniería de Organización Barcelona-Terrassa, September 2nd-4th 2009. Recuperado de <https://cutt.ly/iWhia8s>

Salas Ocampo, D. (2020). El cuestionario de la investigación cualitativa. *Investigalia*. Recuperado de <https://cutt.ly/jWn3GZb>

Sánchez, L. A. (2010). La influencia del confucianismo en la discriminación de la mujer japonesa. *Kokoro: Revista para la difusión de la cultura japonesa*, (2), 2-13. Recuperado de <https://cutt.ly/CWhihdX>

8.1. Artículos de prensa escrita

Alfageme, A. (2019). *Morir por ser gay: el mapamundi de la homofobia*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/7WhrLzO>

Alonso Giménez, A. (2019). *Las japonesas luchan por la igualdad en un país atravesado de machismo*. El Salto Diario. Recuperado de <https://cutt.ly/2WhrM1u>

Álvarez de Miranda, P. (2012). *El Género no marcado*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/GWhr9CB>

- Ash, L. (2020). *Qué son las “zonas libres de LGBT” de Polonia, la polémica iniciativa que pretende acabar con la “ideología gay” en el país europeo*. BBC News. Recuperado de <https://cutt.ly/vWhiteb8>
- Bassets, M. (2021). *El signo ortográfico (•) se convierte en el campo de batalla por la escritura inclusiva en Francia*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/rWhtoZ2>
- BBC News. (2020). *Polish election: Andrzej Duda says LGBT 'ideology' worse than communism*. BBC News. Recuperado de <https://cutt.ly/gWhtaLF>
- BBC Mundo. (2015). *6 preguntas para entender la política de un solo hijo en China*. BBC News Mundo. Recuperado de <https://cutt.ly/VWhtdcZ>
- BBC Mundo. (2017). *El rey de Arabia Saudita autoriza que las mujeres puedan manejar*. BBC News Mundo. Recuperado de <https://cutt.ly/6Whthdz>
- Bernardo, A. (2015) *Cuando las Ramblas quisieron ser Stonewall*. Hipertextual. Recuperado de <https://cutt.ly/aWhtccc>
- Bonet, P. (2013). *Rusia aprueba casi por unanimidad la ley que prohíbe hablar sobre homosexualidad*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/YWhtbJt>
- Cárdenas, M. (2021). *Las mujeres en Arabia Saudita al fin podrán vivir y viajar solas sin autorización de un hombre*. Playground. Recuperado de <https://cutt.ly/XWXJJM1>
- Castro Bugarín, J. (2019). *El calvario de las personas transgénero para “ser ellas mismas” en China*. La Vanguardia. Recuperado de <https://cutt.ly/CWhtASu>
- Deutsche Welle. (2020). *Andrzej Duda dice que la “ideología LGTB” es “neobolchevismo”*. Deutsche Welle. Recuperado de <https://cutt.ly/cWhtZJD>
- El director de la RAE: «El lenguaje inclusivo afea el lenguaje de una manera realmente insostenible». ABC. Recuperado de <https://cutt.ly/1WhtNRN>

- El Mundo. (2021). Francia prohíbe oficialmente el lenguaje inclusivo en la educación nacional. Recuperado de <https://cutt.ly/IWht0sN>
- Fache, W. (2021). *El colectivo LGBTIQ+ de Egipto se levanta por sus derechos diez años después de la Revolución*. El Salto. Recuperado de <https://cutt.ly/xWht9Hi>
- Fernández, D. (2020). *No, las mujeres no ganan lo mismo que los hombres: así es la brecha salarial en el Ibex 35*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/zWht7ys>
- García, B. (2016). *El 'paciente cero' no fue el responsable de extender el sida en Estados Unidos*. El Confidencial. Recuperado de <https://cutt.ly/MWhyw3J>
- García, B. (2021). *Nueva patada al diccionario de Irene Montero: todas, todos, todes; hijo, hija, hije; niño, niña, niñe*. La Razón. Recuperado de <https://cutt.ly/2W0bpZv>
- Gaviña, S. (2021). *Las mujeres afganas reclaman formar parte del Gobierno talibán*. ABC. Recuperado de <https://cutt.ly/AWmF0Go>
- Gelibter, I. (2018). *Las cinco mujeres que impulsaron el feminismo en Europa*. Diario Sur. Recuperado de <https://cutt.ly/hWhybNW>
- Informativos Telecinco. (2021). *Montero desata las críticas y las burlas por el uso del lenguaje inclusivo*. Telecinco. Recuperado de <https://cutt.ly/dWhyB4w>
- Laboreo, S. (2019). *Ser LGTBIQ+ en Rusia*. El Salto. Recuperado de <https://cutt.ly/VWhy3sp>
- Lita, E. (2021). *Romanian: The constraints of a binary language with no in-between*. The Meridian. Recuperado de <https://cutt.ly/kWhuuOq>
- López, A. (2019). *Tu, yo, elle y el lenguaje no binario*. Madrid: La Linterna del Traductor. Recuperado de <https://cutt.ly/WWhuoKR>

- López, M. P. (2021). *Hungría aprueba una polémica ley que prohíbe la “promoción” de la homosexualidad ante menores*. La Vanguardia. Recuperado de <https://cutt.ly/IWhufbq>
- Marcos, A. & Centenera, M. (2019). *‘Les amigues’ del lenguaje inclusivo*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/cWhuzIV>
- Mira, N. (2021). *«Los judíos y las judías»: el esperpento del lenguaje inclusivo en un libro de texto de la ESO*. ABC. Recuperado de <https://cutt.ly/uWhuQFg>
- Moreno, S. (2021). *Vladimir Putin firma las enmiendas constitucionales anti-LGTB centradas en “la fe en Dios” e intenta prolongar su mandato*. Al Descubierto. Recuperado de <https://cutt.ly/2WhuAA2>
- Nagourney, E. (2021). *Who Are the Taliban, and What Do They Want?*. The New York Times. Recuperado de <https://cutt.ly/nWmFVOi>
- Palomo, A. (2019). *El #Metoo de las egipcias*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/OWhuVG8>
- Paredes, M. (2021). *China prohíbe los “hombres afeminados” en la televisión*. La Vanguardia. Recuperado de <https://cutt.ly/dWXHvA4>
- P.V. (2019). *¿Qué significan las siglas del movimiento LGBTI?*. La Voz de Galicia. Recuperado de <https://cutt.ly/aWhu9YC>
- Ruíz, J. (2019). *El lenguaje inclusivo tensa a ‘todes’ en Argentina*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/4WhifkP>
- Theumer, E. (2018). *Cómo empezó Tode*. Página12. Recuperado de <https://cutt.ly/aWhij1b>
- Tolosa, L. (2021). *Jóvenes no binarios y de género fluido: “Las etiquetas están anticuadas y nos limitan”*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/pWhizp>

Vidal Liy, M. (2015). *Los homosexuales chinos buscan el amparo de la ley para su lucha*. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/GWhicgz>

Walsh, K. (2010). *The 1960s: A Decade of Change for Women*. U.S. News. Retrieved from <https://cutt.ly/AWhibg3>

Yanes, J. (2018). El inglés y la ciencia se suman al lenguaje inclusivo de género. El País. Recuperado de <https://cutt.ly/BWhin9d>

8.2. Referencias en plataformas sociales

Arrimadas, I. [@InesArrimadas]. (2021). “Hijo, hija, hije. Niño, niña, niñe”. Twitter. Recuperado de <https://cutt.ly/DW0c0Ic>

Cantó, T. [@Tonicanto1]. (2021). *Irene Montero y el lenguaje inclusivo. Vaya manera de hacer el ridículo*. Twitter. Recuperado de <https://cutt.ly/FW0c5t1>

CGMeetup. (2018). *CGI Animated Short Film: "Game Changer" by Aviv Mano | CGMeetup*. [Vídeo]. YouTube. Recuperado de <https://cutt.ly/yWmWxpm>

Comunicación Facultad de Idiomas. (2021). *Conferencia | Dr. Noam Chomsky: Generative Grammar and Language Variation*. [Vídeo]. YouTube. Recuperado de <https://cutt.ly/GEyZPTN>

GaYardoTV. (2017). *FRAGILE - Corto LGTB - Trans - Australia - Subtitulado Español - (2014)*. [Vídeo]. YouTube. Recuperado de <https://cutt.ly/AWmW0sM>

Iberoasiática Asociación Cultural - Iberasian. (2015). *Las habitaciones de la muerte - China*.

[Vídeo]. YouTube. Recuperado de <https://cutt.ly/YWhyCZ5>

In a Heartbeat Animated Short Film. (2017). *In a Heartbeat - Animated Short Film*. [Vídeo].

YouTube. Recuperado de <https://cutt.ly/cWmQPqv>

PAINT. (2019). *Episode 23 - I am Non-Binary (Bucharest, Romania)*. [Vídeo]. YouTube.

Recuperado de <https://cutt.ly/QWhuXvn>

Pérez-Reverte, A. [@perezreverte]. (2021). *Libros de texto escritos por idiotas para fabricar*

idiotas. Y hay colegios que los aceptan. Twitter. Recuperado de <https://cutt.ly/JWhu0bk>

Real Academia Española. [@RAEinforma]. (2019). *El español ya dispone de un mecanismo*

inclusivo: el uso del masculino gramatical, que, como término no marcado de la oposición. Twitter. Recuperado de <https://cutt.ly/MWhiqCm>

Real Academia Española. [@RAEinforma]. (2019). *El uso de la @ o de las letras «e» y «x»*

como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno. Twitter. Recuperado de <https://cutt.ly/fWhitHA>

Real Academia Española. [@RAEinforma]. (2019). *Consultas de la semana | ¿Ha aceptado*

la RAE «almóndiga»? . Twitter. Recuperado de <https://cutt.ly/8Whiu4O>

Anexo 1: [Formulario para los docentes](#)

1/9/2021

Lenguaje inclusivo en clase de ELE

Lenguaje inclusivo en clase de ELE

Estimado docente, a continuación, encontrará una serie de preguntas que deberá contestar. Sus respuestas serán tratadas de manera confidencial en todo momento. Este formulario forma parte de un Trabajo de Fin de Máster (TFM) para investigar cómo influye la ideología de otros países a la hora de enseñar, aprender o utilizar el lenguaje inclusivo en clases de español.

El formulario es anónimo.

***Obligatorio**

1. ¿Con qué género se identifica? *

Marca solo un óvalo.

- Hombre
- Mujer
- No binario
- Otro: _____

2. ¿Qué edad tiene? *

Marca solo un óvalo.

- 18-25
- 26-30
- 30-35
- Más de 35 años

3. ¿Dónde enseña? *

Marca solo un óvalo.

- Instituto Cervantes en Alejandría
- Universidad de Bucarest
- Instituto Cervantes de El Cairo
- Instituto Cervantes de Tokyo
- Instituto Cervantes de Túnes
- Otro: _____

4. ¿De qué país es usted? *

Marca solo un óvalo.

- Egipto
- Rumanía
- Moldavia
- Alemania
- Reino Unido
- Otro: _____

5. ¿Cuál es tu lengua materna? *

Marca solo un óvalo.

- Árabe
- Rumano
- Ruso
- Español
- Inglés
- Otro: _____

6. ¿Cuánto tiempo lleva enseñando español o alguna asignatura relacionada con el idioma español? *

Marca solo un óvalo.

- Menos de un año
- Poco más de un año
- Dos o tres años
- Más de tres años
- Otro: _____

7. ¿Sabe lo que es el "lenguaje inclusivo"? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez
- Otro: _____

8. ¿Cuál es su posición con respecto al lenguaje inclusivo? *

9. ¿Cuál cree que es la forma más correcta para referirnos tanto a los hombres, mujeres o personas LGTBI+ que pueden no identificarse con ningún género, con uno o con los dos? *

Marca solo un óvalo.

- Los alumnos
- Los alumnos y las alumnas
- Les alumnes
- L@s alumn@s
- Lxs alumnxs

10. ¿Utilizas las marcas -@, -x, -e para escribir en documentos, redes sociales...? Por ejemplo: alumn@s / alumnxs / alumnes *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces
- Otro: _____

11. ¿Utiliza alguna forma inclusiva a la hora de hablar? *

12. ¿Está usted de acuerdo con el uso de estas alternativas en el habla cotidiana o escrita? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No
 Tal vez

13. ¿Con qué alternativa estaría más de acuerdo en caso de tener que elegir una? *

14. ¿Enseña a sus alumnos estas alternativas al masculino genérico? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No
 A veces
 Otro: _____

15. ¿Por qué lo enseña? / ¿Por qué no lo enseña? *

16. En caso afirmativo, ¿en qué tipo de situaciones lo enseña? *

17. ¿Cómo lo hace? *

18. ¿Le sorprende que sean los más jóvenes quienes utilicen el lenguaje inclusivo hoy en día? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez

19. ¿Cree que debe enseñarse o comentarse sobre el lenguaje inclusivo a los alumnos en las clases de español? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez

20. ¿Cree que en un futuro estará bien visto la utilización de alguna/s de esta/s alternativa/s? *
-

¡Muchas gracias por participar!

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 2: [Formulario para los estudiantes](#)

1/9/2021

Lenguaje inclusivo en clase de ELE

Lenguaje inclusivo en clase de ELE

Estimado alumno/a, a continuación, encontrarás una serie de preguntas que deberás contestar. Tus respuestas serán tratadas de manera confidencial en todo momento. Este formulario forma parte de un Trabajo de Fin de Máster (TFM) para investigar cómo influye la ideología de otros países a la hora de aprender o utilizar el lenguaje inclusivo en clases de español.

El formulario es anónimo.

***Obligatorio**

Sección sin título

1. ¿Con qué género te identificas? *

Marca solo un óvalo.

- Mujer
- Hombre
- No binario

2. ¿Qué edad tienes? *

Marca solo un óvalo.

- 18-25
- 26-30
- 30-35
- Más de 35 años

3. ¿Dónde estudias? *

Marca solo un óvalo.

- Instituto Cervantes de Alejandría
- Universidad de Bucarest
- Instituto Cervantes de El Cairo
- Instituto Cervantes deTokyo
- Instituto Cervantes de Túnez
- Otro: _____

4. ¿Qué estudias? *

Marca solo un óvalo.

- Grado
- Máster
- Curso de español
- Otro: _____

5. ¿De qué país eres? *

Marca solo un óvalo.

- Egipto
- Rumanía
- Moldavia
- Alemania
- Reino Unido
- Otro: _____

6. ¿Cuál es tu lengua materna? *

Marca solo un óvalo.

- Árabe
- Rumano
- Ruso
- Español
- Inglés
- Otro: _____

7. ¿Cuál es tu nivel de español? *

Marca solo un óvalo.

- A1 (básico)
- A2 (básico +)
- B1 (intermedio)
- B2 (intermedio +)
- C1 (avanzado)
- C2 (avanzado +)

8. ¿Cuánto tiempo llevas estudiando español? *

Marca solo un óvalo.

- Menos de un año
- Más de un año
- Dos o tres años
- Más de tres años

9. ¿Has estado alguna vez en un país hispanohablante? *

Marca solo un óvalo.

- Sí, de vacaciones
- Sí, en un curso
- Sí, durante un par de meses
- Sí, durante más de dos meses
- No, no he estado en ningún país hispanohablante

10. ¿Sabes lo que es el "lenguaje inclusivo"? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez
- Otro: _____

11. En caso afirmativo, ¿qué piensas sobre el lenguaje inclusivo? *

Ahora, contesta estas preguntas por favor. ¡No te preocupes, no hay respuesta correcta o incorrecta!

12. ¿Cuál crees que es más correcto para referirnos tanto a los hombres y mujeres? *

Marca solo un óvalo.

- Los alumnos
 Los alumnos y las alumnas
 Les alumnes

13. Y ahora, ¿cuál crees que es más correcto para referirnos tanto a los hombres, mujeres o personas LGTBI+ que pueden no identificarse con ningún género, con uno o con los dos? *

Marca solo un óvalo.

- Los alumnos
 Los alumnos y las alumnas
 Les alumnes

14. ¿Cuál crees que es mejor para referirnos a hombres, mujeres y el colectivo LGTBI+? *

Marca solo un óvalo.

- @ (alum@s)
 x (todXs)
 e (todEs)
 Desdoblamiento (Los alumnos y las alumnas)
 Masculino (alumnOs)
 Otro: _____

15. ¿Cuál escogerías para dirigirnos a hombres, mujeres o personas LGTBI+? *

Marca solo un óvalo.

- Todos sabíamos lo que iba a pasar aquella tarde.
- Todos y todas sabíamos lo que iba a pasar aquella tarde.
- Todes sabíamos lo que iba a pasar aquella tarde.

16. ¿Cuál escogerías para referirnos a hombres, mujeres y el colectivo LGTBI+? *

Marca solo un óvalo.

- Tod@s l@s alumn@s fueron al examen.
- Todxs lxs alumnxs fueron al examen.
- Todos los alumnos y alumnas fueron al examen.
- Todes les alumnes fueron al examen.

17. ¿Por qué has escogido esa opción en la pregunta anterior? *

18. ¿Qué te parecen las demás opciones? *

19. ¿Utilizas las marcas -@, -x, -e para escribir en redes sociales? Por ejemplo: *alumn@s / alumnxs / alumnes* *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces
- Otro: _____

20. ¿Y en documentos o redacciones? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces

21. ¿Crees que es bueno que hayan alternativas de género que puedan usarse para todos (hombres/mujeres/LGTBI+)? *

22. ¿Te sorprende que sean los más jóvenes quienes utilicen estas alternativas, especialmente en las redes sociales? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez

23. ¿Te gustaría que a la hora de aprender español te enseñasen o comentasen la existencia del lenguaje inclusivo? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez
- Otro: _____

¡Muchas gracias por participar! :)

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 3: [Resultados obtenidos del formulario para los docentes](#)

Anexo 4: [Resultados obtenidos del formulario para los estudiantes](#)