

# Actitudes lingüísticas del alumnado de la Universidad de Bolonia (Italia) hacia el lenguaje inclusivo

## Linguistic attitudes of students at the University of Bologna (Italy) towards inclusive language

### Resumen

El lenguaje inclusivo es una cuestión que surgió en los años 70 y 80 de la mano de los trabajos de Álvaro García Meseguer en el caso de España y el trabajo de Alma Sabatini en el caso de Italia. Tras la publicación de dichos trabajos, se ha ido generando un debate social sobre la incorporación del lenguaje inclusivo tanto en el español como en el italiano. Sin embargo, no solo los medios de comunicación han hecho eco de dicho debate, sino que también lo ha hecho el ámbito educativo, donde investigadoras e investigadores han estudiado cómo forman sus actitudes el alumnado y el profesorado hacia el lenguaje inclusivo, qué factores influyen en sus opiniones y de qué manera se puede incorporar el lenguaje inclusivo en la enseñanza de idiomas. En este trabajo nos centramos en el estudio de las actitudes del alumnado italiano hacia el lenguaje inclusivo mediante la realización de un cuestionario individual diseñado por el Proyecto I+D+i El discurso metalingüístico sobre “mujer y lenguaje” en la prensa española: Análisis del debate lingüístico y su repercusión social (DISMUPREN). Su realización se hizo de forma presencial en diferentes clases de diferentes carreras que oferta la Facultad de Lingue, Letterature e Culture Moderne (LILEC) de la Universidad de Bolonia, y, puesto que había estudiantes que no contaban con suficiente nivel en español, se realizó una versión española y una versión italiana del cuestionario. Se obtuvo un total de 154 respuestas, de las cuales 115 pertenecían a la versión italiana, mientras que 39 respuestas pertenecían a la versión española. Dicho cuestionario contaba con 18 preguntas, de las cuales 13 eran de respuesta cerrada, es decir, que se tenía que elegir una respuesta entre varias opciones, y 5 eran de respuesta abierta, esto es, que debían desarrollar brevemente sus respuestas. Los resultados obtenidos demuestran que gran parte del alumnado muestra una actitud positiva hacia el lenguaje inclusivo y que hay una necesidad real de implementar su debate en la sociedad, pero todavía hay estudiantes que muestran actitudes negativas cuando se trata de los morfemas inclusivos. Esta investigación pretende ser una aportación más a los estudios de Cremades y Fernández-Portero (2022) y de Pano Alamán (2021), ya que ambos compararon las actitudes lingüísticas del alumnado español (Universidad de Málaga) y del alumnado italiano (Universidad de Bolonia) hacia el lenguaje inclusivo.

### Autoría

LAURA MELERO CARNERO

Universidad de Alicante, España

[lmc71@gcloud.ua.es](mailto:lmc71@gcloud.ua.es)

<https://orcid.org/0000-0001-9592-7404>

#### Para citar este artículo:

Melero Carnero, L. (2024). Actitudes lingüísticas del alumnado de la Universidad de Bolonia (Italia) hacia el lenguaje inclusivo, *ELUA*, 41, 165-184. <https://doi.org/10.14198/ELUA.24445>

Recibido: 30/01/2023

Aceptado: 31/10/2023

© 2024 Laura Melero Carnero



Licencia: Este trabajo se comparte bajo la licencia de Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional de Creative Commons (CC BY-NC-SA 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

**Palabras clave:**

lenguaje inclusivo; actitudes lingüísticas; alumnado; Bolonia; Italia; universidad; debate.

**Abstract**

The inclusive language is a subject that emerged in the 70s and 80s, thanks to Álvaro García Meseguer's works in the case of Spain and Alma Sabatini's work in the case of Italy. After the publication of these works, a social debate has been generated about the incorporation of inclusive language in both Spanish and Italian. However, not only the media have echoed this debate, but also did the educational field, where researchers have studied how students and teachers build their attitudes towards inclusive language, which factors influence their views and how inclusive language can be incorporated into language teaching. In this paper, we focus on the study of the attitudes of Italian students towards inclusive language by completing an individual questionnaire designed by the R+D+i Project *El discurso metalingüístico sobre "mujer y lenguaje" en la prensa española: Análisis del debate lingüístico y su repercusión social (DISMUPREN)*. It was conducted in person in different classes of different degrees offered by the Faculty of Lingue, Letterature and Culture Moderne (LILEC) of the University of Bologna, and, since there were students who did not have a sufficient level in Spanish, a Spanish version and an Italian version of the questionnaire was implemented. A total of 154 responses were obtained, of which 115 belonged to the Italian version, while 39 responses belonged to the Spanish version. This questionnaire had 18 questions, of which 13 were close responses, that is, they had to choose an answer among several options, and 5 were open responses, that is, they had to briefly develop their answers. The results obtained show that a large part of students shows a positive attitude towards inclusive language and that there is a real need to implement its debate in society, but there are still students who show negative attitudes when it comes to inclusive morphemes. This research aims to be one more contribution to the studies developed by Cremades and Fernández-Portero (2022) and Pano Alamán (2021), since both compared the linguistic attitudes of Spanish students (University of Málaga) and Italian students (University of Bologna) towards inclusive language.

**Keywords:**

inclusive language; linguistic attitudes; students; Bologna; Italy; university; debate.

**1. INTRODUCCIÓN**

Los orígenes del tratamiento del lenguaje no sexista tuvieron lugar en la década de los setenta, cuando el Movimiento de Liberación de las Mujeres inició los estudios sobre el género y el lenguaje (West et al. 2000; Wodak 2015; en Guerrero Salazar 2020, p. 203), que demostraron que el lenguaje era una construcción histórica basada en la desigualdad entre hombres y mujeres, puesto que este "reproduce y legitima la discriminación", ya sea "por exclusión, omisión o anonimato", o bien "por subordinación o por denigración hacia el sexo femenino" (Guerrero Salazar 2020, p. 203). Desde sus inicios hasta la actualidad, según Guerrero Salazar (2020, p. 217), el lenguaje inclusivo ha sido un tema que ha ido generando debate en todos los ámbitos,

desde el filológico hasta en las redes sociales. Si en España, los estudios sobre el lenguaje inclusivo empezaron a finales de los años 80 gracias al trabajo de Álvaro García Meseguer, en Italia, los estudios sobre el sexismo en la lengua italiana empezaron en 1987 con la publicación del ensayo de Alma Sabatini titulado *Il sessismo nella lingua italiana*, trabajo que dio inicio al estudio del sexismo lingüístico italiano y que también ha generado trabajos de investigación sobre el lenguaje inclusivo y su debate en la población italiana. En el ámbito educativo, tanto en el ámbito del español como el de otras lenguas se ha estudiado las formas mediante las cuales tanto el alumnado como el profesorado muestran sus actitudes y sus ideologías lingüísticas hacia el lenguaje inclusivo (Jiménez, Román y Traverso 2011; Mahecha-Ovalle 2022; Cremades y Fernández-

Portero 2022; Pano Alamán 2021; Román 2021; y Ahrell 2022), cómo factores como la edad, el género o la ideología condicionan las actitudes que la población tiene hacia el lenguaje inclusivo (Parks y Robertson 2004, 2008; Douglas 2014; Pesce y Etchezahar 2019; Linares 2021) o cómo se enseña el lenguaje inclusivo en el aula de idiomas (Nitti 2021).

El objetivo de esta investigación es analizar las actitudes que tiene el alumnado italiano de la Universidad de Bolonia hacia el lenguaje inclusivo. El motivo por el cual se ha escogido Italia como contexto para el estudio del lenguaje inclusivo se debe a que, a pesar de que este lenguaje es un tema que está generando debate, Marotta y Monaco (2016, p. 49) señalan que la adopción de un pronombre neutro es una cuestión que “está todavía lejos de ser una realidad en el italiano”. Además, estudios recientes sobre el lenguaje inclusivo en el italiano demuestran que el masculino sigue siendo la regla universal en el ámbito educativo (Guastalla, 2020, p. 68) o incluso en la traducción, debido a la influencia del androcentrismo y “a la resistencia de la población al uso del lenguaje inclusivo”; Luccioli, Dolei y Xausa (2020, p. 321) observaron que algunos sistemas de traducción tienden a “reproducir estereotipos de género o a traducir ciertas palabras al masculino”. Otro dato interesante sobre el lenguaje inclusivo en el italiano que señaló Comandini (2021, p. 43), y que se verá a lo largo de esta investigación, es que el uso de los morfemas inclusivos como la schwa o el asterisco es más propio de las personas del colectivo LGBTQ “para referirse a personas que no se identifican ni con el masculino ni con el femenino”. Esta investigación pretende ser una aportación más al estudio de Cremades y Fernández-Portero (2022) y al estudio de Pano Alamán (2021), puesto que se centraron en la comparación de actitudes lingüísticas del alumnado español y el alumnado italiano hacia el lenguaje inclusivo. Por ello, se centrará únicamente en el contexto italiano para aportar un estudio más amplio sobre el lenguaje inclusivo en esta lengua y compararlo con el contexto español. Para ello, se ha encuestado a estudiantes pertenecientes a los diferentes grados y másteres de la Facultad Lingue, Letterature e Culture Moderne (LILEC)

en la Universidad de Bolonia mediante un cuestionario diseñado por el Proyecto I+D+i El discurso metalingüístico sobre “mujer y lenguaje” en la prensa española: Análisis del debate lingüístico y su repercusión social (DISMUPREN). Para llevar a cabo este estudio, se han propuesto una serie de preguntas de investigación, que se irán respondiendo a través de los resultados obtenidos de las respuestas de los dos cuestionarios:

- (1) ¿Cómo define el alumnado italiano el lenguaje inclusivo?
- (2) ¿Se le da una mayor importancia al uso de un lenguaje no sexista en la lengua italiana?
- (3) ¿Qué visión tiene el alumnado italiano sobre el debate acerca del lenguaje inclusivo y las guías para fomentar un uso no sexista del lenguaje?
- (4) ¿Qué factores influyen en el uso del lenguaje inclusivo?
- (5) ¿Qué experiencia ha tenido el alumnado con respecto al lenguaje inclusivo?
- (6) ¿Es importante ser feminista para usar el lenguaje inclusivo?

Por último, el presente artículo se divide cuatro apartados: en primer lugar, en el apartado 2, se presenta una revisión teórica de los estudios sobre las actitudes del alumnado y del profesorado universitario y no universitario hacia el lenguaje inclusivo. A continuación, el apartado 3 muestra la información sobre los participantes y el instrumento empleado en la investigación, así como las preguntas de investigación; el apartado 4 responde a las preguntas de investigación planteadas en la Metodología mediante los resultados obtenidos de nuestro instrumento de investigación; y el apartado 5 expone las conclusiones de esta investigación.

## **2. ESTADO DE LA CUESTIÓN**

Uno de los primeros estudios que se encargó de analizar las actitudes del profesorado y alumnado hacia el lenguaje inclusivo fue el de Stewart, Verstraate y Fanslow (1990, p.



124), quienes estudiaron las actitudes del personal docente sobre el lenguaje sexista, las percepciones sobre su lenguaje y aportaron sugerencias para promover un uso no sexista de este. En su análisis descubrieron que ambos sexos estaban de acuerdo en que el sexismo lingüístico es “un problema moderado” en la universidad, puesto que hay algunas personas que “estaban moderadamente desfavorecidas por el uso del lenguaje sexista”, y, por lo tanto, que existe una necesidad en cambiar esta situación. No obstante, ambos autores vieron que el personal docente, especialmente hombres, reconocen menos qué casos son considerados como sexistas (1990, p. 124). Scott (1993, p. 76) también concluyó que los hombres no reconocen cuándo se da el sexismo en el lenguaje, mientras que las mujeres sí que consideran que el sexismo lingüístico es un problema y que se sienten más discriminadas por el binarismo de género. Una década más tarde, Parks y Robertson (2004, 2008) contribuyeron con los estudios sobre la relación entre las actitudes de la población hacia las mujeres y el lenguaje inclusivo: en su primer trabajo (2004, p. 237), descubrieron que las mujeres son las que más apoyan el lenguaje inclusivo y las que más están a favor de los derechos de las mujeres, a diferencia de los hombres, quienes rechazan el lenguaje inclusivo y se muestran en contra de los derechos femeninos. En su siguiente trabajo, Parks y Robertson (2008) aplicaron la variable edad para averiguar qué generaciones eran las que más apoyaban el uso del lenguaje no sexista. En sus resultados, observaron que en el grupo joven (18-22 años), los hombres rechazaban su uso, mientras que el grupo adulto (30-49 años y 51-69) se mostraba más favorable a la incorporación del lenguaje inclusivo en el inglés (Parks y Robertson 2008, pp. 281-282)

En sus estudios sobre las actitudes del alumnado hacia el lenguaje inclusivo y las ideologías lingüísticas acerca de su debate en los medios de comunicación, tanto Cremades y Fernández-Portero (2022) como Pano Alamán (2021) llegaron a varias conclusiones: por un lado, Cremades y Fernández-Portero (2022, p. 112) sostienen que, aunque hay un porcentaje elevado de estudiantes que resaltan la necesidad

de utilizar un lenguaje no sexista y que lo utilizan “en contextos formales y académicos”, “un considerable porcentaje” no lo utiliza en contextos informales. Además de esta idea, los autores también observaron que la mayor parte del alumnado rechaza el masculino genérico y prefieren optar por alternativas a este; no están ni a favor ni en contra de las guías para un uso del lenguaje no sexista, pero sí creen que es necesario elaborar materiales que permitan aprender sobre el lenguaje inclusivo y que se establezca una normativa sobre el uso del lenguaje inclusivo (Cremades y Fernández-Portero 2022, p. 112). Otras conclusiones a las que llegaron fueron que existe una diferencia menor entre las actitudes que muestran los hombres y las que muestran las mujeres, pero la necesidad de un debate en profundidad sobre esta cuestión se refleja más en el alumnado de la Universidad de Málaga que en el de la Universidad de Bolonia (Cremades y Fernández-Portero 2022, p. 113).

Por otra parte, Pano Alamán (2021, p. 367) observó que el alumnado de la Universidad de Málaga muestra actitudes positivas más que el alumnado de la Universidad de Bolonia, y que el alumnado italiano muestra una actitud moderada hacia el lenguaje no sexista. Además, ambos grupos muestran actitudes positivas hacia usos no discriminatorios, pero muestran posiciones negativas, o incluso neutras, a las propuestas de las guías para un lenguaje no sexista. De hecho, en los resultados que obtuvo, afirmó que un 72,3 % del alumnado de la Universidad de Málaga estaba a favor de las guías para un uso no sexista del lenguaje, y un 55,4% consideraba que el lenguaje influye en la forma de representar a hombres y mujeres. Por otra parte, estos resultados fueron diferentes en el alumnado de la Universidad de Bolonia, puesto que un 42,9 % cree que el lenguaje influye en la representación de ambos sexos, y que un 50% no estaba ni a favor ni en contra de las guías del uso no sexista del lenguaje (Pano Alamán, 2021, p. 367).

Guerrero Salazar (2021, p. 25), por su parte, en su estudio sobre las razones por las cuales el debate mediático sobre el lenguaje no sexista ha llegado tarde a las universidades españolas, observó que sí que hay “un fuerte debate abierto” en las universidades hispanoamericanas,

puesto que, por parte del alumnado, hay “un rechazo hacia el binarismo” y prefieren optar por el uso de morfemas como “la @, la x o la e”. Pichardo y Sánchez (2022, p. 30), en su estudio sobre el uso del lenguaje inclusivo en el alumnado y profesorado universitario en México, observaron que tanto docentes como estudiantes tenían opiniones divididas “con diversos matices”: por un lado, están quienes creen que es “una moda pasajera”, “innecesario” y que entorpece la comunicación y que “el idioma español es lo suficiente explícito como para especificar ambos géneros”, pero, por otro lado, están quienes muestran “una actitud de empatía” al no sentirse “identificados con su género” y que su uso puede llevar a la reflexión y a “la combinación de diferentes creaciones lingüísticas”.

Mahecha-Ovalle (2022, pp. 14-15) observó que en las actitudes del profesorado estaba presente la corrección lingüística, donde se percibe el lenguaje inclusivo como un mal uso de la lengua española y que “la práctica pedagógica se asocia a la norma estándar de la lengua española”. Además de esto, dividió sus resultados en tres grupos: el primer grupo, donde el profesorado considera necesario el lenguaje inclusivo “para la inclusión y la visibilización de las personas diversas”; el segundo grupo, quienes consideran que se debe seguir la norma y la corrección idiomática; y el tercer grupo, quienes creen que el verdadero lenguaje inclusivo son las lenguas indígenas, el sistema Braille o la lengua de signos (2022, pp. 15-16). Pesce y Etchezahar (2019, pp. 9-10), en el análisis de las actitudes y el uso del lenguaje inclusivo, tuvieron en cuenta las variables género y edad a la hora de estudiarlas y descubrieron dos cosas: en cuanto al género, observaron que las mujeres están más a favor del lenguaje inclusivo, debido a un “mayor sentimiento de identificación y de motivación [...] al interactuar con expresiones en lenguaje inclusivo”; y, en cuanto a la edad, las personas de entre 18 y 23 años y de entre 50 y 70 años muestran menos actitudes positivas hacia el lenguaje inclusivo, mientras que las personas de entre 24 y 34 años y de entre 35 y 49 años son las que tienen una mayor actitud positiva hacia este. Román (2021, p. 297), sobre las actitudes de los jóvenes puertorriqueños

hacia el lenguaje inclusivo, observó tres tipos de comentarios: quienes muestran actitudes positivas “se adhieren a la crítica feminista del lenguaje”, quienes muestran actitudes negativas se apoyan de los discursos de la RAE y quienes muestran actitudes mixtas “yacen entre medio de ambas posturas teóricas”. Además, los morfemas -x y -e son las marcas favoritas del alumnado, y la universidad y las redes sociales “representan lugares donde han recibido mayor exposición al lenguaje inclusivo” (Román 2021, p. 302). Douglas (2014, p. 11), en su estudio sobre qué factores predicen las diferencias de género en cuanto a las actitudes hacia el lenguaje inclusivo, observó que los hombres defendían la ideología que justifica que se debe “mantener a la gente en su sitio y preservar la legitimidad de los sistemas sociales existentes” y que veían más apropiado usar formas sexistas. Ahrell (2022, pp. 20-21), en su trabajo sobre las actitudes del profesorado de español hacia el lenguaje inclusivo, observó que algunos piensan que es positivo porque se considera una herramienta para evitar las discriminaciones en el aula, pero hay otros que consideran que es complejo y que hay otras cosas más importantes que tratar. Las desventajas que supone enseñar el lenguaje inclusivo al alumnado son “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” (Ahrell 2022, p. 23). Nitti (2021, p. 10), en su análisis sobre la enseñanza del uso del lenguaje no sexista en el italiano, concluyó que la enseñanza de prácticas para evitar el sexismo en la lengua era escasa o incluso inexistente, pero que, cuando se enseña la cuestión del sexismo lingüístico, solo se enseña la corrección de errores y no se reflexiona sobre los usos del lenguaje. Linares (2021, pp. 65-67), en su investigación sobre la influencia de la ideología en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje inclusivo en la clase de ELE, dio cuenta de varias cuestiones concluyentes: la primera es que la edad influye a la hora de tratar el tema; la segunda es que no hay evidencias que demuestren que pertenecer a culturas conservadoras condicione la opinión sobre esta cuestión; y la tercera es que hay un número de docentes que están de acuerdo con su uso para visibilizar a



la mujer y al colectivo LGTBI y que prefieren utilizar los dobles o el morfema -e antes que la -x o la -@. Por último, Jiménez, Román y Traverso (2011, pp. 181-182) observaron que el género es una variable muy presente en las actitudes del alumnado universitario hacia el lenguaje inclusivo, puesto que las mujeres son las que tienen más concienciación hacia este tema y consideran “el lenguaje como posible barrera para su gestión de carrera”, mientras que los hombres no muestran afecto por su uso, no identifican qué expresiones son sexistas y prefieren optar por el masculino genérico.

No solo se han realizado estudios para conocer las actitudes de la población hacia el lenguaje inclusivo, sino que, debido a la escasa atención que se le da a esta cuestión en las aulas, como ha señalado Nitti (2021), algunas investigadoras e investigadores han desarrollado propuestas mediante la creación de materiales, actividades o proyectos para aplicar la enseñanza de dicho lenguaje a ciertas disciplinas académicas. Este ha sido el caso de Campos et al. (2018), quienes desarrollaron materiales para mejorar la conciencia de género para promover una redacción y traducción inclusivas en el inglés jurídico y dieron cuenta de que, a pesar de la efectividad que generaban estos, existen “tradiciones de uso” que hacen que “el progreso en eliminar el lenguaje sexista sea lento y trabajoso” (p. 704). Acosta et al. (2019), en el ámbito de la docencia del Derecho Administrativo, exponen los resultados obtenidos del proyecto de innovación docente sobre el uso del lenguaje jurídico inclusivo y sostiene que dicho proyecto se trata de una experiencia enriquecedora para el alumnado y que dos factores que hacen que continúe son “la aceptación de muchas de las sugerencias formuladas y su inclusión parcial en la nueva edición del manual” (p. 19). Simón-Alegre (2021, pp. 121-122), en su investigación sobre la enseñanza del lenguaje inclusivo en la enseñanza del español en Estados Unidos, sostiene que plantear este tema en clase “ayuda a fomentar no solo la participación del grupo de estudiantes, sino que también les permite establecer conexiones más allá del propio idioma español”. Y en el caso de Parra y Serafini (2022, pp. 9-13), ambas autoras proporcionan en su estudio herramientas para

integrar el tema del lenguaje inclusivo en el aula de ELE, como son el uso de los podcasts, debates en grupos, conocer las actitudes de la gente a través de encuestas, realización de cronologías sociohistóricas para conocer la representación femenina a lo largo de la historia, analizar corpus con textos que hablen sobre el lenguaje inclusivo, análisis crítico de la representación del género en los libros de texto, reflexionar sobre los usos que hace el alumnado en cuanto al lenguaje inclusivo o acordar en clase un uso de lenguaje inclusivo.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. Participantes

En nuestro estudio participaron 154 estudiantes de entre 19 y 33 años de la Universidad de Bolonia pertenecientes a grados y másteres de la Facultad de Lingue, Letterature e Culture Moderne (LILEC): los grados de Lingue e letterature straniere y Lingue, mercati e culture dell’Asia e dell’Africa mediterranea, y los másteres de Language, society and communication, Letterature moderne, comparate e postcoloniali y Lingua e cultura italiane per stranieri. De esos 154 estudiantes que participaron, 39 eran aprendientes italófonos del español, lo que permitió obtener un resultado significativo en el cuestionario en español. No obstante, las 115 personas restantes encuestadas, a pesar de tener conocimientos del español, no tenía nivel suficiente para desarrollar algunas preguntas que requerían respuestas largas; por lo tanto, se hicieron dos versiones de dicho cuestionario (uno en español y otro en italiano). En ambas versiones de hemos podido observar que la mayor parte de las personas que han respondido a las dos versiones del cuestionario son mujeres, con un 87,2 % de mujeres que respondieron a la versión española, mientras que en la versión italiana respondieron menos mujeres, con un 78,3 %.

#### 3.2. Instrumento

Como punto de partida a esta investigación, se realizó un cuestionario individual diseñado por el proyecto DISMUPREN donde el alumnado debía

responder a unas preguntas para determinar el conocimiento sobre el lenguaje inclusivo y su opinión acerca de su uso en la lengua italiana. Tanto Cremades y Fernández-Portero (2022) como Pano Alamán (2021) emplearon dicho cuestionario en sus respectivos estudios para comparar las actitudes del alumnado español y las del alumnado italiano hacia el lenguaje inclusivo. No obstante, como han señalado Cremades y Fernández-Portero (2022, p. 113), una de las limitaciones que se encontraron en su investigación fue “la reducida dimensión de la muestra” y consideraron “conveniente ampliar la cantidad de personas participantes”; por ello, como ya se ha indicado en la Introducción, este estudio pretende ser una aportación a estas dos investigaciones, ya que este estudio se va a centrar exclusivamente en el contexto italiano. La realización del cuestionario se hizo de forma presencial y a través de la plataforma Google Forms. Debido al espacio limitado con el que contamos en este artículo, se presentan a continuación las preguntas de la versión española del cuestionario que planteó DISMUPREN y que hemos empleado en nuestra investigación:

(1) Edad.

(2) Sexo.

Mujer

Hombre

Prefiero no decirlo

(3) Grado.

(4) Curso.

(5) ¿Qué es para ti el lenguaje inclusivo o no sexista? Defínelo brevemente con tus palabras.

(6) ¿Qué importancia le das al uso del lenguaje inclusivo? Puedes señalar una o varias respuestas.

No lo considero importante.

Poco importante.

Normal. Importancia moderada.

Creo que es muy importante.

Otro

(7) ¿Crees que la sociedad debería valorar el lenguaje inclusivo en mayor medida? Puedes señalar una o varias respuestas.

No, se le da demasiada importancia

No, ya se valora suficientemente

Sí, se debería valorar algo más

Sí, se debería valorar mucho más

Otro

(8) ¿Crees que el masculino genérico sirve para referirnos siempre a todas las personas de cualquier grupo? Puedes señalar una o varias respuestas.

Sí

No

Otro

(9) ¿Qué opinas sobre las guías o recomendaciones para un uso igualitario del lenguaje? Puedes seleccionar más de una respuesta.

No sirven para nada.

Quizá pueden aportar algo.

Me parecen convenientes.

Son necesarias.

Son imprescindibles.

Otro:

(10) ¿Crees que el debate social sobre el lenguaje inclusivo (reflejado en los medios de comunicación y redes sociales) puede ser útil para avanzar en la igualdad? Puedes seleccionar más de una respuesta.

No creo que el tema tenga tanta relevancia como para ser tratado tan frecuentemente. Creo que solo sirve para radicalizar las posturas.

Algunas personas exageran y aprovechan para desacreditar a quienes no opinen como ellas.

Es una buena manera de intercambiar opiniones y puntos de vista.

Lo veo muy conveniente: solo hablando sobre el tema se puede cambiar y avanzar socialmente.

(11) ¿Qué factores crees que influyen en mayor medida en la opinión sobre el lenguaje inclusivo de las personas de tu entorno? Puedes seleccionar más de una respuesta.

La edad. Las personas de mayor edad dan menos importancia al uso del lenguaje inclusivo.

El sexo. Los hombres dan menos importancia al uso del lenguaje inclusivo. La educación y la cultura. Las personas con mayor formación y cultura dan más importancia al uso del lenguaje.



Ser feminista. Las personas feministas están más a favor del lenguaje inclusivo.  
Considerarse de género no binario. Las personas que se consideran de género no binario están más a favor del lenguaje inclusivo.

Otro:

(12) ¿Has recibido algún tipo de formación previa sobre el lenguaje inclusivo?

Sí

No

(13) En caso de respuesta afirmativa en la pregunta anterior, explica brevemente tu experiencia al respecto.

(14) Valora de 1 a 5 tu grado de acuerdo con el siguiente texto periodístico:

Nada de acuerdo

De acuerdo en parte

De acuerdo

Muy de acuerdo

Totalmente de acuerdo

El mundo está cambiando hacia una sociedad más igualitaria y con ello el lenguaje también abandonará la impronta del patriarcado que lo caracteriza. Intentar frenar el cambio es inútil, aceptémoslo y seamos el pueblo, como siempre hemos sido, los que dominemos el cambio. Y es que, por lo general, quien trata de evitar que cambie el lenguaje lo hace porque sabe que nuestra voz, que la palabra, es la primera herramienta para cambiar el mundo.

Darío Fernández Graziano. “La ofensiva contra el lenguaje inclusivo”. Diario de Navarra (29/04/2021)

Prima che infiammino le polemiche, lo metto per iscritto: lo schwa non nasce da un complotto della teoria gender, come qualcuna si diverte a propagandare, spero ironicamente. Esiste da sempre ed è un simbolo riconosciuto dell’Alfabeto Fonetico Internazionale, poiché è una vocale presente in svariate lingue, soprattutto utile alla trascrizione fonetica delle parole e della loro pronuncia, comprese quelle che usiamo quotidianamente con l’inglese. Il Fatto Quotidiano, (15/04/2021)

(15) Valora de 1 a 5 tu grado de acuerdo con el siguiente texto periodístico:

Nada de acuerdo

De acuerdo en parte

De acuerdo

Muy de acuerdo

Totalmente de acuerdo

Ni profesor ni profesora: profesorado. Ni maridos ni caballeros, pero sí médica o fiscal. La Dirección General de Inclusión Educativa y la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte [Comunidad Valenciana] han creado una guía para favorecer el uso igualitario del lenguaje en el entorno escolar, donde se ofrecen pautas y recomendaciones para avanzar en el uso no sexista del lenguaje.[...] «Como docentes, tenemos la obligación de ir dejando de lado expresiones, construcciones sintácticas y léxico que indique la supremacía del hombre y de todo lo masculino», asegura la directora general de Inclusión Educativa, Raquel Andrés. Además, Andrés subraya que esta nueva guía «no solo es un instrumento para que las y los docentes seamos más conscientes de la necesidad de hacer un uso igualitario del lenguaje, sino que también es una oportunidad para abrir la reflexión y el debate entre el alumnado de ESO sobre la ocultación y el desprecio a las mujeres en el lenguaje, puesto que todo lo que no se denomina no existe y lo que se denomina mal, existe mal».

Inma Lidón. “Guía de lenguaje no sexista en las aulas: ‘médica’ pero no ‘marido’”. (07/03/2020)

La proposta di utilizzo dello schwa è solo l’ultima di una lunga serie: dal femminile sovraesteso al posto del maschile (sostituire provocatoriamente “tutte” a “tutti”), fino all’uso della vocale “u”, degli asterischi e di altri segni grafici in sostituzione delle normali desinenze di genere. Tali proposte non mirano a “eliminare” i generi grammaticali, bensì a proporre un linguaggio maggiormente inclusivo nei riguardi di quelle persone o di quei gruppi sociali che non si identificano nel genere assegnato loro alla nascita o che non si identificano in nessuno dei due generi binari, offrendo loro la possibilità di scegliersi il proprio genere grammaticale, senza subirlo. Il Fatto Quotidiano(20/02/2022)

(16) Valora de 1 a 5 tu grado de acuerdo con el siguiente texto periodístico:

Nada de acuerdo

De acuerdo en parte

De acuerdo

Muy de acuerdo  
Totalmente de acuerdo

Soy incapaz de tomarme en serio a alguien que diga ‘todes’ o ‘amigues’. El uso del morfema ‘-e’ me ruboriza tanto como cuando un adolescente me dice «menuda movida, troncos (perdón, tronques)». Lo llaman lenguaje inclusivo cuando no es más que un esfuerzo absurdo por infantilizar la lengua. La insistencia por evitar el masculino genérico me provoca sopor. La comunicación radica también en la economía del lenguaje, además de en su uso apropiado. Hacerlo farragoso de forma gratuita consigue justo lo contrario a lo pretendido.

Lola Sampedro. “La ridiculez del lenguaje inclusivo”.ABC (20/04/2021)

Gentile Direttore, sentiamo spesso dire: l’assessora, la Ministra. Non credo che la declinazione al femminile dei sostantivi maschili diano la misura del linguaggio inclusivo. Credo, invece, che il linguaggio inclusivo si debba tradurre in azioni sostanziali, che partono dalla valutazione del merito di una donna, sulla base delle sue capacità e competenze. Non è che per affermare il ruolo di una donna dobbiamo sorbirci la cacofonia a reti unificate di parole maschili declinate al femminile. Addirittura, i termini Assessora e Ministra, mi appaiono dei tentativi maldestri di vezzeggiare le donne che occupano quelle posizioni. E non è proprio così che si riconosce il valore di una donna, anzi, casomai si ottiene l’effetto contrario. Il Mattino (03/12/2021)

(17) ¿Qué significa para ti ser feminista? Responde brevemente.

(18) ¿Te consideras una persona feminista? Puedes señalar una o varias respuestas.

Sí  
Sí, pero con matices.  
No  
No, pero respeto y entiendo el feminismo.  
No lo sé. Tengo dudas.  
Otro:

Se plantearon 18 preguntas, de las cuales 13 eran de respuesta cerrada, es decir, que el alumnado debía elegir una respuesta de

entre varias opciones, y 5 eran de respuestas abiertas, es decir, que los estudiantes debían desarrollar brevemente sus respuestas. Como se ha podido ver, las preguntas de la versión española del cuestionario de DISMUPREN se tradujeron al italiano, pero en las preguntas 14, 15 y 16, donde se pide valorar un texto extraído de un artículo de opinión, se cambiaron los textos de la versión italiana por fragmentos de columnas de opinión extraídas de periódicos italianos. A continuación, el siguiente apartado se divide en seis subapartados que corresponden a las preguntas de investigación planteadas en la Introducción y que se irán respondiendo a medida que se presentan los resultados de las dos versiones del cuestionario.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Definición del lenguaje inclusivo

Como ya discutió Pano Alamán (2021, p. 362), cuando el alumnado define lo que es el lenguaje inclusivo, el de la Universidad de Málaga lo define con sintagmas como “no discrimina”, “no invisibiliza”, “no infravalora” y “no denigra”; mientras que el de la Universidad de Bolonia utiliza el predicado “no distingue”, puesto que “presenta una connotación más neutra”. Además, señala que, tanto para el alumnado de la UMA como para el de la UNIBO, este lenguaje “fomenta la igualdad y la diversidad, respeta y evita los estereotipos y los sesgos” (Pano Alamán, 2021, p. 362). En nuestro estudio, la mayor parte de las respuestas tanto del cuestionario en español como el cuestionario en italiano coinciden en que es un “lenguaje que integra” a todo el mundo independientemente de si es hombre, mujer o persona de género no binario. No obstante, también hay algunas respuestas que sostienen que el uso del lenguaje inclusivo implica la “inclusión de la mujer” y así evitar el sexismo lingüístico. Además de estas dos respuestas recurrentes, en el cuestionario se han identificado una pluralidad de respuestas sobre la definición del lenguaje inclusivo: 1) que en el italiano existen dificultades para alcanzar la



“neutralidad gramatical” y que sería más fácil aceptar el masculino como género neutro; 2) que, mediante el lenguaje inclusivo, “cada uno pueda identificarse como prefiera”, pero sin alterar las reglas gramaticales ya existentes; 3) que el lenguaje inclusivo presenta problemas en la lengua hablada; 4) que no convence el uso de la schwa o el asterisco para alcanzar la inclusividad desde el punto de vista lingüístico y que no hace cambiar el idioma para ser inclusivos; o 5) que existe una necesidad de tomar medidas para evitar el sexismo lingüístico.

#### 4.2. Grado de importancia hacia el lenguaje inclusivo

En el Gráfico 1, observamos que, en la versión española, el 61,5% del alumnado encuestado considera que el lenguaje inclusivo es muy importante a la hora de representar a todo el mundo, mientras que en la versión italiana solo un 58,3% le da importancia a su uso. Además de este dato, podemos ver que, seguida de la opción “Creo que es muy importante”, la segunda opción con más respuestas es la

de “Normal. Importancia moderada” en la versión italiana, con un 36,5%, mientras que la versión española cuenta con un 25,6%. Por lo tanto, esto nos quiere decir que hay una opinión dividida entre el alumnado que le da mucha importancia a la aplicación el lenguaje inclusivo y el que cree que este solo tiene una importancia moderada.

En cuanto a la importancia de que la sociedad valore más el lenguaje inclusivo, en el Gráfico 2 se ha podido observar que la opción con más resultados en la versión española es la de “Sí, se debería valorar mucho más”, con un 43,6 % de respuestas, mientras que la opción con más respuestas en la versión italiana ha sido la de “Sí, se debería valorar algo más”, con un 55,7 %. Aquí hemos podido ver que existe una opinión dividida en relación con la magnitud de la importancia que se le debería dar al lenguaje inclusivo, donde se encuentran, por un lado, quienes piensan que todavía no está tan normalizado el uso del lenguaje inclusivo, pero, por otra parte, están quienes consideran que ya se ha promovido suficiente en la sociedad italiana, pero que hace falta un pequeño esfuerzo más para que se normalice.

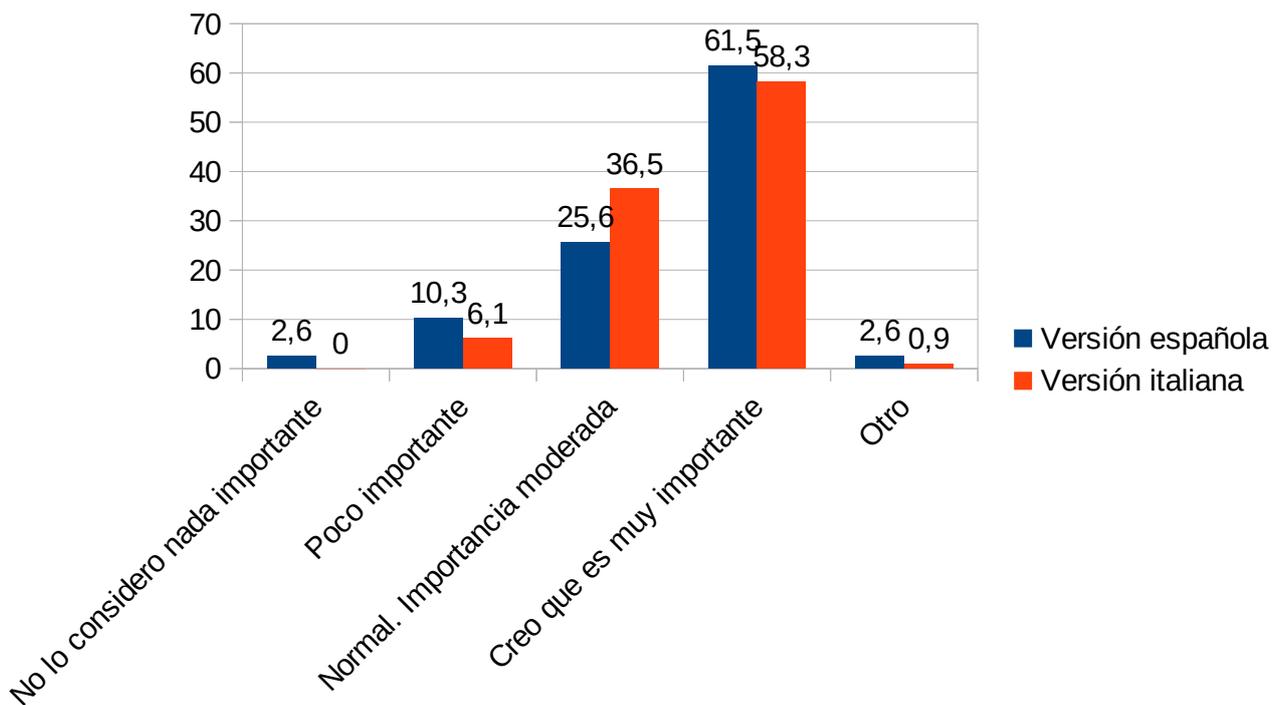


Gráfico 1. Preguntar 6: ¿Qué importancia le das al uso del lenguaje inclusivo?

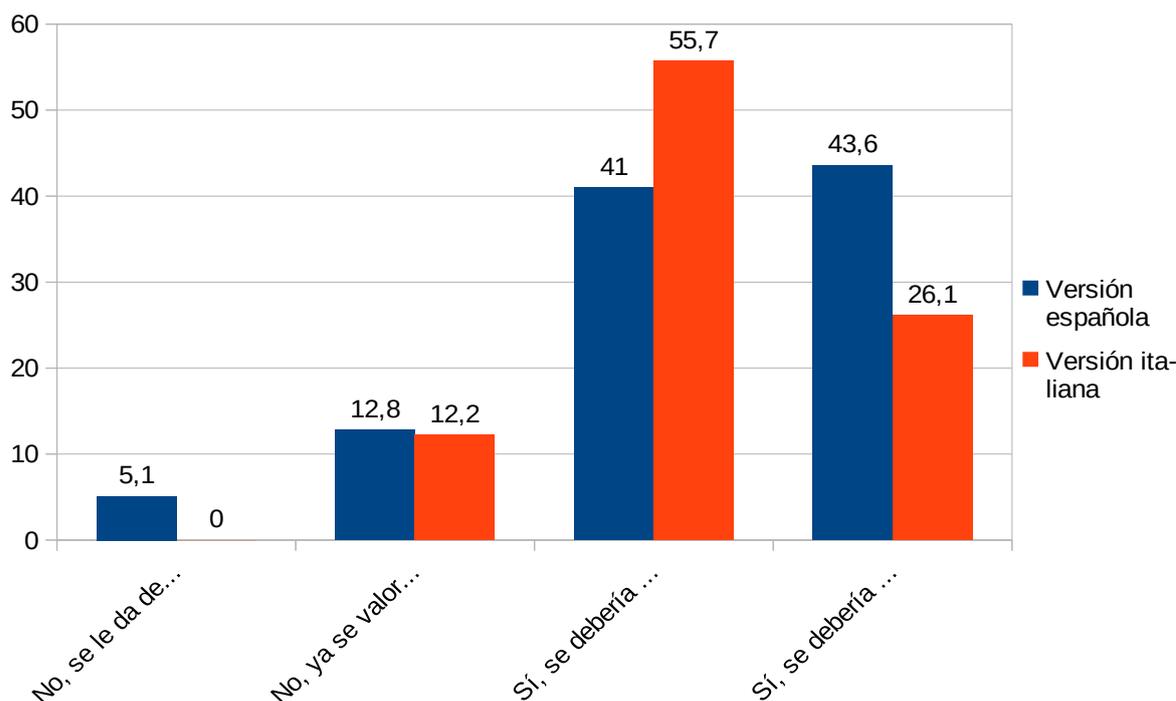


Gráfico 2. Preguntar 7: ¿Crees que la sociedad debería valorar el lenguaje inclusivo en mayor medida?

### 4.3. Debate sobre el lenguaje inclusivo y las guías para un lenguaje no sexista

Por lo que se refiere a las guías para el uso de un lenguaje no sexista, Pano Alamán (2021, pp. 364-65) señala que el alumnado de la Universidad de Bolonia no está ni a favor ni en contra del uso de las guías y que solo un 39,3 % del alumnado italiano encuestado “se declara favorable” a su uso. Estas afirmaciones por parte de la autora coinciden con los resultados obtenidos sobre las guías. En el Gráfico 3, se observa que, en las dos versiones del cuestionario, la mayor parte del alumnado considera que estas guías les parece “convenientes”, con un 35,9% en la versión española y un 39,1% en la versión italiana. La segunda opción más respondida en esta pregunta fue la de “Son necesarias”, con un 30,8% de respuestas en la versión española y con un 28,7% en la versión italiana. A esta opción, le siguen la opción “Son imprescindibles”, con un porcentaje mayor en la versión española que en la versión italiana, y la opción “No sirven para nada”, también con mayor porcentaje de respuestas en la versión española que en la versión

italiana. De nuevo, podemos observar que el papel de las guías sigue siendo un debate en el ámbito universitario, donde gran parte del alumnado, al señalar la conveniencia de estas, cree que son útiles en algunos ámbitos, mientras que hay otra parte del alumnado que señala su necesidad independientemente su contexto.

En cuanto al debate social del lenguaje inclusivo en los medios de comunicación, tema que ha sido tratado en los trabajos de Guerrero Salazar (2020; 2021; 2022), Cremades y Fernández-Portero (2022), y Pano Alamán (2021), las respuestas de la pregunta 10 (Gráfico 4) evidencian que la mayor parte del alumnado considera que “es una buena manera de intercambiar posturas” y que lo ve muy conveniente. En la versión española, un 53,8 % considera que se pueden intercambiar posturas con el debate y que es muy conveniente crear dicho debate en los medios y en las redes, mientras que, en la versión italiana, un 47,8 % afirma que lo ve “muy conveniente”, mientras que el 41,7 % cree que, mediante estos debates, se pueden “intercambiar opiniones y puntos de vista”. No obstante, seguida de estas dos opciones,

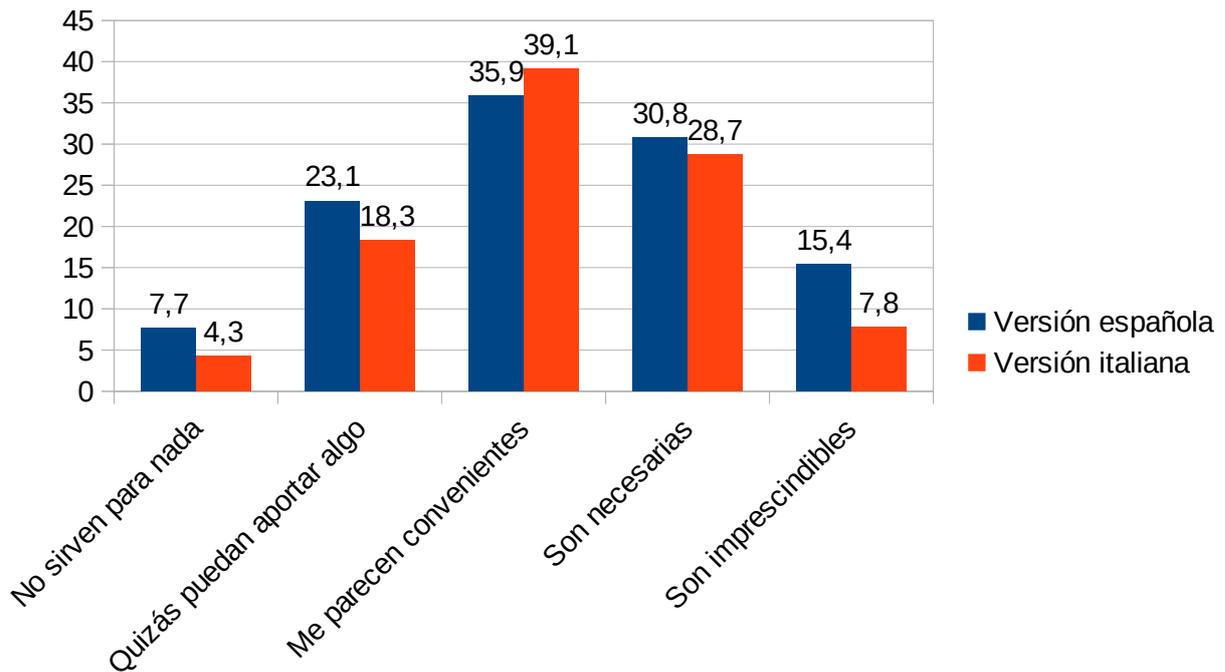


Gráfico 3. Pregunta 9: ¿Qué opinas sobre las guías o recomendaciones para un uso igualitario del lenguaje?

hay un 38,5 % de participantes en la versión española que piensa que “algunas personas exageran y aprovechan para desacreditar a quienes no opinan como ellas”, mientras que solo un 26,1 % del alumnado italiano piensa lo mismo. Sobre el debate del lenguaje inclusivo, se observa que gran parte del alumnado es partidario de que se genere un debate sobre su uso en la lengua italiana, pero todavía hay una parte que solo genera conflictos entre aquellas personas partidarias de su uso y aquellas contrarias, o que se trata de un tema que creen que no tiene “tanta relevancia como para ser tratado”.

Además del debate sobre el lenguaje inclusivo y las guías que recomiendan su uso, un elemento fundamental en estas dos cuestiones es el debate sobre el uso del masculino genérico. Linares (2021, p. 59) dejó ver que el 82,1 % del alumnado rumano y el 75 % del alumnado chino encuestados estaban a favor de que existan alternativas al uso del masculino genérico. De hecho, cuando se les pregunta por la mejor alternativa para referirnos a hombres, mujeres y personas del colectivo LGTBIQ+, solo un 15,2 % del total

de estudiantes prefiere usar el masculino genérico, mientras que un 27,3 % prefiere la -e y un 24,2 % los desdoblamientos.

Respecto al grado de representatividad del masculino genérico, coincidimos con los resultados de Linares (2021) sobre las alternativas al masculino genérico, ya que, en nuestro estudio, vemos que un 58,3 % del alumnado encuestado cree que el masculino genérico no representa a todo el mundo, mientras que, en la versión española, un 43,2% también considera lo mismo. No obstante, un detalle observado en el Gráfico 5 es que encontramos unos datos muy parecidos en ambas versiones del cuestionario por lo que se refiere al uso del masculino genérico. En la versión española, un 46,2 % respondió que el masculino genérico sí que representaba siempre a todas las personas independientemente del género, mientras que en la versión italiana solo un 43,2 % estaba de acuerdo en que el masculino genérico representa a todo el mundo. Esto quiere decir que, según las respuestas del Gráfico 5 acerca del masculino genérico, la mayor parte del alumnado italiano cuestiona

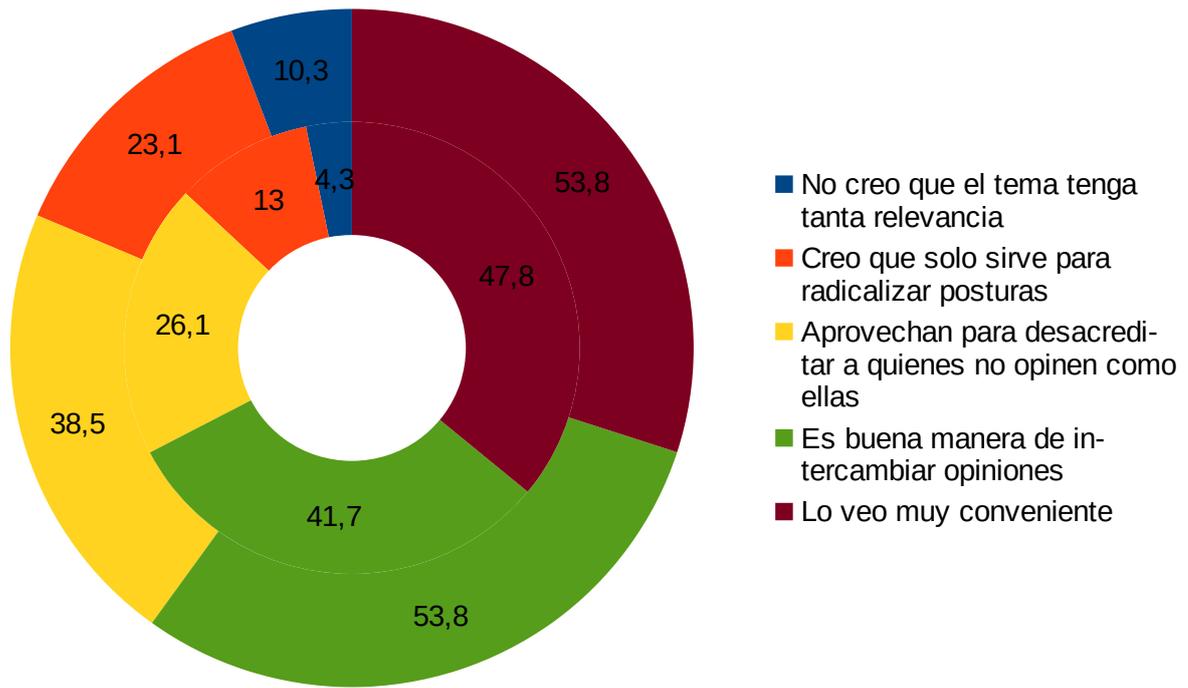


Gráfico 4. Pregunta 10: ¿Crees que el debate social sobre el lenguaje inclusivo [reflejado en los medios de comunicación y redes sociales] puede ser útil para avanzar en la igualdad?

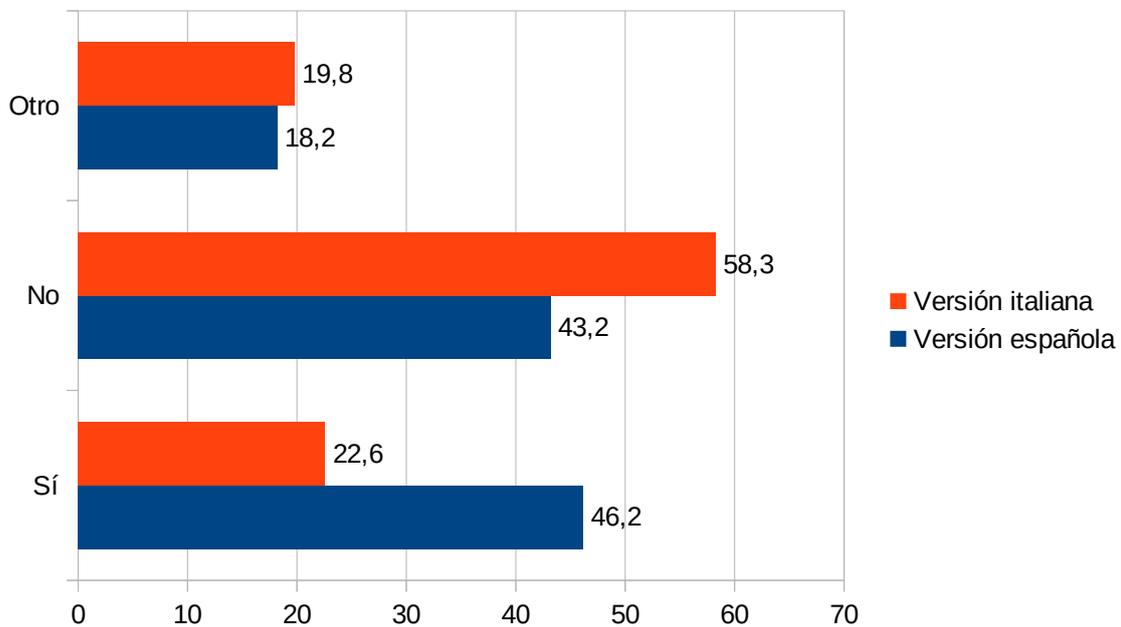


Gráfico 5. Pregunta 8: ¿Crees que el masculino genérico sirve para referirnos siempre a todas las personas de cualquier grupo?

la representación de ambos sexos a través del masculino genérico, mientras que otra parte considera que no hace falta utilizar

mecanismos para representar a ambos sexos, ya que existen una serie de mecanismos establecidos por la Crusca.

#### 4.4. Factores que influyen en el uso del lenguaje inclusivo

Respecto a los factores que influyen en el uso del lenguaje inclusivo, tanto el alumnado que respondió a la versión española como el que respondió a la versión italiana coinciden en que la edad, la cultura y la educación son factores fundamentales en las creencias sobre el lenguaje inclusivo. En la versión española del cuestionario, un 79,5% considera que la edad es un factor fundamental que condiciona las actitudes hacia el lenguaje no sexista, y le sigue la educación y la cultura con un 61,5% y el sexo, con un 46,2% de respuestas. En el caso de la versión italiana, un 33,9% del alumnado encuestado cree que la educación y la cultura es un factor que influye en las actitudes hacia el lenguaje inclusivo, seguido de la edad con un 26,1%, y el sexo con un 2,6%. Sin embargo, hemos podido ver que tanto el alumnado que respondió al cuestionario en italiano como el que lo respondió en español coinciden en que ser de género no binario es un factor fundamental, a diferencia del de ser feminista, es decir, que la gente que no se identifica ni

con el masculino ni con el femenino tienden a utilizar con más frecuencia el lenguaje inclusivo.

#### 4.5. Experiencias del alumnado con el lenguaje inclusivo

Respecto a la experiencia del alumnado italiano con el lenguaje inclusivo, en ambas versiones del cuestionario la mayor parte del alumnado no ha recibido ninguna formación previa sobre el lenguaje inclusivo, mientras que solo un 16,5 % (versión española) y un 33,3 % (versión italiana) sí que la han recibido. Este dato demuestra que, aunque el alumnado cree que la educación de cada persona influye en las actitudes que se tienen hacia el lenguaje inclusivo, la enseñanza de este siendo inexistente, y, por lo tanto, es el propio alumnado quien se informa por su cuenta sobre el lenguaje inclusivo y las guías para su uso en el italiano.

En cuanto a los que respondieron que sí habían recibido formación sobre el lenguaje

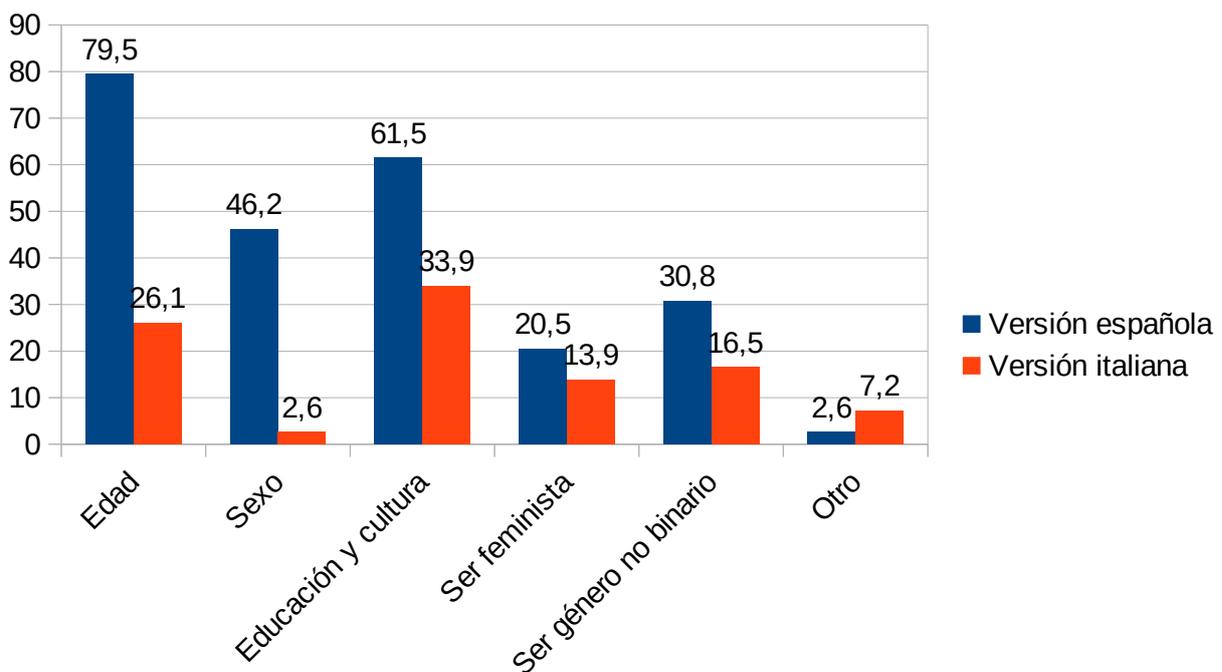


Gráfico 6. Preguntas 11: ¿Qué factores crees que influyen en mayor medida en la opinión sobre el lenguaje inclusivo de las personas de tu entorno?

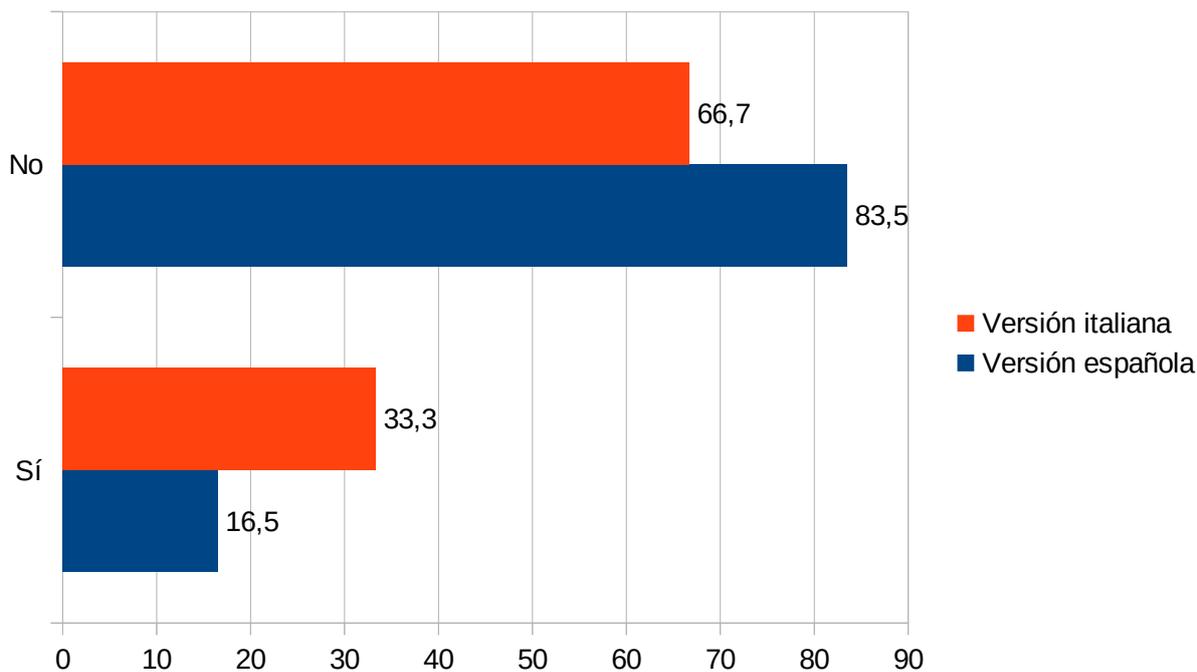


Gráfico 7. Preguntar 12: ¿Has recibido algún tipo de formación previa sobre el lenguaje inclusivo?

inclusivo tanto en la versión italiana como en la española de los dos cuestionarios, la mayor parte del alumnado afirma que la han recibido durante su carrera académica en la universidad, mediante asignaturas o cursos ofertados por la universidad, pero que no se encuentran dentro de las carreras que realizan; y que también se han formado acerca del lenguaje inclusivo a través de Internet o de amistades de género no binario. En el caso del cuestionario en español, se ha observado que un grupo de estudiantes ha realizado trabajos o ha leído artículos divulgativos sobre el lenguaje inclusivo. En el cuestionario en italiano, hemos podido ver que el alumnado ha aprendido sobre el lenguaje inclusivo en la asignatura de lingüística general y las lenguas italiana, francesa y alemana, pero donde han aprendido más sobre este lenguaje ha sido en la asignatura de Lengua Francesa y Lengua Alemana.

#### 4.6. ¿Es importante ser feminista para defender el lenguaje inclusivo?

Para finalizar con la parte de resultados, hemos visto en el subapartado 4.4. que, además de la edad, la cultura y la educación,

el ser feminista también era un factor que condicionan las opiniones que se tienen sobre el lenguaje inclusivo, aunque en menor medida. Tanto en la versión española como en la versión italiana, el alumnado italiano se considera feminista: en la versión española un 51,3 % del alumnado encuestado se considera feminista, mientras que, en la versión italiana, un 55,7 %. La segunda opción con más respuestas ha sido “Sí, pero con matices” con un 28,2 % (versión española) y un 27,8 % (versión italiana); mientras que la tercera opción ha sido “No lo sé. Tengo dudas”, con un 10,3 % en el cuestionario en español y la cuarta opción “No, pero respeto y entiendo el feminismo”, con un 7,8 % en el cuestionario en italiano. Estos datos demuestran que, al haber más mujeres que han respondido a los dos cuestionarios, hay más alumnas que se declaran feministas, pero también hay alumnas que, aunque no se muestren partidarias del uso del lenguaje inclusivo (considerado como una excepción), también se declaran feministas.

Por lo que se refiere a la definición de ser feminista, gran parte del alumnado ha respondido que ser feminista consiste en luchar por la igualdad entre hombres y mujeres o reivindicar los derechos de las

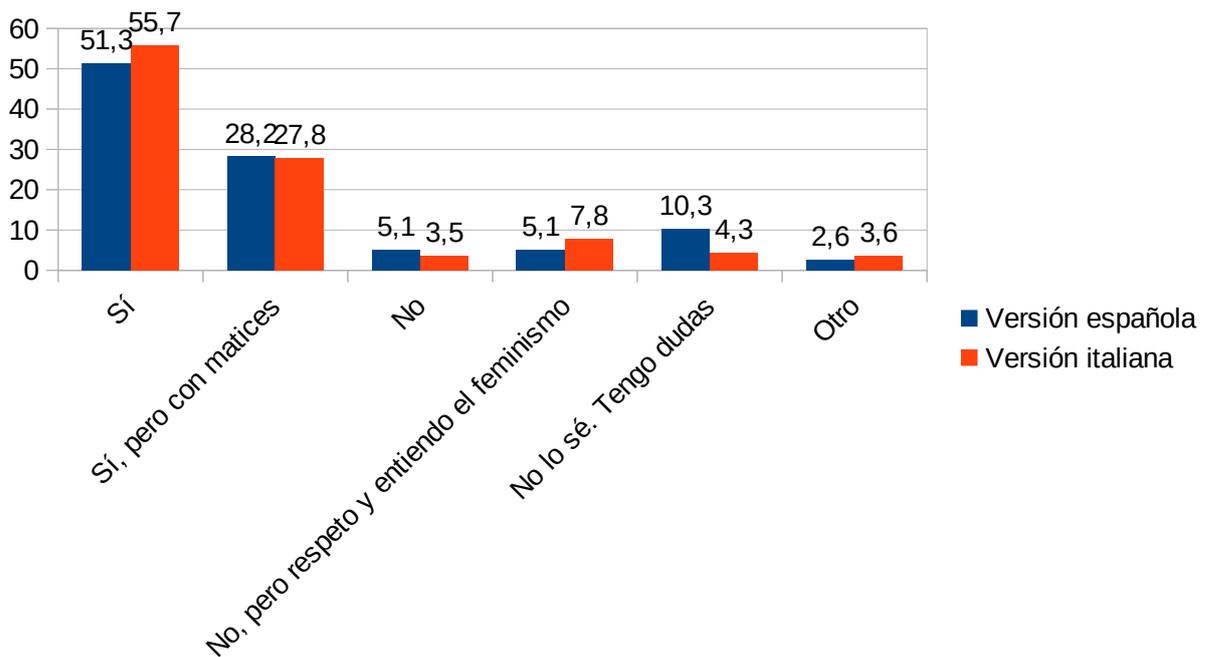


Gráfico 8. Pregunta 18. ¿Te consideras una persona feminista?

mujeres. No obstante, hemos podido ver que, en el cuestionario italiano, hay estudiantes que consideran que luchar por la igualdad no está centrado solo en la igualdad entre hombres y mujeres, sino también en luchar por la igualdad en grupos minoritarios como el colectivo LGBT+, pero con especial atención a las mujeres trans. En la versión italiana del cuestionario, ha habido respuestas donde el alumnado considera que el feminismo cree que las diferencias que existen entre hombres y mujeres “son principalmente socioculturales” y no biológicas, pero también hay estudiantes que piensan que el feminismo hoy en día, especialmente en Bolonia, está haciendo todo lo contrario a lo que quiere decir realmente el movimiento. En el caso de la versión española, hay estudiantes que creen que el feminismo debe ser interseccional; que las mujeres también deben tener libertad sin que sea algo exclusivo de los hombres; y que consiste en el uso del lenguaje inclusivo para representar a mujeres y personas trans. Sin embargo, una respuesta que ha llamado la atención en este análisis es que hay un estudiante que considera que ser feminista es pensar que “el sexo femenino es el superior”.

## 5. CONCLUSIONES

Como indicamos en la Introducción, el objetivo principal que se planteó para esta investigación fue analizar las actitudes que formaba el alumnado italiano hacia el lenguaje inclusivo y que pretendía aportar más resultados del contexto italiano a los estudios de Cremades y Fernández-Portero (2022) y de Pano Alamán (2021), ya que ambos autores compararon las actitudes lingüísticas que formaba el alumnado español de la Universidad de Málaga y el alumnado italiano de la Universidad de Bolonia. Tras la revisión de las respuestas obtenidas de ambas versiones del cuestionario diseñado por el proyecto DISMUPREN y la revisión de las preguntas de investigación planteadas en la Introducción, los datos que se han obtenido han dado cuenta de que la mayor parte del alumnado encuestado son mujeres y que, por lo tanto, son las que mejores actitudes han mostrado hacia el lenguaje inclusivo, una idea defendida por Parks y Robertson (2004, p. 207), quienes, como ya se indicó en el apartado 2, sostuvieron que las mujeres eran más partidarias al uso del lenguaje inclusivo que los hombres.

En cuanto a la pregunta sobre la definición del lenguaje inclusivo, las respuestas de ambas versiones de los dos cuestionarios coinciden en que se define un lenguaje que integra a todo el mundo, incluyendo a las personas de género no binario, pero también hay respuestas donde el lenguaje inclusivo es un lenguaje que se centra en la integración de la mujer y que lucha contra el sexismo lingüístico. Por último, cuando se pregunta al alumnado sobre el significado de ser feminista, la mayoría de las respuestas coinciden en que ser feminista consiste en luchar por la igualdad entre hombres y mujeres y reivindicar los derechos de las mujeres, pero también implica luchar por la igualdad para los grupos minoritarios, como el colectivo LGBT+.

En cuanto a la importancia que se le debe dar al lenguaje inclusivo, gran parte del alumnado está de acuerdo en que hay una necesidad real de valorar más el lenguaje inclusivo, idea que coincide con Scott (1993, p. 76), puesto que la autora sostiene que las mujeres consideran que el sexismo lingüístico es un problema que les concierne porque se sienten más discriminadas por el binarismo de género. Sobre el masculino genérico, este aspecto ha generado opiniones divididas en el alumnado, especialmente en el análisis de las preguntas de respuesta abierta, donde ha habido estudiantes que han mostrado preferencia por el uso de los desdoblamientos de género o que prefieren utilizarlo al no existir palabras neutras, aunque sí que son conscientes de que el masculino genérico no es la solución adecuada a la visibilización de las mujeres. Esta idea coincide con la de Linares (2021, pp. 65-67), ya que la autora, en su estudio, afirma que más de la mitad del alumnado usaría los dobles o la terminación -e, pero hay estudiantes que prefieren optar por el masculino genérico.

Respecto a las actitudes hacia las guías para un lenguaje no sexista y hacia el debate social en los medios de comunicación, los resultados obtenidos son alentadores: por un lado, en cuanto a las guías para un lenguaje no sexista, gran parte del alumnado encuestado cree que estas son convenientes o que son necesarias, mientras que, por otro lado, en cuanto al debate mediático, el alumnado resalta la

necesidad de debatir sobre este tema y así conocer distintos puntos de vista, aunque todavía hay estudiantes que creen que su debate radicalizaría posturas.

Por lo que se refiere a los factores que influyen en las actitudes que se tienen hacia el lenguaje inclusivo, el alumnado está de acuerdo en que la edad, la educación y el sexo son tres factores fundamentales, una idea que concuerda con los resultados que obtuvieron Pesce y Etchezahar (2019, pp. 9-10) en su estudio, donde concluyeron que las mujeres son más partidarias del lenguaje inclusivo que los hombres, pero, a diferencia de nuestro estudio, la gente joven muestra más actitudes negativas hacia este. Sin embargo, a pesar de que el alumnado está de acuerdo en que la educación es fundamental a la hora de formar actitudes hacia el lenguaje inclusivo, en nuestro estudio se ha visto que la mayor parte del alumnado no ha recibido ninguna formación sobre este lenguaje y quienes la han recibido ha sido mediante asignaturas de Lingüística General y Lenguas Extranjeras, como el Francés o el Alemán, pero no lo suficiente en el italiano. Esto coincide con la idea que defiende Nitti (2021, p. 10) de que en el italiano la enseñanza del lenguaje inclusivo es escasa o inexistente. Por lo que se refiere a las preguntas sobre si el alumnado se considera feminista y en qué consiste el feminismo, hemos observado que la mayoría del alumnado se considera feminista, ya que, como han señalado Jiménez, Román y Traverso (2011, pp. 181-182), las mujeres tienen más concienciación sobre el sexismo lingüístico y sobre el uso del lenguaje inclusivo que los hombres.

En definitiva, este estudio nos ha hecho ver que el alumnado italiano está empezando a mostrar actitudes positivas hacia el lenguaje inclusivo y hacia la necesidad de implementar su debate en la sociedad, pero, a pesar de que buscan distintas alternativas lingüísticas que engloben a todos los géneros (binarios y no binarios), todavía existen actitudes negativas cuando se trata de las nuevas terminaciones inclusivas como la schwa o el asterisco. No obstante, coincidimos con Cremades y Fernández-Portero (2022, p. 113) en que en futuras investigaciones se debería ampliar el número de universidades, puesto que esta



investigación se ha centrado exclusivamente en el contexto de la Universidad de Bolonia. Por último, para cerrar con este trabajo, estamos de acuerdo con Guerrero Salazar (2021, p. 26) en que se debe seguir estudiando el lenguaje inclusivo y su debate social “sin banalizarlo, sin acudir a posiciones extremistas o a burlas paródicas y sin olvidar que, en último término, el control sobre la lengua corresponde a la comunidad de hablantes”.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta-Penco, M.T., Izquierdo-Carrasco, M., Magaldi-Mendaña, N. & Bueno-Armijo, A. (2019). El uso del lenguaje inclusivo en la docencia del Derecho Administrativo. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(3), 11-19. <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v8i3.12271>
- Ahrell, N. (2022). El lenguaje inclusivo en la enseñanza del español en las escuelas suecas: Una investigación de las actitudes de los profesores de español ante el uso del lenguaje inclusivo de género en la enseñanza del ELE [Trabajo de Fin de Grado]. <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1671032/FULLTEXT01.pdf>
- Campos Pardillos, M.A.; Balteiro Fernández, M.I.; Calvo Ferrer, J.R.; Guerrero Galán, M.C.; Pastor Pina, J.; Pérez Contreras, P.; Pérez Torregrosa, A.M. (2018). Desarrollo de materiales para mejorar la conciencia de género en inglés jurídico y su traducción. En R. Roig Vila (coord.). *Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria* (pp. 693-709). Universidad de Alicante, Instituto de Ciencias de la Educación.
- Comandini, G. (2021). Salve a tutta, tutt\*, tuttu, tuttx e tutt@: l'uso delle strategie di neutralizzazione di genere nella comunità queer online. *Ricerca sul corpus CoGenSI. Testo e Senso*, 23, 43-64. <https://testoesenso.it/index.php/testoesenso/article/view/524>.
- Cremades, R. y Fernández-Portero, I. (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>.
- 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), 1-26. <https://doi.org/10.1177/0261927X14538638>
- Guastalla, C. (2020). Un italiano (più) inclusivo è possibile? Il caso dei libri di testo. *Bollettino Itals*, 18(85), <https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/settembre2020/guastalla.pdf>
- Guerrero Salazar, S. (2020). 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. (2021). 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 Salazar, S. (2022) (Coord.) El debate sobre el lenguaje inclusivo en la prensa española. *Monográfico Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 89.
- Jiménez, M.<sup>a</sup> L., Román, M., y Traverso, J. (2011). Lenguaje no sexista y barreras a su utilización Un estudio en el ámbito universitario. *Revista de Investigación en educación*, 9(2), 174-183. <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/1897>
- Linares La Barba, M. Á. (2021). La influencia de la ideología de países extranjeros en la utilización del lenguaje inclusivo en las clases de ELE [Trabajo de Fin de Máster en Español e Inglés como Segundas Lenguas/ Lenguas Extranjeras]. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/118694>
- Luccioli, A., Dolei, E., y Xausa, C. (2020). Wise nurses e beautiful professors: r-esistenze al linguaggio inclusivo nella traduzione automatica dall'inglese all'italiano. *Genere e r- esistenze in movimento*, 309-323. <https://cris.unibo.it/handle/11585/779220>
- Mahecha-Ovalle, A. (2022). Actitudes lingüísticas de los maestros bogotanos hacia el lenguaje inclusivo. *Entramado*,

- 18(2), 1-19, <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.7704>.
- Marotta, I. y Monaco, S. (2016). Un linguaggio più inclusivo? Rischi e asterischi nella lingua italiana. *Gender/Sexuality/Italy*, 3, <https://doi.org/10.15781/zs16-xh58>
- 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>
- Pano, A. (2021). Ideologías lingüísticas del alumnado universitario ante el debate sobre el lenguaje inclusivo en los medios. En A. B. Barragán, M.<sup>a</sup> M. Molero, Á. Martos, M.<sup>a</sup> M. Simón, J. J. Gázquez y M.<sup>a</sup> C. Pérez-Fuentes (comps.). *Innovación docente e Investigación en Arte y Humanidades: nuevos enfoques en la metodología docente* (pp. 359-369). Dykinson.
- Parra, M.<sup>a</sup> L., y Serafini, E. J. (2022). “Bienvenidxs todes”: el lenguaje inclusivo desde una perspectiva crítica para las clases de español. *Journal of Spanish Language Teaching*, 1-18, <https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2012739>
- 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(3), 233-239, <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2004.00140.x>
- 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>
- Pesce, A. y Etchezahar, E. (2019). Actitudes y uso del lenguaje inclusivo según el género y la edad. *Búsqueda*, 6(23), 1-11, <https://doi.org/10.21892/01239813.472>
- Pichardo, G. & Sánchez, D.I. (2022). El Uso del Lenguaje Inclusivo en el habla de docentes y alumnos universitarios. *ENLETAWA Journal*, 15(2), 1-34. <https://doi.org/10.19053/2011835X.14757>
- Román Irizarry, A. (2021). ¿Todxs, todes, o todos? Actitudes de la juventud puertorriqueña hacia los morfemas del lenguaje inclusivo. *Conference paper: Arte y Activismo cuir en el Puerto Rico contemporáneo*, 282-310.
- Scott, R. A. (1993). Perceptions of sexist language and its relationship to attitudes toward women and social roles [Trabajo de Fin de Máster en Arts in Psychology]. <https://mro.massey.ac.nz/handle/10179/13190>
- Simón-Alegre, A. I. (2021). Algo más que palabras: investigar y enseñar siguiendo la senda del lenguaje inclusivo. En T. Escaja y M.<sup>a</sup> N. Prunes (eds.). *Por un lenguaje inclusivo. Estudios y reflexiones sobre estrategias no sexistas en la lengua española* (pp. 95-126). Colección El árbol de las palabras, Academia Norteamericana de la Lengua Española.
- 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. Disponible en: <https://psycnet.apa.org/record/1991-11044-001>

