



# La regulación política del lenguaje inclusivo. Análisis de discursos metalingüísticos e instrumentos lingüísticos en instituciones educativas

## The political regulation of gender-neutral Spanish. Analysis of metalinguistic discourses and linguistic instruments in educational institutions

 Luciano Competella

lcompetella@yahoo.com.ar

Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, Argentina

Recepción: 30 Noviembre 2022

Aprobación: 15 Junio 2023

Publicación: 01 Septiembre 2023

**Cita sugerida:** Competella, L. (2023). La regulación política del lenguaje inclusivo. Análisis de discursos metalingüísticos e instrumentos lingüísticos en instituciones educativas. *Descentrada*, 7(2), e208. <https://doi.org/10.24215/25457284e208>

**Resumen:** Este trabajo que presentamos tiene como objetivo analizar una serie de materiales metalingüísticos e instrumentos lingüísticos relativos al lenguaje inclusivo que fueron producidos en dos instituciones educativas de Bahía Blanca. Desde una perspectiva glotopolítica, que incorpora el análisis discursivo y retórico-argumentativo, destacamos la dimensión refutativa de un proyecto de “aceptación” del uso de lenguaje inclusivo y la intervención político-pedagógica impulsada por una guía para el uso de un lenguaje no sexista. En suma, los materiales no solo se inscriben en la polémica ligada al fenómeno, sino que también buscan favorecer nuevas prácticas pedagógicas en el ámbito educativo.

**Palabras clave:** Lenguaje inclusivo, Glotopolítica, Materiales metalingüísticos, Instrumentos lingüísticos, Instituciones educativas.

**Abstract:** The objective of this work that we present is to analyze a series of metalinguistic materials and linguistic tools related to inclusive Spanish language that were produced in two educational institutions in Bahía Blanca. From a glottopolitical perspective that incorporates discursive and rhetorical-argumentative analysis, we highlight the refutative dimension of a project of “acceptance” of the use of inclusive Spanish language and the political-pedagogical intervention promoted by a guide for the use of non-sexist language. In short, the materials are not only part of the controversy linked to the phenomenon, but also seek to promote new pedagogical practices in the educational field.

**Keywords:** Gender-neutral Spanish, Glottopolitics, Metalinguistic materials, Linguistic tools, Educational institutions.

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde su irrupción desestabilizadora en el contexto del tratamiento legislativo de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo en 2018, el fenómeno del llamado lenguaje inclusivo ha estado presente, a menudo de manera polémica, en el debate público de la Argentina. A lo largo de estos últimos cuatro años, junto al desarrollo de esta práctica discursiva por parte de lxs hablantes, se han multiplicado los discursos metalingüísticos que lo toman como objeto, ya sea para promoverlo, denostarlo o estudiarlo, desde diversas perspectivas. El fenómeno ha suscitado la adopción de un posicionamiento glotopolítico por parte de los grandes medios de comunicación (Pérez y Moragas, 2021), de distintas figuras del campo político, de lingüistas y autoridades universitarias (por ejemplo, Bonnin et al., 2022) y de funcionarixs públicxs, que han procurado regularlo, ya sea para promover el uso de formas no sexistas y/o inclusivas en el lenguaje o para prohibirlo. Se trata de un fenómeno que reviste de una gran vitalidad, en tanto en él se articulan de manera decisiva “lo lingüístico” y “lo político”, activando de esta manera una larga tradición de debates ideológico-lingüísticos que tuvieron su irrupción luego del proceso de la Independencia (Glozman y Lauria, 2012).

En cuanto a los estudios específicamente lingüísticos, y sin pretender exhaustividad en la revisión, han proliferado en los últimos años aproximaciones diversas al fenómeno, tanto en los trabajos que lo abordan desde un punto de vista teórico como en los estudios empíricos, que por supuesto también se inscriben en determinados marcos conceptuales. Sardi y Tosi (2021) ofrecen precisiones terminológicas acerca del fenómeno y presentan de manera sintética pero detallada la polémica en torno de él. También agrupan las diversas perspectivas lingüísticas desde las cuales se lo ha abordado en dos grupos: aquellas de orientación sociolingüística en las que cobra relevancia la relación entre variación y cambio (entre las cuales podemos mencionar Raiter, 2021) y aquellas que lo entienden como un fenómeno pragmático-discursivo y/o glotopolítico, ligado más a una finalidad política que a la promoción del cambio lingüístico (entre las cuales se destaca la posición de Kalinowski, 2020). En este último marco, el libro presenta como contribución teórica específica un acercamiento desde el enfoque de la polifonía y las heterogeneidades enunciativas. Finalmente, analiza la presencia del fenómeno en el ámbito educativo, editorial y literario y propone actividades para abordar su articulación con la Ley de Educación Sexual Integral en el espacio escolar y en la formación docente. El libro coordinado por Menegotto (2021) desarrolla enfoques gramaticales y sociolingüísticos, así como también un estudio de corpus en la red social Twitter y el análisis de la problemática en el ámbito de la traducción. El libro colectivo *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo*, publicado en 2020, reúne, entre otros trabajos, una interesante reflexión teórico-política de Javier Gasparri y un estudio de Sara Pérez y Florencia Moragas que aborda, desde el enfoque del análisis crítico y feminista, el discurso conservador que es concomitante al fenómeno, y que se expresa en las editoriales de los grandes diarios como La Nación y en el movimiento “Con mis hijos no te metas”. También desde un enfoque discursivo, pero en este caso ligado a la teoría pecheutiana, se encuentran los trabajos de Mara Glozman (por ejemplo, 2021) que articulan discurso, políticas lingüísticas y políticas de género. En cuanto a los estudios empíricos, además de los que ya hemos mencionado, se encuentran -por nombrar algunos- el de Bonnin y Coronel (2021) que analiza los resultados de una encuesta virtual sobre actitudes y uso del lenguaje inclusivo y el trabajo de Zunino y Stetie (2021) que estudia el procesamiento psicolingüístico de las formas no binarias, concluyendo que no dificultan el proceso de comprensión lingüística e invalidando de esta manera el principal argumento esgrimido por el gobierno de la ciudad de Buenos Aires para prohibir su uso en el ámbito escolar (GCBA, Res. 2566/2022).

En este marco de estudios previos, aún falta profundizar el análisis de las prácticas específicas de regulación política del lenguaje inclusivo, que han dado lugar a múltiples resoluciones de instituciones universitarias que autorizan y/o promueven su uso, guías de lenguaje no sexista y/o inclusivo elaboradas por dependencias estatales y aun un proyecto legislativo que busca garantizar “el ejercicio del derecho al uso del lenguaje inclusivo”, presentado por la diputada del Frente de Todos Mónica Macha y que contó con la participación de Mara Glozman, la investigadora en teoría literaria Guadalupe Maradei y el magister en Género y militante

trans no binarie SaSa Testa (HCDN, 2021). Por supuesto, la extensión del uso del lenguaje inclusivo ha suscitado también la presentación de diversos proyectos o resoluciones -mucho menos fundamentados, por cierto- que han intentado prohibir su uso, entre los cuales sin duda el más resonante, por las implicancias políticas del debate que generó, es la resolución del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires por la cual se prohibió el uso del lenguaje inclusivo de género en el ámbito de la comunicación áulica e institucional de las escuelas porteñas. En esa oportunidad, se constató el apoyo que genera esta práctica discursiva en el ámbito de la lingüística, perceptible no solo en las expresiones críticas a la resolución por parte del Departamento de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, sino también en el documento “¿Qué dice la lingüística sobre el lenguaje inclusivo?”, elaborado por docentes e investigadorxs del CONICET que han realizado contribuciones al estudio del fenómeno desde la sociolingüística, el análisis del discurso, la glotopolítica y la psicolingüística y hasta en una declaración de la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos (SAEL), que nuclea a lxs investigadorxs de la disciplina y que está actualmente presidida por Menegotto, coordinadora del volumen que ya hemos presentado.

En este trabajo, nos proponemos analizar los materiales metalingüísticos producidos por dos instituciones educativas de Bahía Blanca (Argentina). Nos referimos puntualmente a tres documentos: 1) el proyecto “de aceptación del uso del lenguaje inclusivo” elaborado por el Departamento de Lengua de las Escuelas Medias de la Universidad Nacional del Sur (UNS) y la resolución del Consejo de Enseñanza Media y Superior por la cual se lo aprobó en junio de 2019; y 2) la publicación *Cómo incluir la perspectiva de género desde el lenguaje*, elaborada por docentes e investigadoras del Departamento de Ciencias de la Salud de la universidad y que constituye, en rigor, una guía para promover el uso de formas no sexistas en la elaboración de los problemas con los que suelen trabajar lxs estudiantes de la carrera de Medicina. Entendemos que estos materiales, si bien se inscriben en géneros discursivos diversos como la resolución, el proyecto y la guía con sus respectivas restricciones, tienen en común una fuerte impronta argumentativa que da cuenta de cómo el fenómeno en cuestión se inscribe decididamente en el espacio de una polémica pública. En este sentido, nos interesa atender no solo a los alcances de las prácticas reguladoras sino también a la trama discursiva y retórico-argumentativa en la que se inscriben las fundamentaciones de dichos materiales, puesto que los estudios sobre el lenguaje no sexista y/o inclusivo ya cuentan con varias décadas y juegan un rol relevante en la polémica. Así, resulta atractivo observar, por un lado, qué reflexiones y argumentos lingüísticos han tenido mayor éxito en la formulación de estos materiales y, por otro, qué estrategias argumentativas despliegan estos para fundamentar una posición favorable al uso del lenguaje inclusivo.

## 2. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Nuestro trabajo consiste en el análisis de los materiales discursivos que expresan las prácticas de regulación política<sup>1</sup> del lenguaje inclusivo en el ámbito de la Universidad Nacional del Sur y sus escuelas medias dependientes. El trabajo se inscribe, así, en el campo de la Glotopolítica, definido por Narvaja de Arnoux como

el estudio de las intervenciones en el espacio del lenguaje, entendidas estas en un sentido amplio, ya que pueden ser planificadas, explícitas, voluntarias, generadas por agentes –colectivos o individuales- que podemos identificar o producidas ‘espontáneamente’ sin mediadores claramente identificables. Estas intervenciones se ejercen tanto sobre las lenguas, sus variedades y registros como sobre los discursos o las diversas articulaciones de lo verbal con otros sistemas semióticos. (...) tienden a establecer (reproducir o transformar) un orden social, modelando a la vez las identidades, es decir, construyendo las subjetividades necesarias en cada instancia histórica (2016, p. 19).

El concepto de intervención puede aplicarse tanto al fenómeno del lenguaje inclusivo, que se orienta a transformar un orden social y construye otras identidades y una subjetividad inclusiva, como a las prácticas

de regulación lingüística de las formas no sexistas y/o inclusivas que circulan en el espacio social. Nosotros nos ocuparemos específicamente de estas últimas.

Las prácticas de regulación lingüística pueden implicar también una intervención en el orden social de los discursos (Martín Rojo, 1996-1997), ya sea con el objetivo de mantener el statu quo (a través de la prohibición o de la neutralización de ciertos discursos) o de transformarlo, por medio de la aceptación o autorización de ciertas prácticas discursivas aun si se disponen también restricciones que operan como mecanismos de control de la discursividad (Lauria, 2021). Estos mecanismos, siguiendo a Foucault, tienen como finalidad “conjurar sus poderes y peligros, y controlar el azar de su aparición y esquivar su materialidad” (2008, p. 10-11).

En tanto suponen cierto saber metalingüístico, las prácticas de regulación discursiva conllevan la elaboración de instrumentos lingüísticos. Este concepto refiere, precisamente, a “todos aquellos artefactos que exponen un saber metalingüístico que puede ser tanto de naturaleza *especulativa como práctica*” (Auroux, 1989). Los materiales que vamos a analizar, inscriptos en ciertos géneros discursivos, pueden ser entendidos -en sentido amplio- como instrumentos lingüísticos a través de los cuales se busca regular el uso de un lenguaje no sexista y/o inclusivo en el ámbito de la Universidad Nacional del Sur. Entre ellos, el proyecto del Departamento de Lengua de las escuelas preuniversitarias pone el acento en el aspecto especulativo y la guía para un uso no sexista del lenguaje elaborada por Salas, Buedo y Prieto (2019) en el aspecto práctico, ya que incluye una serie de sugerencias para evitar formas sexistas, androcéntricas y binarias y también la reproducción de estereotipos de género.

Los documentos que analizamos presentan una trama textual fuertemente argumentativa, en tanto el fenómeno del lenguaje inclusivo se inscribe en una polémica pública. Esta cuestión es imposible de soslayar si lo que se busca es establecer algún tipo de norma respecto del uso de las formas no sexistas y/o inclusivas. Amossy define la polémica como “un debate que confronta puntos de vista opuestos sobre una cuestión de interés público” (2016, p. 27). La polémica implica, entre otros elementos, la configuración de un blanco, que puede ser un punto de vista o la persona que lo encarna, que es objeto de un ataque verbal. A esta desacreditación se suma la refutación, definida por Angenot como un “contra-discurso antagónico... que apunta a una doble estrategia: demostración de la tesis y refutación-descalificación de una tesis adversa” (1982, p. 34). El investigador canadiense presenta una serie de técnicas de refutación que nos serán de suma utilidad para entender la trama argumentativa de los materiales discursivos analizados, como así también, en un sentido más general, lo será el catálogo de técnicas que presentan Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989).

La trama discursiva de los materiales que serán objeto de nuestro análisis es fuertemente heterogénea, ya que en ellos se inscriben con frecuencia otras voces y/u otros discursos, por lo cual nos serviremos, sin adscribir puntualmente a una teoría en particular, de los enfoques elaborados en el campo lingüístico francés en las últimas décadas del siglo XX (Montero, 2013). Procuraremos no solo dar cuenta de las marcas discursivas en las que se manifiesta la polémica sino también emparentar las formulaciones que se exponen en los materiales con otros discursos o proyectos con los cuales entran en relación, explícita o implícitamente.

De todas maneras, nos parece importante aclarar que nuestro objetivo no es examinar la polémica sobre el lenguaje inclusivo sino, más modestamente, estudiar las prácticas de regulación de estas formas discursivas en el ámbito de dos instituciones educativas, atendiendo puntualmente a la trama retórico-argumentativa y discursiva de los materiales a través de los cuales se plasmó.

Finalmente, precisaremos algunas cuestiones sobre el lenguaje inclusivo. En cuanto a la denominación, adoptamos la distinción que proponen Sardi y Tosi (2021) entre “lenguaje no sexista”, que visibiliza a las mujeres en el discurso y “lenguaje inclusivo (de género)”, que se opone a la construcción binaria del lenguaje. Sobre el lenguaje no sexista, seguimos la conceptualización de Bengoechea Bartolomé (2003) en torno del sexismo y el androcentrismo lingüísticos, que desarrollamos más abajo. Por último, sobre la problematización del lenguaje al interior del campo de los feminismos, que ha dejado su estela en el debate contemporáneo, seguimos a Gasparri (2020).

### 3. EL PROYECTO DE LAS ESCUELAS PREUNIVERSITARIAS DE LA UNS: EL ARTE DE LA REFUTACIÓN

En la resolución 066 del 14 de junio de 2019, el Consejo de Enseñanza Media y Superior de la UNS (en adelante CEMS), aprobó el “Proyecto de aceptación del uso del lenguaje inclusivo en las escuelas preuniversitarias de la Universidad Nacional del Sur”. Como requiere el género discursivo resolución, dentro de la estructura retórica del texto ocupan un lugar central los considerandos, donde se despliega la fuerza argumentativa del documento. El proyecto en cuestión plantea, como su intención principal, “visibilizar e incluir” (CEMS, 2019, p. 1) a todas las personas que forman parte de la comunidad educativa de las escuelas, en una fórmula discursiva que ha tenido amplísimo éxito en las diversas resoluciones o discursos que autorizan y/o promueven el uso del lenguaje inclusivo (por ejemplo, INAES, 2020). Resulta interesante notar también la intención de dar cabida a “diversas situaciones comunicativas” (CEMS, 2019, p. 1), expresión que asocia la variación inherente al lenguaje con el concepto de diversidad, que amplía así su alcance semántico desde las cuestiones sexo-genéricas hacia los fenómenos lingüísticos. Ahora bien, ¿cómo se observa en esta resolución la dimensión polémica en la que se inscribe el fenómeno del lenguaje inclusivo? Veamos el siguiente fragmento:

Que dicho proyecto destaca la utilización voluntaria del lenguaje inclusivo en la documentación curricular, en la comunicación institucional y al interior de las aulas.

Que este proyecto intenta evitar los conflictos que puedan surgir por la contraposición entre resistencias y aceptación del lenguaje inclusivo dentro de las escuelas preuniversitarias de la UNS (CEMS, 2019, p. 1).

En el primer considerando, se recupera que el proyecto hace hincapié en la utilización voluntaria. En este último adjetivo se advierte el eco de uno de los argumentos centrales de los discursos de rechazo del lenguaje inclusivo, nos referimos a la presunta idea de que se trata de una “imposición”, ya sea de una minoría social o de un organismo estatal (Fernández, 2022). En la contra-argumentación llevada a cabo por los discursos favorables, la aclaración de que NO se pretende obligar a nadie a usar el lenguaje inclusivo ocupa uno de los primeros lugares en el desarrollo argumentativo.

El segundo considerando reviste un especial interés. El proyecto en cuestión reconoce que el fenómeno del lenguaje inclusivo está atravesado por el conflicto entre posiciones favorecedoras y posiciones resistentes. Aun así, en lugar de cerrar filas con una postura prefiere situarse por encima de la disputa, lo cual implica que esta regulación política del lenguaje inclusivo tiene por objetivo obturar el conflicto, es decir, poner orden en las prácticas discursivas de la comunidad educativa de las escuelas preuniversitarias. A diferencia de los discursos normativos que pretenden mantener inalterable el “statu quo lingüístico”, esta intención explícita de intervenir en el orden social de los discursos adquiere un sentido progresista, en el que se pretende garantizar un derecho lingüístico articulado con la finalidad política de “visibilizar e incluir” a todas las personas de la comunidad educativa en cuestión.

Sin embargo, este interés explícito de regular el uso del lenguaje inclusivo encontró una limitación significativa, la cual se observa en el cambio de denominación que fue necesario para la aprobación del proyecto. De acuerdo con la resolución, el título original era “Implementación/regulación del lenguaje inclusivo en las EMUNS” (CEMS, 2019, p. 1). Esta acepción contiene dos nominalizaciones que expresan con claridad que se pretende establecer una política lingüística explícita en relación con la práctica discursiva del lenguaje inclusivo en el ámbito de las escuelas preuniversitarias. El uso de la barra entre los dos sustantivos no es un dato menor. Según el Diccionario de la Real Academia Española, la barra, en este caso, “se utiliza para indicar la existencia de dos o más opciones posibles”. Claramente el alcance semántico de los dos términos involucrados no es el mismo: mientras que “implementación” implica establecer la obligatoriedad del uso del lenguaje inclusivo desde una posición unidireccional, “regulación” refiere, en cambio, al establecimiento de reglas que pretenden conducir un fenómeno que ya tiene existencia en los usos lingüísticos de lxs hablantes. Así, el espíritu del proyecto está mejor representado por esta segunda opción, pero no deja de ser interesante la



presentación de alternativas. Esta última, podría vincularse con la búsqueda de una aceptación institucional del proyecto y, también, con el hecho de que toda política lingüística se define en su debida instancia organizativa, en este caso, el CEMS de la universidad.

En la resolución que estamos analizando, el CEMS incluye entre los considerandos, “que podría resultar confuso que el título del proyecto mencione la ‘implementación/regulación’ del lenguaje inclusivo y que su objetivo es un uso voluntario del mismo” (CEMS, 2019, p. 1). Creemos que la objeción está orientada no sólo a buscar una correspondencia entre el proyecto y su título, sino también a controlar los posibles efectos de sentido ligados a los términos involucrados. Esta cuestión no es menor si se asume, como da a entender la resolución, que se trata de un tema ríspido, atravesado por la polémica. En este procedimiento de control de la discursividad, la denominación del proyecto fue cambiada por “Proyecto de Aceptación del Uso del Lenguaje Inclusivo en las escuelas preuniversitarias de la Universidad Nacional del Sur”. Según este, la institución se limita a constatar una situación de hecho en la sociedad, el uso del lenguaje inclusivo, y a permitir su despliegue en el ámbito de las escuelas preuniversitarias. Con el término “aceptación” se pierde la referencia explícita a una política lingüística en relación con el fenómeno. Así, el carácter político de la querrela, en tanto no hay un orden social de los discursos definido de una vez y para siempre, se nota específicamente en los mecanismos de control de la discursividad que ponen a funcionar las instancias institucionales.

TABLA N° 1  
Resolución del CEMS (2019)

<b>Objeto de la resolución</b>	<b>Aprobación del proyecto que autoriza el uso del lenguaje inclusivo en el ámbito de las escuelas preuniversitarias</b>
<b>Aspecto resaltado en la resolución</b>	<b>La intención del proyecto de obturar el conflicto respecto del tema</b>
<b>Punto de controversia</b>	<b>El título original del proyecto, que motivó su modificación</b>

Fuente: Elaboración propia.

El proyecto elaborado por el Departamento de Lengua se inicia con un epígrafe que contiene unos versos del poeta argentino Roberto Juarroz, que afirma “el oficio de la palabra... es un acto de amor: crear presencia” (CEMS, 2019, p. 3). El uso retórico de estos versos, que presentan una pertinencia absoluta para un proyecto que busca “incluir y visibilizar” a todas las personas de la comunidad educativa, tiene como finalidad legitimarlo a partir de un discurso prestigioso como el literario. La propuesta consiste en la “utilización voluntaria del lenguaje inclusivo” (CEMS, 2019, p. 3), por lo cual se promovería su uso en los distintos ámbitos de la comunicación escolar: los documentos curriculares, los mensajes institucionales y la interacción áulica. Esta definición de la propuesta no es estrictamente recuperada por el título final del proyecto, que se limita a la “aceptación”. De ahí que la denominación original haya sido “implementación/regulación”. En cuanto a los objetivos, se destaca, en segundo lugar, la intención de evitar los conflictos en torno al fenómeno, que ya hemos analizado. En la estructura retórica del proyecto ocupan un lugar igualmente relevante dos partes: la fundamentación y los antecedentes. Veamos en detalle cada una de ellas.

En la fundamentación, se indica, en primer lugar, que las leyes de Educación Nacional, Matrimonio Igualitario e Identidad de Género han visibilizado “nuevas problemáticas sociales” (CEMS, 2019, p. 3). La mención de las leyes como primera estrategia argumentativa tiene por finalidad enmarcar el proyecto en las

prerrogativas de un marco legal obligatorio, lo cual le da al planteo el carácter de una regulación lingüística. Inmediatamente después viene la fundamentación lingüística:

Las sociedades cambian siempre de la mano de las nuevas generaciones que nos obligan, no solo a observar lo nuevo, sino también a renovar la mirada sobre lo que siempre estuvo allí pero elegíamos ignorar. La lengua, producto social por definición, no puede permanecer inmune a estos cambios.

La lengua es un producto social e histórico que influye de manera muy directa en nuestra percepción de la realidad, configura nuestra forma de pensar y determina nuestra visión del mundo. Precisamente, la historicidad de la lengua la vuelve maleable y propicia al acompañamiento de los avatares sociales y culturales que nos atraviesan (CEMS, 2019, p. 3).

En el primer párrafo de este fragmento podemos ver cómo el lenguaje inclusivo es asociado con las “nuevas generaciones”, es decir, con los grupos que la sociolingüística considera innovadores. Asimismo, se destaca a continuación un enunciado de tipo prescriptivo, a pesar de que la enunciadora haya optado por una frase verbal de posibilidad: la lengua debe acompañar el cambio social. Como todo posicionamiento, se inscribe en una polémica, visible en la negación que trae y delimita -para diferenciarse de él- el discurso purista según el cual la lengua no puede alterarse en función de los requerimientos circunstanciales de un determinado grupo social o agente estatal.

El segundo párrafo se inscribe en forma contundente en la versión más absoluta del relativismo lingüístico: la lengua “determina” nuestra visión del mundo. La tesis del relativismo lingüístico, en cuya difusión fue central la obra de Benjamin Lee Whorf en Estados Unidos en las primeras décadas del siglo XX, intenta fundamentar una estricta correlación entre el sistema de la lengua y la representación de la realidad por parte de la sociedad que la habla (ver, por ejemplo, Whorf, 1974). Desde este punto de vista, determinados rasgos léxicos y gramaticales darían cuenta del estatuto subordinado de las mujeres (y/u otras identidades sexo-genéricas) en la sociedad, planteo sobre el cual se sostuvieron desde el principio los discursos que denuncian el llamado “sexismo lingüístico” (Violi, 1991). Esta tesis, si bien está ampliamente extendida entre los discursos que promueven el uso del lenguaje inclusivo, es objetada por muchxs lingüistas, tanto aquellxs que impugnan las formas inclusivas (Bosque, 2018) como otrxs que las promueven o, al menos, tienen una mirada favorable sobre la base de la distinción entre “estructura” y “uso”, propia de una perspectiva funcionalista (por ejemplo, Raiter, 2021) o entre “lengua” y “discurso”, inscripta en un enfoque estructural-materialista (por ejemplo, Glozman, 2021). De todas maneras, el carácter determinista de las versiones más “duras” del relativismo lingüístico no debería impedirnos apreciar ciertas posiciones que revisten de una mayor complejidad, como por ejemplo la de la semióloga italiana Patrizia Violi (1991), para la cual la diferencia sexual no es una “realidad” que el lenguaje refleje más o menos directamente sino que está sujeta, desde el principio, a un proceso de simbolización por el cual se inscribe en el lenguaje de determinada manera, es decir, no como un reflejo inmediato.

Finalmente, el último enunciado retoma un tópico común al discurso experto y/o normativo, la “historicidad de la lengua”. No plantea que el sistema lingüístico no es modificable a gusto y piacere por ningún grupo social o institución estatal, sino que caracteriza la lengua como “maleable”, lo cual implica reponer la agentividad de lxs hablantes en relación con lo que se define, a priori, como un “producto social e histórico” (CEMS, 2019, p. 3). Esta inversión de las consecuencias del tópico en cuestión puede ser pensada como una “inversión del punto de vista” (Angenot, 1982), ya que la enunciadora retoma un argumento del adversario para extraer una conclusión diametralmente opuesta que en este caso favorece el uso del lenguaje inclusivo. Por último, la agentividad repuesta habilita un “acompañamiento” de los procesos sociales, término que podemos asociar con el vocabulario político y que refiere, particularmente, a la dimensión lingüística en el marco de transformaciones sociales y culturales.

En el párrafo siguiente de la fundamentación, se pasa revista sintéticamente al desarrollo del lenguaje inclusivo a partir de las formas gramaticales y gráficas en las cuales se expresa, desde el desdoblamiento hasta el uso de la “e” como vocal que enunciaría -y aquí en el texto se utiliza el condicional- el “género neutro”. Seguidamente, se constata que el lenguaje inclusivo es usado por docentes y estudiantes de las escuelas, como

así también es resistido por algunas “voces de descontento” (CEMS, 2019, p. 4). Esta presentación tiene un fuerte carácter descriptivo, modalidad que permite el despliegue de un discurso experto sobre el problema, en tanto el proyecto es anunciado por la Coordinadora del Departamento de Lengua, Adriana Llinares.

A continuación, la enunciativa se embarca explícitamente en un proceso de refutación de una serie de argumentos que objetan el uso del lenguaje inclusivo. Estos argumentos son enumerados según un orden que da cuenta de un análisis previo de la frecuencia y/o prioridad con la que se presentan en el discurso con el que se polemiza. En primer lugar, se incluye la objeción “La RAE lo rechaza”. Para responder se presenta la acción de la institución normativa española como posterior a los fenómenos de cambio lingüístico, ejemplificada con la incorporación al Diccionario de la voz “pibe/piba” recién en la edición de 2001. También se observa cierta selectividad en el criterio de aceptación de las nuevas formas lingüísticas, ya que la inclusión de voces como “wasap” o “yutube” no parece ser problemática. Sin embargo, lo más interesante en términos refutativos es la inclusión de una cita del presidente de la RAE, Santiago Muñoz Machado, según la cual la academia incorporaría el lenguaje inclusivo “si su uso se hace habitual” (CEMS, 2019, p. 4). No se trata simplemente de un argumento de autoridad (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1989), sino de una inversión de la orientación argumentativa de la palabra autorizada, que sirve ahora a los fines opuestos. Creemos que esta estrategia argumentativa posee una gran astucia, ya que en lugar de impugnar el rol de la academia se parte del hecho de que aun goza de cierta autoridad lingüística para fundamentar una posición en contrario.

La segunda objeción abordada por el proyecto es la que se basa en el llamado “masculino genérico”. Esta objeción es presentada como una “falacia” que enmascara que es el género masculino -y no el femenino- el que cumpliría una función inclusiva. La enunciativa recurre aquí a una estrategia de desmitificación (Angenot, 1982), ya que se señala, detrás del discurso normativo, una complicidad con el mantenimiento del statu quo social. Esta observación dispara el espinoso problema de la influencia que habría tenido en la lengua la hegemonía de una “cosmovisión masculina” a lo largo de los siglos, que parece innegable, pero de dudosa comprobación empírica. En este sentido, creemos que Violi (1991) avanza con pasos seguros sobre esta cuestión, a partir de un estudio que contempla los procesos de simbolización de la diferencia sexual en diversas lenguas de todo el mundo. Asimismo, cuestionar lo que se presenta -en el discurso normativo- como un “dato” de la estructura gramatical de la lengua en favor de las distintas interpretaciones que hacen lxs hablantes del “masculino genérico” se apoya, nuevamente, en el carácter de “producto social e histórico” que se le asigna al sistema lingüístico. Un sistema en el cual todxs tenemos derecho a intervenir, especialmente cuando nos sentimos excluidxs.

La siguiente objeción es aquella según la cual el uso del lenguaje inclusivo “no va a terminar con las desigualdades sociales”. Al respecto, responde el proyecto: “No podemos no coincidir con esta afirmación; pero elegir el lenguaje inclusivo no obsta emprender o continuar otro tipo de intervenciones tendientes a reducir –o al menos a poner en cuestión- las inequidades existentes y hacer visibles las necesidades actuales” (CEMS, 2019, p. 5). En este caso, la estrategia argumentativa privilegiada es la concesión, a la que se articula una refutación contundente: el uso del lenguaje inclusivo no impide llevar adelante otras formas de inclusión, consideradas eventualmente más importantes. En este sentido, el fenómeno es entendido como una intervención discursiva en la esfera pública que se articula con una lucha social y política de mayor alcance, tal como plantea Kalinowski (2020).

Luego se refuta un argumento comúnmente extendido: aquel que sostiene que el lenguaje inclusivo “no se entiende”. Sobre esto, el proyecto centra su estrategia argumentativa en anular el efecto de comicidad que se busca generar cuando se le aplica la “regla” del inclusivo en “e” a entidades no humanas: “perres”, “silles”, etc, dejando en claro que la intervención se limita a lo que guarda relación con personas. Como dijimos más arriba, esta objeción ha tenido mucho desarrollo en los discursos que lo impugnan, al punto de que la presunta dificultad cognitiva que implicaría, ha sido utilizada por el gobierno porteño para prohibirlo en las escuelas en tanto afectaría el proceso de alfabetización. Frente a esta posición, el documento elaborado por Bonnin et al. (2022) presenta sintéticamente los resultados de dos estudios que desmienten esa afirmación y señala



también lo infundado de la resolución del gobierno porteño en relación con el presunto vínculo entre lenguaje inclusivo y alfabetización. En el proyecto de las escuelas preuniversitarias, la limitación de la modificación a los rasgos gramaticales que guardan relación con las personas hace que “el código se preserve” (CEMS, 2019, p. 5), es decir, que no se generen problemas de comprensibilidad. Observamos aquí una disputa del sentido del término “preservación”, que suele estar asociado al discurso normativo y, sobre todo, purista. Aquí la preservación no está asociada con una imagen impoluta de la lengua sino con el proceso de comprensión, que no se vería afectado por el uso del lenguaje inclusivo.

La última objeción está vinculada, más bien, con un planteo favorable al uso de las formas inclusivas: “Al intentar hablar en lenguaje inclusivo me equivoco”. Creemos que la inclusión de esta objeción, si bien parece dirigida a las personas que lo utilizan o pretenden utilizarlo, está orientada a despejar cualquier matiz de imposición que se le pueda asignar, al definirlo como una “inclinación” que “interpela” la lengua aprendida. Concluye el proyecto: “Equivocarnos’ y corregirnos o no será parte del juego que aceptamos quienes tomemos la decisión de incorporarlo” (CEMS, 2019, p. 6).

Este fragmento presenta varias cuestiones interesantes. Por un lado, la puesta entre comillas del verbo “equivocarnos” y la opcionalidad entre corregir o no los presuntos errores en el uso del lenguaje inclusivo son marcas discursivas que dan cuenta de que no se pretende generar una nueva norma lingüística, cuando precisamente es la norma lo que se pone en cuestión. Asimismo, la definición de la práctica discursiva como un “juego” del que cualquiera puede participar, pero al que nadie está obligadx a sumarse da cuenta de un aspecto central involucrado en ella: la creatividad. La misma pluralidad de formas inclusivas, tanto orales como escritas, da cuenta de esa creatividad que reafirma nuestro rol activo en relación con la lengua. Por último, el uso de un pronombre en primera persona del plural (“aceptamos”, “tomemos”), único en todo el proyecto, es una clara marca de subjetividad que da cuenta de que cualquier resolución institucional sobre el fenómeno, aun desde un discurso experto, conlleva la adopción de un posicionamiento inevitablemente político. Esta constatación queda evidenciada en la definición del lenguaje inclusivo como un “pronunciamento político”, lo cual deriva en “el derecho de utilizarlo” y a su vez “la obligación de no prohibir a nadie su uso” (CEMS, 2019, p. 6). Tal conclusión se inscribe en lo que podríamos llamar una *retórica democrática liberal*, basada en garantizar el ejercicio de ciertos derechos individuales. Este es también un argumento fuerte, a punto tal que el proyecto legislativo que mencionamos en la introducción, y que fue presentado por una diputada del Frente de Todos, lleva como título precisamente “Ejercicio del derecho a la utilización del lenguaje inclusivo de género”. El uso de esta *retórica democrática liberal* podría verse, en términos argumentativos, como una retorsión. Sobre la base de la defensa de la “libertad lingüística” frente a cualquier imposición, que oculta la impugnación del lenguaje inclusivo, se llega a una conclusión exactamente opuesta, que expresa un posicionamiento favorable: es necesario respetar el derecho de las personas que así lo deseen a utilizarlo.

Por último, el proyecto se detiene en la enumeración y análisis de los antecedentes, esto es, las resoluciones de diversas instituciones que han autorizado el uso del lenguaje inclusivo, entre las cuales destaca la de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP (2017) y la de la UNSaM (2018). Por un lado, la resolución 2086/17 de la FaHCE de la UNLP se posiciona contra toda forma de discriminación incluyendo el lenguaje, por lo cual reconoce las formas no sexistas y/o inclusivas. El punto fuerte es la denuncia del carácter “sexista” de la lengua, una posición categórica que el proyecto que venimos analizando no asume plenamente. Por otro lado, la resolución 167/18 de la UNSaM plantea un compromiso de la institución de elaborar una guía de usos no sexistas del lenguaje para la comunicación institucional, cuestión que tampoco se plantea el proyecto de las escuelas preuniversitarias de la UNS. El detalle de estas resoluciones responde a que se trata de facultades que brindan carreras humanísticas, donde ocupan un lugar relevante la educación, en general, y la enseñanza de la lengua y la literatura, en particular. Finalmente, también se citan otros proyectos, generalmente universitarios.

TABLA N° 2  
 Proyecto de las EMUNS (2019)

Tipo de intervención	Autorización del uso del lenguaje inclusivo
Práctica argumentativa privilegiada	Refutación
Procedimientos refutativos más relevantes	Aquellos que implican una inversión de la orientación argumentativa de tópicos y argumentos contrarios al lenguaje inclusivo

Fuente: Elaboración propia.

#### 4. LA GUÍA PARA EL USO DE UN LENGUAJE NO SEXISTA EN LA UNS: MÁS QUE UN GESTO GLOTOPOLÍTICO

En este apartado, vamos a analizar el texto *Cómo incluir la perspectiva de género desde el lenguaje*, que tiene como autoras a las médicas, docentes e investigadoras Manuela Salas, Paola Buedo y Eugenia Prieto y que fue publicado en 2019 por la editorial de la UNS en su Serie Docencia. Como puede apreciarse ya desde el título de la publicación, se trata de un texto instrumental que tiene un fin deliberado: brindar a lxs docentes herramientas que permitan la utilización de un lenguaje no sexista y/o inclusivo en el ámbito de la universidad, específicamente en la formulación de los problemas con los que trabajan lxs estudiantes de Medicina en su formación inicial.

En la Introducción, las enunciantoras toman como punto de partida la tesis que afirma que “el lenguaje refleja y sostiene las relaciones de poder” (Salas, Buedo y Prieto, 2019, p. 5). A diferencia del proyecto de las escuelas preuniversitarias que analizamos anteriormente, en el cual la situación que funciona como punto de partida es la existencia de identidades diversas, aquí se parte de una caracterización estrictamente política. Esto se debe a que el fenómeno del lenguaje inclusivo es entendido como parte de una disputa por el poder en la sociedad. Ya no se trata meramente de “visibilizar e incluir” sino de llevar adelante una lucha *también* a través del lenguaje. En este sentido, la opcionalidad/voluntariedad en el uso del lenguaje inclusivo, que tenía un carácter central en el proyecto de las escuelas preuniversitarias, queda en el texto de Salas, Buedo y Prieto (2019) subsumida por el imperativo de la lucha política. En la utilización o no del lenguaje inclusivo se juega el reconocimiento o no de la desigualdad de género y la intención de modificar esa realidad o mantenerla tal como está. En efecto, se traza una oposición entre “incluir la perspectiva de género”, acción definida como una posición política que implica reconocer las relaciones de poder entre los hombres y las mujeres y “no utilizar un lenguaje inclusivo con perspectiva de género”, que es considerada también una posición política que implica, a la inversa, no reconocer dichas relaciones o incluso estar de acuerdo con ellas (Salas, Buedo y Prieto, 2019, pp. 5-6). Se trata, ciertamente, de una postura radical que hace depender el uso del lenguaje inclusivo de un posicionamiento político que, lógicamente, no admite objeciones. Se vuelve imposible, entonces, renegar del uso de las formas inclusivas desde una postura progresista en tanto esta misma tendría como componente inescindible dicha práctica discursiva. La articulación entre lucha política y “lucha lingüística”, constatada en diversos procesos históricos (ver, por ejemplo, Calvet, 2005) adquiere así un carácter prescriptivo que se intenta, no obstante, morigerar cuando las enunciantoras definen el texto como una “propuesta” para aquellxs que utilizan o están dispuestxs a utilizar las formas no sexistas y/o inclusivas y como una “invitación” a aquellxs que no las utilizan. Esta alternancia entre prescripción política y propuesta pedagógica -en tanto se

busca intervenir en la confección de los materiales didácticos con los que trabajan lxs estudiantes- nos permite observar la construcción de lo que podríamos llamar un *ethos pedagógico militante*. Según este, se asume que la posición esgrimida forma parte de esa lucha por el poder que atraviesa la sociedad y que el lenguaje “refleja y sostiene”. De esta manera, el texto es definido como una “herramienta facilitadora en la materialización de dicha posición” (Salas, Buedo y Prieto, 2019, p. 6).

El punto de partida de la publicación es la constatación de dos cuestiones que se observan en las guías con las que trabajan lxs estudiantes de Medicina de la UNS en su formación inicial: la utilización de un lenguaje “androcéntrico y sexista” y la reproducción de “estereotipos de género”. Si bien no aparece explícitamente citada, la caracterización de cierto uso del lenguaje como sexista y androcéntrico presenta ecos de una distinción conceptual que aparece formulada con claridad en Bengoechea Bartolomé (2003, p. 5). Según su postura, el sexismo es “la aparición de las mujeres en el discurso de forma sesgada, parcial y discriminatoria”, y el androcentrismo es “el ocultamiento de la presencia femenina o su subordinación a la masculina”. Luego de enumerar una serie de aspectos en los cuales se visualizan estas dimensiones, Bengoechea Bartolomé precisa: “Aunque sexismo y androcentrismo sean dos caras de la misma moneda y normalmente uno no se produzca sin el otro, resultan diferenciables entre sí”. La autora ejemplifica esta situación a partir de la definición de la voz “sombbrero” que se encuentra en la edición 1992 del Diccionario de la Real Academia Española y que se mantiene en las ediciones posteriores: “sombbrero. 1. Prenda de vestir que sirve para cubrir la cabeza y consta de copa y ala. // 2. Prenda de adorno usada por las mujeres para cubrirse la cabeza.”

La segunda acepción, según la cual las mujeres utilizan los sombreros como prenda de adorno, les asigna frivolidad. A su vez, la definición genérica del objeto según su modalidad masculina es androcéntrica, ya que estima que el varón es la medida de todo comportamiento humano. Así, según Bengoechea Bartolomé, el sexismo se percibe en cómo las mujeres emergen en el discurso y el androcentrismo, a la inversa, en su ausencia del discurso. En este marco conceptual, la problemática del llamado masculino genérico forma parte, específicamente, del androcentrismo, fenómeno que trasciende -pero no deja de inscribirse- en el lenguaje.

La otra cuestión que aborda el texto que estamos analizando son los estereotipos de género, que se definen allí como

conjunto estructurado de creencias y expectativas socialmente compartidas respecto de las características que tienen o deben tener las mujeres y los hombres como grupos. Estas pueden incluir rasgos de la personalidad, roles, profesiones, mandatos y exigencias sociales (Chávez Jiménez, 2015, p. 37).

La inclusión de esta problemática en la publicación está motivada por los problemas con los que trabajan lxs estudiantes de Medicina, dispositivo pedagógico específico sobre el cual se busca intervenir, que presentan situaciones ficticias que involucran a personas y familias, por lo cual es allí donde se reproducen estos estereotipos. Es importante aclarar, en este sentido, que la publicación forma parte del Observatorio de Género creado en el ámbito de la universidad y del cual participan las autoras.

Ahora bien, ¿qué concepción de lengua aparece en la publicación? Veamos el siguiente fragmento:

La lengua crea y refleja la realidad y al mismo tiempo es el medio a través del cual aprehendemos dicha realidad. Cuando se aprende el lenguaje se aprende también un sentido común y se adquieren conocimientos, valores, estereotipos, etc. a través de los cuales interpretamos el mundo que nos rodea y valorizamos nuestras propias experiencias. La lengua influye en la concepción del mundo y en las conductas de las personas, al mismo tiempo que las conductas influyen en el lenguaje (Salas, Buedo y Prieto, 2019, p. 8-9).

En el primer enunciado, se observa una concepción doble acerca de la lengua. Por un lado, una yuxtaposición entre la dimensión performativa de raíz austiniana, tan vigente en los discursos feministas a partir de la lectura que hace Butler de este filósofo del lenguaje (“la lengua *crea*... la realidad”)<sup>2</sup> y la dimensión representacional en su versión más absoluta (“la lengua... *refleja* la realidad”). Por otro lado, aparece una mirada instrumentalista, donde la lengua es un “medio” para aprehender la realidad, que debe ser modificado en tanto la realidad está cambiando o debería cambiar.

En el segundo enunciado, aparece la cuestión del aprendizaje del lenguaje y sus implicancias en lo que hace a la reproducción de estereotipos, que condicionan no sólo nuestra interpretación del mundo sino la valorización de la experiencia. La aparición del sintagma “sentido común” nos parece relevante en tanto es una categoría central en el pensamiento del filósofo marxista italiano Antonio Gramsci (1891-1937). En Gramsci, el sentido común está asociado con la “filosofía espontánea”, esto es, la concepción del mundo que tienen las personas y que guía su comportamiento, ya que establece un modelo a seguir. Para el pensador italiano, la filosofía espontánea está contenida en el lenguaje mismo, en el sentido común y en la cultura popular (Gramsci, 2003, p. 27). El sentido común, en tanto expresión de la filosofía espontánea, remite a un saber inmediato ligado a la resolución de conflictos o necesidades ocurridos en la vida cotidiana y que impide el establecimiento de relaciones de causa-consecuencia entre los sucesos. En nuestro caso, podemos decir que la desigualdad social entre los géneros opera como un dato de la experiencia que motiva ciertas conductas, incluidas las lingüísticas, impidiendo pensar no solo sus causas sino también la propia inscripción del sexismo y el androcentrismo en el lenguaje. Sin ocuparse específicamente del género, Raiter recupera la articulación gramsciana entre lenguaje y sentido común y plantea:

El significado de una emisión está relacionado con el significado de las palabras que contiene, en tanto estos significados queden ordenados en una unidad, que el enunciado, como parte del contexto que crea, expresa. Dado que el significado expresa la representación mental del interpretante, y ésta es realizada por el sistema de creencias, este ordenamiento se realiza en el sistema de creencias, el que es cohesivo con el sentido común de la comunidad de habla... (2003, p. 97).

Desde esta perspectiva, el significado resulta inescindible del sistema de creencias, es decir, del sentido común de una comunidad de hablantes. Por tal motivo, no sorprende que ciertas palabras o expresiones condensen una perspectiva sexista y/o androcéntrica del mundo, esto es, en términos de la publicación de Salas, Buedo y Prieto (2019), una valoración específica de nuestra experiencia.

En el último enunciado del fragmento citado, se observa también una inscripción en la tesis del relativismo lingüístico, pero de forma más matizada que en el proyecto de las escuelas preuniversitarias (“influye” en lugar de “determina”). A su vez, se presenta una relación de influencia recíproca entre “lenguaje” y “conducta”, en una visión que recuerda la concepción dialéctica de constitución mutua entre “discurso” y “sociedad” que plantean Fairclough y Wodak:

...lo social moldea el discurso pero este, a su vez, constituye lo social: constituye las situaciones, los objetos de conocimiento, la identidad social de las personas y las relaciones de estas y de los grupos entre sí. Las constituye en el sentido de que contribuye a reproducir el statu quo social y también en el sentido de que contribuye a transformarlo (2000, p. 367).

De acuerdo con la mirada de estxs autorxs, las identidades y relaciones entre las personas se constituyen en/ a través del discurso, por lo cual el lenguaje se convierte en una dimensión central en la lucha por establecer relaciones sexo-genéricas más igualitarias, que es en definitiva a lo que apunta la publicación que venimos analizando.

Si bien se observa un solapamiento entre las categorías de “lengua” y “lenguaje”, que Glozman (citando a Saab, 2018) atribuye a la “derrota del programa estructuralista”, es interesante tener en cuenta la siguiente aclaración:

El sexismo y el androcentrismo no tienen que ver con la estructura interna del lenguaje, sino que es el producto de las estructuras de poder entre géneros (Kristeva, 1981). Es el uso hegemónico del lenguaje el que se puede definir como sexista y androcéntrico, así como por medio del lenguaje reproducimos estereotipos de género (Salas, Buedo y Prieto, 2019, p. 10).

La cita de Kristeva repone la autonomía sistémica de la lengua y, desde una mirada funcionalista, la publicación distingue entre “estructura” y “uso”, donde el lenguaje opera como un “medio” a través del cual se reproducen los estereotipos. Esta aclaración conceptual no es un dato menor, ya que es bastante frecuente encontrar, en discursos metalingüísticos diversos sobre el lenguaje inclusivo, enunciados ecuativos como “la lengua es sexista”.<sup>3</sup> También resulta interesante advertir otro término de fuerte connotación gramsciana, esta

vez ligado al uso de la lengua: “hegemónico”. Nuevamente las disputas en torno de la lengua quedan inscriptas en la lucha política más general.

En la segunda parte de la publicación, se presentan las “recomendaciones para evitar un uso sexista y androcéntrico del lenguaje y para evitar reproducir estereotipos de género” (Salas, Buedo y Prieto, 2019, p. 13). Como puede notarse, y al contrario de las expectativas que genera el título del texto, se trata de una guía para el uso de un lenguaje no sexista en lugar de una propuesta promotora del lenguaje inclusivo, de acuerdo con la distinción conceptual que plantean Sardi y Tosi (2021).

En efecto, el apartado de recomendación parte de la constatación de la utilización de lenguaje sexista y androcéntrico, especialmente el llamado masculino genérico, en las guías de la carrera de Medicina. Frente a esta advertencia, realiza una serie de proposiciones que son habituales. Por ejemplo, en las guías del PAMI (obra social pública de lxs jubiladxs) o del Ministerio de Transportes de la Nación (Argentina): reemplazar el “genérico” con nombres colectivos o abstractos (por ejemplo, “la niñez” en lugar de “los niños”), evitar la utilización de la palabra “hombre” como universal (por ejemplo, en lugar de “Para el bienestar del hombre”, enunciar “Para el bienestar de las personas”), utilizar el desdoblamiento (en tanto no es válida la objeción de “duplicación” señalada por el lingüista de la RAE Ignacio Bosque, ya que los sustantivos articulados pertenecen a distintos géneros), reemplazar las perífrasis subjetivas con “que” donde subsiste el “masculino genérico” y, finalmente, evitar el uso de pronombres o adverbios con género masculino.

En cuanto a las recomendaciones relativas a la reproducción de estereotipos de género, el texto adquiere un carácter de propuesta positiva para favorecer la presencia de las mujeres en el discurso y para modificar aquellas imágenes que asignan roles específicos y diferenciales a hombres y mujeres. Las sugerencias son, en este caso, precedidas por una fundamentación que pone el acento en la correlación eventual entre la presencia de estereotipos en el lenguaje y las prácticas que llevarán adelante lxs futurxs profesionales de la salud, que podrían adquirir un sesgo discriminatorio. La guía propone modificaciones que van más allá de las formas gramaticales y afectan, en este caso, el sentido global del enunciado. Para evitar la reducción de las mujeres a un rol reproductivo o de cuidado, se sugiere reemplazar, por ejemplo, la frase “Fue llevada por su mamá al médico” por “Fue llevada por su mamá y su papá al hospital”. Se objeta también la asignación de profesiones específicas a hombres y mujeres y la ausencia de personas con identidades sexo-genéricas no binarias, matrimonios homosexuales y familias homoparentales. Por último, se presentan sugerencias para evitar una representación negativa del divorcio y de sus supuestos efectos psicológicos en las mujeres y se propone reemplazar sustantivos complementarios como “marido/mujer” y “esposo/esposa” por “compañero/compañera” o simplemente “pareja”.

Resulta interesante advertir que las diversas propuestas que aparecen en la guía se basan, punto por punto, en los mecanismos verbales de discriminación sexual que analiza Bengoechea Bartolomé (2003, pp. 3-5), aunque no aparezca citada en ella: la asociación de las mujeres con las labores domésticas, la mención de las mismas únicamente en sus condiciones de madres o esposas, la existencia de un orden jerárquico al nombrar a hombres y mujeres, el uso del masculino genérico y la identificación de lo masculino con la humanidad. Sin embargo, mientras que para Bengoechea Bartolomé los tres primeros mecanismos se asocian al sexismo y los tres últimos al androcentrismo, para Salas, Buedo y Prieto (2019) están asociados, respectivamente, a la reproducción de estereotipos de género (en los que la guía hace hincapié y se vuelve fuertemente propositiva) y al uso a la vez sexista y androcéntrico del lenguaje. Esta clasificación de los hechos de lenguaje vinculados a la discriminación de género sin duda responde al carácter de la intervención que se propone llevar adelante la publicación, que no se limita a señalar los usos sexistas y androcéntricos, sino que busca modificar el sentido general de los problemas con los cuales trabajan lxs estudiantes de Medicina en su formación inicial. Así, podemos afirmar que se trata no solo de un “gesto glotopolítico”, tal como Narvaja de Arnoux (2016) define a los instrumentos lingüísticos, sino de un gesto político-pedagógico en sentido amplio.



TABLA N° 3  
 Guía de lenguaje inclusivo (Salas, Buedo y Prieto, 2019)

Tipo de intervención	Propuesta político-pedagógica
Usos lingüísticos objetados	Aquellos que reproducen el sexismo, el androcentrismo y los estereotipos de género
Usos lingüísticos propuestos	Aquellos asociados al lenguaje no sexista

Fuente: Elaboración propia.

## 5. REFLEXIONES FINALES

En este trabajo, nos ocupamos de tres materiales metalingüísticos en los cuales se plasmaron las prácticas de regulación del lenguaje inclusivo en el ámbito de la Universidad Nacional del Sur y sus escuelas dependientes: el proyecto presentado por el Departamento de Lengua de las EMUNS, la resolución del CEMS por la cual fue aprobado y la guía para el uso de un lenguaje no sexista en el espacio de la formación inicial de lxs estudiantes de Medicina.

En el caso del proyecto de las EMUNS, observamos especialmente una serie de procedimientos refutativos por los cuales se invierte la orientación de los tópicos y argumentos utilizados habitualmente para impugnar el uso del lenguaje inclusivo, como por ejemplo invocar la palabra del presidente de la RAE para autorizarlo. En el caso de la resolución que aprobó el proyecto, destacamos el propósito de obturar el conflicto entre propuestas favorecedoras y resistencias al interior de la comunidad educativa y la modificación del título, a fin de controlar los efectos promotores de la polémica. Por último, destacamos en la guía de Medicina el enfoque estrictamente político del problema y la formulación de una propuesta pedagógica destinada a evitar el sexismo, el androcentrismo y los estereotipos de género.

Esperamos, con esta contribución, haber avanzado en el análisis de los discursos metalingüísticos y de los instrumentos lingüísticos referidos al lenguaje inclusivo en la Argentina, espacio donde la polémica ha cobrado especial intensidad y los posicionamientos favorables se han plasmado en proyectos, resoluciones y guías. Una posible vía futura de indagación podría ser el análisis comparado de materiales producidos en condiciones diversas, a fin de estudiar no solo la persistencia de ciertos tópicos argumentativos sino también el peso que tienen las distintas tradiciones lingüísticas y la circulación de guías de alcance regional o mundial.

## REFERENCIAS

- Amossy, R. (2016). Por una retórica del *dissensus*. Las funciones de la polémica. En A. S. Montero (Comp.), *El análisis del discurso polémico. Disputas, querellas y controversias* (pp. 25-38). Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Angenot, M. (1982). *La parole pamphlétaire. Typologie des discours modernes*. Paris: Payot.
- Auroux, S. (1989). *Histoire des idées linguistiques*. Lieja: Mardaga.
- Bengoechea Bartolomé, M. (2003). El lenguaje instrumento de igualdad. *Seminario sobre la aplicación del principio de igualdad de oportunidades, dirigido al personal técnico que lleva a cabo los proyectos AUNAZA-CAMAL*. Zaragoza.
- Bonnin, J. E. y Coronel, A. A. (2021). Attitudes towards gender-neutral Spanish: acceptability and adoptability. *Frontiers in Sociology*, 6, 1-10. Recuperado de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/150590/CONICET\\_Digital\\_Nro.8fb6319d-1def-4a6b-9a52-51073dbdaa4f\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/150590/CONICET_Digital_Nro.8fb6319d-1def-4a6b-9a52-51073dbdaa4f_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

- Bonnin, J. E., Dvoskin, G., Lauria, D., López García, M., Salerno, P., Tosi, C. y Zunino, G. M. (2022). *¿Qué dice la lingüística sobre el lenguaje inclusivo?* Recuperado de <http://novedades.filo.uba.ar/novedades/%C2%BFqu%C3%A9-dice-la-ling%C3%BC%C3%ADstica-sobre-el-lenguaje-inclusivo>
- Calvet, L.-J. (2005). *Lingüística y colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cámara de Diputados de la Nación (2021). *Proyecto de Ley Ejercicio del derecho a la utilización del lenguaje inclusivo de género*. Recuperado de <https://www4.hcdn.gob.ar/dependencias/dsecretaria/Periodo2021/PDF2021/TP2021/3426-D-2021.pdf>
- Chaves Jiménez, R. (2015). Aspectos relevantes para la transversalización de la perspectiva de género en el proceso de desarrollo curricular universitario. *Revista Espiga*, 14(29), 33-43. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/espiga/article/view/959/871>
- Fairclough, N. y Wodak, R. (2000). Análisis Crítico del Discurso. En T. A. Van Dijk (Ed.), *Estudios sobre el discurso. Una introducción multidisciplinaria* (pp. 367-404). Barcelona: Gedisa.
- Foucault, M. (2008). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.
- Gasparri, J. (2020). Acerca del lenguaje inclusivo: cuestiones teóricas, razones políticas. En S. Kalinowski, J. Gasparri, S. I. Pérez y F. Moragas, *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo* (pp. 31-68). Rosario: UNR.
- Glozman, M. y Lauria, D. (2012). *Voces y ecos. Una antología de los debates sobre la lengua nacional (Argentina, 1900-2000)*. Buenos Aires: Cabiria/Biblioteca Nacional.
- Glozman, M. (2021). La ilusión del todo. Lengua(je), discurso y política de géneros en perspectiva materialista. *Revista Latinoamericana del Colegio Internacional de Filosofía*, 8, 111-138. Recuperado de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/164926/CONICET\\_Digital\\_Nro.e25dedd9-8de8-49e4-b891-c3b1f2569c1d\\_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/164926/CONICET_Digital_Nro.e25dedd9-8de8-49e4-b891-c3b1f2569c1d_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación (2022). *Resolución N° 2566/MEDGC/22*. Recuperado de <https://www.errei.us.com/Legislacion/documento/20220610092428358/resolucion-2566-2022-prohiben-el-lenguaje-inclusivo-en-las-escuelas-de-la-ciudad-de-buenos-aires>.
- Gramsci, A. (2003). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Kalinowski, S. (2020). Lenguaje inclusivo: configuración discursiva de varias luchas. En S. Kalinowski, J. Gasparri, S. I. Pérez y F. Moragas, *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo* (pp. 17-30). Rosario: UNR.
- Lauria, D. (2021). Discursive practices control in Spanish language. *IJSL*, 143-152. Recuperado de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/153559/CONICET\\_Digital\\_Nro.d2c0efb2-9418-4afd-a5ce-8c0e0e9ef810\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/153559/CONICET_Digital_Nro.d2c0efb2-9418-4afd-a5ce-8c0e0e9ef810_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Martín Rojo, L. (1996-1997). El orden social de los discursos. *Discurso*, 1-37. Recuperado de [http://ru.iis.sociales.unam.mx/bitstream/IIS/5548/2/01\\_rojo.pdf](http://ru.iis.sociales.unam.mx/bitstream/IIS/5548/2/01_rojo.pdf)
- Menegotto, A. (2021). *Siete miradas sobre el lenguaje inclusivo. Perspectivas lingüísticas y traductológicas*. Buenos Aires: Waldhuter.
- Montero, A. S. (2013). El análisis francés del discurso y el abordaje de las voces ajenas: interdiscurso, polifonía, heterogeneidad y topos. *Escucha de la escucha. Análisis del dato cualitativo en la investigación social* (pp. 247-273). Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Narvaja de Arnoux, E. (2016). La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológicos. *Matraga*, 23(38), 18-42.
- Perelman, C. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Gredos.
- Pérez, S. I. y Moragas, F. (2020). Lenguaje inclusivo: malestares y resistencias en el discurso conservador. En S. Kalinowski, J. Gasparri, S. I. Pérez y F. Moragas, *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo* (pp. 69-96). Rosario: UNR.
- Raiter, A. (2003). *Lenguaje y sentido común. Las bases para la formación del discurso dominante*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Raiter, A. (2021). Variación lingüística e identidad. En A. Menegotto (Coord.), *Siete miradas sobre el lenguaje inclusivo. Perspectivas lingüísticas y traductológicas* (pp. 95-110). Buenos Aires: Waldhuter.

- Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos (s/f). *Declaración sobre la prohibición del lenguaje inclusivo en las escuelas porteñas*. Recuperado de [https://www.eldiarioar.com/opinion/retroceso-150-anos-terminos-soberania-derechos-linguisticos\\_1\\_9084475.html](https://www.eldiarioar.com/opinion/retroceso-150-anos-terminos-soberania-derechos-linguisticos_1_9084475.html).
- Saab, A. (2018). Nostalgia del estructuralismo: sobre una exclusión del lenguaje inclusivo. *Escritores del mundo*, s/d. Recuperado de <https://escritoresdelmundo.art.blog/2018/10/16/nostalgia-del-estructuralismo-sobre-una-exclusion-del-lenguaje-inclusivo-por-andres-saab/>
- Salas, M., Buedo, P. y Prieto, E. (2019). *Cómo incluir la perspectiva de género desde el lenguaje*. Bahía Blanca: EdiUNS.
- Sardi, V. y Tosi, C. (2021). *Lenguaje inclusivo y ESI en las aulas. Propuestas teórico-prácticas para un debate en curso*. Buenos Aires: Paidós.
- Universidad Nacional del Sur. Consejo de Enseñanza Media y Superior (CEMS). *Proyecto de Aceptación del Uso del Lenguaje Inclusivo en el ámbito de las escuelas preuniversitarias de la Universidad Nacional del Sur*, Argentina, 2019. Recuperado de: [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/26\\_AV\\_3359.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/26_AV_3359.pdf)
- Universidad Nacional del Sur. Consejo de Enseñanza Media y Superior (CEMS). *Resolución 066, por la cual se aprueba el Proyecto de Aceptación del Uso del Lenguaje Inclusivo en el ámbito de las escuelas preuniversitarias de la Universidad Nacional del Sur*, Argentina, 2019. Recuperado de: [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/26\\_AV\\_3359.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/26_AV_3359.pdf)
- Violi, P. (1991). *El infinito singular*. Madrid: Cátedra.
- Whorf, B. L. (1974). La relación entre lenguaje y pensamiento y conductas habituales. En P. Garvin y Y. Lastra de Suárez, *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística* (pp. 125-152). México: UNAM.
- Zunino, G. M. y Stetie, N. A. (2021). Procesamiento de formas no binarias en español rioplatense: relación entre el uso voluntario y la comprensión. *Hesperia. Anuario de filología hispánica*, 24(2), 83-106.

## NOTAS

- 1 Entendemos por regulación política de las prácticas lingüísticas y/o discursivas al conjunto de acciones que buscan incidir, con determinados fines y procedimientos, en el orden social de las lenguas y/o discursos. Como toda acción política ligada a las lenguas o discursos, es objeto de indagación específico de la glotopolítica.
- 2 Al respecto, puede consultarse Gasparri, 2020.
- 3 Ver, por ejemplo, la declaración de Elena Pérez, decana de la Facultad de Lenguas de la UNC, el 1 de abril de 2018 en el portal Telética.com. Citado en: [https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/la-batalla-por-la-igualdad-de-genero-llega-la-lengua/?fbclid=IwAR1G5MYMvEOE6uibSVo7yDSO0UvxbDNa\\_UGG0aSVODwJHJTK5NMwOJpLJ2o](https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/la-batalla-por-la-igualdad-de-genero-llega-la-lengua/?fbclid=IwAR1G5MYMvEOE6uibSVo7yDSO0UvxbDNa_UGG0aSVODwJHJTK5NMwOJpLJ2o)