

Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación

ISSN: 1576-4737

 EDICIONES
COMPLUTENSE<https://dx.doi.org/10.5209/clac.79503>

Actitudes del alumnado universitario ante el lenguaje inclusivo y su debate en los medios de comunicación

Raúl Cremades¹ e Ignacio Fernández-Portero²

Recibido: 30 de septiembre de 2021 / Aceptado: 10 de diciembre de 2021

Resumen. El debate sobre el uso del lenguaje inclusivo no es nuevo en países como España e Italia, pero su repercusión se ha visto multiplicada en los últimos años por las redes sociales y los medios de comunicación. Esta investigación pretende analizar las actitudes del alumnado universitario ante el lenguaje igualitario y ante el debate público sobre su uso. Para ello se ha llevado a cabo un estudio transeccional descriptivo con modelo mixto a través de cuatro instrumentos: cuestionario, foro, actividades y grupo de discusión. La muestra ha estado compuesta por estudiantes ($N=242$) de dos universidades de España e Italia y de cinco titulaciones. Entre las conclusiones obtenidas destaca el amplio grado de aceptación del lenguaje inclusivo por parte del alumnado universitario, así como su convicción de que el debate reflejado en los medios de comunicación puede beneficiar a la sociedad en su camino hacia una mayor igualdad.

Palabras clave: Lenguaje inclusivo; Actitudes ante la lengua; Universidad; Medios de comunicación.

[en] Attitudes of university students towards inclusive language and its debate in the media

Abstract. The debate on the use of inclusive language is not new in countries like Spain and Italy, but its impact has been multiplied in recent years by social networks and the media. This research aims to analyze attitudes of university students towards inclusive language and towards the public debate on its use. A descriptive cross-sectional study with a mixed model has been carried out through four instruments: questionnaire, forum, activities and discussion group. The sample was made up of students ($N=242$) from two universities in Spain and Italy and from five degrees. Among the conclusions obtained, the wide degree of acceptance of inclusive language by university students stands out, as well as their conviction that the debate reflected in the media can benefit society on its way towards greater equality.

Keywords: Inclusive language; Language attitudes; University; Media.

Cómo citar: Cremades, Raúl y Fernández-Portero, Ignacio (2022). Actitudes del alumnado universitario ante el lenguaje inclusivo y su debate en los medios de comunicación. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 89, 89-115, <https://dx.doi.org/10.5209/clac.79503>

Índice. 1. Introducción. 1.1. Estudios recientes sobre actitudes ante el lenguaje igualitario en el ámbito educativo. 2. Metodología. 2.1. Participantes. 2.2. Instrumentos. 3. Resultados y análisis. 3.1. Cuestionario. 3.2. Foros. 3.3. Actividades. 3.4. Grupos de discusión. 4. Conclusiones. Agradecimientos. Bibliografía.

1. Introducción

El lenguaje refleja la realidad social del sexismo y puede constituir un elemento perpetuador o, por el contrario, ejercer una decisiva influencia en su erradicación (Scott, 1993). Según Coady (2018), la explicación de los mecanismos sociales y semióticos del sexismo lingüístico se puede cimentar en tres procesos: iconización (división binaria de la humanidad en hombres y mujeres), recursividad fractal (proyección de dicha división en el lenguaje) y borrado (la omisión de ciertos discursos para el beneficio de otros). Dicho esto, resulta esencial que no sean confundidas las actitudes sexistas de las personas con la consideración sexista de la lengua (Llamas Saíz, 2013). El lenguaje sexista ha sido definido por Parks y Robertson (1998) como las palabras, frases y expresiones que explicitan innecesariamente una diferencia entre mujeres y hombres, o que excluyen, trivializan o restan importancia a cualquier género.

¹ Universidad de Málaga (España).
Correo electrónico: cremades@uma.es (<https://orcid.org/0000-0001-9265-6071>)
² Universidad de Extremadura (España).
Correo electrónico: ignaciofp@unex.es (<https://orcid.org/0000-0002-3323-217X>)

Las primeras propuestas para la eliminación del uso del lenguaje sexista o, dicho de otro modo, para la generalización de un modo inclusivo de usar el lenguaje surgieron en el ámbito anglosajón en los años 70 del siglo XX y desde entonces se han enfrentado a numerosas críticas tanto en el contexto académico como en el de los medios de comunicación. Blaubergs (1980) clasificó en 8 categorías los argumentos esgrimidos en contra del uso del lenguaje inclusivo: (1) los argumentos “transculturales”; (2) los argumentos de “el lenguaje es una preocupación trivial”; (3) los argumentos de “libertad de expresión” y “coacción injustificada”; (4) el “lenguaje sexista no implica razonamientos sexistas”; (5) los argumentos de “etimología de palabras”; (6) los argumentos de “apelación a la autoridad”; (7) el “cambio es demasiado difícil, inconveniente, poco práctico o cualquier otro” argumento; y (8) los argumentos de “destruiría la autenticidad histórica y las obras literarias”.

El debate sobre la necesidad de usar un lenguaje no sexista también surgió con fuerza en España y en Italia en la década de los ochenta del siglo XX, pero su repercusión se ha visto multiplicada en las últimas décadas por los medios de comunicación en general y, sobre todo, por las redes sociales (Guerrero Salazar, 2019 y 2020a; Nitti, 2021). No se trata tanto de un debate filológico o lingüístico como de actitudes ante el uso de la lengua y, por extensión, de creencias y opiniones ante conflictos sociales relacionados con la propia lengua, como la discriminación, las luchas de poder o las injusticias (Bolívar, 2019). Mientras para algunas personas expertas el lenguaje inclusivo transgrede la norma establecida y se intenta imponer artificialmente (Bosque Muñoz, 2012), para otras el cambio que supone este tipo de lenguaje no solo resulta natural sino necesario para reflejar una nueva realidad social más igualitaria y para luchar contra la eliminación de los estereotipos sexistas (Guerrero Salazar, 2014). Más aun, según Scott (1993), el uso no sexista de la lengua supone un aumento de la precisión de cualquier idioma y fomenta una mejora de las actitudes ante la discriminación por razón de sexo.

Aunque en las dos últimas décadas se han llevado a cabo diversas investigaciones sobre actitudes ante el lenguaje sexista o no sexista en el ámbito universitario (ver apartado 1.1), no pocas personas especialistas plantean la necesidad de seguir profundizando y actualizando este tipo de indagaciones (Stewart, Verstraete y Fanslow, 1990; Jiménez Rodrigo, Román Onsaló y Traverso Cortés, 2011; Douglas y Sutton, 2014; Castillo Sánchez y Mayo, 2019; Guerrero Salazar, 2020b y 2021b). Incluso se requieren estudios en los que se contrasten actitudes recogidas en los medios de comunicación con opiniones de otras instancias sociales (Llamas Saíz, 2013).

A estas necesidades y demandas responde la presente investigación basada en la hipótesis de que el uso del lenguaje inclusivo, tan presente en los medios de comunicación, también preocupa al estudiantado universitario, sobre el que tiene una opinión determinada y para el que necesita mayor formación. El objetivo general de este estudio es conocer y analizar las actitudes del alumnado universitario ante el lenguaje inclusivo y su percepción ante el debate sobre su uso reflejado en los medios de comunicación. Para lograr este objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos: a) Suscitar la reflexión individual sobre el lenguaje inclusivo; b) Contribuir a la formación y a la reflexión crítica del alumnado universitario; c) Valorar la expresión de opiniones y puntos de vista propios en contraste con los de otras personas o instituciones; y d) Analizar el grado de identificación con las opiniones e informaciones publicadas en los medios de comunicación por personas o instituciones.

1.1. Estudios recientes sobre actitudes ante el lenguaje igualitario en el ámbito educativo

En este apartado se reseña una selección de relevantes estudios específicos publicados entre 2004-2021 y llevados a cabo en distintos contextos lingüísticos y geográficos.

En la investigación de Swim, Mallett y Stangor (2004) participaron 678 estudiantes universitarios de Estados Unidos que respondieron, en dos estudios complementarios, a varios cuestionarios sobre actitudes sexistas en general y sobre lenguaje sexista en particular. Su propósito era comprender en profundidad la consciencia y el compromiso de quienes practican una conducta sexista sutil y su relación con la consciencia del uso del lenguaje sexista. En las definiciones personales de lenguaje sexista aportadas por el alumnado se evidenció que quienes están más de acuerdo con el denominado “sexismo moderno” son menos sensibles a ejemplos concreto del llamado “sexismo sutil” y, en consecuencia, son menos propensos a usar un lenguaje no sexista en su vida cotidiana. Estos autores diferencian entre personas sexistas tradicionales (apoyan la desigualdad y los roles de género) y sexistas modernas (toleran, aunque indirectamente, el trato desigual entre sexos).

Por su parte, Parks y Roberston (2004, 2005, 2008) realizaron tres estudios con alumnado universitario estadounidense utilizando, entre otras escalas, el instrumento creado por ellas mismas denominado *Inventory of Attitudes Toward Sexist/Nonsexist Language* (IASNL) (Parks y Roberston, 2000). En su primer estudio, publicado en 2004, participaron 278 estudiantes de grado. Se demostró la clara relación existente entre las actitudes ante el lenguaje sexista y las actitudes hacia las mujeres como constructo cultural. Sus resultados evidenciaron que hombres y mujeres tienen una visión distinta de los derechos de las mujeres, mientras que estas últimas los apoyan decididamente, los hombres se muestran ambivalentes (ni aprueban ni desaprueban) o indiferentes.

En el segundo estudio de Parks y Roberston (2005) participaron 402 estudiantes de grado de varias universidades. Las conclusiones corroboraron las de su estudio anterior: el estudiantado universitario con mayores prejuicios hacia los derechos de las mujeres era el menos receptivo al uso del lenguaje inclusivo. No obstante, este factor solo explicaba en un 21 % las actitudes hacia el lenguaje inclusivo, por lo que se sugerían otras variables, como la pertenencia a un grupo determinado.

En el tercer estudio, Parks y Roberston (2008) optaron por una muestra de 370 personas con mayor rango de edad (desde 18 a 87 años) y comprobaron que las personas participantes con mayor edad mostraron un mayor apoyo y comprensión al uso del lenguaje inclusivo que las de edades comprendidas entre 18 y 22 años. Las autoras explican esta paradoja por el momento específico vivido por las distintas generaciones participantes en su estudio: las generaciones mayores experimentaron la lucha por los derechos civiles (década de 1960) y la mayor apertura a la diversidad cultural (década de 1970), mientras que la generación más joven vivió el giro de la política hacia el conservadurismo provocado por los atentados terroristas del 11 de septiembre de 2001.

El estudio de Jiménez Rodrigo, Román Onsalo y Traverso Cortés (2011) se llevó a cabo con 190 estudiantes de distintas titulaciones (grados y licenciaturas) de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de Sevilla. El instrumento utilizado fue un cuestionario *ad hoc* sobre tres aspectos relacionados con el lenguaje igualitario: a) la importancia otorgada por el alumnado universitario al uso del lenguaje no sexista en diferentes ámbitos de su vida; b) la conformidad con expresiones consideradas como sexistas por manuales o guías para un uso no sexista del lenguaje; y c) los distintos factores que pueden influir en la falta de uso de un lenguaje no sexista. Las principales conclusiones de este estudio giraron en torno a la necesidad de una mayor formación específica del alumnado universitario, una mayor concienciación de las mujeres en el uso del lenguaje no sexista, y la menor importancia que otorgan, hombres y mujeres, al uso del lenguaje no sexista en el ámbito familiar y en su círculo de amistades.

El estudio de Sarrasin, Gabriel y Gygax (2012) se llevó a cabo con 446 estudiantes de universidades del Reino Unido y de dos regiones de Suiza, una francófona y otra de habla alemana. El objetivo era analizar las relaciones entre tres formas de sexismo (moderno, benevolente y hostil) y dos aspectos relacionados con las actitudes hacia el lenguaje inclusivo (opinión sobre las reformas lingüísticas relacionadas con el género y reconocimiento del lenguaje sexista). El sexismo benevolente se refiere a una actitud subjetivamente positiva basada en una combinación de caballerosidad y condescendencia. Los resultados mostraron que las creencias sexistas modernas y hostiles estaban relacionadas con opiniones negativas sobre las reformas lingüísticas relacionadas con el género. En cambio, el reconocimiento del lenguaje sexista se relacionó únicamente con el sexismo moderno.

Bengochea y Simón (2014) llevaron a cabo una investigación con 465 estudiantes de dos universidades madrileñas que cursaban diversos grados. Su objetivo era conocer y analizar el nivel de aceptación de cuatro usos controvertidos para lograr un lenguaje más inclusivo: la arroba, el doble género, la feminización de profesiones y títulos, y los sustantivos colectivos no sexistas. La mayoría de las personas participantes –las mujeres en mayor medida que los hombres– se mostró a favor de estas cuatro estrategias no sexistas y declaró su uso habitual. En las conclusiones de este estudio se especula sobre los motivos de esta tendencia y se apuntan posibles razones como la presión feminista, las políticas gubernamentales, la comprensión de la injusticia social que supone la discriminación sexista o la relativa difusión y normalización de las formas antisexistas.

En el estudio de Douglas y Sutton (2014) participaron 149 estudiantes británicos de grado que completaron diversos cuestionarios sobre sexismo en general y lenguaje sexista en concreto. Los resultados evidenciaron el menor apoyo al lenguaje inclusivo por parte de los hombres que de las mujeres. Una de sus conclusiones fue que las actitudes favorables al lenguaje sexista son reflejo de ideologías imperantes sobre el dominio y la jerarquía social más que de actitudes concretas hacia las mujeres.

Kollmayer, Pfaffel, Schober y Brandt (2018) realizaron un estudio experimental de encuesta en línea con 517 participantes de entre 17 y 66 años, hablantes de alemán como primera lengua, para investigar si las diferentes formas del lenguaje escrito en alemán tienen un efecto sobre el sesgo masculino en el pensamiento. Sus hallazgos confirman que la lectura de un texto, incluso muy breve, redactado con lenguaje no sexista, puede ayudar a las personas a rechazar estereotipos de género y, en consecuencia, a reducir los prejuicios androcéntricos en su pensamiento.

En su investigación con 105 estudiantes del grado en Educación Primaria de Cagayan State University en Filipinas, Talosa (2018) centró una de las partes de su instrumento en las actitudes del alumnado ante el lenguaje inclusivo. El cuestionario de esta parte consistió en una adaptación del *Inventory of Attitudes Toward Sexist/Nonsexist Language* (IASNL) de Parks y Roberston (2000). Entre sus conclusiones se recomienda una mayor formación para reforzar las actitudes positivas del alumnado hacia el lenguaje no sexista. Asimismo, se insta a una revisión curricular para incluir la sensibilidad de género en programas y documentos institucionales.

El estudio de Castillo Sánchez y Mayo (2019) es uno de los pocos de corte cualitativo llevados a cabo en el ámbito hispanohablante universitario. Se realizó mediante dos grupos focales con alumnado del grado en Educación Básica en una universidad de Chile. Sus resultados corroboran e ilustran la necesidad de debatir sobre el lenguaje inclusivo en las aulas universitarias para ampliar las perspectivas del estudiantado sobre la propia identidad y su influencia en la interpretación de la realidad.

Solo muy recientemente se comienzan a realizar investigaciones sobre el lenguaje inclusivo que contemplan a colectivos que no se sienten representados en la tradicional división binaria de sexos. Una de estas indagaciones es la realizada por Patev, Dunn, Hood y Barber (2019) sobre las percepciones de 494 estudiantes de una misma universidad de Estados Unidos para conocer si el uso del lenguaje inclusivo está relacionado con las actitudes hacia las personas transgénero y no conformes con el género. Entre otras cuestiones, el alumnado participante pudo valorar en qué medida el uso del lenguaje inclusivo se podía ver dificultado por las siguientes cinco barreras: a) dificultado

tad de uso; b) empeoramiento de la escritura y la expresión oral; c) presión de tiempo; d) falta de reglas claras; y e) falta de uso en el entorno más cercano. Las conclusiones de este estudio coinciden con las de investigaciones previas sobre hombres y mujeres: quienes reconocen mayores prejuicios sobre las personas transgénero tienden a experimentar una mayor dificultad para el uso del lenguaje inclusivo. Por otra parte, un número significativo de respuestas mostraban la necesidad de una normativa más clara y sencilla que hiciera más fácil el uso habitual del lenguaje inclusivo.

Asimismo, han sido publicadas investigaciones relevantes con alumnado de escuelas secundarias o preparatorias justo antes de entrar en la universidad. Por ejemplo, en el estudio de Lundberg (2020) participaron 356 estudiantes mexicanos de 16 a 18 años para conocer sus actitudes hacia el uso del lenguaje inclusivo concretado en los morfemas de género. Los resultados generales demuestran la preferencia de las personas participantes por los morfemas normativos frente a los no normativos. Por otra parte, también se evidencia una amplia aceptación del uso de sinónimos de registro formal y sin marca de género, como *comunidad estudiantil* o *alumnado*.

Las actitudes hacia el uso del lenguaje inclusivo en las redes sociales también han sido objeto de interés en los últimos años por parte de la comunidad investigadora. En el estudio de Slempp (2021) se llevó a cabo una encuesta sobre el uso de los marcadores *-@*, *-x* y *-e* en Twitter en el contexto de cuatro registros según las personas autoras del corpus seleccionado (personal, negocios, académico y político). Aunque la propia autora reconoce la limitación de su reducida muestra, queda clara la tendencia hacia una cada vez mayor aceptación del lenguaje inclusivo y hacia el reconocimiento de sus marcadores específicos.

En el ámbito italiano también se han publicado investigaciones recientes sobre actitudes hacia lenguaje inclusivo en el contexto educativo, como el estudio de Nitti (2021) en el que participaron 500 docentes (296 de Primaria, 121 de Secundaria y 83 de Bachillerato) sobre los nombres de profesiones ejercidas por mujeres. El cuestionario administrado se basó principalmente en las recomendaciones de Sabatini (1986) para el uso no sexista de la lengua italiana. El investigador no encontró diferencias significativas entre sexos, pero sí entre grupos de edad: las personas más jóvenes se mostraron más conscientes de la importancia del lenguaje inclusivo y más abiertas a las propuestas de cambio. El estudio concluye con la necesidad de que el profesorado de las escuelas italianas muestre una mayor sensibilidad ante la relación entre el lenguaje y la construcción de la propia identidad. Para ello, se propone una mayor inversión en acciones que mejoren las sinergias entre la investigación académica, el personal docente y las prácticas de enseñanza de la lengua.

2. Metodología

La presente investigación es de tipo no experimental, es decir, sin intervención ni control de variables. Se trata de un estudio transeccional descriptivo, usado en el ámbito de las ciencias sociales para indagar la incidencia de diversas variables en una población determinada (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2010). En su desarrollo se han tenido en cuenta los principios éticos de confidencialidad mediante la protección de datos y la solitud del consentimiento informado a las personas participantes.

Respecto a su diseño metodológico, es una investigación con modelo mixto, ya que se combinan métodos cualitativos y cuantitativos en una misma fase del estudio (Johnson y Onwuegbuzie, 2004; Onwuegbuzie y Leech, 2006). La elección del modelo mixto se ha llevado a cabo con el objetivo de una mayor profundización y comprensión del fenómeno de estudio (Pereira Pérez, 2011). Además, el hecho de utilizar cuatro instrumentos para recopilación de información (cuestionario, foro, actividades y grupo de discusión, todos administrados durante el curso académico 2020-2021) ha implicado la puesta en práctica de una triangulación de datos (Pereira Pérez, 2011), tanto de tipo espacial, con datos recogidos en distintas universidades para comprobar posibles coincidencias, como de tipo personal, con una muestra formada por distintos grupos de individuos según los estudios que están cursando. También se ha realizado una triangulación entre métodos con la aplicación de métodos cualitativos y cuantitativos en una misma unidad de análisis. La complementariedad de ambas clases de triangulación, metodológica y de datos, ha dado lugar a una triangulación múltiple con varios niveles de análisis (Rodríguez Sabiote, Pozo Llorente y Gutiérrez Pérez, 2006; Aguilar Gavira y Barroso Osuna, 2015).

Para el procesamiento de los datos cuantitativos se ha utilizado el software estadístico Excel del paquete Microsoft Office Professional Plus 2016 y el software de gestión de corpus y análisis de texto denominado Sketch Engine. Mientras que la información obtenida a través de preguntas abiertas o en los foros de discusión se sometió a análisis de contenido mediante el programa [Atlas.ti](#) v.9, con el fin de categorizar y analizar los datos obtenidos.

2.1. Participantes

El muestreo del estudio es de tipo no probabilístico y se ha obtenido por el criterio de conveniencia. Han participado un total de 242 estudiantes de dos universidades (Universidad de Málaga, España –UMA–, y Università di Bologna, Italia –UNIBO–) y cinco titulaciones distintas, dos de grado y tres de posgrado (máster). En la tabla 1 se especifica el número de personas participantes de cada titulación con las siglas identificativas usadas en este estudio, el sexo y la edad media de cada grupo con su desviación estándar.

Tabla 1. Datos de participantes en el estudio

Estudios-grupos	N.º Total	Hombres	Mujeres	Otro	Media edad	Desviación estándar
Grado en Periodismo (GP-UMA)	54	17	37	0	18,11	1,07
Grado en Educación Primaria (GEP-UMA)	116	20	96	0	20,85	4,45
Máster en gestión del patrimonio literario y lingüístico español (MGPT-UMA)	8	3	5	0	25,25	4,37
Máster en igualdad y género (MIG-UMA)	36	2	34	0	24,86	4,15
Laurea Magistrale in Language, Society and Communication (LML-UNIBO)	28	3	25	0	22,89	1,10
TODOS LOS GRUPOS	242	45	197	0	21,24	4,22

2.2. Instrumentos

2.2.1. Cuestionario de ideas previas

La categorización tanto del cuestionario de ideas previas como de las actividades (ver epígrafe 2.2.3) se ha basado en el *Inventory of Attitudes Toward Sexist/Nonsexist Language (IASNL)* de Parks y Robertson (2000). Este instrumento está fundamentado en los tres tipos de información que se puede recabar de las personas participantes: a) las creencias, pensamientos u opiniones sobre el lenguaje no sexista; b) la capacidad de reconocer el lenguaje sexista; y c) el uso o la voluntad de usar el lenguaje inclusivo.

Las seis preguntas planteadas en el cuestionario fueron de respuesta cerrada y dicotómica, con la posibilidad, en algunos casos de expresar duda o no preferencia por ninguna de las dos opciones (positiva o negativa). Las preguntas se formularon del siguiente modo: 1. ¿Crees que el modo de usar el lenguaje cuando nos comunicamos influye en la percepción que tenemos sobre hombres y mujeres? (Sí, no, tal vez); 2. ¿Crees que el cambio de usos lingüísticos puede ayudar a fomentar la igualdad entre hombres y mujeres? (Sí, no, tal vez); 3. ¿Estás a favor de seguir las recomendaciones que sugieren las guías para un uso no sexista del lenguaje? (Sí, no, ni a favor ni en contra); 4. ¿Sueles usar el lenguaje inclusivo en tus comunicaciones informales o en redes sociales? (Sí, no); 5. ¿Sueles usar el lenguaje inclusivo en escritos o ambientes formales o académicos? (Sí, no); y 6. ¿Entiendes que el uso del lenguaje inclusivo pueda ser un asunto controvertido? (Sí, no, tal vez).

2.2.2. Foros

Los foros se llevaron a cabo a través de los correspondientes campus virtuales de la Universidad de Málaga y de la Università di Bologna. Además de ser un modo de comunicación asíncrono muy intuitivo, el foro posibilita el diálogo reflexivo entre las personas participantes (Soto-Ardila, Niño, Caballero y Luengo, 2019). A través de la interacción que propicia este instrumento se produce una reflexión personal y colaborativa muy útil para los objetivos de este estudio (Carvalho, Luengo, Casas y Cubero, 2019). Los diálogos virtuales partieron de preguntas muy generales sobre el lenguaje inclusivo, su uso y la controversia reflejada en los medios de comunicación.

2.2.3. Actividades

Las actividades, descritas más adelante en el apartado dedicado a resultados y análisis, se estructuraron en torno a las siguientes siete categorías: 1. Definición de lenguaje inclusivo o no sexista; 2. Sentido o necesidad del uso del lenguaje inclusivo; 3. Alternativas al uso del masculino genérico; 4. Demandas o críticas al diccionario académico; 5. Las guías o recomendaciones para un uso inclusivo o no sexista del lenguaje; 6. Legislación y normativa sobre uso inclusivo o no sexista del lenguaje; 7. Controversia sobre el uso del lenguaje inclusivo o no sexista. En la tabla 2 se presentan el tipo de actividad para cada categoría y el tipo de datos obtenidos en cada actividad.

Tabla 2. Tipos de actividades y de datos en cada categoría.

Categoría	Actividad	Datos
1. Definición	Opinión contrastada	Cualitativos
2. Sentido o necesidad	Confrontación de textos	Cuantitativos
3. Alternativas al masculino genérico	Identificación con textos	Mixtos
4. Diccionario académico	Opinión sobre hipótesis	Cualitativos
5. Guías o recomendaciones	Opinión fundamentada	Cuantitativos
6. Legislación y normativa	Opinión fundamentada	Cuantitativos
7. Controversia	Opinión fundamentada	Cuantitativos

Para cada una de estas categorías se seleccionaron una serie de textos breves que debían ser leídos por el alumnado participante antes de realizar las correspondientes actividades. En total fueron seleccionados 50 textos obtenidos de las fuentes o autoría indicadas en la tabla 3 y publicados en los medios de comunicación indicados en la tabla 4:

Tabla 3. Tipo de fuente o autoría de los 50 textos breves seleccionados para las actividades.

Tipo de fuente o autoría	N.º Textos
Periodista	24
Persona experta	16
Institución	9
Personaje público: actriz	1

Tabla 4. Medio de publicación de los 50 textos breves seleccionados para las actividades.

Publicación	N.º Textos
Prensa – noticia o crónica	21
Prensa – opinión	11
Twitter	5
Web institucional	4
Publicación académica	4
Prensa – entrevista	3
Guía para un uso no sexista del lenguaje	1
Boletín Oficial del Estado	1

2.2.4. Grupos de discusión

Como complemento del cuestionario, los foros y las actividades, se ha utilizado la herramienta cualitativa del grupo de discusión que, como afirma Arboleda (2008), combina elementos dialógicos con discursivos, pero con un mayor énfasis en la concepción dialógica debido a su libertad discursiva dentro de los parámetros establecidos.

Para la puesta en práctica de los distintos grupos de discusión (una sola sesión por grupo) se ha seguido el procedimiento recogido por Guerrero Valverde y Moral Mora (2018) estructurado en cuatro pasos: 1. Contacto con las personas participantes, información sobre el proceso y acuerdo sobre la fecha y hora de la celebración en formato virtual; 2. Sesión de discusión con una introducción por parte de la persona moderadora, las preguntas abiertas y el debate propiamente dicho, con una conclusión final; la recogida de información se realizó con grabación de vídeo; 3. Transcripción literal de la información por parte del equipo investigador; y 4. Análisis de la información mediante las mismas categorías usadas en el instrumento de actividades y otras que pudieran haber surgido durante el diálogo.

3. Resultados y análisis

Los resultados que se exponen a continuación corresponden a los datos recabados en cada uno de los cuatro instrumentos utilizados en este estudio (cuestionario, foros, actividades y grupos de discusión). En la tabla 5 se especifica el número de respuestas individuales válidas recibidas en cada instrumento por cada uno de los grupos de participantes.

Tabla 5. Respuestas válidas recibidas en cada instrumento

Estudios-grupos	Cuestionario	Participantes en foros	Intervenciones en foros	Actividades	Participantes en grupos de discusión
GP-UMA	54	65	76	64	11
GEP-UMA	116	102	119	114	-
MGPT-UMA	8	6	6	8	7
MIG-UMA	36	36	36	37	6
LML-UNIBO	28	5	9	15	6
Total	242	214	246	238	30

3.1. Cuestionario de ideas previas

Los resultados obtenidos en el cuestionario de ideas previas se exponen agrupados en las seis cuestiones planteadas a las personas participantes.

3.1.1. Opinión sobre la influencia del uso del lenguaje en la percepción sobre hombres y mujeres

Como puede observarse en la tabla 6, la mayoría de las personas participantes opinan que el lenguaje sí influye en la percepción sobre hombres y mujeres, aunque resulta relevante que un 38,43 % tenga dudas o niegue dicha influencia. Dicho porcentaje aumenta muy ligeramente en el caso de los hombres y disminuye también levemente en el caso de las mujeres. El porcentaje menor de participantes que sostienen una clara influencia del lenguaje en la percepción sobre hombres y mujeres pertenece al grupo de LML- UNIBO.

Tabla 6. Resultados de la opinión sobre la influencia del uso del lenguaje en la percepción sobre hombres y mujeres

Estudios-grupos	Hombres						Mujeres						Total					
	Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
GP-UMA	6	35,29	3	17,65	8	47,06	24	64,86	4	10,81	9	24,32	30	55,56	7	12,96	17	31,48
GEP-UMA	13	65,00	5	25,00	2	10,00	58	60,42	12	12,50	26	27,08	71	61,21	17	14,66	28	24,14
MGPT-UMA	1	33,33		0,00	2	66,67	3	60,00		0,00	2	40,00	4	50,00		0,00	4	50,00
MIG-UMA	2	100,00		0,00		0,00	30	88,24		0,00	4	11,76	32	88,89		0,00	4	11,11
LML-UNIBO	1	33,33		0,00	2	66,67	11	44,00	3	12,00	11	44,00	12	42,86	3	10,71	13	46,43
Total	23	51,11	8	17,78	14	31,11	126	63,96	19	9,64	52	26,40	149	61,57	27	11,16	66	27,27

3.1.2. Opinión sobre la influencia del cambio de usos lingüísticos en el fomento de la igualdad

La mayoría de participantes, como se indica en la tabla 7, se muestran favorables a la idea de que el cambio de usos lingüísticos puede ayudar a fomentar la igualdad entre hombres y mujeres. Este resultado es muy similar y resulta coherente con el del ítem anterior (3.1.1). La principal diferencia estriba en que la mayoría del alumnado de LML-UNIBO manifiesta sus dudas (“tal vez”) ante la influencia del cambio de usos lingüísticos para el fomento de la igualdad.

Tabla 7. Resultados de la opinión sobre la influencia del cambio de usos lingüísticos en el fomento de la igualdad.

Estudios-grupos	Hombres						Mujeres						Total					
	Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
GP-UMA	8	47,06	4	23,53	5	29,41	22	59,46	3	8,11	12	32,43	30	55,56	7	12,96	17	31,48
GEP-UMA	9	45,00	5	25,00	6	30,00	73	76,04	6	6,25	17	17,71	82	70,69	11	9,48	23	19,83
MGPT-UMA	2	66,67		0,00	1	33,33	3	60,00	2	40,00		0,00	5	62,50	2	25,00	1	12,50
MIG-UMA	2	100,00		0,00		0,00	31	91,18		0,00	3	8,82	33	91,67	0	0,00	3	8,33
LML-UNIBO	1	33,33	1	33,33	1	33,33	2	8,00	7	28,00	16	64,00	3	10,71	8	28,57	17	60,71
Total	22	48,89	10	22,22	13	28,89	131	66,50	18	9,14	48	24,37	153	63,22	28	11,57	61	25,21

3.1.3. Opinión sobre la conveniencia de seguir las recomendaciones de guías de lenguaje no sexista

Ante la pregunta de si están a favor de seguir las recomendaciones que sugieren las guías para un uso no sexista del lenguaje (ver tabla 8), la mayoría del alumnado participante opina de forma positiva, y solo un pequeño porcentaje (2,48 %) se muestra en contra. En consecuencia, el porcentaje de las personas que no están ni a favor ni en contra resulta significativo al alcanzar un 30,58 %, que en el caso de los hombres sube hasta un 53,33 %. Es posible que este resultado esté relacionado con el desconocimiento que una gran parte del estudiantado tiene de los contenidos e incluso de la propia existencia de las guías de lenguaje no sexista.

Tabla 8. Resultados de la opinión sobre la conveniencia de seguir las recomendaciones de guías de lenguaje no sexista.

Estudios-grupos	Hombres						Mujeres						Total					
	Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
GP-UMA	6	35,29	1	5,88	10	58,82	33	89,19		0,00	4	10,81	39	72,22	1	1,85	14	25,93
GEP-UMA	10	50,00		0,00	10	50,00	66	68,75	1	1,04	29	30,21	76	65,52	1	0,86	39	33,62
MGPT-UMA	2	66,67		0,00	1	33,33	4	80,00		0,00	1	20,00	6	75,00	0	0,00	2	25,00
MIG-UMA	1	50,00		0,00	1	50,00	29	85,29	1	2,94	4	11,76	30	83,33	1	2,78	5	13,89
LML-UNIBO	1	33,33		0,00	2	66,67	10	40,00	3	12,00	12	48,00	11	39,29	3	10,71	14	50,00
Total	20	44,44	1	2,22	24	53,33	142	72,08	5	2,54	50	25,38	162	66,94	6	2,48	74	30,58

3.1.4. Uso habitual del lenguaje inclusivo en comunicaciones informales o en redes sociales

Como se observa en la tabla 9, los hombres y las mujeres participantes afirman en porcentajes similares que la mayoría usa habitualmente el lenguaje inclusivo en comunicaciones informales o redes sociales, aunque el porcentaje de quienes afirman no usarlo no es desdeñable (37,19 % en total). Los grupos que menos reconocen usar este tipo de lenguaje son GEP-UMA y LML-UNIBO, pero las diferencias con la media no son significativas. En cambio, resulta relevante la diferencia al alza de 24,69 puntos porcentuales del grupo de alumnado MGPT-UMA, aunque se trata de la muestra menor de todos los grupos.

Tabla 9. Resultados sobre el uso habitual del lenguaje inclusivo en comunicaciones informales o en redes sociales.

Estudios-grupos	Hombres				Mujeres				Total			
	Sí		No		Sí		No		Sí		No	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
GP-UMA	9	52,94	8	47,06	25	67,57	12	32,43	34	62,96	20	37,04
GEP-UMA	11	55,00	9	45,00	56	58,33	40	41,67	67	57,76	49	42,24
MGPT-UMA	3	100,00		0,00	4	80,00	1	20,00	7	87,50	1	12,50
MIG-UMA	1	50,00	1	50,00	27	79,41	7	20,59	28	77,78	8	22,22
LML-UNIBO	3	100,00		0,00	13	52,00	12	48,00	16	57,14	12	42,86
Total	27	60,00	18	40,00	125	63,45	72	36,55	152	62,81	90	37,19

3.1.5. Uso habitual del lenguaje inclusivo en ambientes formales o escritos académicos

El porcentaje del alumnado participante que afirma usar habitualmente el lenguaje inclusivo en ambientes formales o escritos académicos (ver tabla 10) es significativamente mayor que el del ítem anterior (3.1.4). Esto refleja el mayor prestigio de este tipo de lenguaje en contextos formales para el estudiantado universitario, posiblemente potenciado por el profesorado que ha tenido o que tiene actualmente. Resultan relevantes tanto el alto porcentaje del grupo GEP-UMA (98,28 %) como el hecho de que la mitad del grupo LML-UNIBO afirme no usar el lenguaje inclusivo en contextos formales.

Tabla 10. Resultados sobre el uso habitual del lenguaje inclusivo en ambientes formales o escritos académicos.

Estudios-grupos	Hombres				Mujeres				Total			
	Sí		No		Sí		No		Sí		No	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
GP-UMA	14	82,35	3	17,65	22	59,46	15	40,54	36	66,67	18	33,33
GEP-UMA	20	100,00		0,00	94	97,92	2	2,08	114	98,28	2	1,72
MGPT-UMA	2	66,67	1	33,33	3	60,00	2	40,00	5	62,50	3	37,50
MIG-UMA	2	100,00		0,00	31	91,18	3	8,82	33	91,67	3	8,33
LML-UNIBO	3	100,00		0,00	11	44,00	14	56,00	14	50,00	14	50,00
Total	41	91,11	4	8,89	161	81,73	36	18,27	202	83,47	40	16,53

3.1.6. Comprensión de la controversia por el uso del lenguaje inclusivo

Ante la pregunta de si entienden que el uso del lenguaje inclusivo puede ser un asunto que suscite controversia o posturas contrarias, tal como se muestra en la tabla 11, un porcentaje muy alto (72,73 %) del alumnado participante responde afirmativamente. Dos datos resultan significativos en estos resultados: el mayor porcentaje de hombres que de mujeres que comprenden la controversia, y el hecho de que el menor porcentaje de respuestas afirmativas corresponde al grupo MIG-UMA, es decir, al estudiantado del Máster de Igualdad y Género de la Universidad de Málaga. En el primer caso, puede significar que para los hombres el uso del lenguaje inclusivo resulta más conflictivo que para las mujeres. Mientras que, en el segundo caso, este alumnado quizá responde de este modo porque tiene más interiorizado la normalidad del uso de este tipo de lenguaje dada su especialización de estudios.

Tabla 11. Resultados sobre la comprensión de la controversia por el uso del lenguaje inclusivo.

Estudios-grupos	Hombres						Mujeres						Total					
	Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez		Sí		No		Tal vez	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
GP-UMA	14	82,35	2	11,76	1	5,88	30	81,08	1	2,70	6	16,22	44	81,48	3	5,56	7	12,96
GEP-UMA	15	75,00	2	10,00	3	15,00	67	69,79	8	8,33	21	21,88	82	70,69	10	8,62	24	20,69
MGPT-UMA	3	100,00		0,00		0,00	5	100,00		0,00		0,00	8	100,00	0	0,00	0	0,00
MIG-UMA	2	100,00		0,00		0,00	20	58,82	4	11,76	10	29,41	22	61,11	4	11,11	10	27,78
LML-UNIBO	3	100,00		0,00		0,00	17	68,00		0,00	8	32,00	20	71,43	0	0,00	8	28,57
Total	37	82,22	4	8,89	4	8,89	139	70,56	13	6,60	45	22,84	176	72,73	17	7,02	49	20,25

3.2. Foros

Con el objetivo de triangular con mayor exactitud la información proporcionada en los distintos instrumentos de este estudio, se ha analizado con el software Sketch Engine la frecuencia de uso en los foros (tabla 9) de los seis términos –sustantivos y adjetivos– más usados por las personas participantes para definir el lenguaje inclusivo o no sexista en la primera de las actividades (ver más abajo tabla 17). Además, se han recopilado los modificadores más frecuentes de dichos términos (tabla 13) con el objetivo de conocer las relaciones semánticas establecidas por los diferentes grupos de participantes en este estudio.

Como se puede observar en la tabla 12 los términos *lenguaje*, *sexista* y *sociedad* son los más utilizados en los foros de todos los grupos de alumnado. A la luz de los resultados resulta significativo que la palabra *discriminación* ocupe un lugar tan bajo en el orden de frecuencia de los sustantivos usados por los distintos grupos, ya que ha sido uno de los términos más usados en las definiciones de lenguaje inclusivo aportadas en la primera de las actividades realizadas, como se verá más adelante, tras la lectura de una selección de textos. También es reseñable la diferencia a la baja de la frecuencia de uso del sustantivo *igualdad* por el alumnado del grupo LML-UNIBO respecto al resto de los grupos.

Tabla 12. Orden de frecuencia en su categoría gramatical de los seis términos más usados en las definiciones personales de lenguaje inclusivo por parte del alumnado participante.

Términos	<i>f</i> GP-UMA	<i>f</i> GEP-UMA	<i>f</i> MGPT-UMA	<i>f</i> MIG-UMA	<i>f</i> LML-UNIBO
Igualdad	7	7	12	10	24
Discriminación	70	54	20	65	41
Machista	26	211	16	20	38
Lenguaje	1	1	1	1	1
Sexista	2	2	2	2	1
Sociedad	3	6	4	4	5

En la tabla 13 se pueden observar los modificadores o palabras que acompañan a los seis términos seleccionados. Se establece de este modo un mapa de relaciones terminológicas que esquematiza el contenido de las manifestaciones expresadas en el foro en torno al concepto de lenguaje inclusivo reflejado en las definiciones personales aportadas por el alumnado participante en el instrumento de actividades. Queda patente en este mapa que algunos términos, como *discriminación* o *sociedad*, han sido utilizados con modificadores muy diferentes por los distintos grupos, pero con el mismo sentido relacionado con tratar de evitar la discriminación o avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria. En términos generales, se demuestra que los contenidos expresados en los foros son coherentes con los datos aportados en los otros tres instrumentos por cada uno de los grupos de alumnado.

Tabla 13. Mapa de relaciones terminológicas expresadas en el foro.

Términos	GP-UMA	GEP-UMA	MGPT-UMA	MIG-UMA	LML-UNIBO
Igualdad	Completa Creciente Total	Plena Absoluta Total	Real Efectiva Mujer	Real Próxima Mayor	Luchar Avanzar Entre h. y m.
Discriminación	Cometer Persona Exclusión	Profunda Minimizar Sexo	Evitar Paliar Mujer	Evitar Existir Fenómeno	Existir Tipo
Machista	Sexista	Visión	Comportamiento Educación	Discurso Sociedad	Lenguaje
Lenguaje	Inclusivo Sexista Actual	Inclusivo Sexista Ofensivo	Inclusivo Sexista Común	Inclusivo Igualitario Sexista	Inclusivo Sexista Excluyente
Sexista	Lenguaje Expresión Habla	Rasgo Ofensivo Vocabulario	Lenguaje Actitud Comportamiento	Palabra Lenguaje	Lenguaje Uso Prejuicios
Sociedad	Actual Justa Igualitaria	Actual Ideal Justa	Patriarcal Evolucionar Apoyo	Igualitaria Justa Machista	Diferente Reflejo Motor

Por otra parte, en el análisis de los foros se ha determinado la frecuencia del uso de terminología vinculada con tres campos semánticos relacionados con los propósitos de esta investigación: el cambio, progreso o transformación del lenguaje (tabla 14), el conflicto o controversia social que implica este cambio (tabla 15) y el feminismo como una de las tendencias impulsoras de dicho cambio (tabla 16). Los términos se han seleccionado entre los 50 más frecuentes de las categorías gramaticales de sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios. Estos resultados evidencian que los tres campos semánticos (cambio, conflicto y feminismo) han sido abordados en las interacciones mantenidas en los foros e ilustran sobre el modo en que han sido tratados. Claramente, el campo semántico del feminismo ha sido el menos discutido de los tres, no obstante, aunque no se encuentre entre los cincuenta primeros de sus categorías, también han sido usados términos de este ámbito como *patriarcado*, *androcentrismo*, *invisibilización de la mujer* o *sexualización*.

Tabla 14. Orden de frecuencia en los foros de los términos relacionados con el campo semántico del cambio.

Términos	f GP-UMA	f GEP-UMA	f MGPT-UMA	f MIG-UMA	f LML-UNIBO
Cambio	11	26	33	9	9
Evolución	43				
Generación (actual y futura)	45				
Cambiar	14	20	20	15	9
Evolucionar	27				
Avanzar	36			25	
Mejorar		32		32	
Intentar	19	22	33	23	22
Modificar				37	
Futuro	39	21			
Progresivamente		47		47	
Fomentar		37		39	

Tabla 15. Orden de frecuencia en los foros de los términos relacionados con el campo semántico del conflicto.

Términos	<i>f</i> GP-UMA	<i>f</i> GEP-UMA	<i>f</i> MGPT-UMA	<i>f</i> MIG-UMA	<i>f</i> LML-UNIBO
Lucha	44				
Concienciar				45	
Concienciación				50	
Corregir				49	
Conseguir	22	21	39		
Ofensivo		49			
Contrario		45			
Desgraciadamente	49	48			
Daño			50		
Perjudicial					19
Excluir	38	42	47	46	19
Excluyente					10
Polémica					19
Abuso					32
Convencer					49
Excesivo					41

Tabla 16. Orden de frecuencia en los foros de los términos relacionados con el campo semántico del feminismo.

Términos	<i>f</i> GP-UMA	<i>f</i> GEP-UMA	<i>f</i> MGPT-UMA	<i>f</i> MIG-UMA	<i>f</i> LML-UNIBO
Machista	26		16	7	38
Patriarcal	35			7	
Feminista		28			

3.3. Actividades

En este apartado se presentan los resultados correspondientes a las siete categorías utilizadas para estructurar los ejercicios de este instrumento. En cada una de las categorías el alumnado participante debía realizar una actividad relacionada con una selección de lecturas necesarias para elaborar las respuestas.

3.3.1. Definición de lenguaje inclusivo o no sexista

En esta primera actividad el alumnado aportó su definición personal del lenguaje inclusivo sin citar literalmente ninguno de los 5 textos leídos previamente. Como se puede observar en la tabla 14, la idea más frecuente fue la de no discriminación por razones de sexo, género o condición sexual en el discurso oral o escrito. No obstante, la frecuencia de esta noción solo aparece en uno de los cinco grupos de estudiantes, GEP-UMA, que es el más numeroso. La búsqueda de la igualdad y el respeto a la diversidad son otras características que aparecen en un alto porcentaje y en más de un grupo de alumnado. Estos resultados vienen a corroborar los contenidos expresados en los foros de discusión, tal como se ha expuesto en el apartado 3.2 (tablas 12 y 13).

Tabla 17. Nociones, características o ideas clave presentes en las definiciones personales del alumnado.

Nociones, características o ideas clave	GP		GEP		MGPT		MIG		LML		Total					
	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	%	fH	%	fMH	%
No discriminación de las personas por sexo, género o condición sexual en el discurso oral o escrito			62	6							62	28,18	6	8,70	68	23,53
Alcanzar la igualdad a través del lenguaje y erradicar el machismo			32	10	1						33	15,00	10	14,49	43	14,88
Evitar la exclusión por género, condición sexual o raza	5	5			3	2	14		8	2	30	13,64	9	13,04	39	13,49
Fomento y promoción del respeto, la igualdad y la diversidad	22	14	2								24	10,91	14	20,29	38	13,15
Representación igualitaria en el discurso lingüístico	6	6					13	1	1		20	9,09	7	10,14	27	9,34
Búsqueda de un lenguaje equilibrado e integrador	11	10									11	5,00	10	14,49	21	7,27
Evitar y combatir estereotipos	1	2	7	2			2		1		11	5,00	4	5,80	15	5,19
Eliminar/evitar el sexismo en el lenguaje	4	3					4	1	1	1	9	4,09	5	7,25	14	4,84
Adaptación de la lengua a la sociedad actual superando influencias culturales, históricas y políticas	4	2	1				4		1		10	4,55	2	2,90	12	4,15
Defensa del derecho de las mujeres a ser nombradas y visibilizadas en ámbitos públicos			2				2				4	1,82	0	0,00	4	1,38
Búsqueda de la igualdad social	2						1				3	1,36	0	0,00	3	1,04
No estigmatización del binarismo	1	1									1	0,45	1	1,45	2	0,69
Reparación de la tradicional desigualdad entre mujeres y hombres					1	1					1	0,45	1	1,45	2	0,69
Fomentar el feminismo	1								1		1	0,45	0	0,00	1	0,35

3.3.2. Sentido o necesidad del uso del lenguaje inclusivo

En la segunda actividad el alumnado seleccionó todas las expresiones con las que estaba de acuerdo de entre aquellas que se le presentaron extraídas literalmente de alguno de los 8 textos breves leídos con anterioridad. Los resultados (tabla 18) reflejan que las expresiones más positivas respecto al lenguaje inclusivo fueron las más seleccionadas por las personas participantes. Por tanto, aquellas en contra de este tipo de lenguaje fueron, con gran diferencia, las menos seleccionadas. Entre estas últimas destaca la expresión “gramaticalmente incorrecto” con 19 ocurrencias, sobre todo por parte de hombres.

Tabla 18. Frecuencia de las expresiones textuales seleccionadas.

Expresiones textuales	GP		GEP		MGPT		MIG		LML		Total					
	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	%	fH	%	fMH	%
Reflejo de la transformación social	37	17	82	13	4	3	33	2	8	1	164	17,50	36	17,56	200	17,51
Necesario	33	13	72	9	4	2	33	1	5		147	15,69	25	12,20	172	15,06
Adecuado	35	14	67	11	2	1	30	2	2		136	14,51	28	13,66	164	14,36
Demandado por la sociedad	33	11	61	15	4	3	28	1	3	1	129	13,77	31	15,12	160	14,01
Más equilibrado	31	12	71	7	3	2	27	1	5	1	137	14,62	23	11,22	160	14,01
Voluntario	17	9	43	9	3	1	9	1	7	0	79	8,43	20	9,76	99	8,67
Dentro de la norma	8	5	18	6	3		18	1	1		48	5,12	12	5,85	60	5,25
Obligatorio	13	6	20	4			14	1			47	5,02	11	5,37	58	5,08
Gramaticalmente incorrecto	1	1	12	4					1		14	1,49	5	2,44	19	1,66
Artificial		2	7	4	1				1		9	0,96	6	2,93	15	1,31
Innecesario			6	5				1	1		7	0,75	6	2,93	13	1,14
Se basa en un error general			7	1			1				8	0,85	1	0,49	9	0,79
Insostenible			7	1							7	0,75	1	0,49	8	0,70
Ridículo			5								5	0,53	0	0,00	5	0,44

En la tabla 19 se presentan otras expresiones que las personas participantes aportaron libremente. Todas ellas tienen connotaciones positivas hacia el lenguaje inclusivo. Otras respuestas menos frecuentes también eran favorables a este lenguaje, como: *avanzado, comunicación eficiente, comunicación en igualdad, correcto, enseñanza, equitativo, excesivo, factible/posible, influyente en nuestra sociedad, integrador, neutro, polémico, respetuoso, transformador, útil.*

Tabla 19. Frecuencia de otras expresiones aportadas libremente.

Otras expresiones	GP		GEP		MGPT		MIG		LML		Total					
	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	%	fH	%	fMH	%
Igualitario	1		7				4				12	12	0	0,00	12	10,17
Evolución social	1	1	1				5	1			7	7	2	11,11	9	7,63
Imprescindible	2		1				1				4	4	0	0,00	4	3,39
Visibilidad			1				3				4	4	0	0,00	4	3,39
Inclusivo	1		1				1				3	3	0	0,00	3	2,54
Justo	1					1	1				2	2	1	5,56	3	2,54
No discriminatorio			1				2				3	3	0	0,00	3	2,54
Trascendental							3				3	3	0	0,00	3	2,54

3.3.3. Alternativas al uso del masculino genérico

En la tercera actividad se pidió al alumnado que eligiera las tres frases o expresiones (no párrafos) de alguno de los 8 textos breves seleccionados con las que estuviera más de acuerdo y aquellas con las que estuviera menos de acuerdo. En la tabla 20 se indican las tres frases con las que cada grupo se mostró más de acuerdo y su frecuencia en mujeres y hombres. La frase que más se repite entre las tres primeras de cada grupo afirma que el lenguaje inclusivo ya es una realidad, aunque el cambio no está resultando fácil y utiliza el término *nosotres*.

Tabla 20. Frecuencia y orden de las frases o expresiones con las que más se identifican.

Estudios-grupos		Frases o expresiones con las que se identifican	<i>f</i> M	<i>f</i> H	<i>f</i> HM
GP-UMA	1	El lenguaje inclusivo ya está entre nosotres, lo que no significa que nos cueste un poco	10	7	17
	2	Lo que demuestra el lenguaje inclusivo es que hay una fluidez del lenguaje, un cambio permanente que es imposible de fijar	14	2	16
	3	No debemos otorgarle todo el peso al principio de economía del lenguaje obviando el resto de fuerzas que rigen el funcionamiento de la lengua	13	2	15
GEP-UMA	1	Lo que demuestra el lenguaje inclusivo es que hay una fluidez del lenguaje, un cambio permanente que es imposible de fijar	19	9	28
	2	No debemos otorgarle todo el peso al principio de economía del lenguaje obviando el resto de las fuerzas que rigen el funcionamiento de la lengua	21	1	22
	3	El lenguaje inclusivo ya está entre nosotres, lo que no significa que nos cueste un poco	18	1	19
MGPT-UMA	1	Lo que demuestra el lenguaje inclusivo es que hay una fluidez del lenguaje, un cambio permanente que es imposible de fijar	3	2	5
	2	El uso ya legitima el lenguaje	1	3	4
	3	[La x, la @, la -e] pueden ser admisibles en ciertos contextos como una manifestación verbal creativa y provocadora, como un recurso gráfico más propio de pancartas y lemas, en los que visualmente puede resultar expresivo, pero se recomienda no emplearlo en textos generales, ya que además presenta el problema de la imposible pronunciación de las palabras resultantes	2	2	4
MIG-UMA	1	No debemos otorgarle todo el peso al principio de economía del lenguaje obviando el resto de fuerzas que rigen el funcionamiento de la lengua	12	1	13
	2	El lenguaje inclusivo ya está entre nosotres, lo que no significa que nos cueste un poco	9		9
	3	El uso ya legitima el lenguaje	9		9
LML-UMA	1	El uso ya legitima el lenguaje	9	2	11
	2	Economía y expresividad son dos fuerzas contrapuestas que viven en un sutil equilibrio lingüístico	6	1	7
	3	El lenguaje inclusivo ya está entre nosotres, lo que no significa que nos cueste un poco	4	1	5

En la tabla 21 se pueden observar las expresiones o frases que provocan un mayor rechazo al alumnado participante. En este caso, a diferencia de lo ocurrido con las frases anteriores (tabla 20) la coincidencia entre los grupos es muy alta. Las dos frases que se repiten en los cinco grupos tienen que ver con la aceptación del masculino genérico y con la ridiculización del lenguaje inclusivo.

Tabla 21. Frecuencia y orden de las frases o expresiones con las que no están nada de acuerdo.

Estudios-grupos		Frases o expresiones con las que se identifican	fM	fH	fHM
GP-UMA	1	El uso del masculino genérico no oculta a la mujer, porque el hombre tampoco está incluido	28	8	36
	2	Es evidente que es un acto político, no lingüístico. Como acto lingüístico solo se puede considerar una broma	22	8	30
	3	En ninguna lengua se ha inventado un morfema de género de la nada. Es tan absurdo como que un grupo decida que <i>perro</i> signifique, en adelante, <i>mesa</i>	8	2	10
GEP-UMA	1	El uso del masculino genérico no oculta a la mujer, porque el hombre tampoco está incluido	52	4	56
	2	Es evidente que es un acto político, no lingüístico. Como acto lingüístico solo se puede considerar una broma	42	3	45
	3	Es tan absurdo como que un grupo decida que <i>perro</i> signifique, en adelante, <i>mesa</i>	14	3	17
MGPT-UMA	1	El uso del masculino genérico no oculta a la mujer, porque el hombre tampoco está incluido	3	2	5
	2	Es evidente que es un acto político, no lingüístico. Como acto lingüístico solo se puede considerar una broma	2	2	4
	3	En ninguna lengua se ha inventado un morfema de género de la nada. Es tan absurdo como que un grupo decida que <i>perro</i> signifique, en adelante, <i>mesa</i>	2		2
MIG-UMA	1	El uso del masculino genérico no oculta a la mujer porque el hombre tampoco está incluido	28	1	29
	2	Es evidente que es un acto político, no lingüístico. Como acto lingüístico solo se puede considerar una broma	21	2	23
	3	Es tan absurdo como que un grupo decida que <i>perro</i> signifique, en adelante, <i>mesa</i>	7		7
LML-UNIBO	1	Es evidente que es un acto político, no lingüístico. Como acto lingüístico solo se puede considerar una broma	9	2	11
	2	El uso del masculino genérico no oculta a la mujer, porque el hombre tampoco está incluido	6		6
	3	Es tan absurdo como que un grupo decida que <i>perro</i> signifique, en adelante, <i>mesa</i>	2	1	3

3.3.4. Demandas o críticas al diccionario académico

En la cuarta actividad se plantea a las personas participantes una situación hipotética: ¿qué pasaría si las academias de la lengua española no publicaran su diccionario y nunca lo hubieran publicado? Se les pide que aporten dos ventajas y dos inconvenientes de este hecho hipotético después de leer los 8 textos breves seleccionados. En los resultados expuestos en la tabla 22 se constata que la idea de libertad está presente en los cinco grupos. Otra de las nociones más repetidas es que si no hubiera diccionarios académicos el lenguaje inclusivo y no sexista tendría mucha más aceptación y posibilidades de generalizarse.

Tabla 22. Orden y frecuencia de las cinco ventajas más frecuentes de la situación hipotética planteada.

Estudios-grupos		Ventajas	<i>f</i> M	<i>f</i> H	<i>f</i> HM
GP-UMA	1	Lenguaje más libre sin normas	18	11	29
	2	Se eliminarían las acepciones sexistas, discriminatorias y violentas	10	2	12
	3	Habría menos polémica	4	6	10
	4	La lengua no dependería de un grupo establecido de personas	8	2	10
	5	Se crearía un nuevo lenguaje, más igualitario	7	2	9
GEP-UMA	1	Se eliminarían las acepciones sexistas, discriminatorias y violentas	31	4	35
	2	Lenguaje más libre sin normas	23	8	31
	3	Se aceptaría el lenguaje inclusivo	18	1	19
	4	Habría menos polémica	11	5	16
	5	La sociedad sería la que facilitaría los cambios lingüísticos	5	4	9
MGPT-UMA	1	Lenguaje más libre	2	1	3
	2	Mayor riqueza léxica	1	2	3
	3	La lengua sería más fluida	2		2
	4	La sociedad controlaría la lengua	2		2
	5	Se eliminarían las acepciones sexistas, discriminatorias y violentas	1	1	2
MIG-UMA	1	Se eliminarían las acepciones sexistas, discriminatorias y violentas	10		10
	2	Lenguaje más libre sin normas	8		8
	3	El lenguaje evolucionaría más fácilmente	4		4
	4	Enriquecería el lenguaje	3	1	4
	5	Sería posible usar el lenguaje de cualquier manera	4		4
LML-UNIBO	1	Lenguaje más libre y natural	7	1	8
	2	Se eliminarían las acepciones negativas, sexistas y discriminatorias	3	2	5
	3	Disminuiría el sexismo lingüístico		2	2
	4	Enriquecimiento del lenguaje (con nuevas palabras y significados)	2		2
	5	No hay demasiadas ventajas en dicho supuesto	2		2

En los resultados expuestos en la tabla 23 se evidencia que la no existencia de diccionarios académicos suscita en todos los grupos de alumnado participante la idea de falta de modelos normativos que dificultaría el conocimiento de la lengua e incluso llevaría a la anarquía, el descontrol o la pérdida cultural. Resulta significativo que la ventaja de la libertad (tabla 22) sea concebida como la cara opuesta e incluso complementaria de la necesidad de normas que eviten una perjudicial anarquía en el uso de la lengua.

Tabla 23. Orden y frecuencia de las cinco ventajas más frecuentes de la situación hipotética planteada.

Estudios-grupos		Inconvenientes	<i>f</i> M	<i>f</i> H	<i>f</i> HM
GP-UMA	1	Falta de modelos normativos	21	10	31
	2	Dificultades para la comunicación oral y escrita	12	5	17
	3	Anarquía en el lenguaje	6	8	14
	4	Deterioro/reducción de la lengua	14		14
	5	Pérdida cultural	5	6	11
GEP-UMA	1	No tendríamos de una fuente fiable de conocimiento	34	5	39
	2	Cualquier término sería aceptado, aunque fuera erróneo, despectivo o inventado	17	2	19
	3	Dificultaría la comprensión entre las personas	14	5	19
	4	Descontrol en el lenguaje	12	5	17
	5	Pérdida de riqueza lingüística	13	2	15
MGPT-UMA	1	Dificultaría el conocimiento del lenguaje	1	4	5
	2	Pérdida de riqueza lingüística	4		4
	3	Faltaría el referente del uso y evolución de la lengua	2	1	3
	4	Anarquía en el lenguaje oral/escrito	2		2
	5	Imposibilitaría una comunicación fluida	1		1
MIG-UMA	1	Desconocimiento de la forma correcta y significado de las palabras	14	2	16
	2	Falta de modelos normativos	12		12
	3	Anarquía en el lenguaje	7		7
	4	Descontrol en el lenguaje	7		7
	5	Dificultades de aprendizaje	5		5
LML-UNIBO	1	Falta de modelos normativos	5	1	6
	2	Dificultades para la comunicación oral y escrita	4		4
	3	Pérdida cultural	3	1	4
	4	Dificultades para solucionar dudas lingüísticas	2	1	3
	5	Anarquía en el lenguaje	2		2

3.3.5. Las guías o recomendaciones para un uso inclusivo o no sexista del lenguaje

En la quinta actividad, en primer lugar, se preguntó al estudiantado si consideraba necesaria la elaboración y publicación de guías para el uso igualitario del lenguaje. Los resultados que se presentan en la tabla 24 muestran que una abrumadora mayoría de las respuestas fueron positivas. Tan solo en el grupo GEP-UMA hay un 13,27 % de personas que responden negativamente o no saben o no contestan. Es posible que este resultado esté relacionado con el desconocimiento de este tipo de guías, a pesar de que las personas participantes han tenido acceso a la lectura de 6 textos breves con argumentos a favor y en contra de las guías de lenguaje no sexista.

Tabla 24. Resultados de la consideración de necesidad de las guías de lenguaje inclusivo

Estudios-grupos	Hombres						Mujeres						Total					
	Sí		No		NS/NC		Sí		No		NS/NC		Sí		No		NS/NC	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
GP-UMA	17	89,47	1	5,26	1	5,26	40	97,56		0,00	1	2,44	57	95,00	1	1,67	2	3,33
GEP-UMA	11	61,11	1	5,56	6	33,33	87	91,58	4	4,21	4	4,21	98	86,73	5	4,42	10	8,85
MGPT-UMA	3	100,00		0,00		0,00	5	100,00		0,00		0,00	8	100,00	0	0,00	0	0,00
MIG-UMA	2	100,00		0,00		0,00	34	100,00		0,00		0,00	36	100,00	0	0,00	0	0,00
LML-UNIBO	1	33,33		0	2	66,67	11	91,67		0	1	8,33	12	80,00	0	0,00	3	20,00
Total	34	75,56	2	4,44	9	20,00	177	94,65	4	2,14	6	3,21	211	90,95	6	2,59	15	6,47

También se preguntó al alumnado por los motivos de su respuesta a la pregunta anterior. En la tabla 25 se presentan los tres motivos más frecuentes en cada grupo. La gran mayoría de las razones de todos los grupos hacen referencia a la necesidad de aprendizaje y a la promoción del lenguaje inclusivo y de la igualdad. Solo el grupo LML-UNIBO introduce la idea de la utilidad de las guías para estimular el debate reflexivo.

Tabla 25. Orden y frecuencia por grupos de los motivos para la respuesta sobre la necesidad de guías de lenguaje inclusivo.

Estudios-grupos	Motivos para la respuesta		<i>fM</i>	<i>fH</i>	<i>fHM</i>
GP-UMA	1	Para saber cómo usar el lenguaje no sexista	16	4	20
	2	Forma de otorgar una formalidad y visibilidad al lenguaje inclusivo	10	7	17
	3	Promover la igualdad/favorecer la inclusión	6		6
GEP-UMA	1	Aprendizaje del lenguaje inclusivo	38	3	41
	2	Instruir en igualdad	20	4	24
	3	Marcar las pautas del lenguaje inclusivo	13	1	14
MGPT-UMA	1	Dan visibilidad a los problemas con la desigualdad	1	1	2
	2	Forma de educar a la sociedad	2		2
	3	Forma útil de extender el uso del lenguaje inclusivo		2	2
MIG-UMA	1	Para saber cómo usar el lenguaje no sexista	8		8
	2	Promover la igualdad/favorecer la inclusión	7	1	8
	3	Aprender a comunicarnos de forma no sexista	2	1	3
LML-UNIBO	1	Facilitar la implantación del lenguaje inclusivo	4		4
	2	Abren un debate que estimula a la reflexión	2		2
	3	Facilitar las consultas sobre el lenguaje inclusivo	2		2

Por último, se pidió al estudiantado participante que expresara en qué ámbito pensaba que las guías podrían ser más necesarias y oportunas. Los resultados aportados en la tabla 26 son coherentes con los motivos expuestos en la tabla anterior. Después de todos los ámbitos, el escolar es el considerado más necesitado de estas guías, seguido del periodístico y del universitario, los tres directamente relacionados con el aprendizaje por parte de la ciudadanía.

Tabla 26. Resultados sobre ámbitos de utilidad y oportunidad de las guías de lenguaje inclusivo.

Ámbitos de más utilidad y oportunidad	GP		GEP		MGPT		MIG		LML		Total					
	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	fH	fM	%	fH	%	fMH	%
Todos los ámbitos	25	6	53	5	2		24	1	2	1	106	25,00	13	16,05	119	23,56
Escolar	17	9	38	4	2	2	9		6		72	16,98	15	18,52	87	17,23
Periodístico	18	7	23	2	3	2	15		6	1	65	15,33	12	14,81	77	15,25
Universitario	9	6	22	4	2		5		7	1	45	10,61	11	13,58	56	11,09
Administrativo	10	3	10	1	3	1	4		7	1	34	8,02	6	7,41	40	7,92
Educación	6	1	11	1			13				30	7,08	2	2,47	32	6,34
Judicial	8	3	9	1			3		2	1	22	5,19	5	6,17	27	5,35
NS/NC	2		9	4			1	1	1		13	3,07	5	6,17	18	3,56
Médico	4	1	7	1			4				15	3,54	2	2,47	17	3,37
Político	1	3	1			1	1		1		4	0,94	4	4,94	8	1,58
Vida cotidiana (pública, privada)	1	1		1					1		2	0,47	2	2,47	4	0,79
Académico			1		2					1	3	0,71	1	1,23	4	0,79
Ámbitos con interacción pública			1	1					1		2	0,47	1	1,23	3	0,59
Institucional	2										2	0,47	0	0,00	2	0,40
Escrito / Lenguaje							1		1		2	0,47	0	0,00	2	0,40

3.3.6. Legislación y normativa sobre uso inclusivo o no sexista del lenguaje

En la sexta actividad, en primer lugar, se preguntó a las personas participantes si creían que el uso igualitario del lenguaje debía estar incluido en la legislación pública y en la normativa de las instituciones privadas o públicas. Tal como se detalla en la tabla 27, donde se ofrecen las 5 respuestas más frecuentes de cada grupo, la opinión a favor de la legislación pública y de la normativa de las instituciones es mayoritaria en los cinco grupos. No obstante, también es significativa la frecuencia de opiniones en contra de esta legislación o que abogan por una futura implantación.

Tabla 27. Orden y frecuencia de las opiniones sobre la inclusión del lenguaje igualitario en la legislación y normativa.

Estudios-grupos	Opinión sobre la inclusión del lenguaje igualitario en la legislación y normativa		<i>f</i> M	<i>f</i> H	<i>f</i> HM
GP-UMA	1	Sí a la legislación pública y de la normativa de las instituciones	25	8	33
	2	No a la legislación	6	5	11
	3	Legislación, al menos en las instituciones públicas		3	3
	4	En un futuro	2	1	3
	5	Sí a una legislación de forma progresiva	2		2
GEP-UMA	1	Sí a la legislación pública y de la normativa de las instituciones	71	10	81
	2	No a la legislación	12	4	16
	3	Debería ser algo natural, no implantado	6		6
	4	No responde	4	2	6
	5	En un futuro	2	1	3
MGPT-UMA	1	Sí a la legislación pública y de la normativa de las instituciones	3	1	4
	2	No a la legislación		2	2
	3	Legislación en las instituciones públicas	1		1
	4	Puede ser interesante la legislación, pero no prioritaria	1		1
MIG-UMA	1	Sí a la legislación pública y de la normativa de las instituciones	23	2	25
	2	Es necesaria la legislación en aras de la igualdad	7		7
	3	Legislación, al menos en las instituciones públicas	1		1
	4	Debería ser algo natural, no implantado	1		1
	5	No a la legislación	1		1
LML-UNIBO	1	Sí a la legislación pública y de la normativa de las instituciones	7	1	8
	2	Legislación en las instituciones públicas	1	1	2
	3	No a la legislación	2		2
	4	Legislación, puede ser		1	1
	5	Primero debería ser utilizado con normalidad	1		1

Por último, se pidió al alumnado su opinión sobre el establecimiento de sanciones ante el incumplimiento de la normativa o legislación sobre el lenguaje igualitario tras la lectura de 7 textos breves seleccionados. En los resultados de la tabla 28, con las 5 respuestas más frecuentes de cada grupo, se observa que el no a las sanciones resulta mayoritario en todos los grupos de alumnado excepto en MIG-UMA. Es posible que el alumnado del Máster en Igualdad y Género de la Universidad de Málaga se muestre más combativo ante la falta de cumplimiento de la normativa o legislación por su mayor consciencia y motivación ante las cuestiones específicas de su programa de estudios.

Tabla 28. Orden y frecuencia de las opiniones sobre el establecimiento de sanciones ante el incumplimiento de la normativa o legislación sobre el lenguaje igualitario.

Estudios-grupos		Opinión sobre las sanciones	fM	fH	fHM
GP-UMA	1	No a las sanciones	24	10	34
	2	Sí a las sanciones	7		7
	3	Sí a las sanciones, pero no como única vía de implantación		4	4
	4	No opina	3	1	4
	5	Sería extremo hablar de sanciones en esta etapa de implantación, pero sí más adelante	1	2	3
GEP-UMA	1	No a las sanciones	63	10	73
	2	Sí a las sanciones	14	2	16
	3	No a las sanciones, aunque podrían ser válidas dependiendo de las situaciones	7	2	9
	4	Sí a las sanciones, dependiendo de la situación	3	1	4
	5	No opina	3	1	4
MGPT-UMA	1	No a las sanciones	3	2	5
	2	Sí a las sanciones, dependiendo del daño causado con la discriminación	1	1	2
	3	Sí a las sanciones	1		1
MIG-UMA	1	Sí a las sanciones	10	1	11
	2	No a las sanciones	8	1	9
	3	Sí a las sanciones, dependiendo de la situación	4		4
	4	Sí a las sanciones cuando se trate de organismos o empresas públicas	3		3
	5	No a las sanciones, aunque podrían ser válidas dependiendo de las situaciones	2		2
LML-UNIBO	1	No a las sanciones	6	2	8
	2	Sí a las sanciones en caso de discriminación	1	1	2
	3	Sí a las sanciones	1		1
	4	Sí a las sanciones, dependiendo del contexto	1		1
	5	Sí a las sanciones en caso de repetidos incumplimientos	1		1

3.3.7. Controversia sobre el uso del lenguaje inclusivo o no sexista

En la séptima y última actividad se pidió al estudiantado que expusiera su opinión acerca de la utilidad del debate social sobre el lenguaje inclusivo, reflejado en los medios de comunicación, para avanzar en la igualdad. Antes de responder a esta cuestión debían leer 8 textos breves seleccionados con opiniones a favor y en contra de la conveniencia de dicho debate. En la tabla 29 se presentan las 5 respuestas más frecuentes de cada grupo. En general, se observa que las personas participantes se muestran muy favorables en todos los grupos a la utilidad del debate para avanzar en la igualdad y para establecer un diálogo constructivo entre posturas distintas. Solo el grupo MGPT-UMA introduce la idea del peligro de la radicalización del debate, lo que resulta coherente con la idea expuesta por el grupo GEP-UMA sobre la necesidad de respetar todas las opiniones.

Tabla 29. Orden y frecuencia de las opiniones sobre la utilidad del debate social sobre el lenguaje inclusivo.

Estudios-grupos	Opinión sobre la utilidad del debate social sobre el lenguaje inclusivo (a favor o en contra)		fM	fH	fHM
GP-UMA	1	El debate sobre el lenguaje inclusivo es útil y necesario	8	5	13
	2	Debate necesario para hacer avanzar nuestra sociedad	7	1	8
	3	Debate útil para avanzar en la igualdad	5	2	7
	4	Debate necesario para remover conciencias y posturas intransigentes	4	3	7
	5	El debate es necesario para comprender posturas, pero con el tiempo debe haber una imposición del lenguaje inclusivo		2	2
GEP-UMA	1	Debate útil para avanzar en igualdad	24	7	31
	2	Debate útil como fuente de conocimiento y concienciación	21	2	23
	3	Debate necesario, pero siempre desde el respeto y la transigencia	10	5	15
	4	El debate es importante, pero existen otras prioridades	11	1	12
	5	Debate útil y enriquecedor si se conocen todas las propuestas	6		6
MGPT-UMA	1	Debate útil para avanzar en la igualdad	1	2	3
	2	Debate necesario para abrir nuestras mentes	1		1
	3	Debate útil para avanzar en la igualdad, pero requiere un trabajo previo de deconstrucción social	1		1
	4	Debate útil, pero no es la solución		1	1
	5	Peligrosa radicalización del debate	1		1
MIG-UMA	1	Debate útil para avanzar en la igualdad	15		15
	2	El debate es una fuente de información y educación	3	1	4
	3	Debate necesario para hacer avanzar nuestra sociedad	3		3
	4	Debate como forma de visibilización	2		2
	5	Debate como una estrategia más de acción	1		1
LML-UNIBO	1	Debate útil y necesario	12	2	14
	2	Los cambios en la lengua se producirán a medida que cambien las mentalidades	2	1	3
	3	Hay que escuchar al que se siente discriminado	2		2
	4	Debate necesario pese a la polaridad en las opiniones		1	1
	5	Los cambios en la lengua se producirán con las mejoras en educación		1	1

3.4. Grupos de discusión

Como afirman Guerrero Valverde y Moral Mora (2018), los grupos de discusión no solo constituyen una valiosa oportunidad de expresar las ideas propias en un contexto de confianza, escucha y respeto, sino que dichas ideas pueden verse influidas e incluso matizadas por las reflexiones y opiniones ajenas. Tras cada uno de los cuatro grupos de discusión realizados para nuestra investigación, se llevó a cabo el proceso de análisis cualitativo de contenido cuyos resultados globales se resumen a continuación en dos bloques: a) resultados vinculados a la dinámica de funcionamiento interno de los grupos; y b) resultados relacionados con los contenidos del debate.

a) *Dinámica de funcionamiento*. Se percibe un gran interés y motivación por parte de las personas participantes voluntarias. El clima de diálogo e intercambio es respetuoso, las posturas expuestas no son radicales y la dinámica comunicativa es flexible y constructiva. La gran mayoría de las intervenciones están directamente relacionadas con el tema propuesto. En ningún caso se establecen roles claramente dominantes en el discurso, aunque hay algunas personas que participan más que otras, pero de forma bastante equitativa. Se cumplen las normas básicas de cortesía y así como las

máximas de eficacia conversacional. El grupo GP-UMA se muestra más espontáneo que los demás, mientras que en el grupo MIG-UMA se evidencia, en coherencia con los resultados obtenidos en los otros tres instrumentos de esta investigación, una mayor consciencia, formación y motivación hacia las distintas vertientes del lenguaje inclusivo.

b) *Contenidos del debate*. Debido al formato del instrumento, los contenidos se centran sobre todo en opiniones personales relacionadas e ilustradas con experiencias del entorno familiar o de amistad. Las opiniones que se aportan también están basadas en argumentos, creencias y emociones. En muchos casos las personas participantes expresan que el uso del lenguaje inclusivo ha suscitado cierta controversia entre sus pares o entre distintas generaciones de su familia. Existe un cierto acuerdo en que el factor edad influye en gran medida en la actitud ante el uso del lenguaje igualitario. También se relaciona la mayor o menor flexibilidad ante este fenómeno con la educación recibida. En todos los grupos se llega a un consenso sobre la importancia de la formación, en las distintas etapas educativas, sobre cuestiones relacionadas con el lenguaje inclusivo. La realización de las actividades, con la consecuente lectura de los textos seleccionados, es valorada como positiva por la gran mayoría del alumnado participante, aunque este también admite que no se han producido grandes cambios en sus creencias e ideas debido a la lectura de dichos textos. El grupo que ha mostrado más dudas en su apoyo al uso del lenguaje inclusivo ha sido LML-UNIBO, lo que concuerda con los resultados del resto de los instrumentos.

En definitiva, la gran mayoría de las intervenciones son argumentativas o expositivas y no propositivas que pudieran llevar a un cambio de argumento. Son muy poco frecuentes los razonamientos antagónicos. Se puede afirmar que la información obtenida en todos los grupos de discusión ratifica, concreta y matiza todo lo expresado en los tres instrumentos restantes.

4. Conclusiones

El análisis de las distintas unidades de estudio mediante triangulación múltiple ha dado lugar a una serie de conclusiones directamente relacionadas con los objetivos de esta investigación. A la luz de los resultados obtenidos sobre la muestra estudiada, se puede afirmar que el alumnado universitario participante se manifiesta mayoritariamente convencido de la importancia del lenguaje en la percepción personal sobre los distintos sexos. Igualmente, se demuestra su creencia en que los cambios producidos en los usos lingüísticos sociales pueden contribuir a avanzar en la necesaria y justa igualdad entre hombres y mujeres, lo que resulta coherente con las conclusiones de otros estudios recientes (Adokarley Lomotey, 2018; Patev, Dunn, Hood y Barber, 2019; Castillo Sánchez y Mayo, 2019; Pesce y Etchezahar, 2019; Slem, 2021).

Respecto a sus ideas sobre el concepto del lenguaje inclusivo o no sexista, el estudiantado participante destaca en sus propias definiciones las nociones de no discriminación personal por motivos de sexo, de igualdad y de respeto individual y colectivo. Por tanto, lo que Larruzea-Urkixo, Cardeñoso Ramírez y De la Fuente Gaztañaga (2021) denominan *discriminación de género* se coloca en el eje central del concepto y sentido del lenguaje inclusivo, algo que va mucho más allá de las actitudes lingüísticas, ya que puede afectar “a la capacidad de las mujeres para participar libre y plenamente en la sociedad y, a su vez, puede desencadenar consecuencias psicológicas perjudiciales” (Larruzea-Urkixo et al., 2021: 505).

A pesar de que la gran mayoría de participantes cree necesario y conveniente el uso del lenguaje igualitario, un considerable porcentaje reconoce no utilizar habitualmente dicho lenguaje en sus comunicaciones informales o en redes sociales, mientras que la práctica en contextos formales o académicos es notablemente mayor. Estos resultados vienen a corroborar los hallazgos de Bengoechea (2011) sobre el lento pero progresivo avance del prestigio de lenguaje igualitario en las actitudes de las personas jóvenes en España. También la académica chilena Chávez Fajardo (2020: 422) destaca y aplaude “que cada vez estemos más conscientes de lo que calla la lengua al momento de hablar, aspecto que nunca antes estuvo tan presente como hoy en día”.

Queda de igual modo patente el mayoritario rechazo de los grupos participantes al masculino genérico y su preferencia por las distintas alternativas disponibles, incluso la del morfema *-e*. Se aceptan los cambios propugnados sobre el lenguaje igualitario como una realidad imparabable que acabará generalizándose en la comunidad hispanohablante, aunque en este momento suscite controversia y se enfrente a no pocas dificultades. Diversos estudios anteriores también constatan la dificultad que entraña el cambio de hábitos lingüísticos (Adokarley Lomotey, 2018; Patev, Dunn, Hood y Barber, 2019).

La rigidez normativa de las academias de la lengua española es contemplada como un escollo, no insalvable, para una mayor aceptación del lenguaje inclusivo. Esta concepción coincide con los resultados del estudio de Bengoechea y Simón (2014) sobre la desacralización de las academias de la lengua por parte del alumnado universitario en el ámbito hispánico.

Respecto a las guías o recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje, el alumnado participante no se manifiesta en contra de seguir sus indicaciones, pero tampoco se muestra decididamente a favor. Es probable que esta actitud esté influida por un cierto desconocimiento del contenido de dichas publicaciones. En sus opiniones sí queda muy clara la necesidad de materiales para el aprendizaje sobre el lenguaje inclusivo que, además, sirvan para promover la generalización de este tipo de lenguaje. Esta necesidad de formación también se ha visto claramente reflejada en otros estudios

anteriores con alumnado universitario sobre actitudes ante el lenguaje inclusivo y ante la igualdad de sexos (Fernández García y Piedra de la Cuadra, 2010; Jiménez Rodrigo, Román Onsaló y Traverso Cortés, 2011; Talosa, 2018).

Un estimable porcentaje del alumnado participante en el presente estudio cree en la conveniencia de una normativa o legislación específica sobre lenguaje inclusivo, aunque no se muestra mayoritariamente a favor de las sanciones en caso de su incumplimiento.

La controversia suscitada por los cambios que implican el uso del lenguaje igualitario, reflejada en los medios de comunicación, es asumida por el estudiantado universitario como un debate que puede enriquecer, si se mantiene con respeto, a la propia sociedad en su legítimo camino hacia una mayor igualdad.

Otra de las conclusiones de la presente investigación es que tanto en los usos como en las creencias sobre el lenguaje inclusivo cada vez existe una menor diferencia entre hombres y mujeres. Se han detectado, como se detalla en el apartado de resultados y análisis, algunas discrepancias en cuestiones concretas, pero no como tendencia generalizada. Esta conclusión contrasta con las de otros estudios previos, como el de Jiménez Rodrigo, Román Onsaló y Traverso Cortés (2011), y puede indicar un cambio de tendencia. Tampoco, obviamente, se han constatado diferencias respecto a la edad, debido a la escasa distancia en el rango de edad de las personas participantes.

Sí se han observado algunas peculiaridades en los distintos grupos de estudios y también entre el alumnado universitario de España y de Italia. En el primer caso, las mayores diferencias –detalladas en el apartado de resultados y análisis– se han manifestado en el grupo que cursa el Máster de Igualdad y Género de la Universidad de Málaga, aunque la reducida dimensión de la muestra no permite alcanzar conclusiones muy relevantes al respecto. En el segundo caso, la percepción de la necesidad del debate inclusivo y de su presencia en los medios de comunicación es menor en el estudiantado italiano que en el español. Aunque se trata de personas que estudian lengua española, parece ser que la menor intensidad actual del debate público sobre el uso igualitario de su propia lengua materna (italiano) influye necesariamente en sus creencias sobre esta cuestión.

Dos son las principales limitaciones que plantea esta investigación: por un lado, la reducida dimensión de la muestra, y, por otro, la escasa diversidad de instituciones académicas. Por tanto, para futuras investigaciones sería conveniente ampliar la cantidad de personas participantes y el número de universidades, pero también se podría mejorar y actualizar el estudio con la incorporación de variables actualizadas surgidas de los nuevos elementos del debate sobre el lenguaje inclusivo que se viene reflejando continuamente en los medios de comunicación.

Agradecimientos

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación I+D+i del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI 2020) denominado *El discurso metalingüístico sobre “mujer y lenguaje” en la prensa española: Análisis del debate lingüístico y su repercusión social* (DISMUPREN. <https://dismupren.com/>). La investigación aquí presentada se enmarca concretamente en una de las líneas de trabajo de DISMUPREN titulada *Estudio de actitudes del alumnado universitario ante el debate sobre el uso del lenguaje inclusivo reflejado en los medios de comunicación* (Guerrero Salazar, 2021a). Se agradece la colaboración de la doctora Eva María Gil Benítez, investigadora contratada por DISMUPREN, en el proceso de tratamiento de datos cualitativos y cuantitativos para este estudio.

Bibliografía

- Adokarley Lomotey, B. (2018). Making Spanish gender fair: a review of anti-sexist language reform attempts from a language planning perspective. *Current Issues in Language Planning*, 19 (4), 383-400. <https://doi.org/10.1080/14664208.2017.1403217>
- Aguilar Gavira, S. y Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
- Arboleda, L. M. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 26 (1), 69-77.
- Bengoechea, M. (2011). Non-sexist Spanish policies: an attempt bound to fail? *Current Issues in Language Planning*, 12 (1), 35-53. <https://doi.org/10.1080/14664208.2010.541389>
- Bengoechea, M. y Simón, J. (2014). Attitudes of University Students to Some Verbal Anti-Sexist Forms. *Open Journal of Modern Linguistics*, 4, 69-90. <http://dx.doi.org/10.4236/ojml.2014.41008>
- Blaubergs, M. (1980). An analysis of classic arguments against changing sexist language. *Women's Studies International Quarterly*, 3, 135-147. [https://doi.org/10.1016/S0148-0685\(80\)92071-0](https://doi.org/10.1016/S0148-0685(80)92071-0)
- Bolívar, A. (2019). Una introducción al análisis crítico del ‘lenguaje inclusivo’. *Literatura y Lingüística*, 40, 355-375. <https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2071>
- Bosque Muñoz, I. (2012). Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer. *Boletín de Información Lingüística (BILRAE)*, RAE. http://www.rae.es/sites/default/files/Bosque_sexismo_linguistico.pdf
- Carvalho, J., Luengo, R., Casas, L. y Cubero, J. (2019). What is better to study, the Printed Book or the Digital Book?: An Exploratory Study of Qualitative Nature. In A. Costa, L. Reis, A. Moreira (Eds.), *Computer Supported Qualitative Research. New Trends on Qualitative Research* (pp. 34-45). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-01406-3_4
- Castillo Sánchez, S. y Mayo, S. (2019). El lenguaje inclusivo como «norma» de empatía e identidad: reflexiones entre docentes y futuros profesores. *Literatura y lingüística*, 40, 377-391. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2072>

- Chávez Fajardo, S. (2020). Ginopia, silencio. Género, discurso, diccionario. *Literatura y Lingüística*, 40, 393-429. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2073>
- Coady, A. (2018). The origin of sexism in language. *Gender and Language*, 12 (3), 271-293. <https://doi.org/10.1558/genl.31445>
- Douglas, K. M. y Sutton, R. M. (2014). "A Giant Leap for Mankind" But What About Women? The Role of System-Justifying Ideologies in Predicting Attitudes Toward Sexist Language. *Journal of Language and Social Psychology*, 33 (6), 667-680. <https://doi.org/10.1177/0261927X14538638>
- Fernández García, E. y Piedra de la Cuadra, J. (2010). Efecto de una formación coeducativa sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. *Cultura, Ciencia, Deporte (CCD)*, 5 (15), 151-158.
- Guerrero Salazar, Susana (2014). *Guía orientativa para el uso igualitario del lenguaje y de la imagen en la Universidad de Málaga*. Málaga: Universidad.
- Guerrero Salazar, S. (2019). Las demandas a la RAE sobre el sexismo del diccionario: La repercusión del discurso mediático. *Doxa Comunicación*, 29, 43-60. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n29a2>
- Guerrero Salazar, S. (2020a). El debate social en torno al lenguaje no sexista en la lengua española. *IgualdadES*, 2, 201-221. <https://doi.org/10.18042/cepc/IgdES.2.07>
- Guerrero Salazar, S. (2020b). El lenguaje inclusivo en la innovación docente: Del debate mediático al debate en el aula. En VV. AA. (Comps.). *Innovación Docente e Investigación en Arte y Humanidades. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje* (pp. 1081-1092). Madrid: Dykinson.
- Guerrero Salazar, S. (2021a). El discurso metalingüístico sobre "mujer y lenguaje" en la prensa española: Análisis del debate lingüístico y su repercusión social. En S. A. Flores Borjabad y R. Pérez Cabaña (Coords.), *Nuevos retos y perspectivas de la investigación en Literatura, Lingüística y Traducción* (pp. 1630-1646). Madrid: Dykinson.
- Guerrero Salazar, S. (2021b). El lenguaje inclusivo en la universidad española: la reproducción del enfrentamiento mediático. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 88, 15-29. <https://dx.doi.org/10.5209/clac.78294>
- Guerrero Valverde, E. y Moral Mora, A. M. (2018). Los grupos de discusión como una experiencia de investigación evaluativa para el alumnado en prácticas de Educación Social. *RES. Revista de Educación Social*, 26, 177-186.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). México: McGraw-Hill & Interamericana Editores.
- Jiménez Rodrigo, M. L., Román Onsalo, M. y Traverso Cortés, J. (2011). Lenguaje no sexista y barreras a su utilización. Un estudio en el ámbito universitario. *Revista de Investigación en Educación*, 2 (9), 174-183.
- Johnson, R. B. y Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33 (7), 14-26.
- Kollmayer, M., Pfaffel, A., Schober, B. y Brandt, L. (2018). Breaking Away From the Male Stereotype of a Specialist: Gendered Language Affects Performance in a Thinking Task. *Frontiers in Psychology*, 9, 985. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00985>
- Larruzea-Urkixo, N., Cardeñoso Ramírez, O. y De la Fuente Gaztañaga, A. (2021). La discriminación de género autopercibida en la formación del futuro profesorado: mismas realidades, distintas interpretaciones. *Revista Complutense de Educación*, 32 (4), 503-513. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.70706>
- Llamas Saíz, C. (2013). La actitud ante la lengua en el discurso de la prensa española: léxico y argumentación a propósito del sexismo lingüístico. En C. Llamas Saíz, C. Martínez Pasamar y M. Casado Velarde (eds.). *Léxico y argumentación en el discurso público actual*. Frankfurt: Peter Lang, 187-208.
- Nitti, P. (2021). Feminine-specific job titles: A research on sexism in the Italian language. *Modern Italy*, 26(1), 1-12. <https://doi.org/10.1017/mit.2020.31>
- Onwuegbuzie, A. J. y Leech, N. L. (2006). Linking Research Questions to Mixed Methods Data Analysis Procedures 1. *The Qualitative Report*, 11 (3), 474-498. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2006.1663>
- Parks, J. B. y Robertson, M. A. (1998). Contemporary arguments against nonsexist language: Blaubergs (1980) revisited. *Sex Roles*, 39, 445-461. <https://doi.org/10.1023/A:1018827227128>
- Parks, J. B. y Robertson, M. A. (2000). Development and Validation of an Instrument to Measure Attitudes Toward Sexist/Nonsexist Language. *Sex Roles*, 42, 415-438. <https://doi.org/10.1023/A:1007002422225>
- Parks, J. B. y Robertson, M. A. (2004). Attitudes toward women mediate the gender effect on attitudes toward sexist language. *Psychology of Women Quarterly*, 28, 233-239. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2004.00140.x>
- Parks, J. B. y Robertson M. A. (2005). Explaining Age and Gender Effects on Attitudes toward Sexist Language. *Journal of Language and Social Psychology*, 24 (4), 401-411. <https://doi.org/10.1177/0261927X05281427>
- Parks, J. B. y Robertson M. A. (2008). Generation Gaps in Attitudes Toward Sexist/Nonsexist Language. *Journal of Language and Social Psychology*, 27 (3), 276-283. <https://doi.org/10.1177/0261927X08317956>
- Patev, A. J., Dunn, C. E., Hood, K. B. y Barber, J. M. (2019) College Students' Perceptions of Gender-Inclusive Language Use Predict Attitudes Toward Transgender and Gender Nonconforming Individuals. *Journal of Language and Social Psychology*, 38 (3), 329-352. <https://doi.org/10.1177/0261927X18815930>
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1),15-29.
- Pesce, A. y Etchezahar, E. (2019). Los efectos del sexismo, los estereotipos implícitos y el lenguaje inclusivo en la brecha de género. *Anuario de Investigaciones*, XXVI, 147-153.
- Rodríguez Sabiote, C., Pozo Llorente, T. y Gutiérrez Pérez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12 (2), 289-305. <https://doi.org/10.7203/relieve.12.2.4231>
- Sabatini, A. (1986). *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana. Per la scuola e l'editoria scolastica*. Roma: Presidenza del Consiglio dei Ministri.
- Sarrasin, O., Gabriel, U. y Gygax, P. (2012). Sexism and Attitudes Toward Gender-Neutral Language. The Case of English, French, and German. *Swiss Journal of Psychology*, 71 (3), 113-124. <https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000078>

- Scott, R. A. (1993). *Perceptions of sexist language and its relationship to attitudes toward women and social roles* (Trabajo Fin de Máster). Massey University. <http://hdl.handle.net/10179/13190>
- Slemp, K. (2021). Attitudes towards varied inclusive language use in Spanish on Twitter. *Working papers in Applied Linguistics and Linguistics at York*, 1, 60-74.
- Soto-Ardila, L. M., Niño, L. M., Caballero, A. y Luengo, R. (2019). Estudio de las opiniones de los futuros maestros sobre el uso de los videojuegos como recurso didáctico a través de un análisis cualitativo. *RISTI. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, 33, 48-63. <https://doi.org/10.17013/risti.33.48-63>
- Stahlberg, D., Braun, F., Irmen, L. y Sczesny, S. (2007). Representation of the sexes in language. In K. Fiedler (Ed.) *Social Communication. A Volume in the Series Frontiers of Social Psychology* (pp. 163-187). New York, NY: Psychology Press.
- Stewart, M. W., Verstraate, C. D. y Fanslow, J. L. (1990). Sexist language and university academic staff: Attitudes, awareness and recognition of sexist language. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 25 (2), 115-125.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2ª ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Swim, J. K., Mallett, R. y Stangor, C. (2004). Understanding Subtle Sexism: Detection and Use of Sexist Language. *Sex Roles*, 51 (3-4), 117-128. <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000037757.73192.06>
- Talosa, A. D. (2018). Filipino ESL students androgyny trait, awareness and attitude in gender-fair language. *Asian Journal of Science and Technology*, 9 (10), 8865-8874.
- Tavits, M. y Pérez, E. O. (2019). Language influences mass opinion toward gender and LGBT equality. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116 (34), 16781-16786. <https://doi.org/10.1073/pnas.1908156116>