UPPSALA UNIVERSITET

El lenguaje inclusivo en la enseñanza del español en las escuelas suecas

Una investigación de las actitudes de los profesores de español ante el uso del lenguaje inclusivo de género en la enseñanza del ELE

Natalie Ahrell

Institutionen för moderna språk
Spanska fortsättningskurs C3
Examensarbete 15 hp
Vt22
Handledare: Fernando Bermúdez
English title: The inclusive language in the teaching of Spanish in Swedish schools. An investigation of the attitudes of Spanish teachers towards the use of gender inclusive language in the teaching of Spanish as a foreign language

Resumen

El lenguaje inclusivo es un debate en curso muy discutido donde se lucha para cambiar el español e introducir una forma lingüística de usar en lugar del masculino plural para visibilizar la mujer y para que todos puedan sentirse incluidos e identificados usando el español. El debate contiene muchas opiniones diferentes basadas en valores y nociones distintas, y el propósito de esta tesina es investigar las opiniones hacia el lenguaje inclusivo en la enseñanza de los profesores que enseñan la asignatura española en Suecia. Para descubrir las actitudes, se usa para este proyecto un estudio cualitativo, realizado por cinco entrevistas semiestructuradas de ahí que el corpus consista en las respuestas de las entrevistas. Las conclusiones son que los profesores tienen tanto actitudes positivas como negativas, ven beneficios como permitir que todos los estudiantes se sientan incluidos y tengan una identidad en el idioma español y que es una herramienta para respetar a todos. Al mismo tiempo, ven problemas como la RAE no lo acepta, los profesores tienen muy poco conocimiento y haría más difícil para los estudiantes de aprender español. Por último, no hay una correlación entre la actitud del profesor y si incluyen el concepto en la enseñanza.

Palabras clave: lenguaje inclusivo, actitudes, enseñanza, profesores de ELE en Suecia

Índice

1 Introducción 1

1.1 Objetivos 2

2 Material y método 2

2.1 Material 2

2.2 Método 3

3 Lenguaje inclusivo 5

4 Estado de la cuestión 6

5 Análisis 9

5.1 Sujetos de la enseñanza/aprendizaje: Los profesores 10

5.2 Sujetos de la enseñanza/aprendizaje: Los alumnos 11

5.3 ¿Qué enseñar? 14

5.3.1 Contenido 14

5.3.2 La relación entre *profesor* y *conocimiento*: enseñanza. 16

5.4 Valores escolares 19

6 Discusión 21

7 Conclusiones 25

Obras citadas 27

1 Introducción

Los últimos años, el debate sobre si el español es sexista y excluyente o no se ha avivado en relación con la lucha para visibilizar la mujer e incluir más géneros que hombres y mujeres (Parra y Serafini, 2021). Un paso en la lucha es adaptar la lengua española a todos, por lo tanto, una larga discusión está en marcha para una aceptación del uso de, por ejemplo, la '@' y las letras 'e' y 'x' como marca de neutralidad de género y para incluir a personas que no se identifican ni como mujer ni hombre (Parra y Serafini, 2021), por ejemplo, expresar 'los alumnos' como 'l@s alumn@s', 'les alumnes' o 'lxs alumnxs.' Estas variantes ya se utilizan, aunque la Real Academia Española (RAE) no las acepte. Sobre todo, son feministas activas y personas del sector LGTBIQ+ que usan el lenguaje inclusivo de género (Carreño, 2020:243) pero a medida que crece el debate, llega a más personas que empiezan a comprometerse en la discusión, tanto a favor como en contra. Bolívar describe la participación en el debate como así:

> [...] la discusión acerca del lenguaje inclusivo se proyecta como un problema de poder entre las personas que estudian las lenguas científicamente, y aquellas que se sienten afectadas o están alineadas con el cambio del lenguaje porque perciben en las lenguas la evidencia del sexismo, de la discriminación y de la dominación (2019:360).

Es decir, el debate consiste en grupos con opiniones diferentes sobre el lenguaje inclusivo, un grupo que están en contra porque trabajan con lingüística y en este caso no piensan que se deba cambiar las reglas gramaticales, y el otro grupo que priorizan la inclusión de la gente que se sienta excluida.

La RAE, que regula la lengua española, ha tomado un claro rechazo del lenguaje inclusivo de género y no entiende la discusión de que la lengua española puede parecer excluyente para ciertos grupos de la sociedad. En una publicación de Twitter, la academia declaró que "El uso de la letra «e» como supuesta marca de género inclusivo es ajeno a la morfología del español, además de innecesario, pues el masculino gramatical ya cumple esa función como término no marcado de la oposición de género" (RAE, 2021). Además, la RAE afirma que es incorrecto usar las diferentes formas de desdoblamiento de género ("los/as alumnos/as", "los alumnos y las alumnas", etc.) para referirse a un grupo con tanto mujeres como hombres porque la forma masculina (los alumnos) ya incluye los dos sexos, la forma masculina plural es neutral y no marca géneros sino incluye a las mujeres y otros géneros.

Es decir, la RAE pone en claro que es lingüísticamente erróneo usar las dos formas porque las mujeres ya están incluidas en la forma masculina plural (RAE, s.f.).

Por causa de que el lenguaje inclusivo de género no tiene soporte lingüístico oficial de la RAE, Parra y Serafini (2021:155-156) imaginan que el futuro del lenguaje inclusivo depende en qué tipos de situaciones y de cuáles grupos lo usen. O sea, depende de los propios hablantes si ocurrirá un establecimiento del concepto. Y un factor importante en este desarrollo son aquellos que tienen la función de enseñar la lengua a hablantes nativos y a los aprendices de español como lengua extranjera. Por eso es interesante conocer la actitud de los profesores de español en relación con el lenguaje inclusivo.

1.1 Objetivos

El propósito de esta tesina es investigar qué actitudes tienen los profesores de español (que enseñan en la enseñanza primaria/secundaria en Suecia) hacia el lenguaje inclusivo y el uso del concepto en la enseñanza, y qué forma la base de sus opiniones. Con esta investigación también podemos tener una vislumbre del futuro del lenguaje inclusivo en las escuelas suecas fundado en el material recogido de los profesores.

Más concretamente, las preguntas de investigación son:

- ¿Qué beneficios ven los profesores con incluir el lenguaje inclusivo en la enseñanza?
- ¿Qué problemas o dificultades ven los profesores con incluir el lenguaje inclusivo en la enseñanza?
- ¿Hay una correlación entre la percepción del concepto por parte de los profesores y si incluyen el lenguaje inclusivo en la enseñanza?

2 Material y método

2.1 Material

En esta tesina, se hace una investigación cualitativa en la forma de cinco entrevistas digitales con profesores de español que enseñan en Suecia, donde luego se analiza las respuestas para poder sacar las opiniones de los profesores. Por tanto, el corpus de este trabajo se forma por el material de las entrevistas.

El método usado para las entrevistas fueron entrevistas semiestructuradas donde la idea central es preparar una guía de preguntas antes de la entrevista, pero no es necesario precisar

exactamente en qué orden vienen las preguntas ni que cada entrevistador tenga exactamente las mismas preguntas en el mismo orden como los otros entrevistadores. Cada entrevista puede encontrar su propio camino con más preguntas que son personalizadas al entrevistado y que dependen de sus respuestas anteriores (Hallin y Helin, 2018). Por ejemplo, es posible que un entrevistador plantee algo que haga ventajoso cambiar el orden original de las preguntas para que la entrevista fluya mejor, o que responde a dos preguntas al mismo tiempo, haciendo una pregunta imaginaria inútil de preguntar. Los participantes no reciben las preguntas antes de la entrevista, solamente conocían el tema y el propósito, para evitar la situación que Hallin y Helin (2018) describen; si los entrevistados han recibido las preguntas antes, es posible que las respuestas sean ensayadas y menos espontáneas, es decir que es posible que los entrevistados no expresan su propia opinión sino otra información que han preparado.

Para facilitar el análisis del material, las entrevistas fueron grabadas con una herramienta en la plataforma de TI llamada Zoom.

Los entrevistados no han sido elegidos de una manera especial basada en factores como, por ejemplo, sexo, edad, lengua materna etc. Esto porque el grupo buscado, entre cinco y diez participantes, era muy pequeño y no es posible saber si los entrevistados representan la regla o la excepción, y por eso, no es fiable sacar conclusiones basados en factores y de esta manera tampoco es relevante elegir los entrevistados basado en factores diferentes.

Así pues, fueron elegidos por su interés en participar después de que una breve descripción de este trabajo se publicó en un grupo de Facebook para profesores de español en Suecia y ha sido enviado a profesores basado en contactos personales. De esta manera, los profesores que querían participar debían registrar su interés y fueron contactados personalmente para decidir una fecha para la entrevista. Su participación es completamente anónima y por eso cada profesor se les ha dado un nombre que no es su nombre real y tampoco tiene ninguna conexión con la etnicidad de los profesores, los aliases son: Klara, Eva, Erika, Nora y Robin.

2.2 Método

Para poder trabajar y analizar el material, las entrevistas han sido transcritas en el ordenador al mismo tiempo que se miraba la grabación y anotado lo dicho. Todas las transcripciones se han realizados después de las entrevistas para que se tenga tiempo de volver a escuchar en los casos que no quede del todo claro lo que se ha dicho. Luego, han sido divididas en la

manera que cada oración/grupo de oraciones que se relaciona tiene su propia línea en el documento para poder insertar todas las entrevistas en el programa Excel y empezar el análisis de una manera estructurada. Cada oración/grupo de oraciones tiene su propia columna y en primer lugar les fueron asignadas palabras claves que brevemente describen la oración/grupo de oraciones. Más tarde, las palabras claves fueron analizadas y asignadas a un tema y finalmente los temas fueron analizados para ver si algunos de los temas podían en realidad constituir aspectos de un tema mayor y juntarse. Los temas extraídos del material constituyen subcapítulos en el análisis durante el cual se utilizan citas del tema que son relevantes para poder responder a las preguntas de investigación al final del trabajo. Para ejemplificar el análisis de las citas: la oración "yo creo que el problema mío es que no sé y tampoco no he buscado muchos ejemplos de cómo usarlo en español" ha sido dado las palabras claves "una problema que no sé bastante sobre el lenguaje inclusivo" y desde una perspectiva más larga, esta oración trata de los conocimientos sobre el concepto que tienen los profesores y ha sido asignado el tema "conocimientos de los profesores", y de esta manera es posible relacionar esta cita con el rincón *profesor* en el triángulo didáctico clásico en relación con *conocimiento* (mira figura 1 de abajo). El triángulo didáctico clásico es el fondo para la división de las citas en temas. Al haber analizado todas las oraciones de esta manera, se ha podido ordenar qué pertenece a qué relaciones en el triángulo didáctico y también filtrar lo que no ha sido relevante, que no encajaba en la figura o relaciona con las preguntas de investigación.

El triángulo didáctico muestra tres relaciones en una situación pedagógica: alumno – contenido, alumno – profesor y profesor – contenido (Lindström y Pennlert, 2019).

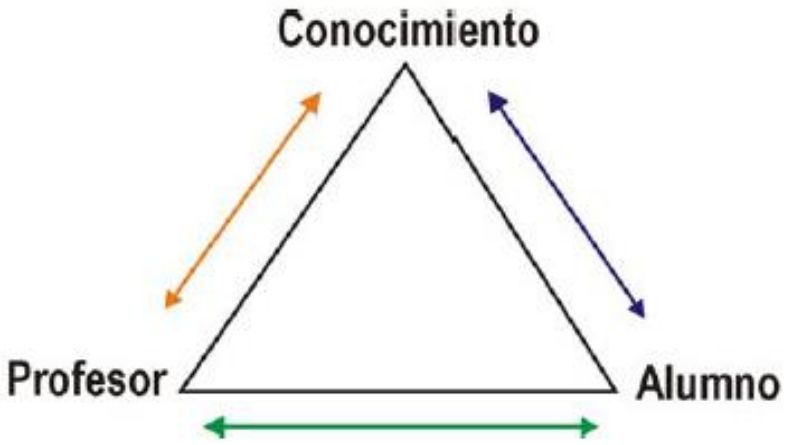

Figura 1. *El triángulo didáctico clásico* (Sulmont Haak, 2005:3)

El triángulo didáctico muestra los componentes más importantes en la enseñanza: el profesor, el conocimiento y el alumno, y se relacionan los factores diferentes entre sí, crea unas interacciones centrales en el aula. Ibañez Bernal (2007) explica que la enseñanza es la relación entre *profesor* y *conocimiento* (a veces nombrado 'saber'). Es decir, los conocimientos que un profesor posee determinan de qué contenido se incluye en la enseñanza y de qué manera se transmite la información. Tanto el profesor como el conocimiento tiene un papel central porque el conocimiento no puede ser enseñado sin un profesor y un profesor no puede enseñar sin conocimientos. El aprendizaje surge en la relación entre *conocimiento* y *alumno* (Ibañez Bernal, 2007), los alumnos se aprenden cuando se interaccionan con los conocimientos. No basta que memorizar hechos, la interacción y relación entre *alumno* y *conocimiento* es esencial para el aprendizaje. La última relación en el triángulo didáctico clásico surge entre *profesor* y *alumno* y trata de formación (Ibañez Bernal, 2007), es decir una interacción entre el alumno y el profesor que lleva al alumno a formarse una opinión sobre el contenido de la enseñanza, en otras palabras: la interacción entre el profesor y el alumno que contribuye a el alumno puede interactuar con el contenido y aprender.

3 Lenguaje inclusivo

El debate del lenguaje inclusivo es una discusión en curso; Parra y Serafini describen el fenómeno de la siguiente manera:

> El llamado lenguaje inclusivo (LI) se refiere a un uso de lenguaje – verbal y escrito – en los espacios sociales, laborales y educativos que busca representar y visibilizar a colectivos y comunidades que generalmente han sido excluidas, marginadas o discriminadas a lo largo de la historia, como lo son las mujeres, las comunidades de color, personas con discapacidad y miembros de las comunidades LGBTIQ+. Aunque el término se puede entender de diferentes maneras en diferentes contextos (Bolívar 2019), los debates se han centrado en la crítica al uso del genérico masculino como el género no marcado por considerarlo sexista y excluyente de las mujeres y de aquellas personas que no se identifican con el binario masculino-femenino (2021:145).

De hecho, es un concepto muy amplio pero esta tesina va a tener su foco principal en lo que han centrado los debates, llamado lenguaje inclusivo de género.

Existen varias variantes de lenguaje inclusivo, algunos con más énfasis en la visibilidad de la mujer y otros para incluir todas las identidades usando un substituto para la marca de género ('o'/'a'). Entre estas variantes diferentes, unas son pronunciables mientras que otras no tienen apoyo fonético y por esta razón solo funcionan en el lenguaje escrito. Gil (2020) muestra diferentes variantes de sustitución del marcador de género para incluir a las personas

que no se sientan incluidas ni en la forma masculina ni en la forma femenina: la 'x', la 'e', la '@' y también menciona tanto la forma masculina como la forma femenina para referirse a un grupo de mujeres y hombres. Para ejemplificar esto, las variantes de expresar "los alumnos" serían escritas como así: lxs alumnxs; l@s alumn@s; les alumnes; los alumnos y las alumnas. Pero estas no son las únicas variantes en uso, Barrera Linares (2019:345) ilumina otros: el '=' y el '*' para marcar un género neutro, usar el femenino plural en lugar del masculino plural, usar la barra oblicua para mencionar las dos formas, añadir un paréntesis con la terminación femenina. Para ejemplificar estas variantes también, "los alumnos" serían escritos como: l=s alumn=s; l*s alumn*s; las alumnas; los/las alumnos/as; los(as) alumnos(as). Núñez Cortes, Núñez Román y Gómez Camacho (2021:46) suponen que "[...] el uso del lenguaje inclusivo se considera una herramienta eficaz contra la discriminación de género, al forzar un cambio social a partir de un cambio en el uso de la lengua".

En algunos países hispanohablantes hay ciertas guías para el uso de lenguaje inclusivo y estas guías son editadas por universidades, comunidades autónomas, sindicatos, ayuntamientos y otras instituciones (Bosque, 2012). Pero el autor explica que las guías fueron escritas sin intervención de lingüistas y:

> En ciertos casos, las propuestas de las guías de lenguaje no sexista conculcan aspectos gramaticales o léxicos firmemente asentados en nuestro sistema lingüístico, o bien anulan distinciones y matices que deberían explicar en sus clases de Lengua los profesores de Enseñanza Media, lo que introduce en cierta manera un conflicto de competencias (Bosque, 2012:1-2).

Continúa aclarando que la RAE ha tomado un rechazo de las guías porque no ve la necesidad de usar un lenguaje inclusivo y por eso tampoco de guías para informar sobre un concepto no aceptado lingüísticamente. Se avanzó mucho en la discusión cuando la RAE en 2020 añadió el pronombre "elle" – un pronombre para los que no se identifican ni como hombre ni como mujer – en su lista de palabras aceptadas. Sin embargo, se convirtió en una derrota algunos días más tarde cuando fue quitado a causa de las confusiones que hubo (Parra y Serafini, 2020:147). En consecuencia, hoy no existe una forma lingüísticamente aceptada para referirse a personas no binarias.

4 Estado de la cuestión

En este capítulo, se hará una presentación de lo más relevante de estudios anteriores para mejor entender el capítulo de la discusión.

Tanto Parra y Serafini (2021), como Bolívar (2019), Gil (2020), Núñez Cortes, Núñez Román y Gómez Camacho (2021) y Ramos Hernández (2018) discuten el futuro del lenguaje inclusivo y dan su tesis basada en los resultados de sus investigaciones. Parra y Serafini (2021) están de acuerdo con Barrera Linares (2019) en que los hablantes son los impulsores en un cambio lingüístico porque ellos son los que sienten la necesidad. Parra y Serafini (2021) iluminan también que el futuro de un lenguaje inclusivo depende en qué situaciones se usará y por quienes. Ramos Hernández (2018), por su parte, ha llegado a la conclusión de que es muy importante que una lengua pueda cambiar y adaptarse a la realidad, porque si no corre el riesgo convertirse en una lengua muerta. Parra y Serafini (2021) también han concluido que los cambios sociales deben verse en la forma en que hablamos y en la misma línea de razonamiento, Ramos Hernández (2018) agrega que una lengua depende de sus hablantes y por esta razón no es sólido tener una lengua que no puede adaptarse a las voluntades de los hablantes. Bolívar (2019) declara que las lenguas cambian naturalmente con el propósito de adaptarse a su contexto, no obstante, los cambios toman mucho tiempo y empiezan con sugerencias surgidas en situaciones sociales que después de mucho uso informal llega a la gramática y entran en los diccionarios. Gil (2020) por otra parte, explica que es irrazonable creer que una minoría es capaz de cambiar una lengua por la mayoría porque los cambios surgen y dependen de que la gente en general use una forma no gramatical durante mucho tiempo para que se incorpore como regla. De esta razón, Gil (2020) quiere decir que sólo la mayoría sea capaz de cambiar la lengua y además que un cambio lingüístico es tan complejo porque no sólo significa incorporar una nueva regla, sino también cambiar pensamientos inveterados de los hablantes. Continua con el dilema de que cada persona no simplemente puede cambiar la lengua a sus necesidades porque hay reglas para seguir al mismo tiempo que los cambios no pueden ocurrir si los hablantes no lo hacen. En la misma línea, Tosi (2019) explica que, aunque la RAE hace las reglas sobre el uso de español, no puede impedir otro uso de la lengua. La academia puede declarar que algo es incorrecto lingüísticamente, pero no puede controlar cómo los hablantes usan el español.

Sobre la cuestión de cómo manejar el lenguaje inclusivo en la enseñanza, Tosi (2019) llega a la conclusión de que los profesores no deben excluir el lenguaje inclusivo del aula, pero al mismo tiempo definitivamente no tratar de convencer a los alumnos de empezar a usar el lenguaje inclusivo. Lo importante es mostrar la situación actual y dejar a los estudiantes tomar parte de todos los aspectos existentes sobre lenguaje inclusivo para reflexionar y debatir, porque de esta manera cada estudiante puede formarse su propia

opinión sobre el lenguaje inclusivo. Castillo Sánchez y Mayo están en la misma línea y declaran que "es necesario abrir la discusión en espacios donde la lengua es la herramienta principal, donde se enseña y se usa para enseñar" (2019:388). A continuación, subrayan la relevancia de involucrar a los alumnos en la discusión sobre un lenguaje inclusivo porque ellos son los que van a enseñar el español a futuras generaciones. Esto también destacan Parra y Serafini (2021) e iluminan que la razón por la que es importante informar sobre el lenguaje inclusivo en la enseñanza es para contar la historia y la lucha por derechos e inclusión de grupos discriminados, así pues, tomar en consideración todos los que están expuestos a violencia, la exclusión social y discriminación, tanto lingüísticamente como de otras maneras. Núñez Cortes, Núñez Román y Gómez Camacho (2021) también han llegado a la conclusión que la escuela es un lugar idiomático para mostrar el lenguaje inclusivo, pero adoptan otra perspectiva que los demás porque piensan que el colegio es un buen lugar para promover un cambio basado de una reflexión de la sociedad y que los profesores son perfectos para plantear esta información en los estudiantes. Sin embargo, Núñez Cortes, Núñez Román y Gómez Camacho (2021) han notado un problema: los profesores no pueden distanciarse de las reglas gramaticales, pero al mismo tiempo, su lugar de trabajo es un lugar que trabaja constantemente contra el sexismo y la exclusión de ciertas personas.

Tanto Ramos Hernández (2018) como Barrera Linares (2019) establecen conexiones con la historia. Ramos Hernández (2018) explica que el género en la lengua española tiene mucho que ver con los papeles de los sexos que existían en la sociedad anteriormente y Barrera Linares (2019:330) ilumina que "La noción del masculino como género inclusivo forma parte de la memoria semántica del colectivo hispanohablante." Aunque la forma masculino plural es neutral, una investigación, hecha por Barrera Linares (2019), muestra que el masculino plural en un sentido neutral hoy sólo está aceptado completamente por personas con una edad mayor de 55 años. Cabe añadir que parece que las personas mayores tienen un modo de ver más conservador respecto del masculino plural en comparación con los más jóvenes. Por fin, la investigación señala también que las mujeres en general son más abiertas para cambios que los hombres, que prefieren un uso tradicional del español. Carreño (2020) declara que un lenguaje inclusivo es muy importante desde una perspectiva histórica porque ahora necesitamos normalizar identidades que históricamente no han sido aceptadas. Sin embargo, Bolívar (2019) aclara que la lengua en sí misma no incluye o excluye, son los hablantes que hacen esto y es importante diferenciar el lenguaje inclusivo de la exclusión social.

Sobre el uso de un marcador neutral como la ‘e’, ‘x’ y ‘@’, distintos investigadores han dicho mucho de las variantes desde perspectivas diferentes. Barrera Linares (2019) ha llegado a la conclusión que el uso de la ‘e’ es la única solución que puede tener éxito en lugar del masculino plural por causa del andamiaje sonoro. Gil (2020) y Parra y Serafini (2021) están de acuerdo con esto, que existen demasiados problemas fonéticamente con las otras alternativas para tendrían éxito. Castillo Sánchez y Mayo (2019) profetizan que el uso de la ‘e’ contribuiría a construir una sociedad más equitativa y menos violenta. Asimismo, Parra y Serafini (2021) destacan la importancia de una tercera alternativa de género en el español porque el sexo biológico no siempre está de acuerdo con el sexo social y no podemos asignar a las personas un género social al que no se sientan pertenecientes porque cada uno tiene el derecho de decidir cómo se identifica.

Aun así, hay una resistencia de personas que no ven el uso de la ‘e’ como una solución sino como una amenaza hacia la lengua española porque solo distrae a la gente de problemas sociales reales y hay personas que insisten en que “[...]la inequidad entre los sexos tiene que ver con estructuras sociales y no lingüísticas” (Parra y Serafini, 2021:148). Barrera Linares (2019) llega a conclusiones similares, que no hay una conexión entre género gramatical y el sexo biológico y por eso la solución no debe estar en la lengua.

Otra observación hecha es que Carreño (2020:250) ha llegado a la conclusión de que nuestro lenguaje es la manera de “construir nuestra identidad, construir mundo, abrirnos a nuevas posibilidades experienciales, apropiarnos de nuestra historia y transmitirla a futuras generaciones. En este sentido, excluir a alguien de la construcción lingüística es cerrarle todas estas posibilidades ya mencionadas.” De igual forma, sostiene que el debate sobre lenguaje inclusivo es un resultado de que hay personas que necesitan modificar el lenguaje para encontrar su identidad y oponerse el lenguaje inclusivo es oprimir a estas personas y también resistirse a nuestro papel de ser humano.

5 Análisis

En este capítulo, vamos a presentar lo que los profesores en las entrevistas han dicho. Aparecen errores gramaticales en las citas, pero son intencionales porque son escritos exactamente como los informantes han dicho.

Como mencionado en el capítulo de método, este capítulo está estructurado con el triángulo didáctico donde el subcapítulo 5.1 parte del profesor y se pone en relación con

conocimiento; el subcapítulo 5.2 tiene su fondo en alumnos y aparece tanto la relación profesor como con conocimiento; el subcapítulo 5.3 está dividido en dos partes principales, los dos con su fondo en el triángulo didáctico: primero *contenido,* y trata del concepto en su mismo, y la segunda parte maneja la enseñanza, es decir la relación entre *profesor* y *conocimiento.* Esta división contribuye a separar las actitudes que los profesores tienen en general del lenguaje inclusivo y su inclusión real del lenguaje inclusivo en la enseñanza. Además, surgió muchos pensamientos sobre el lenguaje inclusivo en relación con el *värdegrund*[1], por lo cual hay un subcapítulo (5.4) sobre esto, aunque no tiene una conexión directa con el triángulo didáctico.

5.1 Sujetos de la enseñanza/aprendizaje: Los profesores

Los profesores afirman que hay una correlación positiva entre el conocimiento de las reglas del lenguaje inclusivo y la facilidad para introducir el lenguaje inclusivo en la clase de español. Robin no usa lenguaje inclusivo en su enseñanza y explica que "yo creo que el problema mío es que no sé y tampoco no he buscado muchos ejemplos de cómo usarlo en español", y algo semejante dice Eva: "pero la cosa más difícil para mí es porque no lo entiendo." Erika por otra parte está muy al tanto sobre la discusión sobre el lenguaje inclusivo y afirma que usar el concepto no es difícil ni que toma mucho tiempo porque "sé bastante de esto. Me parece natural y me parece importante también por eso no, para mí no." Al contrario, Eva admite que "para mí claro, claro que sería, bueno, para mi supondría un trabajo pues, entenderlo, querer usarlo, y luego enseñarlo, claro, a los alumnos" y Robin está en la misma línea de que el lenguaje inclusivo hace más difícil usar el español "en español tengo que ser franco, es muy difícil porque no sé cómo utilizarlo."

A continuación, existe una voluntad de aprender, pero no hay mucha información visible de fuentes fiables. Los informantes que son versados en el concepto explican dónde han recibido su información, "no he visto nada en diarios comunes y tampoco en literatura popular […] pero hay cosas más […] más independientes, más de un cierto rumor" (Erika)

[1] Valores que impregna toda la educación y enseñanza en Suecia y tiene el propósito de hacer de los estudiantes buenos miembros democráticos de la sociedad. Para cumplir esto, los valores dicen, entre las otras cosas, que ningún estudiante debe ser discriminado; la escuele debe trabajar hacia igualdad entre los sexos y sexismo y el igual valor de cada estudiante (Skolverket, s.f. a). No existe una palabra equivalente con la misma significación en español y por eso usará el concepto en sueco en la tesina.

y Nora afirma que “bueno, en las redes sociales por ejemplo se usa mucho lenguaje inclusivo.” Robin piensa también que la información del lenguaje no es muy accesible y fácil de encontrar, explica que “escucho mucho español en mi tiempo libre y no lo he escuchado.” Por esta razón, está claro que hay un interés de que Skolverket[2] ofrezca información sobre el concepto: “yo, me gustaría que Skolverket nos daría más información más a menudo” dice Robin y explica de qué forma preferiría “pero un vídeo, aunque sea muy bien porque muchas personas no leen si es un texto porque se cansan y tiene mucho trabajo, etcétera. Un vídeo sería bueno porque queremos aprender.” Incluso Klara está en esta línea y declara que “se necesita *fortbildning*[3] creo, no sé. Enseñanza más avanzada porque creo que la mayoría de los profesores, ehm, o si nos tomamos cursos casi cada año o cada dos o tres años. Y puede ser un tipo de curso que sería interesante e importante.” Robin también quiere esto: “digamos como *fortbildning*, ¿no?, esto sería excelente si Skolverket diría que nosotros estamos medio día en la semana de deportes o algo así para participar en este curso.” Erika cree en esto también y dice “ehm, más información. Más conocimiento a los profesores de español, porque hay un muy, muchos buenos profesores de español de afuera, pero hay muy poco conocimiento. Entonces se necesita más conocimiento a los profesores.” Y con la información, tanto Klara como Robin son de la opinión de que va a ser difícil al principio porque es como implantar un hábito que llega a ser más fácil con el tiempo, Klara explica que ahora “hay que pensarlo todo el tiempo” y más que “es como una habitud, algo aprendido.” Robin ilumina con un ejemplo basado en su propia experiencia, “yo en casa no hablo vosotros. Entonces, era difícil en el comienzo cuando yo enseñaba español. Y yo pienso que sería lo mismo con esto ¿no?, que en el comienzo sí, sería muy difícil.”

5.2 Sujetos de la enseñanza/aprendizaje: Los alumnos

Aunque parece que existe un interés para introducir el lenguaje inclusivo en la enseñanza, los profesores experimentan que es una pregunta compleja porque hay muchos aspectos para tomar en consideración en combinación con ciertos factores que hacen problemático usar el

[2] Una autoridad de administración sueca, con responsabilidad de las escuelas en Suecia. Alguna de las tareas de Skolverket consiste en trazar las líneas generales de cómo se realiza y se evalúa la enseñanza. Es decir, construir planes de estudios para cada asignatura y declarar que se requiere de un estudiante para un grado de niveles diferentes. Trabaja en función de instrucciones del gobierno sueco y con la meta de dar una educación equivalente a cada estudiante en Suecia (Skolverket, 2022).

[3] Traducido al español, *fortbildning* significa “perfeccionamiento profesional.”

lenguaje inclusivo en el aula, pero, aun así, algunos factores que facilitan el uso del concepto en clase.

Por un lado, existe una zozobra respecto de que una introducción del lenguaje inclusivo va a afectar el aprendizaje de los estudiantes. Eva dice que "mira, ellos ya tienen un montón de problemas en entender lo de nosotros/nosotras, ya es un paso ¿no?" y además que "e introducir el 'x' o 'elles' o 'e', @' no sé, claro que complican las cosas, sí. Sí, que es más difícil." Nora está en la misma línea y explica que "ellos cuestionen las reglas" y también que "es confuso, he notado que hubo situaciones en las que es confuso porque no pueden entender por qué ciertas situaciones son negativas." Erika por otra parte no piensa que el uso de lenguaje inclusivo hace más difícil aprender español para los alumnos "sino que el lenguaje en sí es muy difícil, ¿no? […] es una cosita más, un detallito más que no pasa nada porque ya es difícil."

Otro aspecto notado es la dificultad de introducir el concepto para los alumnos con bajo nivel de dominio de la lengua, algo que varios profesores han experimentado. Nora cuenta que "es un poco difícil cuando los alumnos no tienen un nivel del lenguaje para poder debatir ciertos usos", algo similar dice Erika y Klara y explican que "así que depende de que edad, más adultos se pone, más, ¿cómo se dice?, se pone, más […] expresa más, como más. Tiene más argumentos, más para discutir como un adolescente" (Erika) y Klara está de acuerdo y afirma que "cuando tengo alumnos de nivel uno, que son de nivel muy muy básico, hablamos del, de que hay este problema." Klara sigue diciendo que "los temas son bastante prácticos y ehm concretos. Y por eso, las discusiones no son tan profundas quizás." Es decir, que los alumnos todavía no han aprendido suficiente para discutir y tomar parte del debate sobre el lenguaje inclusivo en el español. Nora afirma esto también y dice "con årskurs[4] seis ellos están construyendo el lenguaje. Entonces, son muy limitados" pero afirma también que será más fácil con un nivel más alto, "sobre todo cuando ya han pasado los dos o tres años que están de esto a aprender reglas, claro cuando estos chicos, por ejemplo, cuando tienen doce o trece años es más fácil para vos enseñar porque el profesor no puede introducir tanta terminología."

Pero no solo es el nivel del español de los alumnos que aparece como un problema, también la edad de los alumnos, que muchas veces está relacionado con sus niveles de la

[4] Traducido al español, *årskurs* significa "curso [académico]."

lengua. Mientras una edad joven puede parecer como un problema puede una edad un poco mayor parecer como una ventaja o posibilidad para la recepción del lenguaje inclusivo. Erika dice que:

> Yo enseño de sexto a noveno y son diferentes edades […] Los novenos ya tienen los años ehm, y ya también explorando su sexualidad y su identidad y es una discusión que tenés con los de sexto que tienen doce. Los doces es otra perspectiva no, más un niño, ¿no? ¿no? Que te escucha como adulto. … los de quince son adolescentes y tratan de encontrar su identidad. [...] Expresan más, tiene más argumentos, más para discutir como un adolescente.

Otro aspecto que puede complicar la introducción del lenguaje inclusivo es que los alumnos tienen ambientes sociales diferentes y que sus padres pueden haber crecido con valores diferentes a los que son la norma en la sociedad sueca y por eso a estos estudiantes no se les ha permitido participar en las normas suecas en el hogar y a veces falta comprensión en algunas cuestiones sociales. Robin explica "y con muchos niños que con otra perspectiva de religiosos y la religión. Según ello no acepta esto ¿no?, que una chica puede ser un chico o lo que sea ¿no? O casarse con el mismo sexo o algo así", es decir, que el profesor ha experimentado que alumnos con ambientes sociales diferentes reciben ciertas cosas de maneras distintas. Pero el mismo profesor sigue explicando que muchas veces al final los alumnos lo reciben de una manera muy buena y es como si otro mundo se abriera frente a ellos. Dice:

> Pero lo interesante es que yo creo que las casas ni hablaban sobre esto. Y era algo así malo, a lo mejor. Pero cuando yo se lo presentaba y yo decía […] pero hay que entender también que todos son muy diferentes a veces ni entendemos las cosas no. Pero ahí iban aceptando poco a poco y ya se acostumbraban y yo veía también a los niños que algunos se alegraban. Yo veía una sonrisa, yo no sé si ello también se sentía a lo mejor más, o sea, no lo tradicional digamos.

Sin embargo, no solo han surgido problemas y dificultades; los profesores son de la opinión de que los jóvenes hoy tienen un interés para conceptos como lenguaje inclusivo porque aceptar y respetar a todas las diferentes identidades y sexualidades es la norma entre los jóvenes. Por eso, los profesores iluminan la conexión entre los intereses de los alumnos y el aprendizaje de español y particularmente el lenguaje inclusivo. Klara explica que "hay los alumnos del nivel tres y cuatro que, que son bastante interesados en el español me preguntan a veces." Robin cuenta que "mi experiencia con los alumnos, cuando ellos están interesados en algo, y esto es muy interesante para los alumnos, y ellos aprende muy rápido lo que les interesa." Erika expresa algo similar y al mismo tiempo hace una comparación para poner el aprendizaje del lenguaje inclusivo en una perspectiva;

> les parece más interesante hablado de esto que, y de que la 'e' y todo esto y les intriga más y lo aceptan una forma más natural que cuando el explico que es, no sé, el gerundio ¿no? Porque esto no existe en sueco, entonces para ellos es más importante de la perspectiva de los adolescentes, de la boca de identidad. Les parecen más naturales esas reglas que, que es el gerundio.

Nora hace una comparación de generaciones para mostrar la realidad hoy y explica que "yo creo que tienen una muy bien recepción, sobre todo en los alumnos jóvenes porque ellos ya tienen incorporado cosas" y sigue con "en mí generación nosotros no pensamos como así. Nosotros no pensamos que pueda llegar a ver un niño que se siente niña o un niño que no se siente identificado con ninguno, o ninguno de los géneros existentes" y finaliza con "y para ellos es supernatural. Sí el 'e' es natural pensar que hay otras identidades. Y que estas identidades necesitan sentirse identificados dentro de un grupo social." Erika ilumina también identidades en conexión con generaciones y dice sobre el lenguaje inclusivo "muchas ventajas, yo creo que es una generación que es mucho más abierta que mi generación y todas generaciones que se han crecido con las redes sociales. Ehm, que ven la identidad sexual y género de otra forma." Klara está en la misma línea y expresa que para los jóvenes "lo normal es respetar con lenguaje también."

5.3 ¿Qué enseñar?

5.3.1 Contenido

Los profesores piensan que existe una necesidad de usar un lenguaje inclusivo, pero admiten que es más difícil en el español en comparación con otras lenguas y creen también que es posible cambiar la lengua española para hacer el lenguaje inclusivo un parte natural.

Los profesores han reflexionado sobre el concepto de lenguaje inclusivo en comparación con otras lenguas y son de la opinión de que es más aceptado y establecido en por ejemplo el inglés que en el español, Klara dice "me parece que quizás hemos hablado más sobre un lenguaje neutro/neutral más en el sueco o también en el inglés que en el español" y Erika y Nora están en la misma línea, que otras lenguas son más permisivas y explican que "en sueco existe por ejemplo *hen*[5] que está aceptado, el equivalente sería 'elle'. En español no estado aceptado todavía por la Real Academia" (Erika); "entonces, en sueco vos tenés otra actitud u otra perspectiva sobre el lenguaje y el lenguaje se expresa tiene una visión ya. No sé si es inclusiva, pero existe el género neutro" (Nora). Eva explica que percibe el lenguaje inclusivo

[5] Un pronombre sueco que es neutral en cuanto al género.

como difícil de usar porque falta una norma sobre cómo se usarlo y por eso no está seguro de cómo se llamar a una persona no binario en español: “es que la verdad es que no sé qué diría, en sueco está como establecido digamos. En sueco está como más, el sueco en si como lengua son más permisivo no” y continua con “o sea, qué pronombre tendría que usar hay un millón de variantes.” Tanto Robin como Erika afirman también que son de la opinión que es difícil usar el lenguaje inclusivo en español, pero están abiertos a la inclusión con el idioma porque suelen tratar de utilizar un lenguaje inclusivo cuando hablan en otras lenguas: “en este caso en sueco sí lo uso” (Robin); “lo uso más en sueco que en español” (Erika). Erika declara “mucho más fácil con el sueco” y Klara dice que “a veces es también más fácil en inglés.” Nora explica que “en español es muy difícil expresar esto porque no hay un equivalente del pronombre *hen*” y además que “nosotros en castellano no lo tenemos. Entonces, es muy difícil encontrar equivalentes para esto. Se puede encontrar, pero cuesta mucho.” También dan sus tesis de por qué es más difícil expresar esto en español. Klara dice que “quizás porque hay estas palabras y el género ‘la’ y ‘el’ y todo esto es un poco difícil cambiarlo.” Erika piensa lo mismo y dice “el diferencia del sueco es un lenguaje que tenés que tener el género y el artículo y muchas cosas ¿no? el adjetivo.” Robin hace una comparación y quiere que el español sea más como el chino: “sería mejor como el chino porque no hay masculino o femenino.” Es decir, los profesores han comparado el uso de un lenguaje inclusivo en el español con el uso en otras lenguas y experimentan que es más difícil y por eso lo usan en menor medida.

Otro punto es que los profesores piensan que es posible cambiar el español por causa de la necesidad y las ventajas que ven. Robin explica que “yo pienso que si nosotros usamos este lenguaje inclusivo podemos digamos poco a poco cambiar el idioma español para lo positivo no. Porque tenemos que empezar en algún lugar no” y aunque Eva no ve la necesidad de un cambio lingüístico, afirma que puede ocurrir:

> Que no lo veo necesario, que no veo que falte algo, que se necesite. Yo creo que, para entender mejor la gramática y no hay que, bueno, claro que puede haber cambios en el futuro, habido cambios en los idiomas, eso es natural.

Nora también piensa que el español puede cambiar**,** pero es necesario debatir con la RAE para realizar una transformación: “la lengua es algo activo y cambia inexorablemente con los hablantes y con las necesidades culturales o movimientos sociales del momento” y que “porque los hablantes se usan el lenguaje de una manera distinta a las reglas pueden llegar a cambiar. […] Eso tendríamos que debatirla con la Real Academia Española.” Tanto

Klara como Robin ven la dificultad de que la RAE va a aceptar el lenguaje inclusivo, aunque existe una necesidad porque "la academia de España, me parece que es una institución conservativa" (Klara) y Robin dice "y también sería bueno si el español, yo sé que la RAE es muy rígida, tradicional, pero sería bueno si el castellano pueda evaluar, o sea, podría desarrollarse un poco."

Pero otro aspecto es la preocupación que el lenguaje inclusivo puede llegar a ser una obligación porque si estará en la regulación de la RAE ya no sería una elección sino más bien algo más obligatorio. Nora dice "pero cuando es impuesto, uno no se si siente uno como profesional yo ni me sentía cómoda que me imponga en algo. Pienso que estaría bueno poder elegir, cuando no lo hace libremente por ahí hay serán lindo debates." Para Eva también sería como una obligación porque no cree en el concepto, "nunca he sentido la necesidad de expresar con un femenino, sabes lo que es masculino general, o sea nunca me ha parecido necesario digamos 'chicos y chicas' o mencionar que tenemos que usar 'chiques'", explica también que "la igualdad de la mujer no se tiene que defender con un pronombre" y por eso "sería como una obligación en algo que yo no creo."

Cómo los profesores reaccionan cuando se encuentran con el lenguaje inclusivo difiere. Eva no está contenta y explica que "además, a veces así por no sé, leo algún texto así con ehm, muches 'chiques' y tal Y me parece que el uso en el español no me parece la lengua que yo enseño y que hablo" y también "pero imponer al idioma el uso muy raro, de 'x', de 'e', de '@', y otros. Me parece una exageración." Robin por otro parte se siente diferente: "para mi había sido algo interesante, algo nuevo que no sé. Y yo no sé porque, ehm, a lo mejor soy el único habla hispana que no sé esta cosa. Ehm, pero no, me había parecido bien, fantástico."

5.3.2 La relación entre *profesor* y *conocimiento*: enseñanza.

Todos los profesores entrevistados admiten que han hablado sobre el concepto de lenguaje inclusivo en el aula porque es un hecho actual en el mundo hispanohablante, pero en qué medida varia. Eva dice que "hablo del concepto, es decir, hablo sobre el concepto, sobre esta discusión y les explico a mis alumnos cuál es la situación en la lengua española en este momento, pero no lo uso no." Eva explica también que sólo usaría el concepto si es una obligación de su lugar de trabajo: "pero, puede ser que la escuela me obligue, puede ser. Y bueno entonces, no puede hacer nada." Klara afirma que tampoco no lo usa, pero habla sobre

el concepto y dice “hay que explicar que tenemos que escuchar y pensar en estas preguntas también.” Además, Eva informa que

> Bueno, todos tienen opiniones y me parece normal explicar a mis alumnos qué tal y cuáles son los problemas y ellos también se preguntan y a veces me preguntan existe *hen* por ejemplo en español, y bueno explico que no [...] y les explico la situación.

Erika igualmente habla sobre el debate, pero ilumina también la posición de la RAE; “yo explico eso, bueno, es una discusión de lenguaje inclusivo en el español, pero no está aceptado por la Real Academia. [...] Que existe, pero todavía no están en los reglamentos oficiales.” Nora trata de pensar en marcar situaciones donde el lenguaje puede ser útil y explica que “trato de marcar distintas situaciones en la que puede llegar a ser, se puede usar lenguaje inclusivo en vez de usar otra forma de lenguaje.” Robin dice que ilustrar es uso de una lengua para incluir y Nora está en la misma línea: “yo trato de digamos no solamente incluir, pero también ilustrar la inclusión ¿no?” (Robin); “trato de incluir cosas, no directamente que hablen de lenguaje inclusivo pero que tengan una palabra, alguna cosa, alguna ilusión a lenguaje inclusivo” (Nora). Pero Nora también explica que no es su trabajo implicar algo en los estudiantes sino su responsabilidad de mostrar todas las alternativas para que los estudiantes puedan tomar su propia decisión y crea su propia opinión: “porque, bueno, el lenguaje es una elisión. Uno elige cómo hablar, uno elige cómo identificarse.” Además, que es importante mostrar la realidad en el aula porque “todo no termine en el aula” (Nora). Lo que podemos ver con el uso del lenguaje inclusivo en el aula es que los profesores no son consecuentes prueban variantes diferentes y, a menudo, solo de vez en cuando y no con frecuencia. Erika dice que “a veces escribo algunas cosas con ‘e’ o ‘a’, ‘todos’ con arroba” y también que “a veces digo ‘chiques’ pero lo digo sin pensarlo.” Klara lo usa a veces y dice que “puedo decir ‘todos y todas’ o ‘juntos/juntas’.” Declara también que “no puedo decir que lo hago todo el tiempo, no.”

La situación de que la RAE no acepte el uso de un lenguaje inclusivo también tiene una influencia de cómo los profesores eligen de incluir el concepto en la enseñanza. Erika expresa que “como no está aceptado y por eso enseño primer el lenguaje, no le incorpora como regla” mientras que el rechazo no tiene tanto impacto en Nora que explica: “pero no está aceptada por la Real Academia de española. Entonces, en algunos lugares es tomado como un error, aunque se hable así” pero indica también que el rechazo de la RAE no tiene un significado tan grande porque “para mí, las desventajas son no usarlo, es no saber, porque hay personas que no se sienten identificadas.” Además, existe una voluntad de incluir el lenguaje inclusivo

en la enseñanza, pero por causa de la situación con la RAE, en combinación con falta de información, los profesores quieren que Skolverket les ayude a aclarar cómo se maneja el lenguaje inclusivo en la enseñanza, quieren directrices y directivas. Es decir que quieren incluir el concepto en la enseñanza, pero no saben cómo usarlo. Robin explica que "nosotros tenemos esto *bedömningsstöd*[6] y todo esto, *kursplan*[7] y así, pero para mí no basta." Klara aclara que no hay material que usa lenguaje inclusivo y es algo que quería obtener:

> he mirado los libros nuevos que hemos recibido de varios, ehm, casas de publicación y no se dice nada de este lenguaje. Ehm, especialmente no en la parte de gramática. No existe. [...] Creo que, que hay que, ehm, quizás libros de enseñanza, programas cosas así que podemos utilizar. Es necesario tener material moderno y como normalmente en un lenguaje nuevo, una lengua de nivel básica. Hay que trabajar con algún tipo de textos y vídeos y cosas así. Y por eso, es necesario producir estas, este material.

Además, Klara vuelve a la parte de la gramática y expresa que es una pena que los libros no mencionan nada del lenguaje inclusivo sobre esto porque "yo lo veo como un problema con la gramática porque tengo que enseñar esto es la gramática, esto es lo que dice." Complican el uso cuando no se ofrece material adaptado a la situación.

Pero cuánto quieren los profesores que Skolverket se meterá en el tema varia, existen las opiniones que Skolverket debe decir que el lenguaje es algo que vamos a usar y cómo usarlo; que Skolverket debe aclarar que los profesores no van a usar lenguaje inclusivo y por último que Skolverket no debe escribir nada sobre el concepto. Klara expresa, como ya se ha dicho, "no es una pregunta de si vamos a utilizar lenguaje inclusivo, pero cómo hacerlo de una manera natural" y Robin está en la misma línea y explica que quiere una guía donde Skolveket explique "esto es nuevo, esto debería pensar ustedes. Hemos llegado a la conclusión de que los profesores de español necesitan hablar más sobre esto, o usar el lenguaje inclusivo y así se puede usar" mientras que Eva declara que quiere que Skolveket hable a todos los profesores: "sí, sí sí. Y les dice a todos que bueno seguir las reglas de la lengua que enseña es porque es una academia que dicta las reglas. No las reglas no hace el profesor." Sigue con explicar una hipocresía que Eva ha notado:

> O sea, hablamos de reglas, ¿no? Tienes que escribir así, tienes que usar el plural aquí, tienes que, ehm, usar los interrogativos al principio y al final. Allí sigue el profesor las reglas, sí. Pero la

[6] Traducido al español, *bedömningsstöd* significa "andamiaje para la evolución de los conocimientos de los alumnos."

[7] Traducido al español, *kursplan* significa "plan de estudios."

> misma academia ha dicho que no hay que usar el lenguaje inclusivo porque no sirve. Pero el profesor dice no no no no, yo lo tengo que cambiar.

Por lo demás, Nora expresa que Skolverket no debe decir nada sobre el lenguaje inclusivo "yo creo que uno debiera poder elegir de acuerdo con lo que piensa porque también uno, o sea, yo lo elijo, pero no es lo que impongo." Pero mientras que no haya directrices de Skolverket o sus lugares de trabajos, los profesores pueden seguir elegir cómo van a usar, o no usar, el lenguaje inclusivo en la enseñanza.

5.4 Valores escolares

Los profesores consideran que hay una conexión entre la ideología en las escuelas suecas y el lenguaje inclusivo, además que el concepto es una herramienta para cumplir el *värdegrund*.

Klara sostiene que "el lenguaje inclusivo es parte de nuestro trabajo como obtener esta *värdegrund*, claro" añade también que "es parte del *värdegrund*, claro. Es una parte importante [...] para poder ser, somos todos únicas o únicos y para ser esto, es importante tener." Erika también ve la conexión entre *värdegrund* y el lenguaje inclusivo, pero tiene una perspectiva un poco diferente, que el concepto funciona más como soporte, pero no es necesario para cumplir el *värdegrund*. Explica que "es algo que está paralelo no, o sea nosotros tenemos la escuela democrática que tiene que ser igualitaria para todas las identidades y todas las religiones y todo esto" y sigue con "el lenguaje inclusivo es una parte principal. Así mismo que las otras partes." Sigue explicando que:

> Entonces sí, por supuesto que ayuda a mantener el *värdegrund*. Pero el lenguaje único no sostiene todo el *värdegrund*, solo es una parte de todo esto. Entonces es importante por supuestos esencial pero también tienen otras partes para, que contiene el *värdegrund.*

Eva piensa que el *värdegrund* es tan amplio y por eso es difícil determinar si el lenguaje inclusivo es parte o no. Aun así, admite que "si fuera solo regulación y lenguaje inclusivo, sí." Pero añade que en realidad existe otros factores de tener en cuenta y no es una pregunta con una respuesta obvia sino más bien una cuestión de interpretación. Además, hace la pregunta "¿es discriminación que no se tiene un pronombre en español?" y explica que "cada lengua funciona como lo hace." Nora no relaciona el lenguaje inclusivo directamente con el *värdegrund*, pero dice "yo creo que tiene mucho que ver, o sea, en la escuela sueca, la visión es justamente esto de integración. Integrar a todas, a todes, las identidades."

Algo más, que está muy relacionado con el *värdegrund*, es que los profesores consideran el lenguaje inclusivo como una herramienta para respetar a todos y dejar a cada estudiante ser quienes son. Robin expresa que "las ventajas sería que todos los alumnos se sienten que puede ser de ello mismo ¿no?" y Klara piensa lo mismo y dice "que cada persona tiene que ser su propia persona." Eva explica que "claro que enseñamos algo a nuestros alumnos, por ejemplo, que tienen que tratar de igual manera" pero no siente que existe una conexión entre el lenguaje inclusivo y el hecho de que cada persona debe ser tratada por igual en comparación con Klara que ve al lenguaje inclusivo como un derecho para los estudiantes y expresa que "es un derecho verdad, y es muy importante que nosotros en el colegio y en el institución, en enseñanza total, ehm podemos ver al individuo como, pues, como tener una buena relación con todos." Nora explica que "entonces, yo estoy continuamente pensando formas del lenguaje que hagan que elle siente que también hay, o que también puede llegar o formar una identidad en la lengua castellana" y sigue con "en el español tenemos el uso de la 'e' por ejemplo, 'les alumnes.' Entonces el uso de la 'e' marca la inclusión de todas las otras identidades." Nora añade también que "pero, yo trato de mostrarles que hay formas del lenguaje que incluyen otras identidades. Y trato de mostrar que a veces suena mejor cuando uno dice, por ejemplo, alumnas y alumnos en veces de decir solamente alumnos." Incluso Robin cuenta que trabaja con ejemplos para mostrar: "pero sí hablamos sobre estas cosas de que digamos que es importante ser que uno es y da ejemplos." Klara ilumina además que "tenemos un ambiente eh abierto para estas preguntas y tratamos los profesores, nos tratamos de crear este ambiente en el aula" porque "es una pregunta de respeto a todos. O a todes" (Klara). Pero, aunque los profesores pueden ver muchas ventajas con usar el lenguaje inclusivo, Nora expresa que

> Yo creo que cada uno debiera poder elegir de acuerdo con lo que piensa porque también uno, o sea yo lo elijo, pero no es que lo impongo. Yo lo elijo doy otras opciones, existe esto y existe esto. Cada uno puede elegir con lo que uno se siente identificado.

Otro aspecto iluminado en relación con el *värdegund* es que el lenguaje inclusivo puede contribuir a discriminación basado en las opiniones que personas diferente tienen sobre el concepto. Eva experimenta que se necesita mucho coraje para atreverse a decir que no está en favor de un lenguaje inclusivo y explica que "así como la sociedad en este momento, muy pocos se atreven a decir que ellos no quieren usar el lenguaje inclusivo" y añade también que "pero si, es muy difícil decirlo. Es muy difícil, sí porque te acusan de discriminar, y no es discriminar esto." El mismo informante explica también que "o sea, que yo no discrimino a

nadie, yo simplemente no veo por qué tengo que decir ‘vosotres’ y ‘chiques’” y por último da su tesis; “la verdad es que la mayoría de los profesores e investigadores no creen en ese lenguaje inclusivo.”

6 Discusión

Con las entrevistas han surgido muchas opiniones y pensamientos de los profesores sobre el lenguaje inclusivo que en este capítulo serán discutidos en relación con el estado de la cuestión y con las preguntas de investigación que son: ¿Qué beneficios ven los profesores con incluir el lenguaje inclusivo en la enseñanza?; ¿Qué problemas o dificultades ven los profesores con incluir el lenguaje inclusivo en la enseñanza? y ¿Hay una correlación entre la percepción del concepto por parte de los profesores y si incluyen el lenguaje inclusivo en la enseñanza?

Algo que ha surgido en las entrevistas es que los profesores ven al lenguaje inclusivo como una herramienta para ayudar a cumplir el *värdegrund*, es decir que piensan que es una cosa positiva porque nadie quiere discriminar a un estudiante y por eso, otra herramienta para hacer que todos los estudiantes se sientan cómodos es algo favorable porque mantener el *värdegrund* es parte del trabajo para cada profesor. Aunque piensan que el lenguaje inclusivo es parte del *värdegrund* en una amplitud diferente, todos admiten que pueden ver la conexión, a pesar de que es más complejo y hay otros aspectos también que son importantes. Pero este modo de ver está en acuerdo con el pensamiento de Castillo Sánchez y Mayo (2019) que el uso de la ‘e’ contribuye a una sociedad más equivalente igual como los valores contribuirán a que cada alumno sea tratado por igual y que el colegio será equivalente a todos. Asimismo, corresponde a lo que Parra y Serafini ilumina, que es importante tener una solución para dirigirse a una persona que no se siente ni como hombre ni como mujer porque no podemos asignar un género a los demás, y porque la regulación de la RAE no abarca un pronombre para ellos con otra identidad, los profesores están en una situación donde tienen que elegir si van a llamar el alumno como mujer o hombre. Por eso, que no se ve el lenguaje inclusivo como una alternativa puede parecer como una oposición a los valores escolares. Si los profesores pretenden respetar el *värdegrund*, no les es posible al mismo tiempo elegir el género en el que se dirigirán a los alumnos, sólo el alumno en cuestión puede decidir el género en el que quiere ser referido, y sin lenguaje inclusivo un alumno no binario no tendría

un pronombre que corresponda a su identidad. Es decir, los profesores muestran su aprobación por decir que el lenguaje inclusivo es parte del *värdegrund.*

Además, los profesores piensan que es importante hablar sobre el concepto porque permite a cada uno que ser aceptado como quien es y también que ven al lenguaje inclusivo como una herramienta para poder tener buenas relacionen con cada estudiante porque el concepto deja espacio para poder llamar a personas con otras identidades con un pronombre con el que se siente identificado. Entonces, podemos ver que los profesores han experimentado la importancia y la ventaja con mostrar que, por ejemplo, una relación o identidad puede ser diferente para cada persona e iluminar qué todo es igual de permitida y que tenemos que aceptar cada persona como es. Razonan de una manera similar a Carreño (2020), que explica que el lenguaje inclusivo es una reacción por un grupo de la sociedad que no se siente incluido y es nuestro papel como humanos respetar y favorecer cambios que hacen la vida mejor para otras personas, que es exactamente lo que los profesores ven como lo positivo con el lenguaje inclusivo, que todos pueden sentirse incluidos y identificados con el español. Por causa de que los profesores expresan esas ventajas y ven al lenguaje inclusivo como una posibilidad de cambiar para lo mejor, podemos decir que existe actitudes positivas hacia el concepto. Al mismo tiempo, incluir el lenguaje inclusivo en la enseñanza de cualquier manera no implica una actitud positiva del profesor, hemos notado que tanto un profesor que ve al lenguaje inclusivo de una manera positiva como un profesor que ve al concepto de una manera negativa han incluido el lenguaje inclusivo en la enseñanza de la misma manera: contar a los estudiantes que existe, pero no usarlo.

En el análisis hemos visto que por causa de la falta de conocimiento que muchos profesores experimentan, parece que, si comparamos con lo que tanto Parra y Serafini (2021), igual como Bolívar (2019), Gil (2020), Núñez Cortes, Núñez Román y Gómez Camacho (2021) y Ramos Hernández (2018) han indicado en sus artículos que el futuro del concepto depende de cómo usamos el concepto y en qué situaciones. Skolverket tiene cierta responsabilidad para el futuro del lenguaje inclusivo en la enseñanza en las escuelas suecas porque los profesores expresan que no saben demasiado y es difícil encontrar información sobre el concepto de fuentes seguros, y los profesores no pueden enseñar algo si les falta información y conocimiento. Además, podemos verlo desde una perspectiva más grande y dar parte de la responsabilidad del futuro del lenguaje inclusivo en la sociedad a Skolverket porque para estudiantes que estudia el español como lengua extranjera, el aula muchas veces es el único lugar donde se encuentra con la lengua y por eso es importante que los alumnos

puedan tomar parte de lo que pasa en el mundo en el aula. Pero hacer esto es muy difícil para los profesores si no tienen conocimiento y por eso podemos decir que Skolverket tiene cierta responsabilidad de dar las condiciones necesarias a los profesores para poder hablar sobre este tema muy actual en el aula, aunque los profesores tienen una responsabilidad también de ser bien preparado para ser capaz de trabajar con temas actuales en el mundo, que es parte de los contenidos básicos de Skolverket en varios cursos de español como lengua extranjera (Skolverket, s.f. b) Por causa de que los profesores piden información y una guía de Skolveket es muy probable que valoren el lenguaje inclusivo como algo importante de informar sobre en la enseñanza, que Tosi (2019) explica en su artículo, que es importante incluir el lenguaje inclusivo en el colegio, pero no para convencer a los alumnos sino para dar toda la realidad. No hemos tampoco experimentado dentro de las entrevistas que nadie de los profesores quiera imponer el lenguaje como regla, sino que podemos ver que los profesores piensan que es importante contar a los estudiantes sobre el concepto y lo que pasa en el mundo y quieren mostrar y marcar la inclusión de todas las personas en la sociedad porque les parece importante. Esto está en la misma línea con lo que Parra y Serafini (2021) y Núñez Cortes, Núñez Román y Gómez Camacho (2021) han iluminado, que es importante que la historia y la lucha de las personas que no se consideren aceptado en la sociedad por ciertos grupos se pueda ver.

Pero, aunque los profesores ven muchas ventajas con usar el lenguaje inclusivo en la enseñanza, también hay varios problemas, tanto experimentados como imaginados. Iluminan problemas como el nivel de los estudiantes, ambientes sociales, una edad demasiado temprana y que los alumnos ya tienen dificultades con aprender las reglas que la RAE acepta. Los profesores piensan también que es problemático enseñar la gramática y al mismo tiempo el lenguaje inclusivo porque se oponen el uno con el otro, algo que Núñez Cortes, Núñez Román y Gómez Camacho (2021) subrayan también que es problemático que los profesores necesiten seguir las reglas de la lengua mientras que parte de sus trabajos también es trabajar contra el sexismo y la exclusión de ciertas personas. Como solución, en combinación con falta de conocimiento, parece que los profesores iluminan y hablan de la existencia del lenguaje inclusivo, pero no lo incorporan como regla por causa de que la RAE no lo acepta. Pero como parece en las entrevistas, entre las personas que son positivas hacia un uso del lenguaje inclusivo en la enseñanza el mayor obstáculo del uso es la falta de conocimiento. Piensan que es difícil usar porque no saben demasiado y también porque ven al concepto como una habitud que ya no han aprendido. Esto expresan también los que sienten que saben

mucho sobre el concepto, que no creen que la mayoría de los profesores saben lo suficiente del concepto, aunque básicamente son positivos. El profesor en contra por su lado, parece que valora reglas que realmente se aplican en lugar de algo que ha surgido en la sociedad porque la RAE no lo aprueba. También coincide con la academia en que la necesidad no existe, precisamente porque la forma masculino plural ya cumple esa función. Sin embargo, piensa que de todos modos es importante hablar sobre el concepto porque es actual en el mundo hispanohablante, pero nunca lo usa, basado en lo que se acaba de mencionar.

No obstante, aunque existen pensamientos sobre si una introducción del lenguaje inclusivo en la enseñanza dificultará el aprendizaje los profesores piensan que es algo tan natural, interesante e importante para los alumnos que las dificultades no son tan graves. Incluso lo ven como algo positivo porque el lenguaje inclusivo puede ser una motivación de aprender por causa de que es muy actual para ellos. Puede ser porque, como unos profesores han expresado, los alumnos forman parte de otra generación que sus profesores y generalmente tienen valores y puntos de vistas muy diferentes por causa de que la sociedad ha cambiado mucho los últimos años y es algo con lo que los jóvenes han crecido mientras que una mayoría de los profesores no lo han hecho, aunque por supuesto hay muchas excepciones en ambas generaciones. Pero también hay el punto de vista que los estudiantes ven al lenguaje inclusivo como otra cosa difícil de aprender y que la motivación en cambio disminuye porque ya piensan que la asignatura es difícil. Si comparamos con lo que los profesores han dicho antes, parece que piensan que la importancia y las ventajas con el lenguaje inclusivo pesan más que las desventajas y dificultades en la mayoría de los casos. Evidentemente no es sólo para los alumnos que el lenguaje inclusivo puede parecer difícil, hemos encontrado un uso no coherente entre los profesores del lenguaje inclusivo. Dicen que a veces usan una variante y a veces otra, algo que puede relacionar con falta de conocimiento y también la falta de una norma. Por último, como mencionado antes, los profesores piden información y guías del Skolverket de cómo manejar el lenguaje inclusivo en la enseñanza y esto implica actitudes positivas pero que no saben demasiado y por eso quieren información. Sin embargo, existe también un deseo de que Skolverket exhorta a todos los profesores que no usen el lenguaje inclusivo en la enseñanza porque es incorrecto lingüísticamente y se debe seguir las reglas gramaticales porque sólo se debe enseñar lo que es correcto y aceptado según la RAE.

7 Conclusiones

En conclusión, para responder a las preguntas de investigación y decidir qué actitudes tienen los profesores de hacia el lenguaje inclusivo y el uso del concepto en la enseñanza: después de lo que ha surgido en el capítulo anterior podemos decir que los profesores son tanto positivos como negativos hacia una introducción del lenguaje inclusivo en la enseñanza**.**

Quieren introducir el concepto en la enseñanza porque ven varias ventajas: que es una herramienta para obtener el *värdegrund* (los valores escolares en Suecia) que a su vez implica que es una herramienta para respetar e incluir a todos y para permitir a todos ser ellos mismos. También que el lenguaje inclusivo es favorable para tener buenas relaciones con todos los estudiantes, que está conectado que la conexión al *värdegrund*, porque es posible expresar otros pronombres que él o ella y es una pregunta de respeto. Una actitud positiva no significa que sólo ven ventajas, sino que son de la actitud que las ventajas y cosas positivas superan las posibles desventajas o dificultades porque el lenguaje inclusivo es demasiado importante, particularmente para ciertos alumnos, pero también desde una perspectiva más amplia. Tampoco que una actitud positiva implica un uso, porque un problema es que los profesores piensan que es difícil y por eso no todos lo usan, pero tienen una voluntad de aprender y por eso piden ayuda del Skolverket. Quieren información sobre el concepto y una guía de cómo se puede utilizarlo en la enseñanza. Entonces, quieren empezar a usar el lenguaje inclusivo en la enseñanza, pero no lo hacen porque faltan conocimiento de cómo hacer.

Por el contrario, existe también una oposición y actitudes negativas hacia el lenguaje inclusivo porque lo ven como un problema desviarse de la regulación y burlar las reglas lingüísticas sólo porque hay grupos en la sociedad que están descontentos con las existentes. Que no se quiere implicar algo en la enseñanza que no está aceptado por la RAE, aunque esto no significa en todos casos que el profesor tenga una actitud negativa sobre el concepto, sólo que respeta la academia. Además, una actitud negativa se basa en que simplemente no ve una necesidad de hacer la lengua más incluida, uno está de acuerdo con la RAE que la forma masculina plural ya incluye a todos y que no es un problema que no existe un pronombre para las personas no binarias. Es decir, porque no ve ningún problema con la lengua como es ahora, tampoco no siente una necesidad de cambiar algo que ya funciona.

Pero otras desventajas que los profesores experimentan es que complican el aprendizaje para los estudiantes porque ya tienen un montón de cosas de aprender y el lenguaje incisivo dificultaría el proceso de aprendizaje.

Aparece en las entrevistas que independiente de la opinión sobre el lenguaje inclusivo de los profesores, no podemos ver una manera especial de cómo se usa el concepto en la enseñanza. Es decir que una actitud positiva no implica un uso igual que una actitud negativa no implica que no se incluye en concepto en la enseñanza y por eso no podemos ver una correlación entre actitud del profesor y su uso en la enseñanza.

Entonces, hemos notado que existe tanto una voluntad de usar el lenguaje inclusivo en la enseñanza como una oposición, es decir actitudes positivas y negativas hacia el uso en la enseñanza, y no existe una correlación entre la opinión del concepto y si lo incluyen en el aula.

Algunas palabras finales: aunque hemos llegado a ciertas conclusiones en esta tesina, los datos en los que se basan las conclusiones son solo opiniones de cinco profesores y es decir un proyecto en una escala muy pequeña que no puede representar las opiniones de todos los profesores de español que enseñan en Suecia. Tampoco existe mucha investigación sobre actitudes sobre el lenguaje inclusivo entre profesores y por esto hay mucho espacio para más investigación sobre el tema. Antes de que haya más investigaciones sobre este tema, y en una gran escala, en realidad no es posible decir mucho sobre las actitudes porque el resultado no es fiable. Pero nos dan una idea de cuales posturas los profesores de español pueden tener en la cuestión y a partir de eso podemos suponer que existe un interés para incluir el lenguaje inclusivo en la enseñanza y aprender usarlo, aunque no sabemos en qué amplitud lleva el interés.

Otros estudios en el futuro podrían ser más amplios con un número de entrevistas más larga o con un cuestionario que puede llegar a un gran número de profesores de español para investigar sus actitudes.

Obras citadas

Barrera Linares, L. (2019): "Relación género/sexo y masculino inclusivo plural en español." *Literatura y Lingüística*, (40), 327-354. Accesible en Relación género/sexo y masculino inclusivo plural en español.

Bolívar, A. (2019): "Una introducción al análisis crítico del 'lenguaje inclusivo.'" *Literatura y Lingüística*, (40), 355-375. Accesible en Una introducción al análisis crítico del 'lenguaje inclusivo.'

Bosque, I. (2012): "Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer." *Boletín de Información Lingüística de la Real Academia Española*, (1), 1-18. Accesible en Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer.

Carreño, S. (2020): "¿Por qué utilizar lenguaje inclusivo? Una perspectiva fenomenológica." *Revista Nomadías*, (29), 237-255. Accesible en ¿Por qué utilizar lenguaje inclusivo? Una perspectiva fenomenológica.

Castillo Sánchez, S. & S. Mayo. (2019): "El lenguaje inclusivo como 'norma' de empatía e identidad: reflexiones entre docentes y futures profesores." *Literatura y Lingüística*, (40), 377-391. Accesible en El lenguaje inclusivo como 'norma' de empatía e identidad: reflexiones entre docentes y futures profesores.

Gil, J. M. (2020): "Las paradojas excluyentes del "lenguaje inclusivo" sobre el uso planificado del morfema flexivo - e". *Revista Española de Lingüística*, (50), 65–84. Accesible en Las paradojas excluyentes del "lenguaje inclusivo" sobre el uso planificado del morfema flexivo - e

Hallin, A. & J. Helin. (2018): *Intervjuer*. Lund. Studentlitteratur AB.

Ibáñez Bernal, C. (2007): "Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa." *Revista mexicana de investigación Educativa. 12*(32), 435-456. Accesible en Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa.

Lindström, G. & L. Å. Pennlert (2019): *Undervisning i teori och praktik. En introduktion i didaktik*. Umeå: Fundo Förlag AB.

Núñez Cortes, J. A., F. Núñez Román & A. Gómez Camacho. (2021): "Actitud y uso del lenguaje no sexista en la formación inicial docente." *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado, 25*(1), 45-65. Accesible en Actitud y uso del lenguaje no sexista en la formación inicial docente.

Parra, M. L. & E. J. Serafini. (2021): "'Bienvenidxs todes': el lenguaje inclusivo desde una perspectiva crítica para las clases de español." *Journal of Spanish Language Teaching*, *8*(2), 143-160. Accesible en "Bienvenidxs todes": el lenguaje inclusivo desde una perspectiva crítica para las clases de español.

RAE [@RAEinforma] (2021, 6 de julio): *El uso de la letra «e» como supuesta marca de género inclusivo es ajeno a la morfología del español, además* [...] [tweet]. Twitter. Accesible en RAE tweet Consultado en 2022-03-20.

RAE (s.f.): «Los ciudadanos y las ciudadanas», «los niños y las niñas» Accesible en «Los ciudadanos y las ciudadanas», «los niños y las niñas» Consultado en 2022-03-20.

Ramos Hernández, P. (2018): "De Presidenta a Portavoza: Lenguaje inclusivo en la política.", VII Congreso Universitario Internacional Investigación y Género. 653–660. Accesible en De Presidenta a Portavoza: Lenguaje inclusivo en la política.

Skolverket. (2022): "Det här gör Skolverket." Accesible en Det här gör skolverket Consultado en 2022-03-20.

Skolverket. (s.f. a): "Läroplan för gymnasieskolan" Accesible en Läroplan för gymnasieskolan. Consultado en 2022-03-20.

Skolverket. (s.f. b) "Ämne - Moderna Språk" Accesible en Ämne - Moderna språk Consultado en 2022-06-07

Sulmont Haak, L. (2005) "Recursos educativos digitales: proceso se mediación y mediatización en la comunicación pedagógica." *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, *1*(1), 1-19. Accesible en Recursos educativos digitales Procesos de mediación y mediatización en la comunicación pedagógica Consultado en 2022-06-07

Tosi, C. (2019): "Marcas discursivas de la diversidad. Acerca del lenguaje inclusivo y la educación lingüística: aproximaciones al caso argentino." *Álabe*, (20), 1-20. Accesible en Marcas discursivas de la diversidad. Acerca del lenguaje inclusivo y la educación lingüística: aproximaciones al caso argentino.