



Facultad de Filosofía y Letras  
Departamento de Español

# **EL LENGUAJE INCLUSIVO EN ELE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Máster en Español como Lengua Extranjera: Enseñanza e Investigación

Maura Fernández Vicente

Tutor: Miguel Sánchez Ibáñez

Valladolid, 2023

## **Resumen y palabras clave**

### **Resumen**

Los avances del movimiento feminista y de la comunidad LGTBIQ+ en la lucha por los derechos y la visibilidad en la sociedad han dado lugar a una serie de propuestas conocidas con el nombre de lenguaje inclusivo (LI) que buscan modificar el lenguaje de cara a reflejar en él a todas las personas. Ante este panorama, es probable que el alumnado de español como lengua extranjera (ELE) se enfrente a este fenómeno en situaciones de su vida cotidiana y necesite o deba saber reconocerlo y utilizarlo. Por ello, tras exponer las principales nociones teóricas acerca del tema, en este trabajo se presenta una propuesta didáctica para un nivel avanzado (C1) destinada a enseñar las principales estrategias de LI existentes en el español actual, fomentando la reflexión metalingüística y la opinión crítica, mientras se trabajan todas las destrezas comunicativas. Asimismo, también se incluye un apartado en el que se discuten posibles problemas que pueden derivar de la puesta en práctica de la propuesta y se sugieren soluciones para ellos. De esta manera, se pretende orientar y motivar al profesorado de cara a incluir estas cuestiones en sus sesiones de clase y en los currículos de enseñanza de español como lengua extranjera.

**Palabras clave:** lenguaje inclusivo, lenguaje no binario, ELE, propuesta didáctica, enseñanza.

### **Abstract**

The progress made by the feminist movement and the LGTBIQ+ community in their fight for rights and visibility in society has given rise to a number of proposals known as inclusive language (IL) that aim at modifying language in order to reflect everyone on it. Considering this, the learners of Spanish as a foreign language are likely to face this phenomenon in their everyday life situations and need or must know how to recognise it and use it. For this reason, after explaining the main theoretical notions of the subject, this paper presents a didactic proposal for an advanced level (C1) meant to teach the main IL strategies existing in today's Spanish, encouraging metalinguistic thinking and critical opinion, while working on all the communication skills. Additionally, it also includes a section in which possible problems that may arise from the implementation of the proposal are discussed and solutions for them are suggested. This way, it is intended to orient and motivate teachers

towards including this topic in their class sessions and in the teaching curriculums of Spanish as a foreign language.

**Keywords:** inclusive language, non-binary language, Spanish as a foreign language, didactic proposal, teaching.

## Índice

1. Introducción .....	2
2. Marco teórico-conceptual.....	4
2.1. El lenguaje inclusivo: orígenes y evolución .....	4
2.2. Principales posturas y propuestas de LI .....	5
2.2.1 Línea de lenguaje androcéntrico .....	6
2.2.2. Línea de lenguaje binario.....	8
2.2.3. Línea de lenguaje no binario.....	11
2.2.4. Consideraciones al respecto .....	14
2.3. El lenguaje inclusivo en el aula de ELE .....	16
3. Propuesta didáctica: <i>Español para todes</i> .....	20
3.1. Contexto de enseñanza-aprendizaje.....	20
3.2. Objetivos de la propuesta .....	22
3.3. Metodología.....	23
3.4. Evaluación .....	24
2.5. Actividades .....	25
3.5.1. Actividad 1 .....	26
3.5.2. Actividad 2 .....	27
3.5.3. Actividad 3 .....	30
3.5.5. Actividad 4.....	32
3.5.5. Tarea final .....	33
4. Previsión de dificultades y propuestas de mejora .....	36
4.1. Dificultades de forma .....	36
4.2. Dificultades de fondo.....	41
5. Conclusiones .....	46
Referencias .....	48
Anexos.....	52

## 1. Introducción

El lenguaje inclusivo (LI) es un fenómeno complejo y controvertido que está a la orden del día, tanto en el ámbito académico como fuera de él. Los avances en la lucha social por parte del colectivo feminista y LGTBIQ+, que han llevado al cuestionamiento del sistema lingüístico por considerarse un elemento que contribuye a la invisibilización de parte de la sociedad, han generado diferentes propuestas que buscan modificar el lenguaje con el fin de incluir en él a todo el mundo. La propagación del uso del LI en diferentes contextos, así como su vínculo con el respeto, la visibilización y la identidad de las personas lo convierten en una cuestión relevante dentro del espacio educativo y, más concretamente, en el marco de la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera (ELE).

Sin embargo, la falta de inclusión de este fenómeno dentro de los currículos de enseñanza de español, la polémica que lo rodea y la utilización de algunas estrategias no normativas hacen que este no sea abordado dentro de las clases y, a su vez, que sean pocos los materiales y las actividades que existen para trabajarlo. Por este motivo, en el presente trabajo ofrecemos una propuesta didáctica de nivel avanzado para introducir y trabajar el tema del LI en el aula de ELE. De esta manera, también se pretende que la propuesta sirva como guía para el profesorado, así como motivación de cara a incluir el LI dentro de los contenidos curriculares de la enseñanza de lenguas extranjeras.

En cuanto a la estructura del trabajo, cabe mencionar que este se encuentra dividido en varios capítulos, con sus correspondientes apartados y subapartados. Se comienza con un marco teórico en el que se discuten brevemente los orígenes del lenguaje inclusivo, se exponen las principales propuestas y posturas que existen hacia este y se analiza su papel y relevancia dentro de la enseñanza de ELE.

Una vez abordados los contenidos teóricos, se introduce la propuesta didáctica, titulada *Español para todes*, destinada a un grupo meta de nivel C1 en contexto de inmersión lingüística. En ella, se describen el contexto de enseñanza para el que ha sido diseñada, los objetivos que se pretenden alcanzar, la metodología que se seguirá y el modelo de evaluación planteado. Por último, se presenta un conjunto de cinco actividades de diferente tipo en las que el alumnado aprenderá y reflexionará sobre el tema del LI mientras trabaja todas sus destrezas comunicativas.

En el capítulo siguiente, se presenta una previsión de posibles dificultades que podrían surgir con la introducción de la propuesta de actividades en un contexto de enseñanza real, divididas en dificultades de forma y de fondo, y se proponen distintas soluciones para abordarlas.

Para finalizar, el trabajo se cierra con unas conclusiones, seguidas de las referencias bibliográficas y de un apartado de anexos.

## **2. Marco teórico-conceptual**

En este capítulo, se introduce el lenguaje inclusivo tratando de mostrar la complejidad de la cuestión para terminar reflexionando sobre su papel en la docencia de ELE. En el primer apartado, se explica la aparición de estos usos en el lenguaje y su evolución a lo largo del tiempo. A continuación, en el segundo apartado se exponen los tres posicionamientos principales en relación con el tema, seguidos de las principales propuestas que defiende cada uno de estos grupos para finalizar con una serie de consideraciones al respecto. Por último, en el tercer apartado se analiza la relación entre el lenguaje inclusivo y la educación, especialmente en la enseñanza-aprendizaje de ELE, justificando su importancia en el ámbito.

### **2.1. El lenguaje inclusivo: orígenes y evolución**

Durante las últimas décadas, el papel de la mujer en nuestra sociedad ha cambiado y la presencia femenina en sus distintos ámbitos ha aumentado considerablemente. La reivindicación de una mayor presencia y representación en todos los espacios ha llevado a múltiples reflexiones acerca de los mecanismos y estructuras que contribuyen a mantener las desigualdades entre géneros. Así, desde los años ochenta, se comienza a prestar atención a la relación existente entre sociedad y lenguaje concluyendo que “la construcción social de los ‘hombres’ y ‘mujeres’ como grupo se consolida no solo a través de procesos sociales (leyes, educación, asignación de roles...) sino, además, a través de procesos verbales” (Bengoechea, 2008, p.38) y, de esta manera, el lenguaje pasa a ser considerado como uno de los instrumentos al servicio del patriarcado que contribuye a la invisibilización de las mujeres.

En relación con esto, los organismos internacionales comienzan a hacer un llamamiento a un uso del lenguaje no sexista y surgen propuestas para evitar estas prácticas en el español, centradas principalmente en el cuestionamiento al empleo del masculino como género no marcado y universal y en la modificación de algunas prácticas lingüísticas que favorecen y visibilizan a los hombres frente a las mujeres [ver apartado 2.2]. En consecuencia, progresivamente, desde distintas instituciones, se comienzan a editar y publicar guías en las que se recogen estas propuestas para evitar el sexismo en el uso de la lengua (Cabello Pino, 2020, pp.2-3).

Con la evolución de la sociedad, la concepción que tenemos acerca de esta tendencia ha ido cambiando para dar cabida a otros grupos o colectivos tradicionalmente marginados o

discriminados, como la comunidad LGTBIQ+. El rechazo a la división de los géneros en dos categorías únicas y opuestas (masculino y femenino), reforzado por las “nuevas reformulaciones” sobre sexo y género que separan estos dos conceptos y conciben el último como un constructo social (Parra y Serafini, 2022, pp.145-146), llevan a la búsqueda de nuevas fórmulas que permitan a las personas que no se encasillan en una sola o en ninguna de estas categorías (personas no binarias) ser representadas en la lengua.

Por un lado, se mantiene la crítica al masculino genérico como neutro y universal, que permite abarcar a todos los géneros al mismo tiempo. El hecho de partir de lo masculino para referirnos también a todo lo que no lo es refuerza la idea de la masculinidad como punto de partida para medir la realidad, desplazando todo lo demás a un segundo plano y señalándolo como marcado. Es decir, el masculino genérico constituye un “arma de doble filo” porque no solo concibe lo masculino como neutro sino que también “construye la neutralidad como masculina y la feminidad como connotada” (Vasallo, 2021, p.100).

Aunque, por otro lado, los desdoblamientos para hacer referencia explícita al género masculino y al femenino no son suficientes, pues no permiten nombrar a todo el mundo al dejar al margen a las demás identidades de género. En este contexto, surge la necesidad de modificar el lenguaje con el fin de obtener “una lengua universal que represente nuestra realidad al completo sin ocultar a ninguna de las personas que la forman y se desarrollan en ella” (Leal Rodríguez, 2001, p.42) y se proponen distintas alternativas para llevarlo a cabo, todas ellas bajo el nombre de lenguaje inclusivo (LI).

Así pues, basándonos en todo lo anterior, podemos concluir definiendo el lenguaje inclusivo como aquel uso de la lengua —verbal o escrito— que busca dar visibilidad y representar a aquellos colectivos tradicionalmente discriminados o marginados en la sociedad, como las mujeres o los miembros de la comunidad LGTBIQ+ (Parra y Serafini, 2022, p.145).

## **2.2. Principales posturas y propuestas de LI**

Como se ha visto, el lenguaje inclusivo constituye un tema complejo en el que intervienen, entre otras, cuestiones sociales, políticas, identitarias y lingüísticas (Parra y Serafini, 2022, p.149). Desde su aparición, las múltiples propuestas de lenguaje inclusivo han generado numerosos debates y polémicas, tanto dentro del mundo académico como en la prensa y en las redes sociales. Especialmente a partir de comienzos de siglo, se ha convertido en un tema controvertido que ha dado lugar a diversas opiniones y posicionamientos al



respecto. Teniendo en cuenta la evolución del LI explicada en la sección anterior y de acuerdo con Bórtoli (2022), a continuación, hemos agrupado las principales propuestas y posicionamientos en tres líneas o posturas diferenciadas: la “línea de lenguaje androcéntrico”, la “línea de lenguaje binario” y la “línea de lenguaje no binario”. En los siguientes apartados trataremos cada una de ellas y expondremos sus argumentos y explicaremos sus estrategias más destacadas.

### **2.2.1 Línea de lenguaje androcéntrico**

En primer lugar, contra las propuestas del LI, se encuentra la postura androcéntrica, representada principalmente por las academias de la lengua y por renombrados escritores como Mario Vargas Llosa o Arturo Pérez Reverte (Bórtoli, 2022, p.341). Esta línea defiende el uso normativo de la lengua y sostiene que no es necesaria la modificación del lenguaje de cara a un uso más incluyente puesto que el uso del masculino como género universal ya constituye un “mecanismo inclusivo” por sí mismo (RAE, 2020, p.64). Es decir, el uso de otras formas para hacer referencia explícita a otras personas –como mujeres o personas de género no binario– no sería necesario porque el masculino genérico ya englobaría a todas estas. Por tanto, se considera que es completamente correcto y apropiado emplear el género masculino para designar a grupos mixtos sin que esto lleve implícito ningún propósito discriminatorio (Bórtoli, 2022, p.64) y, en consecuencia, todas las estrategias de lenguaje inclusivo son tachadas de innecesarias en el español (RAE, 2020, p.74).

Sin embargo, las críticas no solo descartan el lenguaje inclusivo y lo califican de “innecesario” sino que también lo consideran inconveniente por recurrir a mecanismos que van en contra de la naturalidad del lenguaje (Vargas Llosa, 2020). Se culpa al lenguaje inclusivo y, más concretamente, al uso de desdoblamiento en femenino y masculino para hacer referencia a grupos heterogéneos, de atentar contra el “principio de la economía lingüística” que defiende que “el hablante intenta hacer un uso racional y económico de su capacidad cognitiva al momento de interactuar lingüísticamente para llevar a cabo sus propósitos comunicativos de manera socialmente eficiente y eficaz” (Bolaños Cuéllar, 2013, p.94). Esto es: a la hora de comunicarse, el hablante buscará emitir el mensaje tratando de minimizar su esfuerzo cognitivo de manera que, si una persona puede transmitir su mensaje en dos palabras, no utilizará tres si puede evitarlo.

Por otro lado, Bolaños Cuéllar (2013, p.103) añade también que el uso sistemático de desdoblamiento reduce la capacidad de abstracción de la lengua puesto que, al perderse la

posibilidad de utilizar el masculino para hablar del total de la humanidad, se está perdiendo un nivel en la “categoría de pensamiento”. Esto lo explica a través de la siguiente cita: “pretender utilizar siempre desdoblamientos en vez de masculinos genéricos implica que se está perdiendo una categoría de pensamiento más abstracto, que los hablantes de la lengua española han utilizado prácticamente desde el origen de la lengua”.

Asimismo, también se critica el uso de otras estrategias para evitar la marcación de género y garantizar la inclusión –como el uso de e- o x– por no respetar “la morfología del español” (RAE, 2020, p.74). Aunque estas opciones, cada vez más extendidas, permiten respetar el principio de economía lingüística y mantener la capacidad de abstracción del idioma, son vistas como inaceptables por ir en contra de las normas de la lengua y se rechaza su incorporación mientras su uso no esté generalizado entre los hablantes (Parra y Serafini, 2022, p.148).

Pese a todo, esto no significa que sus partidarios nieguen la existencia del sexismo o de la discriminación en la sociedad. A pesar de que sí reconocen la presencia de estas actitudes, no consideran que las desigualdades estén vinculadas al sistema lingüístico. Para los defensores de esta postura, la discriminación en la lengua no tiene relación con el sistema lingüístico ni con su gramática, sino con el significado de las palabras. Aunque se reconocen los usos sexistas y discriminatorios de la lengua, estos tienen que ver con el contenido del mensaje y no con su forma:

[E]l sexismo no es evidente a primera vista, por cuanto no necesariamente se puede ubicar en una forma lingüística que sobresale. Se trata, más bien, del contenido (significado) global de la expresión lingüística. Es el caso de los enunciados comunes, de doble sentido, de los chistes, las expresiones idiomáticas o refranes, etc., donde está implícito un sesgo sexista discriminatorio en contra de las mujeres o de otras minorías, como las pertenecientes a la comunidad LGTBI.

(Bolaños Cuéllar, 2013, p.99)

Así pues, la discriminación en la lengua solo estaría vinculada al significado de ciertas expresiones o enunciados puesto que, para este grupo, las desigualdades únicamente tienen que ver con factores sociales y no con el lenguaje mismo. En palabras de la RAE (2020, p.33), estos usos “[n]o se corrigen mejorando la gramática, sino erradicando prejuicios culturales por medio de la educación”. De acuerdo con esta línea, la lengua no jugaría papel alguno en la lucha por la igualdad, sino que se trataría de una discriminación de carácter

extralingüístico y, por consiguiente, de una lucha que se debe llevar a cabo fuera de la lengua, en el plano social (Bolaños Cuéllar, 2013, p.98).

Por último, en relación con esta idea y como argumento a favor del uso del masculino genérico, este grupo defiende la supuesta arbitrariedad existente entre significante y significado, reconocida por el lingüista y semiólogo francés Ferdinand de Saussure a finales del siglo XIX, que postula que la forma que adopta el referente en el lenguaje –el significante– mantendría una relación arbitraria con la imagen mental que proyecta o la realidad a la que hace referencia –el significado. Basándose en eso, estas personas conciben sociedad y lenguaje como dos realidades independientes: el lenguaje no es más que un sistema arbitrario en el que signo lingüístico y referente extralingüístico no tienen relación. Según Bolaños Cuéllar (2013, p.96), no tiene sentido culpar a las lenguas de conductas y problemas sociales porque estas “no son sistemas de comunicación creados por los seres humanos a su imagen y semejanza” y estos no pueden “moldearla” según su parecer. Apelando a la relación arbitraria entre significante y significado, se niega que el uso del masculino como género no marcado en español tenga relación con el tradicional dominio de los hombres en nuestra sociedad y se descarta que estos usos puedan y deban eliminarse según nuestra voluntad.

En definitiva, la línea de lenguaje androcéntrico niega la necesidad de promover o incorporar las propuestas de LI defendiendo que el masculino genérico –la norma– ya constituye un uso inclusivo del lenguaje. Así, consideran que se trata de usos innecesarios y artificiales que rompen con el lenguaje natural –como en el caso de los desdoblamientos– o con las reglas de la gramática –como el en caso de -e y -x– y justifican el uso del masculino como universal defendiendo la arbitrariedad entre signo lingüístico y referente extralingüístico. Para esta postura, las cuestiones sociales no tienen relación con la lengua por lo que la discriminación y la desigualdad son temas que deben tratarse aparte de esta, cuestionando las estructuras sociales y no lingüísticas.

### **2.2.2. Línea de lenguaje binario**

La siguiente postura que podemos distinguir en relación con el lenguaje inclusivo es la línea de lenguaje binario, que surge a partir de los años 80 impulsada por el movimiento feminista como consecuencia directa del cambio de papel de la mujer en la sociedad. La lucha por la visibilidad femenina en la sociedad tiene como resultado la búsqueda de un reflejo de esta también en el lenguaje y esto da lugar a diferentes propuestas para llevarlo a cabo.

Para este grupo, el empleo del masculino como genérico excluye e invisibiliza a la mujer al tiempo que es resultado de la dominación histórica masculina y de la subordinación del género femenino a la voluntad del hombre. El sexismo en el lenguaje no solo es visible en el significado explícito de los enunciados, sino que está reflejado también en la gramática del idioma. Mientras que el género masculino se impone para nombrar a grupos que incluyen a ambos géneros o a personas cuyo género se desconoce, el femenino se utiliza únicamente para hacer referencias explícitas a mujeres y, en consecuencia, se identifica al hombre como “protagonista de las distintas realidades” (Leal Rodríguez, 2001, p.40).

Teniendo esto en cuenta, frente a la postura androcéntrica, esta línea sí reivindica que hay una relación directa entre sociedad y lenguaje, así como entre lenguaje y pensamiento. Desde esta perspectiva, el lenguaje repercute significativamente en nuestra visión del mundo y refleja nuestra sociedad (Berger y Luckman, 1966; citado en Parra y Serafini, 2022, p.148) de modo que es necesario un cambio en la lengua que refleje la presencia femenina en la realidad y contribuya a luchar por la igualdad. Por ello, para los grupos que defienden el LI, el cambio lingüístico es un medio a través del cual reivindicar y luchar por el cambio social.

Estas ideas han sido reforzadas por diversos estudios que demuestran el fuerte vínculo existente entre lenguaje y pensamiento (Lakoff 1973; Butler 2004; Stahlberg *et al.* 2007; Martínez 2019; Scotto y Pérez 2020; citados en Parra y Serafini, 2022, p.149). De acuerdo con ellos, nuestra forma de ver el mundo está íntimamente relacionada con la forma en la que lo nombramos y, por ende, el uso que hacemos del lenguaje repercute también en nuestras representaciones mentales y en nuestra conducta. Aunque esto no significa que los “cambios lingüísticos” son suficientes para desencadenar un “cambio social”, autores como Bengoechea (2019 citado en Parra y Serafini, 2022, p.149) afirman que es necesario “cuestionar aquellos elementos lingüísticos que contribuyen a la discriminación y a la exclusión social como primer paso en el desmantelamiento de las estructuras patriarcales que históricamente han estructurado a nuestras sociedades”.

Por tanto, para la línea de lenguaje binario el sistema lingüístico refleja la sistemática discriminación de las mujeres en nuestra sociedad y, mediante un cambio en el lenguaje – centrado en la eliminación del masculino como género universal– se busca contribuir a luchar por la igualdad entre géneros. Para este grupo, sociedad, lenguaje y pensamiento son tres realidades relacionadas y vinculadas entre sí con lo cual, si bien un cambio lingüístico no

sería suficiente para lograr la equidad, el uso de un lenguaje no sexista constituye un medio necesario a través del cual llevar a cabo la lucha social.

### ***Estrategias de lenguaje binario***

En cuanto a las estrategias de lenguaje binario, es posible identificar varias propuestas de lenguaje no sexista para evitar el uso del masculino genérico que, con más repercusión o menos, han ido surgiendo a lo largo de los años. En su artículo sobre el lenguaje inclusivo en las aulas, Bórtoli (2022) reconoce los principales mecanismos de lenguaje no sexista dividiéndolos en normativos –que respetan las reglas del idioma y suelen incluirse en las guías de lenguaje inclusivo– y en no normativos –que incumplen las reglas del idioma. De este modo, la autora distingue la “duplicación completa” o desdoblamiento, la barra, los paréntesis y la arroba (@), siendo esta última la única no respaldada por la norma. Junto con esta última, también podemos señalar otra estrategia no normativa: la formación de plural en femenino.

### ***Estrategias normativas***

En primer lugar, la llamada “duplicación completa” consiste en hacer un desdoblamiento de sujetos para hacer referencia explícita tanto al género masculino como al femenino. Un ejemplo de ello sería la construcción *los profesores y las profesoras* o *todos y todas*, aunque esto también se podría llevar a cabo invirtiendo el orden y colocando al sujeto femenino al inicio, resultando en *las profesoras y los profesores* o en *todas y todos*.

Como ya hemos visto, pese a seguir las reglas de la gramática y ser una opción utilizada, el uso del desdoblamiento ha sido constantemente criticado por ir en contra del principio de la economía lingüística. Como solución, se han propuesto entonces el uso de las barras o de los paréntesis para incluir al género femenino, transformando los anteriores ejemplos en *los/as profesores/as* o *todos/as* y en *las(os) profesoras(os)* o *todas(os)* (o a la inversa). Sin embargo, es importante tener en cuenta que estas alternativas no resuelven el problema de la economía en el lenguaje porque, si bien son opciones viables en la escritura, ninguna es compatible con la lengua oral, por lo que habría que recurrir de nuevo a la duplicación completa.

### ***Estrategias no normativas***

Respecto a las opciones no normativas, la autora señala el uso de la arroba, la cual permite incluir a ambos géneros de forma simultánea a través de su sustitución por los morfemas flexivos *o* y *a*. Así, *l@s profesor@s* y *tod@s* ya estarían incluyendo a mujeres y hombres con una misma marca, aunque esta se saliera de la norma. En cambio, una vez más, se trata de una opción impronunciable, lo que significa que no puede ser aplicada en el lenguaje oral y, por consiguiente, no constituye una solución completa para la cuestión.

Por otra parte, también es posible encontrar una última estrategia no mencionada por Bórtoli que respeta la economía del lenguaje. Se trata de la formación del plural recurriendo a la forma femenina para hacer referencia a grupos heterogéneos, especialmente cuando estos están compuestos por una mayoría femenina. Siguiendo esta opción, las formas *las profesoras* y *todas* serían las empleadas para generalizar cuando la mayor parte de los individuos del conjunto aludido son de género femenino, entendiendo que de esta manera se incluye también al género masculino e, incluso, a personas que no se sienten parte del binarismo de género.

### **2.2.3. Línea de lenguaje no binario**

En último lugar, encontramos la línea de lenguaje no binario, que rechaza la dicotómica división del ser humano en mujer u hombre y busca visibilizar, a través del lenguaje, la existencia de personas que no se identifican con esta oposición (personas de género no binario) y su inclusión en las expresiones lingüísticas con flexión de género. Para ello, este grupo propone la eliminación de las marcas de género con el objetivo de que no se haga referencia al género masculino ni femenino al hablar de personas, de forma que todas las personas puedan sentirse incluidas en la lengua.

Al igual que en la postura binaria, para esta línea, “la lengua [...] es un espacio de disputa social” (Parra y Serafini, 2022, p.148). Por tanto, se defiende la idea de que el lenguaje juega un papel importante dentro de la lucha contra la discriminación y las desigualdades sociales. Para ambos grupos, las relaciones sociales se construyen e interpretan a través de la lengua por lo que es mediante ella que podemos contribuir a cambiar nuestra realidad (Parra y Serafini, 2022, p.148):

[S]i bien es cierto que la lengua no es una clave mágica para conseguir un mundo más igualitario, no se la puede negar como un espacio de disputa. En este sentido, el lenguaje no solo describe la realidad, sino que también la crea, por lo que es importante pensar qué se quiere hacer con el lenguaje cuando lo usamos.

(Bórtoli, 2022, p.350)

No obstante, otras personas sostienen que la importancia del lenguaje inclusivo va más allá de su contribución a la lucha contra la discriminación y la exclusión social. Para las personas no binarias, el uso del LI trata de la posibilidad de representarse en la lengua y mostrar su existencia superando la barrera del lenguaje binario. En este sentido, de acuerdo con Artemis López (2019b, pp.143-144), evitar hacer uso del lenguaje no binario para referirse a una persona no binaria constituye una “falta de respeto”. Por ello, es esencial aceptar que, más allá de una opción, el LI es una necesidad y una realidad:

Pretender que el lenguaje no binario no existe no es una opción: es un campo especializado en constante expansión. Tarde o temprano, debemos aprender a reconocerlo y podemos aprender cómo usarlo de modo que representemos el derecho a la identidad de este colectivo.

(López, 2019b, p.149)

En resumen, esta propuesta busca proporcionar una alternativa para representar a todas las personas sin recurrir a ninguno de los géneros gramaticales. En su lugar, se pretende utilizar alternativas que permitan omitirlo y eliminarlo para permitir que, además de mujeres y hombres, también las personas no binarias puedan identificarse mediante el lenguaje y sentirse integradas. En consonancia con la línea de lenguaje binario, se entiende que la lengua repercute en la sociedad y en la mente (y viceversa) pero también se reivindica que el lenguaje no binario constituye una necesidad para las personas que no se incluyen en uno de los géneros tradicionales, pues estas tienen derecho a ser representadas en el lenguaje.

### ***Estrategias de lenguaje no binario***

Las estrategias de lenguaje no binario son variadas y pueden ser clasificadas siguiendo distintos criterios. En este caso, poniendo en foco en la inclusividad explícita o implícita, podemos distinguir entre “lenguaje no binario directo (LND)” y “lenguaje no binario indirecto (LNI)” (López, 2019a; citado en López, 2019b, p.145) respectivamente. Asimismo, esta división coincide también con aquella propuesta por Bórtoli (2022) que, al igual que en el lenguaje binario, diferencia entre usos normativos y no normativos.

### ***El lenguaje no binario indirecto (LNI) o normativo***



Las estrategias de lenguaje no binario o normativo consisten en modificar el lenguaje “para evitar todas las manifestaciones de género, ya sea eligiendo palabras neutras o cambiando la categoría gramatical” (López, 2019b, p.145). Es decir, respetando la norma, se trata de buscar alternativas que permitan evitar hacer referencia a las personas sin explicitar su género. Dado su respeto por las reglas gramaticales, la mayor parte de estas opciones están incluidas también en las guías o manuales de uso de lenguaje no sexista (Bórtoli, 2022).

Entre las principales tácticas de LNI encontramos, en primer lugar, el uso de sustantivos colectivos, invariables o epicenos, que posibilitan evitar explicitar el género gramatical y, así, respetar la identidad de todas las personas. Un ejemplo de este mecanismo sería emplear *el profesorado* en lugar de *los profesores*. No obstante, López (2019b, p.145) recalca que es importante recurrir a las palabras epicenas e invariables de género femenino, puesto que es el género marcado en español, para que, al concordar sus complementos, se refuerce “la inclusividad del mensaje”.

Otra forma de eliminar el género gramatical es a través del uso de paráfrasis para evitar hacer referencia al género (*equipo de investigación* en lugar de *investigadores*) o mediante el empleo de formas impersonales, elipsis de sujeto u oraciones en imperativo. Por tanto, utilizaríamos, por ejemplo, *se necesita una autorización firmada* frente a *los alumnos necesitan una autorización firmada* (Bórtoli, 2022).

El lenguaje no binario indirecto, si bien constituye una opción aceptada por la norma y conveniente en muchos casos, cuenta con ciertos inconvenientes. Por un lado, el uso de artículos o adjetivos con sustantivos epicenos es complicado, ya que los primeros conllevan en muchos casos flexión de género (por ejemplo: *mi estudiante* pasaría a ser *el* o *la estudiante*) (López, 2019b, p.145). De esta forma, habría que tener cuidado a la hora de utilizarlo para no caer en el binarismo. Por otro lado, el LNI no alude de forma directa a las personas no binarias; por tanto, sigue constituyendo una dificultad para las personas no binarias que buscan expresar su existencia y con su uso no queda claro si se trata de una inclusión intencionada o de un mero “accidente” (López, 2019b, p.145).

### ***El lenguaje no binario directo (LND) o no normativo***

Por otro lado, las propuestas de lenguaje no binario directo implican incumplir las normas de la gramática y modificar el lenguaje para incluir al colectivo no binario de manera



explícita en la lengua. Esto es: buscar una opción que permita eliminar el género masculino y femenino para sustituir el masculino universal y para nombrar a las personas no binarias.

Aunque existen múltiples opciones de LND, entre las más extendidas y populares en castellano están el uso de -e o de -x, que se utilizarían en lugar del morfema flexivo de género. Para utilizarlos, simplemente habría que convertir una frase al femenino y cambiar las -a correspondientes al morfema flexivo de género por -e o -x “siguiendo las reglas ortográficas” (López, 2019b, p.146). Así, una frase en femenino como *la profesora y sus alumnas* pasaría a ser *le profesore y sus alumnes* o bien *lx profesorx y sus alumnxs*.

Tanto el uso de -e como de -x constituyen formas neutras relativamente sencillas que incluyen directamente a las personas no binarias. Además, ambas opciones permiten evitar utilizar el masculino como género universal y respetar, al mismo tiempo, el principio de economía lingüística, tanto en el lenguaje escrito como en el verbal. Así, estas alternativas se pronuncian como /e/ –en los dos casos– o como /ks/, /eks/ o /ekis/ –solo en el caso de -x– (López, 2019b, p.147-148).

A pesar de ir en contra de las normas lingüísticas y no estar reconocidas por las academias de la lengua, se trata de opciones cada vez más utilizadas que garantizan un lenguaje que visibiliza e incluye a *todes*, permitiendo hacer mención explícita a las personas no binarias y evitando hacer presuposiciones acerca del género de las personas. Por tanto, quienes defienden esta opción exponen que, aunque resulte difícil de utilizar y no se trate de un uso normado y generalizado por parte de los hablantes, el lenguaje no binario directo es una alternativa necesaria que permite a todas las personas representarse a través del lenguaje y dejar atrás usos que discriminan o invisibilizan a ciertos colectivos.

#### **2.2.4. Consideraciones al respecto**

A partir de lo expuesto, podemos comprender un poco más la complejidad que engloba el LI. Parte de esta dificultad no solamente se debe a la gran variedad de propuestas y opciones que se proponen sino también al hecho de que esta cuestión involucra múltiples factores de distinta índole. Cada una de las líneas de LI identificadas parte de una concepción diferente del lenguaje y de su relación con la sociedad, y está formada a su vez por diferentes propuestas que respetan la norma o la pretenden modificar, con sus puntos positivos y sus puntos negativos.

Por tanto, entendemos que el uso del lenguaje inclusivo, tal y como lo conocemos hoy en día, tiene un carácter opcional. Las diferentes críticas a los usos de este, tanto por sus inconvenientes cuando respetan la norma como por el hecho de no respetar la gramática y no tratarse de usos totalmente generalizados cuando la ignoran, hacen que resulte complicado seleccionar una única propuesta como completamente acertada en todos los contextos, de manera que cada hablante tiene la opción de decidir cuál es la que más se ajusta en su caso teniendo en cuenta lo que esta implica.

Aun así, esto no significa que haya que encontrar una única forma válida para el LI. Vasallo (2021, p.101-102) defiende que uno de los impedimentos para encontrar una solución a este problema es la creencia de que haya que alcanzar un “lenguaje de género perfecto” que nos represente a todes, todas y todos. Para la autora, el inconveniente reside en que exista un universal en el lenguaje y el LI es simplemente el medio para lograr erradicarlo. En este sentido, lo importante no es alcanzar un lenguaje inclusivo único e impecable, sino utilizarlo para derribar la idea de un universal y superar el binarismo de género también en la lengua.

Por último, si bien las distintas alternativas han sido fuertemente criticadas por ir en contra de las reglas lingüísticas del español, alegando que se trata de propuestas innecesarias que no funcionan en el uso real, las propuestas de LI representan usos de la lengua que se están poniendo en práctica en la actualidad. Cada vez son más las personas que buscan hacer usos de la lengua que contribuyan a visibilizar a los colectivos históricamente marginados y a dar cabida a todas las identidades de género en el lenguaje. Del mismo modo, otras personas – el colectivo no binario– ven estas opciones como únicas posibilidades para identificarse mediante la lengua. Por tanto, respecto a estas ideas, Giammatteo (2020 p.196; citado en García Negroni y Hall, 2022, p.402) declara lo siguiente:

[S]i bien —al igual que el léxico lunfardo y el voseo— los usos de formas inclusivas no son necesarios, es importante saber que esa posibilidad existe: “muchos hispanohablantes sienten que esas variantes los representan, se encuentran cómodos con su uso y no aspiran a imponérselas a todos.”

La autora contempla el LI como compatible con el lenguaje normativo y defiende que, pese a no ser visto una necesidad para todos los grupos, representan una opción válida para quienes quieran o necesiten usarlo. De este modo, se recalca que no se trata de la imposición de estas formas lingüísticas, sino de reconocer que se trata de un cambio que ya ha sido puesto en marcha y que es utilizado por distintas comunidades de hablantes.

Así pues, entendemos que la lengua no es fija e invariable, sino que cambia para adaptarse a los cambios que van surgiendo en la sociedad. De forma paulatina, diversos usos que buscan ser más incluyentes se están introduciendo en nuestra lengua buscando representar una nueva manera de ver el mundo. Por eso, es indispensable que los conozcamos y que los utilicemos para conseguir que todas las personas se sientan representadas y respetadas.

### **2.3. El lenguaje inclusivo en el aula de ELE**

En las secciones anteriores hemos visto que el lenguaje inclusivo es una cuestión más complicada de lo que a primera vista pueda parecer. Son muchas y muy diferentes las posturas y las propuestas que lo enmarcan, yendo desde el respaldo absoluto a la norma hasta el desafío a las reglas gramaticales que rigen la lengua. No obstante, independientemente de ello, es innegable que todos estos usos existen y está surgiendo la necesidad de introducirlos también en el ámbito educativo.

Primeramente, ya son muchas las instituciones educativas que buscan evitar la discriminación en el lenguaje e incluyen el LI en el contexto académico. Gran parte de las universidades de habla hispana –por ejemplo: la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Autónoma de Chiapas o la Universidad Nacional de La Pampa– han publicado guías para promover el uso del lenguaje inclusivo y, en consecuencia, cada vez son más los docentes que optan por incorporarlo en el aula. Aunque, generalmente, se trata de propuestas para usos del lenguaje no sexista que se ciñen a las normas de la gramática, su incorporación muestra el creciente interés y alcance en los usos inclusivos.

Igualmente, en el contexto de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras (L2/LE) también ha habido una serie de acciones que muestran la preocupación por evitar la discriminación a través del lenguaje. En particular, en el ámbito de ELE, se puede percibir en cierta medida una actitud positiva hacia el LI: por un lado, a través de las declaraciones del director del Instituto Cervantes, Luis García Montero, quien, aun mostrando reparo hacia las formas de LND –e y –x, ha defendido el uso del lenguaje inclusivo (Campos, 2018); y, por otro, mediante la participación de esta institución en la publicación de la *Guía de comunicación no sexista* (2021).

Asimismo, dentro del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER) también se han realizado cambios importantes de cara a un lenguaje más incluyente: en el

volumen complementario publicado en 2020, el MCER indica que, entre otras modificaciones, hay un cambio a descriptores de género neutro (Consejo de Europa, 2020).

En cuanto a la introducción del lenguaje inclusivo dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje de lenguas, cabe mencionar que en los últimos años se están publicando nuevos trabajos que apoyan la incorporación y muestran las ventajas de estos usos –por ejemplo, en Fuertes Gutiérrez et al. (2022)– y, del mismo modo, están surgiendo también distintas propuestas didácticas que buscan ofrecer ideas para su trabajo en el aula de español como lengua extranjera –como el artículo de Parra y Serafini (2022).

Estas investigaciones defienden la introducción del LI al ámbito educativo como una manera de promover el respeto y la igualdad en el aula. Integrar las distintas opciones de lenguaje inclusivo en la enseñanza de español ayudaría a fomentar el respeto a la diversidad y, así, a crear un entorno en el que todo el mundo se sintiera incluido y representado por igual. Reforzando esta idea, Kosnick (2019) y Knisley (2021) recuerdan que “el tema del LI está directamente relacionado con las vidas y la representatividad de muchos estudiantes y colegas en nuestras instituciones” (citado en Parra y Serafini, 2022, p.144). Al mismo tiempo, Parra y Serafini (2022) argumentan que introducir el LI en la clase también le daría libertad al alumnado para decidir con qué usos se identifica y qué formas prefiere utilizar, para así establecer un diálogo entre docente y alumnado que les permitiera negociar aquellos usos que responden a las necesidades e intereses del grupo (Parra y Serafini, 2022).

No obstante, la importancia de la incorporación y el empleo del LI en el aula de lenguas extranjeras no solamente está relacionada con el fomento de la igualdad en el grupo de aprendientes, sino que tiene, además, otros beneficios: la integración de estrategias incluyentes es también una manera de promover la reflexión metalingüística y sociolingüística en el aula, dos claves para el aprendizaje de L2/LE reconocidas por el MCER (2001) y por el PCIC (2006). Autores como Fuertes Gutiérrez et al. (2022, p.108) reconocen la importancia de la sociolingüística en el aprendizaje de español como herramienta a través de la cual llevar reflexionar, cuestionar la lengua y sus normas y explorar identidades y roles lingüísticos. Además, en consonancia con esto, Kinsley (2021; citado en Parra y Serafini, 2022, p.144) indica que conocer los mecanismos de inclusividad de la lengua puede contribuir a desarrollar su “competencia lingüística y cultural”. Por consiguiente, el lenguaje inclusivo nos ofrece también una oportunidad para aprender y reflexionar sobre el propio idioma.

Sin embargo, en la incorporación del LI en el contexto de ELE todavía queda camino por recorrer: la representación de las diversidades de género y distintas orientaciones sexuales en los manuales de español como LE/L2 es prácticamente inexistente (Morales-Vidal y Cassany, 2020; citado en Parra y Serafini 2022, p.144) y el Instituto Cervantes todavía no hace mención explícita al LI ni a los pronombres neutros en su Plan Curricular (PCIC). Por ello, es necesario que se sigan creando nuevas propuestas que promuevan el uso del LI en la enseñanza de ELE y pongan en relieve la necesidad de incluirlo en los libros de texto y en los contenidos de las programaciones didácticas de los cursos.

Por otro lado, a pesar de no encontrar mención explícita al lenguaje inclusivo en el PCIC, es posible relacionar la enseñanza de estas cuestiones en el aula con el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado de ELE y con el trabajo de las tres dimensiones de saber que reconoce el Plan Curricular “desde la perspectiva del alumno (o del aprendiente de la lengua en general)”: “el alumno como agente social”, “hablante intercultural” y “aprendiente autónomo” (Instituto Cervantes, 2006).

En primer lugar, el PCIC (2006) defiende que el estudiante como “agente social” debe “conocer los elementos que constituyen el sistema de la lengua y ser capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social”. El aprendizaje de estrategias de lenguaje inclusivo junto con la reflexión acerca del tema y de la lengua potenciará el conocimiento del hablante sobre el sistema lingüístico y le ayudarán a interaccionar con las diferentes personas de manera adecuada.

En cuanto a la dimensión del “alumno como hablante intercultural”, es decir, como puente entre su cultura de origen y la cultura española, el lenguaje inclusivo permitirá promover la reflexión metalingüística en la lengua de origen y en español, así como la comparación entre lenguas y culturas, lo que le hará ser consciente de las diferencias y similitudes entre ambas lenguas y culturas.

Por último, dentro de la dimensión del “aprendiente autónomo”, el conocimiento del LI facilitará que el estudiante reflexione y pueda seguir avanzando en el proceso de aprendizaje siguiendo sus intereses. Los conocimientos sobre usos inclusivos permitirán que el alumnado tenga los medios para integrarse en distintas comunidades de habla o debatir sobre la lengua de manera independiente.

Con todo, también es necesario reconocer que, como docentes, nuestro rol a la hora de llevar al aula las distintas estrategias de LI es complicado. Por un lado, las reglas de la lengua juegan un papel fundamental en la docencia y en la educación, pero, por otro, el reconocimiento de la diversidad y el fomento de la igualdad también son una necesidad, especialmente dentro del aula. Frente a esta complejidad, tal y como reconoce Vasallo (2021), no existe una única forma válida de lenguaje inclusivo y, por eso, cada docente debe aprender a lidiar con el LI a su modo, a través de práctica (Bengoechea 2008, p.67).

Para concluir, hay que recordar que, independientemente del uso personal de la lengua que cada persona opte por hacer, como ya se ha indicado, las estrategias de LI constituyen usos reales del castellano. Esto significa que es probable que el alumnado se encuentre con ellas, las tenga que interpretar e, incluso, las deba utilizar; de manera que conviene introducirlas en el aula, también como parte del currículum, para que estas puedan ser reconocidas y utilizadas en los intercambios comunicativos fuera o dentro de la clase.

### **3. Propuesta didáctica: *Español para todes***

Tomando en consideración las nociones desarrolladas en el Marco Teórico, en este capítulo presentamos una propuesta didáctica para llevar el lenguaje inclusivo al aula de ELE. Ante la ya mencionada necesidad e importancia de incluir el LI en el contexto educativo, esta sugerencia muestra una manera de introducir estas cuestiones dentro de actividades en las que se trabajan las distintas destrezas comunicativas. De esta forma, se pretende que la propuesta sirva de ayuda e incentivo de cara a incorporar el lenguaje inclusivo dentro del currículo de la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras y, más concretamente, en español como lengua extranjera.

Aunque se trata de una propuesta diseñada para un grupo, nivel y contexto específicos, muchas de las actividades pueden ser adaptadas y aplicadas en otras situaciones de enseñanza-aprendizaje. Además, estas también pueden ser utilizadas de manera aislada y combinadas con otras para trabajar al mismo tiempo distintos aspectos gramaticales, léxicos o culturales del español. Cuestiones como el nivel o la modalidad del curso no deben ser un impedimento para introducir el lenguaje inclusivo en el plan de estudios y en los contenidos de los cursos puesto que son tanto factores sociales vinculados al respeto y a la igualdad como factores lingüísticos y pedagógicos –como el fomento la reflexión metalingüística y la opinión crítica– los que motivan su incorporación al aula. En cualquier caso, la importancia reside en comenzar a incluir el LI dentro de la enseñanza y currículo de la clase de ELE.

A continuación, presentamos la propuesta dividida en distintos apartados en los que se detallan las características del curso para el que está diseñada. Se comenzará por describir el contexto de enseñanza-aprendizaje, se plantearán los objetivos que se tratarán de alcanzar y los contenidos que se trabajarán. Seguidamente, se describirá la metodología y el sistema de evaluación que aplicarán, y se terminará con la propuesta de distintas actividades para llevar al aula.

#### **3.1. Contexto de enseñanza-aprendizaje**

En este apartado, se presentan los datos básicos relacionados con la situación de enseñanza-aprendizaje para la que se ha diseñado esta propuesta: se exponen las particularidades del grupo al que se enseña (nacionalidades, edad, contexto social, género, etc.) y las características del curso de ELE para las que se propone (finalidad, duración, etc.).

La presente propuesta didáctica se titula *Español para todes* y ha sido pensada para ser incluida dentro de un curso de ELE de nivel avanzado (C1) en contexto de inmersión lingüística en España. Este nivel se ha elegido teniendo en cuenta que para realizar las actividades y reflexionar en profundidad sobre el funcionamiento de la lengua el alumnado necesita tener dominadas las estructuras básicas del español. Además, considerando la situación de inmersión en la que nos hallamos, resulta especialmente importante para el aprendiz<sup>1</sup> ser capaz de reconocer y utilizar el LI para participar en intercambios comunicativos con hablantes nativos de manera adecuada.

El grupo al que está dirigida nuestra propuesta está compuesto por un total de 16 jóvenes de distintas nacionalidades –cinco británicos, cuatro portugueses, tres franceses, tres alemanes y uno checo– con edades comprendidas entre los 19 y los 25 años que no se conocen entre sí. Todo el alumnado cuenta con conocimientos básicos de inglés (ya sea por haber aprendido el idioma como L2 o por tenerlo como lengua nativa) y han realizado cursos de español en sus respectivos países de origen que acreditan su nivel B2. Han venido a España principalmente por motivos académicos, para cursar todos o parte de sus estudios en el extranjero, y asisten a un curso presencial de ELE para mejorar sus habilidades comunicativas y obtener el título de C1 de español.

El aula donde se desarrollan las clases está perfectamente equipada y preparada para el desarrollo de las actividades planteadas: cuenta con una pizarra tradicional y otra digital, red wifi, varios ordenadores, altavoces y mobiliario ligero y fácilmente desplazable para adecuarse a distintas dinámicas de trabajo.

La duración total del curso es de nueve meses, con un total de 140 horas distribuidas en sesiones de dos horas que tienen lugar dos días a la semana. No obstante, la presente propuesta simplemente ha sido planteada para ser incluida de manera intermitente en distintas sesiones a lo largo de todo el curso, complementando los demás contenidos lingüísticos que se van tratando en las unidades didácticas. Será, por tanto, parte de la labor docente distribuir de manera adecuada dentro de la programación las actividades que se han diseñado.

En conclusión, al tratarse de alumnado joven, de diversos orígenes y en contexto de inmersión lingüística en España, la enseñanza de estrategias para el uso del lenguaje inclusivo

---

<sup>1</sup>Buscando la coherencia entre el contenido de la propuesta y su forma, a lo largo de toda ella se hará uso de estrategias de lenguaje inclusivo: formas de lenguaje no binario indirecto y lenguaje no binario directo (flexiones de género en –e).



y la incorporación de actividades que lo promuevan resultará de importancia e interés y contribuirá a su motivación. Además, teniendo en cuenta que los estudiantes tienen orígenes diversos y no se conocen entre sí, será fundamental promover usos del lenguaje que permitan a todo el mundo nombrarse y sentirse representado con el fin de crear un buen clima dentro del aula, algo especialmente importante en contextos de aprendizaje de lenguas. Por último, tal y como se indicará en los objetivos, la introducción del LI también favorecerá el desarrollo lingüístico mediante la reflexión metalingüística y la comparación entre lenguas.

### **3.2. Objetivos de la propuesta**

En este apartado se establecen los objetivos generales que el alumnado debe alcanzar con esta propuesta didáctica y, en relación con ello, se indican las diferentes maneras mediante las cuales se tratarán de alcanzar estos propósitos. A mayores, sin embargo, dentro de la descripción de cada actividad de la propuesta se detallarán los objetivos específicos que se pretenden conseguir con ella.

Principalmente, la finalidad de esta propuesta es que el alumnado conozca y aprenda a utilizar las principales estrategias de lenguaje inclusivo que existen en español. Por tanto, aquí no solamente tendrán cabida las formas normativas –desdoblamientos y técnicas de lenguaje no binario indirecto–, sino que también se incluirán estrategias no normativas, tanto de lenguaje binario –arroba, paréntesis y barras o plural en femenino– como de lenguaje no binario directo –principalmente la desinencia de género neutro en -e –, que cada vez tiene más peso dentro de la lengua. A través de explicaciones y muestras reales de español que se incluirán en las actividades se les enseñará a los estudiantes a hacer uso del LI y se tratará de negociar un acuerdo en el que se determine qué formas se emplearán en el aula para las intervenciones, para la realización de tareas y para la evaluación.

Del mismo modo, las actividades utilizarán variados materiales y recursos elegidos teniendo en cuenta el contexto de enseñanza-aprendizaje en el que nos encontramos. Estos servirán para aprender a utilizar distintas estrategias de LI, así como para introducir los distintos posicionamientos que existen frente al tema en español, buscando promover el pensamiento crítico, la reflexión metalingüística y la comparación entre las lenguas que se hablan en el grupo, todo ello de cara a mejorar la autonomía en el aprendizaje y las destrezas comunicativas del alumnado. Aun así, esto no solo contribuirá al aprendizaje de la lengua sino que, al mismo tiempo, ayudará a crear un ambiente de igualdad, respeto y confianza dentro del aula que promueva la visibilización de las diversas identidades de género.

Por último, como se ha mencionado en el Marco Teórico, la introducción del LI en el aula de ELE también servirá para que el aprendiz se desarrolle en las tres dimensiones identificadas en el PCIC: como agente social, hablante intercultural y aprendiz autónomo. Teniendo en cuenta esto, los objetivos de esta propuesta contribuirán a su vez a alcanzar aquellos indicados por el Instituto Cervantes en su Plan Curricular.

### **3.3. Metodología**

La metodología hace referencia al conjunto de técnicas y estrategias que se ponen en práctica con el fin de alcanzar los objetivos planteados y posibilitar el aprendizaje del alumnado.

En este caso, atendiendo a la situación en la que nos encontramos y tratando de adaptarnos a las necesidades actuales de los aprendices, hemos decidido basarnos en un modelo de enseñanza comunicativo, que “busca capacitar al aprendiz para una comunicación real” (Centro Virtual Cervantes, s.f.a). Este concibe la lengua y la sociedad como dos realidades complementarias, ligadas la una a la otra, así que aquí resulta imprescindible que la enseñanza de L2/LE no se separe de su contexto social y ofrezca usos reales del idioma. Partiendo de esta idea, podemos decir que el lenguaje inclusivo forma parte de la realidad del español por lo que el aprendizaje de LI es totalmente relevante dentro de esta metodología.

En concreto, en esta propuesta seguiremos el enfoque por tareas, el cual busca que el estudiante utilice la lengua en situaciones reales y significativas para resolver una serie de actividades que culminan en la realización de una tarea final en la que deberá aplicar todo lo aprendido (Centro Virtual Cervantes, s.f.b). Así pues, se propondrán varias actividades en las que se presentarán materiales auténticos y usos contextualizados de la lengua que permitan al aprendiz entrar en contacto con la realidad del lenguaje inclusivo en español a través de muestras de distinto tipo (algún vídeo, textos y fragmentos de textos reales) utilizando, a menudo, las nuevas tecnologías (con ordenadores o *smartphones*). De este modo, se busca que sea el propio estudiante quien reflexione sobre el lenguaje para mejorar sus habilidades comunicativas, descubrir el abanico de posibilidades que la lengua ofrece y tomar sus propias decisiones frente al uso del LI. La puesta en práctica de todos esos conocimientos que ha ido adquiriendo le servirá para llevar a cabo la tarea final evaluable, en la que tendrá que demostrar que conoce y sabe utilizar las principales estrategias de lenguaje inclusivo.

En este contexto, la profesora<sup>2</sup> deberá actuar como guía del proceso de aprendizaje, motivando al grupo, promoviendo la reflexión y facilitando la comprensión de las actividades y estrategias de LI. No obstante, se entiende que es en todo momento le estudiante le responsable de su propio proceso de aprendizaje por lo que se buscará que, mediante la reflexión y la práctica, sea este quien tenga el papel central en el aula.

### **3.4. Evaluación**

La evaluación es una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que nos permite recoger y analizar los resultados obtenidos a través de este para descubrir en qué medida se han alcanzado los objetivos planteados y poder tomar las decisiones necesarias de acuerdo con los datos.

El sistema de evaluación y calificación que seguirá esta propuesta será independiente del curso donde se integra y nos permitirá averiguar si el grupo ha alcanzado los objetivos que se marcaban al inicio. Sin embargo, aquí también entrará la evaluación de la práctica docente y las impresiones del alumnado hacia esta y hacia la propuesta, pues entendemos que el éxito o fracaso educativo no solamente incumbe a los estudiantes.

Para el alumnado, se ha decidido llevar a cabo una evaluación formativa junto con una evaluación sumativa, siguiendo dos procedimientos diferentes para cada una de ellas. En el primer caso, la evaluación se entiende como un “proceso continuo de acopio de información sobre el alcance del aprendizaje, así como sobre los puntos fuertes y débiles, que el profesor puede introducir en su planificación del curso y en la retroalimentación efectiva que da a los alumnos.” (Consejo de Europa, 2002, p.186). En este sentido, se entiende que es una actividad constante que busca mantener a le estudiante informado en todo momento sobre su aprendizaje por lo que, con ayuda de un diario de docente en el que anotará sus observaciones, la profesora reflexionará con su grupo al final de cada actividad para localizar las dificultades y guiar a los estudiantes para que puedan superarlas.

Por otro lado, para la evaluación sumativa se utilizarán los siguientes instrumentos: un cuestionario de autoevaluación de le estudiante (Anexo 1) y una rúbrica para la evaluación de la tarea final por parte de la docente (Anexo 2). Primeramente, a través del cuestionario de autoevaluación, que se rellenará y entregará a la profesora a final de curso, le propie

---

<sup>2</sup> Teniendo en cuenta la autoría de este trabajo, se ha optado por emplear en todos los casos la flexión de género femenina para los sustantivos *docente* y *profesor*-.

estudiante reflexionará sobre los conocimientos que ha adquirido con la propuesta y la medida en que ha alcanzado los objetivos. En segundo lugar, la evaluación de la tarea final le proporcionará a la profesora información sobre el aprendizaje de cada estudiante y le permitirá conocer el impacto de la propuesta. Los resultados obtenidos a través de estos dos procedimientos se compararán para comprobar que se correspondan y se sumarán para hacer una media, de manera que esta evaluación involucre también de manera equitativa y conjunta al alumnado y a la docente.

No obstante, además de la evaluación del estudiantado, también es imprescindible hacer una evaluación de la práctica docente y de las actividades realizadas. Con esto, no solo se pretende comprobar que los objetivos se cumplen, sino que se busca localizar aquellos aspectos de la propuesta que no funcionan para tratar de ponerles solución.

Esta parte de la evaluación, al igual que la anterior, será también realizada entre la profesora y el estudiante. Teniendo en cuenta el papel central del alumnado en el aula, se ha elaborado un cuestionario anónimo (Anexo 3) en el que los aprendientes indicarán sus impresiones acerca de las actividades y acerca de la actuación de la docente y reflexionarán sobre los aspectos a mejorar en relación con la propuesta de actividades. Paralelamente, la profesora también tendrá que rellenar otro cuestionario (Anexo 4) en el que deberá juzgar su actuación en el aula y el éxito de las actividades en el alcance de los objetivos. Ambos cuestionarios se cubrirán tras la última sesión del curso y serán contrastados entre ellos por una persona ajena al grupo –un miembro del equipo docente del centro donde se desarrolla la propuesta, por ejemplo– que se encargará de comprobar que los datos recabados de los dos documentos se corresponden entre ellos y de informar a la docente en caso de se produzca alguna incongruencia. De acuerdo con esta información, a final de curso se podrán realizar cambios y adaptaciones en las actividades y en la docencia de cara a mejorar la puesta en práctica de la propuesta en el futuro.

## **2.5. Actividades**

En este apartado, se presenta la descripción de las actividades propuestas para trabajar el lenguaje inclusivo en ELE. Se han diseñado un total de cuatro actividades distintas y una tarea final que, como se ha señalado, servirá como parte de la evaluación de le estudiante. Además, antes de la descripción de cada actividad se indican los objetivos específicos que se plantean para esta, los contenidos que se trabajarán, las destrezas y las dinámicas que aplican, la duración y los materiales. Al final de cada actividad, también se

incluye una tabla de secuenciación en la que se desglosan las partes de la actividad para indicar en cada caso las destrezas trabajadas, el rol de la profesora y del estudiantado y los tiempos estimados para llevarla a cabo.

### 3.5.1. Actividad 1

- Objetivos: conocerse, introducir el tema del LI, aprender a utilizar el pronombre neutro en español y practicar las descripciones de personas.
- Contenidos: pronombre neutro, adjetivos calificativos y concordancias de género.
- Destrezas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y mediación.
- Dinámica: individual y grupal.
- Duración total: 60 minutos.
- Materiales: cuestionario impreso y bolígrafo.
- Descripción de la actividad:

Esta actividad está pensada para llevarse a cabo en la primera sesión del curso como introducción al lenguaje inclusivo y con el objetivo de que el grupo se conozca entre sí.

Para comenzar la actividad se les entregará a los estudiantes un breve cuestionario impreso con preguntas acerca de su edad, su origen, sus intereses acerca del curso, su identidad de género, el pronombre o los pronombres con los que se identifican y su ocupación (Anexo 5). En este momento, la docente aclarará cuestiones de léxico o contenido que causen dudas y, a partir de los apartados relacionados con el lenguaje inclusivo que se incluyen, como la selección de una identidad de género y la elección de pronombres con los que se identifican, se les plantearán las siguientes preguntas:

1. ¿Conoces todos los pronombres que aparecen en la hoja? ¿A quién hace referencia cada uno de ellos?
2. ¿Conoces un equivalente para el pronombre *elle* en tu lengua? ¿Y en otras? Si es así, indica cuál.

Por parejas, los estudiantes tratarán de contestar a estas preguntas y, a continuación, se comentarán las respuestas de manera oral, las cuales servirán como pretexto para que la profesora explique el uso del pronombre *elle* e introduzca así el tema del lenguaje inclusivo en el aula. Después de todas las aclaraciones que sean pertinentes, aprovechando esta situación, se les pedirá a todos que se presenten oral y brevemente diciendo su nombre, procedencia y pronombre con el que se identifican.

Una vez hecho esto, se les pedirá que rellenen las hojas con sus datos personales; la profesora recogerá los cuestionarios y, de manera aleatoria, entregará a cada aprendiente un perfil de datos que no se corresponde con el suyo. Utilizando la información que ahí tienen e incluyendo algunos datos físicos acerca de la persona a la que pertenece, cada estudiante deberá hacer una breve presentación oral en la que describa a le compañere que le corresponda sin indicar su género, de modo que tengan que referirse a le estudiante como “la persona” respetando las concordancias en femenino con determinantes y adjetivos. Tras cada presentación, en grupos de tres, discutirán de quién se trata y darán su nombre. Se repetirá el mismo proceso hasta que todes les estudiantes hayan participado.

**Tabla 1**

*Tabla de secuenciación de la actividad 1*

Pasos	Tiempo	Destrezas	Rol de le estudiante	Rol de la profesora	Dinámica
Entrega del cuestionario y explicación de los pronombres	10 minutos	Comprensión oral y comprensión escrita	Pasivo	Activo	Individual
Preguntas acerca del pronombre <i>elle</i>	10 minutos	Expresión oral, expresión escrita y mediación	Activo	Mediador	Parejas
Presentación de pronombres	5 minutos	Expresión oral y comprensión oral	Activo	Mediador	Individual
Presentaciones de los perfiles	35 minutos	Comprensión oral, expresión oral y mediación	Activo	Mediador	Individual y grupos de 3

### **3.5.2. Actividad 2**

- Objetivos: aprender qué es el lenguaje inclusivo y cómo se utiliza en español.
- Contenidos: masculino genérico y estrategias principales de LI.

- Destrezas: Comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita.
- Dinámicas: individual, parejas y gran grupo final.
- Duración total: 90 minutos.
- Materiales: actividades impresas, bolígrafo y pizarra digital.
- Descripción de la actividad:

Esta actividad se utilizará para explicar al grupo en qué consiste el lenguaje inclusivo y cómo utilizarlo en español. Para comenzar, se retomará el tema de los pronombres y se les pedirá a los aprendientes que traten de dar una definición para “lenguaje inclusivo”. A medida que se vayan proponiendo definiciones o ideas, la profesora las irá escribiendo en la pizarra.

A continuación, se les hará entrega de una actividad en la que se presentan una serie de oraciones en las que se utiliza el masculino genérico para hacer referencia a hombres, a personas cuyo género no conocemos o a grupos mixtos (Anexo 6). De manera individual, los estudiantes deberán tratar de resolver el ejercicio y contestar a las preguntas para luego comparar sus respuestas con las de su compañera. Después, de manera oral, se pondrán en común las diferentes soluciones de las parejas.

Tras esta actividad, se reproducirá un vídeo en el que se explica en qué consiste el lenguaje inclusivo y cómo se usa en castellano: *¿Qué es el LENGUAJE INCLUSIVO? – TKM Explica* (Mundo TKM, 2018). Para garantizar la comprensión de lo que se expone, también se les entregará una hoja con preguntas acerca de lo que se comenta en este (Anexo 7). El vídeo se reproducirá dos o tres veces, según sea necesario, para que los estudiantes puedan completar las preguntas y, hecho esto, se corregirá la actividad de forma oral aprovechando para explicar con detenimiento las distintas estrategias de LI que existen con ayuda de la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Clasificación del lenguaje inclusivo en español*

Tipos de lenguaje inclusivo	Formas normativas	Formas no normativas
Lenguaje binario	Desdoblamientos en masculino y femenino	Plural en femenino Arroba, barras y paréntesis
Lenguaje no binario directo		-e (y -x)

Lenguaje no binario indirecto	Evitar hacer referencias directas al género de las personas	
-------------------------------	---	--

Una vez se haya explicado con detenimiento, con los ejemplos que sean necesarios, cómo se utiliza el lenguaje inclusivo, les estudiantes tendrán que clasificar dentro del cuadro una serie de ejemplos de lenguaje inclusivo (Anexo 8). Al terminar, la profesora proporcionará las soluciones del ejercicio para que les estudiantes se puedan autocorregir.

Para finalizar, entre toda la clase, se hará una reflexión sobre los mecanismos de lenguaje inclusivo en español y se llegará a un acuerdo entre profesora y estudiantes con respecto al uso del LI en el aula. Para ello, en grupos de cuatro personas, se responderá a las siguientes preguntas:

- ¿Qué forma de LI te parece más adecuada? ¿Por qué?
- ¿Qué forma quieres que la profesora utilice para dirigirse al grupo?
- ¿Qué estrategias quieres utilizar para las actividades del aula? ¿Vas a utilizarlas también fuera del aula?

Las respuestas serán comentadas por un portavoz y, entre todos los grupos, con intervención de la profesora, se elegirán las propuestas más populares.

### Tabla 3

*Tabla de secuenciación de la actividad 2*

Actividad	Tiempo	Destrezas	Rol de le estudiante	Rol de la profesora	Dinámica
Definiciones para LI	5 minutos	Expresión oral	Activo	Mediador	Gran grupo
Actividad de masculino genérico	20 minutos	Comprensión escrita y expresión escrita	Activo	Mediador	Individual y parejas
Vídeo	20 minutos	Comprensión oral	Activo	Mediador	Individual
Explicación de estrategias de LI	20 minutos	Comprensión oral	Pasivo	Activo	Individual



Actividad de clasificación de estrategias de LI	15 minutos	Comprensión escrita	Activo	Mediador	Individual
Reflexión final	10 minutos	Expresión oral y mediación	Activo	Activo	Gran grupo

### 3.5.3. Actividad 3

- Objetivos: practicar la utilización de las distintas estrategias de LI.
- Contenidos: distintas estrategias de singular y plural genérico inclusivo
- Destrezas: expresión oral, expresión escrita y comprensión escrita.
- Dinámicas: gran grupo y parejas.
- Duración total: 60 minutos.
- Materiales: papel, bolígrafo y textos impresos.
- Descripción de la actividad:

En primer lugar, de manera grupal y con ayuda de la profesora, se hace un recordatorio de las distintas formas de utilizar lenguaje inclusivo en español señalando qué formas se encontraban dentro de la norma y cuáles no y volviendo a dibujar, si es necesario, la Tabla 2.

Después, se les pedirá a los estudiantes que dibujen en una hoja con orientación horizontal la siguiente tabla:

**Tabla 4**

*Tabla para la actividad 3*

Ejemplo	Desdoblamientos	Plural en femenino	@	Paréntesis o barras	-e	LNI	Puntos
---------	-----------------	--------------------	---	---------------------	----	-----	--------

Hecho esto, se les explica que se organizará un concurso en el que tendrán que transformar distintas estructuras a cada una de las estrategias de LI indicadas en el cuadro siguiendo la dinámica del juego *Tutti Frutti*. Es decir, el juego constará de varias rondas en las que, para cada una de ellas, la profesora propone una serie de ejemplos (Anexo 9) –que escribirá en la pizarra– que tendrán que transformarse a cada una de las formas indicadas en el cuadro. En muchos casos, hay varias opciones que pueden considerarse correctas y las

distintas opciones que se dan así como los errores que se cometen pueden dar pie a discusiones y reflexiones a lo largo de la actividad.

Le primere estudiante en completar todos los huecos del cuadro deberá levantar la mano diciendo “tutti frutti” y, acto seguido, el resto de la clase deberá dejar de escribir. Este estudiante saldrá a la pizarra y escribirá sus soluciones en ella, sumando 5 puntos por cada respuesta correcta o restándolos por cada respuesta incorrecta. Además, si, de toda la clase, esa persona ha sido la única capaz de completar uno de los apartados del cuadro, se le concederán 10 puntos en lugar de 5. Siguiendo estas mismas reglas, el resto del grupo sumará también sus puntos y escribirá el total de la ronda en su recuadro correspondiente de “Puntos”. En caso de que en una ronda nadie consiga completar todos los apartados, la profesora parará el tiempo y será ella la que realice la corrección en la pizarra. Al agotar los ejemplos, se hará un recuento de puntos total y la persona que sume más puntos será declarada ganadora.

Para la segunda parte de la actividad, se entregan distintos fragmentos de textos (Anexo 10) en los que se utilizan formas discriminatorias del lenguaje o formas inclusivas de manera inconsistente. Por parejas, les estudiantes deberán analizar el lenguaje que se utiliza, responder a las preguntas que se plantean y acabar transformando los textos empleando el LI. Siempre que sea posible, deberán hacer uso de estrategias normativas pero, cuando esto no sea posible o apropiado, podrán emplear el lenguaje binario directo con la flexión de género en –e. Al terminar la actividad, se corregirán las actividades de los textos y se compararán las distintas maneras en las que el alumnado ha utilizado lenguaje inclusivo.

**Tabla 5**

*Tabla de secuenciación de la actividad 3*

Actividad	Tiempo	Destrezas	Rol de le estudiante	Rol de la profesora	Dinámica
Recordatorio de formas de LI y presentación de la actividad	10 minutos	Expresión oral	Activo	Activo	Gran grupo
<i>Tutti Frutti</i>	25 minutos	Expresión escrita	Activo	Mediador	Gran grupo

Trabajo con textos	25 minutos	Expresión escrita y comprensión escrita	Activo	Mediador	Parejas
--------------------	------------	--	--------	----------	---------

### 3.5.5. Actividad 4

- Objetivos: debatir y expresar opinión en español reflexionando sobre las diferentes posturas frente al LI.
- Contenidos: estructuras de argumentación, estructuras de expresión de la opinión y estrategias de LI.
- Destrezas: comprensión escrita, expresión escrita, expresión oral, comprensión oral y mediación.
- Dinámica: grupos (tres grupos y gran grupo).
- Duración total: 60 minutos
- Materiales: textos impresos, papel, bolígrafo y pizarra con rotulador.
- Descripción de la actividad:

Para esta actividad, se dividirá la clase en dos grandes grupos y a cada uno de ellos se le entregará un texto diferente (Anexo 11) relacionado con el tema del lenguaje inclusivo. En uno de ellos se trata el tema del LI desde la perspectiva androcéntrica y se ofrecen argumentos a favor del masculino genérico y en contra de los usos inclusivos del lenguaje. En el otro texto, se presentan argumentos que defienden el uso de distintos recursos para mostrar inclusividad a través de la lengua. Cada grupo leerá el texto que le corresponda y, dentro de este, tratará de localizar los argumentos que se defienden para escribirlos en una lista. Al mismo tiempo, entre todos, podrán pensar y añadir otras razones que apoyen esa perspectiva.

Con ayuda de la lista que han escrito, los distintos grupos deberán debatir entre ellos acerca del uso del lenguaje inclusivo empleando estrategias para expresar opinión en español (Anexo 12): cada uno expondrá un argumento de cada vez y el grupo contrario tratará de rebatir esa idea y defender las suyas. Esta dinámica se repetirá hasta que se hayan agotado todos los argumentos de las listas.

Para buscar que los grupos traten de expresarse con la mayor claridad y corrección posibles, solamente será considerado válido aquel argumento que sea formulado correctamente. Como apoyo, un miembro del mismo grupo podrá transcribir en la pizarra la

estructura con la que alguien esté teniendo problemas y, en equipo, tratar de corregirla para que el argumento pueda ser considerado válido.

Tras el debate, con ayuda de la profesora, tratarán de llegar a un consenso y a una reflexión final para, por último, elegir la perspectiva que más los represente como grupo.

**Tabla 6**

*Tabla de secuenciación de la actividad 4*

Actividad	Tiempo	Destrezas	Rol de le estudiante	Rol de la profesora	Dinámica
Lectura del texto	10 minutos	Comprensión escrita	Activo	Mediador	Grupos
Identificar y proponer argumentos	15 minutos	Comprensión escrita y expresión escrita	Activo	Mediador	Grupos
Debate	25 minutos	Comprensión oral, expresión oral y mediación	Activo	Mediador	Gran grupo
Reflexión final	10 minutos	Comprensión oral, expresión oral y mediación	Activo	Mediador	Gran grupo

### 3.5.5. Tarea final

- Objetivos: localizar usos no inclusivos del español en el paisaje lingüístico y transformarlos al LI.
- Contenidos gramaticales: argumentación, transformación de oraciones
- Contenidos léxicos: varios.
- Destrezas: comprensión escrita, expresión escrita, expresión oral y comprensión oral.
- Dinámica: individual.
- Duración total: variable (marcado por la profesora).
- Materiales: cámara de fotos (opcional), dispositivo con acceso a internet y pizarra digital.
- Descripción de la actividad:

Como se ha mencionado, esta tarea final servirá para que la profesora evalúe, a través de una rúbrica (Anexo 2), el alcance de los objetivos por parte del alumnado. La mayor parte de esta, se llevará a cabo de forma individual e independiente por le estudiante, fuera del aula.

La actividad consistirá en que el alumnado utilice las estrategias trabajadas para transformar el lenguaje excluyente real de su entorno y conseguir con ello incluir a todes.

Primero, se le explicará al grupo que, como tarea, deberán localizar distintos ejemplos de lenguaje no inclusivo en español en su día a día: en revistas, anuncios publicitarios, cartelería, redes sociales, libros de texto, etc. De manera orientativa, se les pedirá que encuentren un total de cinco ejemplos, a poder ser, de distintos ámbitos. Cada uno de ellos deberá transcribirse o fotografiarse y complementarse con una breve explicación en la que se indique dónde se encontró y donde está la discriminación en el mensaje para, después, proponer una posible alternativa inclusiva justificando esa elección.

En otras sesiones de clase del curso, si lo necesitan, les estudiantes podrán ir llevando ejemplos que vayan localizando, con el fin de que la docente pueda ayudarles o corregirles.

Para finalizar, una vez todo el alumnado tenga reunidos sus ejemplos, a cada uno se le pedirá que prepare una presentación de unos 5 minutos con apoyo visual –por ejemplo, con diapositivas– en la que expongan ante la clase los ejemplos que han encontrado, expliquen cada uno de ellos y comenten las propuestas de cambio.

Durante esta exposición, la profesora se encargará de evaluar al alumnado a través de su rúbrica y, al finalizar la sesión, se le comunicarán los resultados a cada estudiante y se le entregarán los cuestionarios de evaluación (Anexo 1 y Anexo 3) para que puedan completarlos. Finalmente, se comentarán con la docente las impresiones generales del grupo hacia las diferentes actividades que se han realizado y hacia lo que han aprendido.

**Tabla 7**

*Tabla de secuenciación de la tarea final*

Actividad	Tiempo	Destrezas	Rol de le estudiante	Rol de la profesora	Dinámica
-----------	--------	-----------	----------------------	---------------------	----------

Localización de ejemplos	-	Comprensión escrita y/o comprensión oral	Activo	Mediador	Individual
Preparación del trabajo	-	Expresión escrita y expresión oral	Activo	Mediador	Individual
Exposición oral	5 minutos por estudiante	Expresión oral	Activo	Mediador	Individual

#### **4. Previsión de dificultades y propuestas de mejora**

Tal y como se ha explicado previamente, el lenguaje inclusivo es un tema complejo y controvertido que involucra cuestiones lingüísticas, políticas e identitarias. Por este motivo, introducirlo en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) puede resultar desafiante y dar lugar a distintos problemas que pueden dificultar la puesta en práctica de las actividades planteadas. Teniendo esto en mente, en este capítulo reflexionaremos sobre posibles obstáculos que podrían surgir al introducir la propuesta didáctica en un contexto de enseñanza real y trataremos proponer soluciones que nos permitan abordarlos de manera efectiva.

Estas dificultades se dividirán en dos apartados diferentes en función de la naturaleza de los problemas que se prevén. Por un lado, en “Dificultades de forma”, se abordarán aquellos problemas relacionados con las características de la propuesta didáctica en sí misma y con el diseño de las actividades, identificando distintas dificultades prácticas que pueden surgir al introducirlas en un aula de ELE. Y por otro, en “Dificultades de fondo” se discutirán los problemas que pueden darse debido a cuestiones ideológicas o culturales que pueden poner en duda la validez del LI en ELE y de las actividades que se plantean.

##### **4.1. Dificultades de forma**

En cuanto a las dificultades de forma, hay que tener en cuenta, en primer lugar, que aun habiendo planteado la propuesta para un alumnado joven con conocimientos de otras lenguas, puede darse una situación en la que gran parte del grupo desconozca por completo el lenguaje inclusivo, tanto en español como en sus respectivas lenguas maternas. Este factor dificultaría y ralentizaría la realización de la actividad inicial, puesto que los estudiantes tendrían problemas para responder a las preguntas sobre el LI planteadas a partir del cuestionario.

Como solución inmediata a este problema, podría permitírsele al alumnado que lo necesitara utilizar aparatos electrónicos para acceder a internet e informarse sobre el LI en ese momento. De esta manera, podrían consultar sus dudas y tratar de dar respuesta a las cuestiones que se plantean de manera efectiva y concreta. No obstante, el aula en la que se desarrollan las clases no tiene por qué disponer de ordenadores que puedan ser utilizados por el alumnado o, del mismo modo, puede ser que no todo el grupo disponga de sus propios dispositivos para acceder a la red en ese momento. Por lo tanto, una forma de prevenir esta

situación sería transmitiéndole al alumnado antes del comienzo del curso lo que se trabajará en la primera sesión –que podría trasladarse a la segunda si no fuera posible informarles antes– y pidiéndoles que, en caso de desconocer el lenguaje inclusivo por completo, trataran de investigar un poco acerca de este. De este modo, tanto el desarrollo de la primera actividad como la introducción al tema resultarán más sencillas y se podrán llevar a cabo de una forma más dinámica, sin necesidad de largas y detalladas explicaciones por parte de la docente.

Otra cuestión que también cabe considerar es la dificultad de las distintas actividades que se plantean. Si bien todas ellas han sido diseñadas y organizadas siguiendo una progresión de contenido y complejidad, es posible que alguna de ellas genere más dudas o más problemas de los esperados, siendo necesarias más aclaraciones de las previstas y más tiempo para su desarrollo.

Para solucionarlo, las actividades que resulten más complicadas pueden subdividirse en partes –según se considere– y llevarse a cabo en varias sesiones, en lugar de en una sola. Así, dentro de estas clases adicionales también se podrán incorporar otras actividades de carácter más breve que ayuden al alumnado a utilizar, trabajar e interiorizar las estrategias de LI que se han introducido hasta entonces. Esto contribuirá al mismo tiempo a que todos avancen a un ritmo similar y puedan participar de manera activa en todas las actividades que se llevan a cabo.

En relación con esto, también es importante que la profesora sea capaz de prever y detectar las dificultades que van surgiendo durante el proceso de aprendizaje para adaptar las dinámicas o los materiales de la propuesta –incluyendo otros nuevos si es necesario– en función de las necesidades concretas del grupo y de cada uno de sus componentes. En muchos casos, quizás sea imprescindible abordar el tema de manera aún más gradual y, en lugar de presentar de inmediato una gran cantidad de reglas y formas inclusivas, se puede comenzar con conceptos más sencillos y relevantes para los estudiantes –como el uso de sustantivos de género neutro para profesiones o roles comunes, donde no exista una forma establecida de género inclusivo– para después continuar avanzando en complejidad.

También es posible que el grupo tenga especiales dificultades en la realización de la tarea final. Al tratarse de una actividad compleja en la que el alumnado trabajará fuera del aula y de manera autónoma, pueden surgir muchas dudas y problemas: no saber dónde buscar ejemplos de lenguaje discriminatorio, no ser capaz de localizarlos en el paisaje lingüístico de su entorno, tener dudas a la hora de transformar las estructuras, etc.



Aunque en la mayoría de los casos esto se podrá ir solucionando según lo previsto – es decir, a medida que el alumnado vaya planteándole sus dudas a la docente en otras sesiones– existen algunas maneras para tratar de prevenir o reducir estas dificultades. Primeramente, se podría cambiar la dinámica de la actividad a una de trabajo por parejas con el fin de que sean los propios estudiantes quienes se ayuden entre ellos y traten de encontrar soluciones para los problemas que les surjan. En segundo lugar, la docente también puede llevar al aula ejemplos que ella vaya localizando y que permitan orientar al grupo en la realización de la tarea. Por último, también puede ser efectivo darles claves a los estudiantes sobre entornos virtuales a los que puedan recurrir para localizar usos discriminatorios. Esto también se puede tener en cuenta en caso de que se busque adaptar la actividad a un curso que no sea de inmersión lingüística, pues localizar entornos virtuales a los que el alumnado pueda recurrir para encontrar ejemplos facilitaría la realización de la tarea utilizando solamente las nuevas tecnologías.

Una vez considerados estos aspectos, también hay que tener en cuenta que el desafío a las reglas gramaticales del español que implica el lenguaje inclusivo en algunos casos (el LND) puede provocar desconcierto y generar dudas en el alumnado, ya que ciertas estructuras que habían sido aprendidas anteriormente son, en cierta medida, cuestionadas con esta propuesta. Para un grupo de nivel C1, que ya está inmerso en un proceso avanzado de aprendizaje de la lengua, puede parecer complicado adaptarse a estos nuevos cambios en el idioma, así que es posible que algunos se resistan y sientan que esto complica su avance.

En este sentido es importante, primeramente, reflexionar sobre las reglas gramaticales del español y las restricciones que impiden que una nueva palabra (o una nueva flexión de género) pueda ser aceptada o rechazada en la lengua. En la formación de palabras, tal y como indica Díaz Hormigo (2004), existen “restricciones sistemáticas”, aquellas que tienen que ver con el propio sistema lingüístico, y “restricciones normativas”, aquellas que impone la norma de la lengua. Cuando no se respetan las restricciones sistemáticas, las nuevas creaciones son inmediatamente rechazadas por la lengua al producirse el llamado “bloqueo” (Arnoff, 1976, p.43; en Díaz Hormigo, 2004, p.1): la construcción creada es agramatical. En cambio, cuando esta posible palabra es aceptada por el sistema, pasa a ser la norma la que la rechaza o no en función de su uso y vigencia.

Las flexiones de género neutro que introduce el lenguaje inclusivo (-e/-x) cuestionan las restricciones sistemáticas del español al introducir una nueva flexión de género; pero, en

cualquier caso, siguen siempre pautas regulares de flexión y concordancia por lo que, más allá de eso, son las restricciones normativas las que rechazan su uso en la lengua. Teniendo esto en cuenta, el aprendizaje de formas inclusivas no normativas puede provocar desconcierto o rechazo en les aprendientes por ir más allá de las normas de la gramática introduciendo la flexión de género neutra, pero no debería generar grandes problemas o dudas al seguir reglas totalmente regulares que se ajustan a las restricciones del sistema. Por consiguiente, el alumnado debe saber que, si conoce y sabe aplicar las normas relativas a las flexiones de género, el lenguaje no binario directo no les conllevará demasiada dificultad.

Sin embargo, en la docencia en L2/LE, es importante también conocer, respetar y ajustarnos a las restricciones normativas de la lengua y, en ciertos contextos, el lenguaje no binario directo puede resultar inapropiado por transgredir las restricciones normativas del español. Con todo, que el LND no esté respaldado por la norma no implica que no exista, que no se utilice o que no vaya a pasar a formar parte de ella en un futuro. Por este motivo, aunque debemos conocer la norma y tener en cuenta la razón y el contexto en el que nos encontramos a la hora de transgredirla o no, hay que considerar que el uso del lenguaje inclusivo está motivado por factores extralingüísticos y nos permite ofrecer una alternativa para incluir explícitamente a través de la lengua española a todas las identidades de género y, por ende, a todas las personas que pueden formar parte de un curso de ELE. Además, al mismo tiempo, nos da la oportunidad de reflexionar sobre el idioma junto al alumnado. Teniendo esto en cuenta, no podemos encontrar una solución única e inequívoca para esto, pero la clave está en tener en cuenta el contexto en el que nos encontramos buscar un equilibrio entre opciones normativas y no normativas.

No obstante, también es esencial que la docente actúe como modelo a seguir en el aula y utilice consistentemente el lenguaje inclusivo en su discurso, pues, de acuerdo con Barba Blanco y Argüello Ruiz (2022, sección “Perfil docente de ELE”, párr.6), este “terminará siendo el modelo que los estudiantes seguirán a medida que desarrollen sus competencias comunicativas”. Por consiguiente, será fundamental que el alumnado reciba un *input* que se corresponde con lo que está aprendiendo y que le permita ver que el LI es una realidad, de manera que esté más interesado y motivado para utilizarlo en sus intercambios comunicativos.

Sin embargo, para poder utilizar el lenguaje inclusivo y poder enseñarlo, sobre todo es necesario que el profesorado lo conozca y sea capaz de emplearlo. Si bien una actitud

positiva hacia el tema puede ser importante, es esencial, ante todo, que el equipo docente esté informado acerca de las estrategias de LI disponibles. Esto mismo demuestra Ahrell (2022) quien, en su investigación, entrevista a un total de cinco docentes de ELE en Suecia para descubrir su opinión frente al LI concluyendo que el obstáculo principal que les impide introducir el LI en sus clases es la falta de información acerca del tema y la ausencia de documentos fiables disponibles que puedan orientarles en el asunto. Por eso, además del interés también es importante que se creen, publiquen y distribuyan guías que permitan al profesorado informarse acerca del lenguaje inclusivo y aprender a utilizarlo de manera que puedan así introducirlo en sus clases.

Por otro lado, también nos damos cuenta de que sería productivo también tratar de adaptar los materiales y recursos existentes en el propio curso en el que se desarrolla la propuesta didáctica para incluir un lenguaje más inclusivo también cuando se trabajan otros contenidos lingüísticos. Muchos libros de texto y actividades pueden presentar un lenguaje excluyente o estereotipado en cuanto a roles de género y otros aspectos relacionados. Intentar cambiarlos o animar al alumnado a señalar estos usos podría ser una buena manera de mantener el lenguaje inclusivo presente en el aula de ELE para que el grupo lo siga practicando en todo momento y aplique sus conocimientos también mientras trabaja otros contenidos.

Desde otro punto de vista, otra dificultad que puede darse está relacionada con las características de esta propuesta. En este caso, se trata de una serie de actividades que están planteadas para ser incluidas de manera complementaria dentro de la programación de un curso. Por ello, es posible que encontrar el momento oportuno para llevar a cabo cada una de las sesiones y complementarlas con los contenidos lingüísticos trabajados en un curso de nivel C1 pueda resultar complicado. Asimismo, también puede ser que, debido a la separación entre sesiones, entre las cuales se tratan otros contenidos lingüísticos diferentes, el grupo tenga dificultades para asimilar lo que se va trabajando en esta propuesta.

Aunque esto depende mucho de cómo y dónde estén incluidas las actividades dentro de la programación del curso, así como de la capacidad de la docente para realizar los cambios que se necesiten en ella y garantizar que el alumnado aprenda, una manera de solventar el problema sería planteando la propuesta como un continuum, sin interrupción entre las sesiones. Para eso, las actividades podrían presentarse como un taller, dentro del horario del propio curso y reservando un espacio concreto para su desarrollo dentro de la

programación o bien fuera del horario lectivo a lo largo de varias semanas. De esta manera, los estudiantes podrían centrarse únicamente en el aprendizaje y en la reflexión sobre el LI para después poder aplicarlo en el curso y en su día a día.

En último lugar, es importante recordar que el lenguaje inclusivo es un proceso en constante evolución que busca cuestionar aspectos de la lengua que contribuyen a la invisibilización de parte de las personas de nuestra sociedad. Por consiguiente, es posible que estos materiales y estas tareas se queden obsoletos y necesiten actualizaciones futuras. La apertura al cambio y el espíritu crítico del profesorado será fundamental para que esta propuesta se actualice y para que se creen nuevos materiales que permitan complementarla y trabajar este tema teniendo en cuenta las necesidades que van surgiendo en el aula y en la sociedad.

#### **4.2. Dificultades de fondo**

Una vez abordadas las dificultades de forma, es importante considerar las dificultades de fondo; es decir, los problemas que pueden darse a causa de las múltiples perspectivas culturales, ideológicas y sociales que pueden existir en un contexto como un aula de ELE.

El lenguaje inclusivo puede ser una cuestión polémica en algunas culturas o para ciertos estudiantes, quienes pueden tener opiniones encontradas sobre su relevancia o dificultades para comprender su utilidad y propósito. Por eso, pueden darse situaciones en las que haya personas que rechacen la idea de utilizar el LI en el aula y muestren desinterés hacia las tareas planteadas en la propuesta.

Para evitar esta situación o como solución al problema, es esencial que el alumnado comprenda que el lenguaje inclusivo, normativo y extranormativo, forma parte de la realidad lingüística del español. Siguiendo un modelo de enseñanza comunicativo, predominante en la enseñanza de lenguas actual, el aprendizaje de un idioma también implica conocer el contexto sociocultural en el que este se utiliza y del que, por tanto, forma parte (Gutiérrez Conde, 2022, p.118). Así pues, estos conocimientos son necesarios para su formación y forman parte de los contenidos necesarios para el desarrollo de su competencia como hablantes y aprendientes de español.

No obstante, también puede ser necesario que la docente les aclare que el LI no será en ningún caso una imposición, sino que las actividades les permitirán indagar en el tema y

expresar sus propias opiniones con fundamento para después poder elegir la forma que más se adapte a ellos como hablantes. Además, estas sesiones les permitirán reflexionar sobre la lengua y hacer un uso lúdico de ella de manera que puedan comprender mejor su funcionamiento y mejorar su competencia comunicativa. Por tanto, esta propuesta podría servirles al mismo tiempo como un reto para reflexionar sobre la lengua de cara a mejorar sus habilidades lingüísticas a la vez que forjan su propia opinión acerca del uso de estrategias inclusivas en español.

Por otra parte, también hay que tener en cuenta que la introducción del lenguaje inclusivo implicará un cambio en la mentalidad y en la conciencia del alumnado con respecto a la igualdad y a la inclusión de todas las identidades de género en la sociedad. Las diferentes realidades culturales que conforman el aula de ELE pueden tener ideas contrarias o muy diferentes hacia estas cuestiones, lo cual también puede resultar problemático para la puesta en marcha y funcionamiento de la propuesta.

Para tratar de minimizar estos choques culturales puede ser de ayuda que la profesora conozca, en la medida de lo posible, los diferentes contextos socioculturales que confluyen en el aula y las diferentes perspectivas que las personas del grupo pueden tener. Esto le permitirá asumir con mayor facilidad su papel de mediadora; es decir, le permitirá actuar como intermediaria entre la cultura de origen de le aprendiente, la cultura hispana y las demás realidades culturales del aula. Sin embargo, es importante también que les estudiantes, al mismo tiempo, sean conscientes de que se encuentran en un contexto intercultural donde hay otras realidades diferentes a las suyas que deben aprender a aceptar de cara a, tal y como apunta Álvarez Baz (2015, p.80), “implicarse de forma consciente en este aprendizaje para definir su propia identidad y ayudar a sus compañeros a descubrirla”.

Finalmente, en el aula debe darse un entorno en el que haya un ambiente de respeto y apertura al diálogo donde las personas puedan, en todo momento, compartir sus diferentes puntos de vista y reflexionar sobre las implicaciones sociales y lingüísticas del lenguaje inclusivo, siempre con una actitud de empatía y respeto. Como indica Álvarez Baz, es parte de la labor docente encargarse de ello y “crear una atmósfera de trabajo en clase que dé cabida al encuentro, al intercambio, al contraste y a la recepción de las características propias de las lenguas en juego” (2015, p.81).

En conclusión, la introducción del lenguaje inclusivo en el aula de ELE y, en particular, con esta propuesta, puede plantear algunos desafíos; pero también ofrece

oportunidades valiosas para fomentar la igualdad, el respeto y la conciencia metalingüística de los estudiantes. La anticipación a los distintos problemas y a las dificultades que puedan surgir a raíz de las actividades y del LI, así como la capacidad para solucionar los diferentes obstáculos que vayan apareciendo serán aspectos clave para conseguir alcanzar los objetivos y garantizar el éxito de la propuesta. Por ello, tomar en consideración estas reflexiones puede orientar al profesorado a mejorar la puesta en práctica de las tareas en el aula. Aun así, no se trata en ningún caso de soluciones universales, sino simplemente de alternativas que buscan servir como orientación para su puesta en práctica en un contexto real, de manera que se disponga de ideas y planes alternativos para resolver los problemas que surjan en cada contexto particular de enseñanza-aprendizaje.

Para finalizar, buscando resumir y esquematizar lo que se ha discutido a lo largo de este capítulo, se presenta una tabla en la que se resumen y clasifican las dificultades que se han mencionado con sus respectivas causas y sus propuestas de solución.

**Tabla 8**

*Resumen de la previsión de dificultades, causas y propuestas de solución*

	Causas	Problemas	Soluciones
Dificultades de forma	Desconocimiento del LI por parte del alumnado	Dificultad en la realización de la primera actividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permitir al grupo consultar internet durante la realización de la actividad</li> <li>• Informar al alumnado sobre lo que se trabajará antes de comenzar con las sesiones de la propuesta</li> </ul>
	Dificultades o dudas adicionales para la comprensión del LI o la realización de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ralentización en la realización de las actividades</li> <li>• Necesidad de más sesiones de clase para la realización de las actividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dividir las actividades en partes más simples</li> <li>• Abordar el tema de manera más gradual</li> <li>• Incluir materiales adicionales</li> </ul>
	Complejidad de la tarea final y realización de esta	Dificultades para la realización de la tarea final	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modificar la dinámica de la actividad</li> </ul>

	de forma relativamente autónoma por parte del alumnado		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llevar al aula ejemplos de LI</li> <li>• Mostrarle al alumnado entornos en los que localizar ejemplos de LI</li> </ul>
	Desafío a la norma por parte del LND	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resistencia o desconcierto del alumnado hacia las actividades que se proponen</li> <li>• Necesidad del profesorado de ajustarse a la norma en la enseñanza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrarle al alumnado la regularidad en la flexión de género neutro</li> <li>• Tener en cuenta el contexto a la hora de elegir una u otra estrategia de LI</li> <li>• Encontrar un equilibrio entre lo normativo y lo no normativo</li> <li>• Utilizar consistentemente el LI en el aula</li> </ul>
	Características de la propuesta: actividades planteadas como complementarias a los contenidos curriculares de un curso	Dificultad para encontrar el momento oportuno para desarrollar las actividades de la propuesta	Reservar un espacio concreto para las actividades (dentro o fuera del horario lectivo)
	Evolución y cambios del LI en español	Obsolescencia de la propuesta	Actualizar de la propuesta y crear nuevos materiales

<p>Dificultades de fondo</p>	<p>Opiniones contrarias frente a la igualdad y a la diversidad de género</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechazo hacia la propuesta y hacia el uso del LI</li> <li>• Choque cultural</li> <li>• Falta de motivación e interés por parte del alumnado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrarle al alumnado la necesidad de conocer el LI por formar parte de la realidad lingüística del español</li> <li>• Plantear la propuesta como un reto para que el alumnado reflexione sobre la lengua y desarrolle una opinión propia y fundamentada hacia el tema</li> <li>• Conocer el contexto sociocultural de los integrantes del grupo</li> <li>• Concienciar al alumnado de que se encuentra ante un contexto intercultural</li> <li>• Crear un ambiente de respeto y apertura al diálogo en el aula</li> </ul>
------------------------------	--	---	---



## 5. Conclusiones

Como hemos visto, el lenguaje inclusivo en español es una cuestión compleja y controvertida en la que confluyen cuestiones de origen lingüístico y extralingüístico. A lo largo de este trabajo, hemos explorado este tema teniendo en cuenta las principales líneas o posturas existentes hoy en día frente a este y las distintas propuestas que surgen de cada una de ellas. Así, se ha comprobado que, por un lado, el LI está formado por una amplia variedad de formas que, en muchos casos, cuestionan la gramática y se salen de la norma; pero, por otro, también está directamente relacionado con temas sociales, políticos e identitarios ligados a la igualdad y a la representatividad de todas las personas. Todos estos factores hacen que las opiniones acerca de este sean dispares y no todos los grupos defiendan sus usos o la totalidad de ellos.

Teniendo esto en cuenta, el lenguaje inclusivo constituye un tema tan relevante como complicado para incluir en el aula de ELE. No obstante, si bien todavía no está contemplado o incluido como contenido dentro de los currículos de enseñanza de español como lengua extranjera, hemos visto que cada vez son más las figuras e instituciones que lo defienden y tratan de emplearlo: en particular, en el ámbito de ELE, tanto el Instituto Cervantes como el MCER han mostrado su apoyo al LI, siempre que este respete las reglas gramaticales del idioma. Asimismo, varias investigaciones –como las de Fuertes Gutiérrez et al. (2022) y Parra y Serafini (2022)– también han demostrado que, más allá de su importancia de cara a fomentar el respeto y la igualdad en el aula, la introducción del lenguaje inclusivo en la enseñanza de ELE también potencia la reflexión metalingüística y contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, teniendo cabida, por consiguiente, dentro de los contenidos curriculares de las programaciones de los cursos.

Apoyándonos en esto, en este trabajo hemos desarrollado una propuesta didáctica para introducir el lenguaje inclusivo en el ámbito de ELE. Esto se ha llevado a cabo a través del diseño de una serie de actividades para un nivel C1 en las que, siguiendo un enfoque de enseñanza de lenguas actual –el enfoque por tareas–, los estudiantes trabajan todas sus destrezas comunicativas. Mediante las distintas tareas que se han creado se busca enseñar al alumnado las principales formas de LI existentes en el español actual –normativas y extranormativas– como una forma de promover la igualdad y el respeto en el aula, al igual que como estrategia para fomentar la reflexión metalingüística y la opinión crítica con el fin de que cada individuo pueda tomar sus propias decisiones en lo relativo a su uso. Además,

pese a tratarse de una propuesta destinada a un contexto específico, esta podría ser fácilmente adaptable a otras situaciones de enseñanza, por lo que pretendemos al mismo tiempo que sirva como guía y aliciente de cara a introducir el tema dentro de los currículos de enseñanza y de los cursos de español.

Por último, la predicción de posibles problemas que pueden surgir al llevar estas actividades al aula, así como la sugerencia de posibles soluciones para hacerles frente buscan anteponerse a las distintas situaciones que pueden dificultar la puesta en práctica de la propuesta didáctica. De esta manera, se facilita la labor docente al tiempo que prevenir la desmotivación del alumnado e introducir las actividades en otros contextos de enseñanza resultará más sencillo.

## Referencias

- Ágreda, M. J. F. y Urban, A. M. (8 de junio de 2021). *Orgullo de ser quienes somos: La importancia del lenguaje inclusivo. ¿Y si hablamos de igualdad?*  
<https://blogs.iadb.org/igualdad/es/importancia-del-lenguaje-inclusivo/>
- Ahrell, N. (2022). *El lenguaje inclusivo en la enseñanza del español en las escuelas suecas: Una investigación de las actitudes de los profesores de español ante el uso del lenguaje inclusivo de género en la enseñanza del ELE* [Trabajo de grado, Universidad de Upsala]. Biblioteca de la Universidad de Upsala. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1671032/FULLTEXT01.pdf>
- Álvarez Baz, A. (Septiembre, 2015). *El docente intercultural en ELE y sus materiales: propuesta de actuación en el aula* [Estudios teóricos]. XXVI Congreso Internacional de la ASELE, Granada, España.  
[https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/asele/pdf/26/26\\_0075.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/asele/pdf/26/26_0075.pdf)
- Barba Blanco, Y. F. y Argüello Ruiz, D. E. (2022). *La Lingüística Queer en las clases de ELE* [Tesis Doctoral, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Javeriana.  
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50426>
- Bengoechea, M. (2008). Lo femenino en la lengua: sociedad, cambio y resistencia normativa. Estado de la cuestión. *Lengua y Textos*. (27), 37-68.  
[http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/lo\\_femenino\\_en\\_la\\_lengua\\_sociedad\\_cambio\\_y\\_resistencia\\_normativa\\_bengoechea\\_m.pdf](http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/lo_femenino_en_la_lengua_sociedad_cambio_y_resistencia_normativa_bengoechea_m.pdf)
- Bolaños Cuéllar, S. (2013). Sexismo lingüístico: aproximación a un problema complejo de la lingüística contemporánea. *Forma y Función*, 26(1), 89-110.  
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/74045>
- Bolívar, A. (2019). Una introducción al análisis crítico del ‘lenguaje inclusivo’. *Literatura y lingüística*, (40), 355-375. <http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2071>
- Bórtoli, P. V. (2022). Lenguaje no binario en las aulas: lo disruptivo de la emergencia social frente al poder de la norma. *Recial*, 13(22), 338-352.  
<https://doi.org/10.53971/2718.658x.v13.n22.39628>

- Cabello Pino, M. (2020). Esbozo de una bibliografía crítica sobre –x- y –e- como alternativas al masculino genérico en español (2014-2019). *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, (39), 1-25. <http://hdl.handle.net/10201/96023>
- Campos, D. (26 de octubre de 2018). El director de Instituto Cervantes defiende el lenguaje inclusivo pero... *Clarín*. [https://www.clarin.com/cultura/director-instituto-cervantes-defiende-lenguaje-inclusivo\\_0\\_Duc9wrDnZ.html](https://www.clarin.com/cultura/director-instituto-cervantes-defiende-lenguaje-inclusivo_0_Duc9wrDnZ.html)
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.a). *Enfoque comunicativo*. Diccionario de términos clave de ELE. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm)
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.b). *Enfoque por tareas*. Diccionario de términos clave de ELE. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquetareas.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm)
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones y Grupo ANAYA, S.A. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Díaz Hormigo, M. T. (2004). Restricciones del sistema y restricciones de la norma en la formación de palabras. *Linred: Lingüística en la Red*, (2). 1-26. [https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/24638/Restricciones\\_Diaz\\_LR\\_2004\\_02.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/24638/Restricciones_Diaz_LR_2004_02.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fuertes Gutiérrez, M., Soler Montes, C. y Klee, C. A. (2022). Sociolingüística aplicada a la enseñanza del español / Applied Sociolinguistics in Spanish Language Teaching (SLT). *Journal of Spanish Language Teaching*, 8(2), 105-113. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/23247797.2021.2019448?needAccess=true&role=button>

- Gambín, M. (4 de junio de 2021). *Ni hombres ni mujeres: las artistas no binarias salen del armario*. ElNacional.cat. [https://www.elnacional.cat/es/cultura/artistas-personas-no-binarias-genero-musica-bonitx\\_616241\\_102.html](https://www.elnacional.cat/es/cultura/artistas-personas-no-binarias-genero-musica-bonitx_616241_102.html)
- García Negroni, M. M., y Hall, B. (2022). Lenguaje inclusivo, usos del morfema –e y posicionamientos subjetivos. *Literatura y lingüística*, (45), 397-425. <https://doi.org/10.29344/0717621x.45.2889>
- Gutiérrez Conde, A. (2022). Sexismo lingüístico y lenguaje inclusivo en el aula de español lengua extranjera. *redELE*, (34), 111-139. [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f\\_codigo\\_agc=24217&request\\_locale=es](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f_codigo_agc=24217&request_locale=es)
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/plan\\_curricular/default.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm)
- Leal Rodríguez, S. V. (2001). El lenguaje sexista. En Flecha García, C. y Núñez Gil, M. (eds.), *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (pp. 39-43). Universidad de Sevilla.
- López, A. (2019b). Tú, yo, elle y el lenguaje no binario. *La Linterna del Traductor*, (19), 142-149. <https://lalinternadeltraductor.org/n19/index.html>
- López, C. (29 de enero de 2016). Los médicos acusan a las enfermeras de sobrecargarlos de trabajo. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/20160129/301760108927/decreto-prescripcion-enfermeria-medicos-conflicto.html>
- Mundo TKM. (20 de septiembre de 2018). *¿Qué es el LENGUAJE INCLUSIVO? - TKM Explica* [vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=zHQVIsY3Wvs>
- O'neal Coto, K. (3 de octubre de 2012). *Expertos de la lengua señalan desaciertos del lenguaje inclusivo*. Universidad de Costa Rica. <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2012/10/03/expertos-de-la-lengua-senalan-desaciertos-del-lenguaje-inclusivo.html>

- Parra, M. E. G., y Serafini, E. J. (2022). “Bienvenidxs todes”: el lenguaje inclusivo desde una perspectiva crítica para las clases de español. *Journal of Spanish language teaching*, 8(2), 143-160. <https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2012739>
- Real Academia Española. (2020). *Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas*.  
[https://www.rae.es/sites/default/files/Informe\\_lenguaje\\_inclusivo.pdf](https://www.rae.es/sites/default/files/Informe_lenguaje_inclusivo.pdf)
- Saavedra, J. R. (18 de abril de 2023). *Disneyland celebrará el Orgullo LGTB este junio por todo lo alto*. Los40.  
[https://los40.com/los40/2023/04/18/actualidad/1681825002\\_816721.html](https://los40.com/los40/2023/04/18/actualidad/1681825002_816721.html)
- Sanmartín, O. R. (3 de mayo de 2023). El 90% de los alumnos que son testigos de casos de bullying no planta cara al agresor. *El Mundo*.  
<https://www.elmundo.es/espana/2023/05/03/6452252cfdddffa45c8b45b7.html>
- Vargas Llosa, M. [Arcelio Hernandez Mussio] (6 de julio de 2020). *Mario Vargas Llosa sobre el lenguaje inclusivo* [vídeo]. Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=5UwdaXsIF6I>
- Vasallo, B. (2021). *Lenguaje inclusivo y exclusión de clase*. Larousse.

## Anexos

### Anexo 1. Cuestionario de autoevaluación de le estudiante

Este cuestionario sirve para evaluar en qué medida crees que has alcanzado los conocimientos sobre los aspectos trabajados en las actividades sobre el lenguaje inclusivo. Reflexiona con detenimiento y ten en cuenta que tus respuestas serán contrastadas con la evaluación de la profesora.

NOMBRE COMPLETO:

Indica del 1 al 10 tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1= nada de acuerdo y 10= totalmente de acuerdo):

1. Sé identificar los llamados usos discriminatorios del español en la comunicación oral.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Sé identificar los llamados usos discriminatorios del español en la comunicación escrita.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. Reconozco cuando se está usando el LI en la comunicación oral.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. Reconozco cuando se está usando el LI en la comunicación escrita.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. Conozco las principales estrategias de LI en español (normativas y no normativas).

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. Sé utilizar el LI en español para comunicarme o hacer referencia a personas sin indicar el género.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. Sé utilizar el LI en español para evitar el masculino genérico y hacer referencia conjuntos de personas.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. Soy capaz de transformar textos o frases usando el LI.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. Conozco los principales posicionamientos que existen frente al LI en español.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

10. Puedo hablar sobre los argumentos a favor y en contra de las distintas estrategias de LI en español.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----



## Anexo 2. Rúbrica para la evaluación de la tarea final

Puntuación Criterios	2	1,5	1	0
Apoyo visual (diapositivas) y temporalización	Se incluye apoyo visual sin errores que ayuda a seguir la presentación y la duración se ajusta al tiempo indicado	Aunque el apoyo visual es mejorable, la presentación se ajusta al tiempo indicado	No se incluye apoyo visual pero la presentación se ajusta al tiempo indicado o viceversa	No se incluye apoyo visual de ningún tipo y la duración de la presentación no se ajusta al tiempo indicado
Ejemplos de lenguaje excluyente	Los ejemplos son correctos, totalmente distintos entre sí y variados en cuanto al tipo de texto	Los ejemplos son correctos y se incluyen al menos tres con distintos usos excluyentes	Hay algún ejemplo erróneo o estos son siempre del mismo tipo	Al menos tres de los ejemplos son erróneos
Contextualización de los ejemplos	Todos los ejemplos se presentan transcritos o fotografiados indicando claramente el contexto en el que se encontraron	Todos los ejemplos se presentan transcritos o fotografiados aunque no se indica con claridad el contexto en el que se encontraron		Los ejemplos no están transcritos, fotografiados ni contextualizados
Propuestas de cambio a LI	Las propuestas de cambio son correctas y están debidamente	Las propuestas de cambio son correctas y se emplean al	Aunque hay algún pequeño error, las propuestas de	Al menos tres de las propuestas de cambio son erróneas

	justificadas. Se utilizan distintos ejemplos de LI en ellas	menos dos tipos distintos de LI	cambio son, en general, correctas	
Expresión oral	La pronunciación y fluidez en la expresión oral son muy buenas para su nivel	Aunque hay algún pequeño error que no dificulta la comprensión, la pronunciación y fluidez son adecuadas para su nivel		La pronunciación y fluidez no son adecuadas para su nivel

### Anexo 3. Cuestionario de evaluación de la propuesta de actividades

Mediante este cuestionario queremos conocer tu opinión sobre las actividades de lenguaje inclusivo que habéis realizado a lo largo del curso. Ten en cuenta que el cuestionario es anónimo y que tus respuestas servirán para mejorar la propuesta de actividades y la actuación de la profesora en el aula.

¿En cuántas sesiones en las que se han desarrollado las actividades has estado presente?

- En todas
- En más de la mitad
- En menos de la mitad

Indica del 1 al 10 tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1= nada de acuerdo y 10= totalmente de acuerdo):

Como aprendiente de español, me parece necesario conocer y saber utilizar el LI.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Antes del curso no sabía nada acerca del LI en español.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Antes del curso no sabía nada acerca del LI en otras lenguas.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades me han permitido conocer y aprender a utilizar el LI.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades me han parecido interesantes y motivadoras.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades han contribuido al desarrollo de mi competencia comunicativa.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades y el LI me han resultado difíciles.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades han mejorado mi relación con el grupo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades me han hecho reflexionar sobre el funcionamiento de la lengua.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades me han permitido ser más consciente de las diferencias y similitudes entre el español y otras lenguas.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades estaban bien distribuidas en el curso.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

La profesora ha planteado las actividades de forma correcta.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

La profesora ha contribuido en el uso y enseñanza del LI.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Indica algún otro aspecto que te haya gustado o que crees que se debería mejorar en relación las actividades o la actuación de la profesora:

#### Anexo 4. Cuestionario de evaluación de la propuesta de actividades para la profesora

Las actividades han permitido al alumnado conocer y aprender a utilizar el LI.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades han generado interés y han resultado motivadoras para el alumnado.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades han contribuido al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades y el LI han resultado más difíciles de lo esperado.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades han mejorado la relación entre el grupo y con la profesora.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades han permitido al alumnado reflexionar sobre la lengua.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades han permitido que el alumnado estableciera comparativas entre las lenguas que conoce.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las actividades estaban bien distribuidas en el curso.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

La profesora ha planteado las actividades de forma correcta.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

La profesora ha contribuido en el uso y enseñanza del LI.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

## **Anexo 5. Cuestionario de inicio de curso**

Nombre completo:

Identidad de género:

Pronombre(s) que te identifica(n):

- Él
- Ella
- Elle

Edad:

Trabajo o estudios que realizas:

País de procedencia:

Lengua(s) nativa(s):

¿Desde cuándo estudias español?

¿Dónde lo has aprendido?

¿Hablas otras lenguas extranjeras además del español?

¿Has visitado algún país de habla hispana? ¿Cuál(es)? ¿Para qué?

¿Por qué te has inscrito en el curso? ¿Qué esperas de él?

Otros datos de interés acerca de ti:

## Anexo 6. Oraciones en masculino genérico

Lee las siguientes oraciones e identifica si los referentes de personas están en masculino para referirse a hombres, a grupos mixtos o a un individuo que representa la humanidad.

- El perro es el mejor amigo del hombre.
- Neil Armstrong y Buzz Aldrin fueron los primeros hombres en pisar la luna.
- Los alumnos no tienen permitido salir al pasillo durante los cambios de clase.
- Si desea más información acerca de los posibles efectos secundarios consulte con su médico.
- Los niños de hoy en día tienen más problemas para concentrarse.
- Los jefes de la empresa no están satisfechos con el rendimiento de sus trabajadores.
- Los deportistas españoles cuentan con un total de 174 medallas olímpicas.

¿Tienes claro cuándo el masculino se refiere a un hombre y cuándo se utiliza para referirse a personas de distintos géneros? ¿Cuándo resulta más ambiguo?

¿Cómo podrías transformar las oraciones para hacer referencia a todos los géneros al mismo tiempo?

¿Cómo formularías estas oraciones en tu lengua? ¿Se utiliza también el masculino? ¿Te resulta más sencillo o más difícil transformarlas? ¿Por qué?

## **Anexo 7. Preguntas de comprensión oral sobre el vídeo**

### ¿Qué es el LENGUAJE INCLUSIVO? - TKM Explica

Mira el vídeo y escúchalo con atención para responder a las siguientes preguntas:

- Según el vídeo, ¿qué implica el masculino genérico?
- ¿Cuál es el problema al utilizar desdoblamientos en masculino y femenino para evitar el masculino genérico?
- ¿En qué consiste el lenguaje inclusivo?
- ¿Con qué tres formas podemos sustituir la -o y la -a de las flexiones de género para ser más incluyentes? ¿Cuál es el procedimiento para hacerlo?
- ¿Qué medidas se están tomando para implementar el uso del lenguaje inclusivo en el mundo?
- ¿Cuál es la opinión de la Real Academia Española (RAE) sobre el lenguaje inclusivo?
- De acuerdo con lo que se dice en el vídeo, ¿cómo debe actuar la RAE frente a los cambios en el idioma?



## Anexo 8.

Observa las oraciones que utilizan expresiones excluyentes y su transformación a lenguaje inclusivo. Subraya los cambios que se han hecho en cada una y clasificalas en el siguiente cuadro atendiendo a la estrategia de lenguaje inclusivo que emplean:

Los trabajadores de la empresa convocaron una huelga.

Los trabajadores y las trabajadoras de la empresa convocaron una huelga.

Los derechos del hombre.

Los derechos humanos.

Los profesores se reunirán con los padres de los alumnos el próximo viernes.

El profesorado se reunirá con las familias del alumnado el próximo viernes.

Hoy en día, los adolescentes abusan de las nuevas tecnologías.

Hoy en día, les adolescentes abusan de las nuevas tecnologías.

Las limpiadoras tienen un horario de trabajo partido.

El personal de la limpieza tiene un horario de trabajo partido.

Los interesads deberán rellenar el siguiente formulario.

L@s interesad@s deberán rellenar el siguiente formulario.

Querido lector.

Querido/a lector/a.

Queremos que este sea un espacio seguro para todos.

Queremos que este sea un espacio seguro para todxs.

Rogamos a los interesados que presenten los papeles antes del cierre del plazo de inscripción.

Se ruega presentar los papeles antes del cierre del plazo de inscripción.

Tipos de lenguaje inclusivo	Formas normativas	Formas no normativas
Lenguaje binario		
Lenguaje no binario directo		
Lenguaje no binario indirecto		

### Anexo 9. Tabla completa con ejemplos para el *Tutti Frutti*

Ejemplo	Desdoblamientos	Plural en femenino	@	Paréntesis o barras	-e	LNI	Puntos
Los alumnos	Los alumnos y las alumnas	Las alumnas	L@s alumn@s	Las/os alumnas/os	Les alumnes	El alumnado	
El que quiera participar	El y la que quiera participar	La que quiera participar	L@s que quieran participar	El / la que quiera participar	Le que quiera participar	Quien quiera participar	
Los solicitantes de la beca	Los y las solicitantes de la beca	Las solicitantes de la beca	L@s solicitantes de la beca	Los/as solicitantes de la beca	Les solicitantes de la beca	Quien solicite la beca	
Como todos sabemos	Como todas y todos sabemos	Como todas sabemos	Como tod@s sabemos	Como todas/os sabemos	Como todes sabemos	Como sabemos	
Bienvenidos	Bienvenidos y bienvenidas	Bienvenidas	Bienvenid@s	Bienvenidos/as	Bienvenides	Os damos la bienvenida	
Las enfermeras	Los enfermeros y las enfermeras	Los enfermeros	L@s enfermer@s	Los/as enfermeros/as	Les enfermeres	Enfermería	
Los policías	Los policías y las policías	Las policías	L@s policías	Los/as policías	Les policías	La policía	
Ninguno lo sabía	Ninguno ni ninguna lo sabía	Ninguna lo sabía	Ningun@ lo sabía	Ninguna/o lo sabía	Ningune lo sabía	Nadie lo sabía	
Los médicos	Los médicos y las médicas	Las médicas	L@s medic@s	Los/as médicos/as	Les médiques	El personal médico	
Los técnicos de sonido	Los técnicos y las técnicas de sonido	Las técnicas de sonido	L@s técnic@s de sonido	Los/as técnicos/as de sonido	Les técniques de sonido	El equipo técnico de sonido	
Mis vecinos del tercero	Mis vecinos y vecinas del tercero	Mis vecinas del tercero	Mis vecin@s del tercero	Mis vecinos/as del tercero	Mis vecines del tercero	El vecindario del tercero	
Los ancianos	Los ancianos y las ancianas	Las ancianas	L@s ancian@s	Las/os ancianos/as	Les ancianes	Las personas mayores	
Los hombres	Los hombres y las mujeres	Las mujeres	L@s human@s	Los/as humanos/as	Les humanes	Las personas	

## Anexo 10. Fragmento de textos para transformar a LI

Analiza el lenguaje de los siguientes fragmentos y reflexiona: ¿se utiliza el lenguaje inclusivo? Si es así, ¿qué tipo de LI se emplea? ¿Se hace un uso consistente del mismo tipo de estrategias a lo largo de todo el texto?

### **Los médicos acusan a las enfermeras de sobrecargarlos de trabajo**

Increíble pero cierto. La actuación del Ministerio de Sanidad con la aprobación del real decreto de prescripción enfermera ha provocado el enfrentamiento entre médicos y enfermeras, lo que perjudica claramente el funcionamiento del sistema sanitario. Y, lo más sorprendente, es que el ministro en funciones, Alfonso Alonso, no ha tomado medida alguna en este conflicto mientras el sistema se deteriora. Un ejemplo claro del enfrentamiento es la carta de la Asociación de Médicos y Técnicos Superiores de Madrid ha enviado a los responsables sanitarios denunciando que el “plan de resistencia pasivo” que están llevando a cabo las enfermeras en protesta por el citado decreto está provocando la sobrecarga de trabajo de los médicos, el aumento de las esperas en las consultas e incluso, el “incumplimiento de las fechas del calendario vacunal”.

Fragmento extraído del diario *La Vanguardia* (López, 2016).

### **El 90% de los alumnos que son testigos de casos de bullying no planta cara al agresor**

Uno de cada 10 niños menores de 12 años sufre 'ciberacoso', pese a que a esa edad no pueden tener redes sociales

El 9,5% de los alumnos de Primaria (de seis a 12 años) en España ha sido víctima de acoso escolar y el 4,5% ha acosado alguna vez a los demás estudiantes. Estos porcentajes más o menos se repiten en el caso del *ciberbullying*, una lacra cada vez más frecuente a edades más tempranas y que no deja descansar a los niños ni siquiera cuando están en su casa, alejados de sus compañeros. El problema no se ataja por la sensación de impunidad que tienen los acosadores: el 90% de los estudiantes que son testigos del acoso no planta cara al agresor.

Fragmento extraído del diario *El Mundo* (Sanmartín, 2023).

### **Disneyland celebrará el orgullo LGTB este junio por todo lo alto**

Cualquiera que haya ido a Disneyland alguna vez sabrá que la diversión no se va con el sol, sino que continúa junto la progresión de la noche. El lugar preferido por niños y niñas de todo el mundo —también por una parte considerable de adultos— nunca para, y a partir de este año seguirá con la misma energía... Y apostando fuertemente por la diversidad.

Aunque pueda sorprender a muchos fans de la compañía, no es la primera vez que las mentes detrás del conglomerado del Ratón Mickey piensan en la Comunidad LGTBiq+ en sus productos. Sin ir más lejos, dos de sus grandes estrenos del pasado año, *Lightyear* y *Mundo Extraño*, incluían personajes que se mostraban abiertamente queer con escenas en las que se mostraba de la manera más natural posible.

Fragmento extraído de *Los40* (Saavedra, 2023).

### **Ni hombres ni mujeres: las artistas no binarias salen del armario**

Si el arte tradicionalmente ha sido dicotomizado entre masculino y femenino, las artistas no binarias ya se han cansado de esconderse tras las cortinas mientras otros bailan, cantan o escriben en su nombre. No se reconocen ni en el género masculino ni en el femenino, ni con la construcción social que impone las características válidas de un hombre o una mujer. "Una persona no binaria no es una persona que está en medio de los dos géneros sino una persona que huye del género", aclara Bonitx, el alter ego artístico de Edu Rubix. A finales de abril publicó su primer álbum, un proyecto musical pop editado por la discográfica El Genio Equivocado donde se presenta públicamente como persona no binaria.

Fragmento extraído de *ElNacional.cat* (Gambín, 2021)

Ahora transforma los textos usando el lenguaje no binario y, si es posible, trata de utilizar expresiones normativas.

## Anexo 11. Textos para el debate

### **Orgullo de ser quienes somos: La importancia del lenguaje inclusivo**

El lenguaje es poderoso, dinámico, y define la forma en la que vemos el mundo. Las palabras que utilizamos para comunicarnos son las bases para nuestra conexión con otros, con nuestro entorno, y con nuestra propia identidad. Identificarnos en nuestros propios términos, con los pronombres que elegimos y ser reconocidos con palabras inclusivas forma parte de la democratización del lenguaje y del orgullo de ser quienes somos.

Sin embargo, en algunos casos el lenguaje puede ser utilizado para excluir a ciertas personas o reproducir sesgos negativos hacia otras. Una investigación de la Universidad de Stanford demuestra la forma en la que se utilizan ciertas palabras del lenguaje cotidiano, aunque parezcan relativamente inofensivas, pueden perpetuar estereotipos de género. Por ejemplo, la afirmación “las niñas son tan buenas como los niños en matemática” implica que el ser bueno en matemáticas es más común y natural para los niños.

El movimiento hacia un lenguaje inclusivo de género se puso en marcha con un enfoque específico en eliminar y evitar construcciones sociales sexistas. La Guía de lenguaje inclusivo de género del Gobierno de Chile acierta que “el lenguaje no es sexista en sí mismo, sí lo es su utilización” y busca promover la selección consciente de palabras evitando el uso de la forma masculina por defecto para la descripción de personas en general. Por ejemplo, la guía sugiere utilizar frases como “la población beneficiaria” en lugar de “los beneficiarios” y “los expertos y las expertas” en lugar de solamente “los expertos”.

Pero el lenguaje inclusivo no se limita a personas que se consideran parte del binario de hombre y mujer. Para ciertas personas parte de la comunidad LGBTQ+, como personas transgénero, quienes no se identifican con el sexo asignado al nacer, o personas con identidades no binarias que no desean identificarse ni como hombre ni como mujer, el lenguaje es clave para su autoidentificación y su inclusión en la sociedad. Aquí es donde entran en juego los tan mencionados pronombres. Estas personas pueden decidir expresar su identidad por medio del género gramatical femenino o masculino, mientras que otras no se sienten cómodas con estas construcciones y pueden escoger otras maneras de expresarse.

En varios países de América Latina, como Argentina y Chile, organizaciones de la sociedad civil y algunas entidades públicas impulsan el uso de la letra “e”, como “elle” en lugar de él o ella, para marcar la neutralidad gramática. La facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, seguida por otras instituciones de educación superior, acogió el uso del lenguaje inclusivo “en cualquier de sus modalidades” en julio del 2019.

La Encuesta Nacional de Salud Mental de Jóvenes LGBTQ del Proyecto Trevor (2020) en los Estados Unidos indicó que 25% de jóvenes usan pronombres o una combinación de pronombres neutros. Otro estudio sobre la salud mental de jóvenes transgénero en el país, apoyado por el Instituto Nacional de Salud Mental, encontró que los jóvenes que pueden usar su nombre elegido – en vez del nombre que se les dio al nacer – reportan menos depresión e ideación y comportamiento suicida, los cuales suelen ser elevados para este grupo de adolescentes.

Aunque el lenguaje es algo que aprendemos e internalizamos desde la niñez, continúa evolucionando a lo largo de nuestras vidas. Durante este mes de Orgullo LGBTQ+, busquemos formas de transformar nuestras palabras en instrumentos de cambio y de inclusión. Este es un proceso de aprendizaje que inevitablemente incluirá errores. Esto es normal. Pero es importante intentar y crecer junto con el lenguaje. Y si se comenten errores sin querer, corrígete, discúlpate y sigue adelante.

Adaptado de Ágreda y Urban (2021)

### **Expertos de la lengua señalan desaciertos del lenguaje inclusivo**

Los especialistas de la Academia Costarricense de la Lengua intentan demostrar que el lenguaje inclusivo, lejos de visibilizar a la mujer en la sociedad, lo que produce es una serie de estrategias imprácticas e incompatibles con el lenguaje oral y escrito que acaban por deteriorar el estilo.

Sobre este tema hablaron en la Mesa redonda: *El género lingüístico español y el lenguaje de género*, que se realizó el 26 de setiembre, en la Sede de la Academia Costarricense de Lengua. La sesión contó con los aportes del Dr. Adolfo Constenla Umaña, profesor emérito de la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura de la UCR; el Dr. Ronald Ross Viedmark, profesor Ad-Honórem de esta misma escuela y el Dr. Mario Portilla Chaves, director del Instituto de Investigaciones Lingüísticas (INIL).

Según explicó el Dr. Mario Portilla, hay que entender que el género gramatical no se corresponde con el género o sexo. En su opinión, quienes insisten en confundir las categorías de la lengua con categorías del mundo material, se conducen a contradicciones que llegan al absurdo.

Mencionó que las clases nominales no se limitan a masculino y femenino en todas las lenguas. En el caso del chino o el bribri las palabras se categorizan según su forma (ya sea plana, larga o redonda), otros utilizan las categorías animado/inanimado o racional/irracional. Y en algunas lenguas africanas existen cinco géneros diferentes.

El Dr. Ronald Ross opinó que no debe confundirse el género con palabras referidas a hombres y mujeres. En nuestro idioma hay dos tipos de género: el formal que se basa en la forma de las palabras y el semántico basado en el sexo del ser humano o animal.

El sustantivo masculino se utiliza para designar a grupos mixtos o a personas de ambos sexos de manera indistinta, a éste se le denomina término no marcado de la oposición.

El Dr. Adolfo Constenla señaló que es normal que en diferentes lenguas se presente la oposición entre distintas formas en una misma categoría femenino/masculino, animado/inanimado, racional/no racional, y en todos estos casos se utiliza la forma no marcada para abarcar a ambos.

Manifestó que esto también ocurre en nuestra lengua en la categoría de número, con la oposición singular/plural, en la que se utiliza el singular como término no marcado, y en la categoría de tiempo, en la que el presente indicativo sirve para hacer referencia tanto al pasado como al futuro, pues no tiene marca de tiempo.

“Algunas personas piensan que se puede calificar a la lengua de machista por emplear el masculino como término no marcado, si esto fuera así entonces también habría que calificarla de singularista y de presentista” argumentó el Dr. Constenla.

A pesar de que el masculino funciona en español como término no marcado para referir tanto a hombres como mujeres, quienes defienden el lenguaje inclusivo han buscado diversas formas de adaptar la lengua, algunas veces con éxito y otras cayendo en soluciones poco prácticas e insostenibles.

Algunas de estas estrategias, dijo el Dr. Ross, son sustituir la última letra por el símbolo @ en los sustantivos y elementos concordantes, lo cual es incompatible con el lenguaje hablado. Usar la forma masculina seguida de (as) es pronunciable pero no es compatible con el lenguaje oral. Otra es repetir todas las palabras que contengan morfología genérica, lo cual desemboca en una tediosa redundancia. Ninguna de estas propuestas es viable, según el experto.

Los miembros de la academia se mostraron de acuerdo en que la sociedad debe trabajar en el léxico, que es la parte del lenguaje donde se refleja el machismo. Debe evitarse el uso de palabras con connotaciones denigrantes como “perras” para referirse a malos jugadores, solterón y solterona, entre otras.

Para lograr que la mujer se visibilice en el lenguaje, también consideran una buena idea impulsar el cambio de la nomenclatura de organizaciones e instituciones gubernamentales como por ejemplo: hospital nacional de pediatría, en vez de Hospital de Niños; o consejo nacional de universidades públicas, en vez de Consejo Nacional de Rectores entre otros.

Adaptado de O`neal Coto (2012)

## **Anexo 12. Listado de estrategias para expresar opinión en español**

- **Verbos para expresar opinión:** creer que, opinar que, parecerle (a alguien) [+ adjetivo / adverbio] que, considerar que.

Ten en cuenta que los verbos de opinión van seguidos de indicativo en forma afirmativa y de subjuntivo en forma negativa.

- **Introducir opinión**

En mi opinión...

Desde mi punto de vista...

Para mí...

- **Referirse a algo**

En cuanto a...

Respecto a / en lo que respecta a...

Con relación a / en relación con...

- **Expresar acuerdo o desacuerdo**

(No) estoy de acuerdo (porque...)

(No) tienes razón (porque...)

(No) opino lo mismo (porque...)

(No) es verdad / cierto (porque...)