

**EL LENGUAJE INCLUSIVO DE GÉNERO
EN EL AULA DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TRADUCTORA
Y LA TRANSFERENCIA SOCIAL Y EDUCATIVA**

**GENDER-INCLUSIVE LANGUAGE
IN THE TRANSLATION AND INTERPRETATION CLASSROOM
FOR THE DEVELOPMENT OF TRANSLATOR COMPETENCE
AND SOCIAL AND EDUCATIONAL TRANSFERENCE**

MARÍA LUISA RODRÍGUEZ MUÑOZ
Universidad de Córdoba
lr1romum@uco.es

CARMEN EXPÓSITO CASTRO
Universidad de Córdoba
lr1excac@uco.es

Fecha de recepción: 25-09-23
Fecha de aceptación: 13-10-23

RESUMEN

Los distintos planes de igualdad en las universidades, así como los estudios de género y traducción señalan desde hace décadas que la discriminación por motivos de género se perpetúa a través del lenguaje. Habida cuenta de esta consideración, gestamos y llevamos a cabo en 2021-2022 un proyecto de innovación docente centrado en un enfoque de género en el aula de traducción e interpretación en la Universidad de Córdoba para alcanzar un doble objetivo: 1) lograr que el estudiantado tome conciencia de los sesgos de género en el discurso y conozca las

estrategias más recurrentes de lenguaje inclusivo en distintos idiomas, contenido necesario para abordar futuros proyectos profesionales en los que la redacción inclusiva sea indispensable; 2) generar actividades de transferencia social en donde el propio estudiantado sea agente de concienciación sobre el uso del lenguaje inclusivo de género. En este trabajo, presentamos dos de las actividades más notables del proyecto junto con los resultados por parte del alumnado, a saber, la elaboración de una guía de guías de uso del lenguaje inclusivo en español, francés, inglés, alemán e italiano y la realización de talleres en centros de educación secundaria locales para divulgar información sobre el lenguaje inclusivo. La primera ha permitido la aplicación de las distintas subcompetencias de la competencia traductora para la consecución de una herramienta efectiva para profesionales de la traducción y la redacción. La segunda ha propiciado cambios en la forma de concebir el lenguaje inclusivo en el alumnado receptor y ha aumentado su conciencia sobre la importancia de su uso como motor de cambio social.

PALABRAS CLAVE: innovación docente; lenguaje inclusivo de género; traducción y género; transferencia social

ABSTRACT

For decades Spanish university equality plans as well as gender and translation studies have claimed that gender discrimination is perpetuated through language. In view of this consideration, a teaching innovation project was designed and implemented to include a gender approach in the translation and interpreting classroom in the Universidad de Córdoba, Spain. Two objectives were set: 1) to make students aware of gender biases in discourse and to enable them to learn the most common strategies of inclusive language in different languages (this knowledge becomes essential to address future professional projects with inclusive writing requirements); 2) to generate social transfer activities in which students themselves become agents of awareness of the use of gender-inclusive language. This paper describes two of the most notable activities of the project and their results: the preparation of a guideline of guidelines for the use of inclusive language in English, French, German, Italian and Spanish and the implementation of talks in local high schools to disseminate information on inclusive language. The first activity has allowed students to apply the different sub-competences of the translation competence to achieve a useful tool for translation and writing practitioners. The second has led to changes in the way in which inclusive language is conceived by the target

learners and has increased their awareness of the importance of its use as a driver of social change.

KEYWORDS: gender-inclusive language; social transfer; teaching innovation; translation and gender

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el uso del lenguaje inclusivo en cualquier discurso escrito u oral, especialmente de tipo oficial, administrativo o educativo, resulta de extrema importancia para la transferencia de los mensajes a una sociedad plural, configurada por distintas identidades, colectivos y subculturas. Hablar y escribir de forma que todas las personas se sientan incluidas es una necesidad y es la forma de visibilizarlas para lograr una verdadera integración. Los cambios en los usos del lenguaje acompañan a los cambios sociales e, incuestionablemente, marcan la selección de nuevas estrategias incluyentes en la traducción e interpretación en distintos ámbitos, entre los que destaca el académico.

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, expone en su artículo 25 la obligación de las universidades de fomentar «la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres» y, específicamente, promover: «a) La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres. b) La creación de postgrados específicos. c) La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia». En ese contexto legal, cabe incluir la importancia del lenguaje inclusivo en las enseñanzas e investigaciones que persiguen una igualdad real, concepto que suele solaparse con el de «lenguaje no sexista», aunque tienen una carga semántica diferente. Más allá de la mujer, el lenguaje inclusivo engloba a otros colectivos minoritarios discriminados por diversos motivos como la discapacidad, nacionalidad, raza, tendencia sexual o edad, como recoge la Guía de comunicación inclusiva de 2021 de la Organización de Estados Americanos (López Medel, 2021: p. 126). Sin embargo, en numerosas publicaciones científicas e institucionales se observa que el «lenguaje inclusivo» se corresponde con el buen uso del lenguaje en cuanto al género, como es el caso de la *Guía para el uso del lenguaje inclusivo* de Volnovich y Roqué (2020). Para evitar la ambigüedad y cumplir con los objetivos de la ley citada advertimos que en este

estudio nos centramos en el «lenguaje inclusivo en cuanto al género» o «lenguaje no sexista», que las Naciones Unidas¹ entienden como:

[...] la manera de expresarse oralmente y por escrito sin discriminar a un sexo, género social o identidad de género en particular y sin perpetuar estereotipos de género. Dado que el lenguaje es uno de los factores clave que determinan las actitudes culturales y sociales, emplear un lenguaje inclusivo en cuanto al género es una forma sumamente importante de promover la igualdad de género y combatir los prejuicios de género.

El uso de un lenguaje inclusivo no sexista supone una mayor visibilización de la mujer y de colectivos no binarios (Cartolari, 2022). La filóloga de la Fundéu, Judith González Ferrán, en una entrada de 2017 de *La Vanguardia*² afirmó: «El típico argumento que se suele esgrimir en contra de esta evolución es que son voces que tienen una menor tradición y documentación en nuestra lengua». Refutando tal argumento, algunas voces como la de Ártemis López (2021) recuerdan indicios de estrategias inclusivas en el español medieval como «los desdoblamientos (Almeida, 2012) y hasta el neomorfema {-e}, que suele tildarse de invento moderno, está documentado como propuesta en 1976 (García Meseguer), en artículos académicos en los 90 (Izquierdo, 1991, 1992 y 1994, entre otros (...))» (López, 2021, p. 7). Constatamos que la sociedad ha evolucionado, el lenguaje tiene que dar respuesta a las nuevas situaciones sociales y al sentir de su ciudadanía. Por ejemplo, las mujeres forman parte del mundo laboral desde hace décadas y se requieren nuevas formas lingüísticas para nombrar los cargos y profesiones.

Por otro lado, no podemos obviar el papel de la traducción como instrumento de cultura y comunicación, así como de cambio social. Para intervenir desde un posicionamiento traductor en pro del reconocimiento de colectivos *minorizados* es necesario conocer las estrategias de inclusividad de cada lengua, lo que nos permitirá tomar decisiones traductoras adecuadas a proyectos que requieran el uso de un lenguaje integrador. En este sentido, desde hace décadas existe literatura publicada tanto en lo que a lenguaje inclusivo se refiere (Lledó Cunill³; Marrades *et al.*, 2019; Grijelmo, 2019) como al ámbito concreto de la traducción y género (Bassnett y Lefevere, 1990; Delisle, 1993; von Flotow, 1998; Brufau Alvira, 2011; Martín Ruano, 2006; Castro Vázquez, 2008, 2009; López Medel, 2021). Teniendo en cuenta que, según

¹ <https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/>

² Disponible en <https://www.lavanguardia.com/vida/20170308/42665722702/profesora-medica-jueza-pilota-profesiones-en-femenino.html>

³ Consúltese su amplio abanico de comunicaciones en pro de un lenguaje inclusivo en su página personal disponible en <https://www.eulalialledo.cat/es/>

lo expresa Castro Vázquez, «estamos asistiendo a un proceso en el que cada vez más los feminismos exigen su sitio en los Estudios de Traducción, de igual modo que la traducción lucha por su propia parcela en los Estudios de Género» (2008, p. 285) no cabe duda de la pertinencia de la inclusión de esta formación en las aulas. En este sentido, cabe destacar que la consolidada corriente investigadora en torno a la traducción y género, unida a las políticas nacionales e internacionales a favor de la igualdad (véanse los planes de igualdad del gobierno de España o los objetivos del milenio de la Agenda 2030 de la ONU), dejan su impronta en los planes de estudios del Grado de Traducción e Interpretación, que incluyen la competencia de género en su diseño, siguiendo la premisa de Daule y Gnecco (2015):

La inclusión en los programas de formación inicial de futuros traductores de una lectura atenta que permita visibilizar huellas de una escritura que fluctúa entre patriarcal, androcéntrica, epicena o feminista [...], les permitirá a los futuros profesionales de la traducción ampliar su contexto paratraductivo y contribuir así a la implementación de la reforma social y lingüística superadora de la discriminación de género.

En definitiva, la necesidad de cambio en el uso del lenguaje es global y ahora que «el feminismo resulta relevante en tantas esferas de la acción política en el mundo, locales o internacionales, y que la traducción es, más que nunca, reconocida y valorada como un instrumento en las relaciones políticas» (Brufau Alvira, 2011, p. 181) es el momento de plantear nuevas dinámicas didácticas en la enseñanza-aprendizaje de la traducción en nuestro país que incorporen contenidos y estrategias de inclusión lingüística como las que presentamos en este trabajo.

2. DESCRIPCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

Este estudio presenta los resultados más reseñables del proyecto de innovación docente «El enfoque de género en el aula de traducción, interpretación y enseñanza de idiomas: buenas prácticas y transferencia social» (2021-3-1003) desarrollado en la Universidad de Córdoba (UCO) y codirigido por las dos autoras.

La iniciativa partía de los trabajos pioneros de la enseñanza-aprendizaje del lenguaje inclusivo y la perspectiva de género en el aula de traducción jurídica del programa Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria de la Universidad de Alicante (Campos Pardillo *et al.*, 2018; Gómez González-Jover, 2019 y 2020). La propuesta se adaptó a

las circunstancias de la UCO a través de dinámicas desarrolladas en el aula universitaria de Traducción e Interpretación y en la actividad de transferencia en 5 centros de educación secundaria de Córdoba y provincia.

Como principal objetivo de la investigación se planteó implementar actividades para propiciar el desarrollo de la macrocompetencia traductora (Kelly, 2002), vinculándolo a la adquisición de la competencia básica 7 de la memoria verificada del Plan de Estudios del Grado de Traducción e Interpretación de la UCO⁴: «La capacidad para reunir e interpretar datos relevantes y para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre diversidad de género, multiculturalidad y valores democráticos, adoptando un compromiso ético en el desarrollo de la profesión» (Universidad de Córdoba, s.n., 2). Los objetivos secundarios del proyecto de innovación se articularon en función de cada subcompetencia traductora como se indica a continuación:

1. Propiciar que el alumnado de Traducción e Interpretación conozca las estrategias de lenguaje inclusivo de género en distintos idiomas, puesto que esta información es necesaria en la traducción de textos en los que se adopta una perspectiva inclusiva (subcompetencia temática, cultural y estratégica).

2. Capacitar al alumnado para la búsqueda y selección de guías de lenguaje inclusivo de género con espíritu crítico, negociando entre iguales y contrastando medios digitales, utilizando las nuevas tecnologías de la información y comunicación multilingüe (subcompetencia documental e interpersonal).

3. Lograr que el alumnado realice una lectura crítica basada en la observación y extracción de elementos relacionados con el lenguaje inclusivo de género a partir del análisis de las guías de uso de lenguaje de género para la elaboración de productos lingüísticos nuevos (competencia comunicativa y textual en, al menos, dos lenguas y culturas).

4. Crear procesos de transferencia efectivos del conocimiento multilingüe entre el estudiantado, como agente activo y mediador, y la sociedad civil, en este caso, centros de educación secundaria (competencia instrumental-profesional y psicofisiológica).

Para lograrlos, se han desarrollado diversas tareas a lo largo del curso 2021-2022 entre las que destaca la organización de un taller de recopilación de guías de lenguaje inclusivo en español, inglés, italiano, francés y alemán cuyo material resultó ser el germen de las dos dinámicas de carácter empírico que se analizan en este trabajo: la elaboración de una guía de

⁴ Accesible en: https://www.uco.es/filosofiayletras/images/documentos/traduccion_interpretacion/memoria-verificada/3_competencias_traduccion_interpretacion_UCO_140731.pdf

guías de uso del lenguaje inclusivo y la impartición de talleres en centros de educación secundaria sobre este mismo tema.

3. METODOLOGÍA

El presente estudio consta de dos partes principales relacionadas con el diseño de la guía de guías del lenguaje inclusivo de género y con la presentación de un taller de esta temática en centros educativos. La primera es de carácter descriptivo y consiste en la exposición de las distintas fases, participantes, materiales y criterios seguidos para elaborar la guía. Por su parte, la segunda recrea la intervención en centros de secundaria y mide la percepción del alumnado participante a través de un cuestionario en línea que combina preguntas abiertas y cerradas. Por ende, podemos afirmar que en el estudio del impacto de esta segunda actividad empleamos una metodología de naturaleza mixta, puesto que se han obtenido datos cuantitativos y cualitativos. Asimismo, cabe señalar que, debido al tamaño de la muestra, la investigación en los centros educativos de secundaria se puede considerar de percepción de carácter exploratorio.

3.1. Diseño y participantes

La primera actividad parte de los datos recabados en un taller de recopilación de guías del lenguaje inclusivo de género en español, inglés, italiano, francés y alemán que se puso en marcha en la asignatura Traducción Intercultural del Grado y de 3 Itinerarios Conjuntos de Traducción e Interpretación. Se pidió al alumnado (N = 150) que se organizara por equipos de 3 personas para buscar información, compartida en un documento colaborativo, sobre guías de uso del lenguaje inclusivo de género actuales, de libre acceso en la red y no procedentes de investigaciones académicas, sin restringir la búsqueda a una sola variante lingüística geográfica de idiomas, al considerar que todas podían ser útiles en función de los contextos profesionales de producción textual en los que se requiriese el uso del lenguaje inclusivo. Se recomendó, asimismo, incluir en la búsqueda recursos de entidades públicas y privadas. A continuación, el estudiantado sistematizó el material en función de los campos establecidos por el profesorado participante del proyecto, a saber: autoría; institución, lugar y fecha; idioma o idiomas; justificación de la guía y destinatarios; objetivos; ámbito temático y contenidos; aparición o no de la definición de la palabra «género» y uso del lenguaje inclusivo en la propia guía.

El material en bruto obtenido sirvió como base de trabajo en la siguiente fase de implementación del proyecto que consistió en la elaboración de una guía de guías de buenas prácticas para el uso del lenguaje inclusivo por parte de un grupo conformado por 15 estudiantes

colaboradores/as. Fue la actividad más laboriosa y la que requirió una mayor organización. Se partió del borrador del taller previo y se modificó y mejoró el material dependiendo del grado de profundidad y pertinencia del trabajo presentado en la fase previa. Se descartó material científico como artículos de revistas, monografías o trabajos de investigación ya que interesaba conocer cuáles son las directrices y recomendaciones reales que se están dando en el mundo institucional, educativo y empresarial y, asimismo, porque uno de los objetivos que se perseguía era detectar el uso real del lenguaje inclusivo en las propias guías.

Tras una primera reunión organizativa en enero de 2022, se facilitó la ficha de análisis común empleada en los talleres (Anexo 1). Se crearon 5 equipos de trabajo, formados por 2 o 3 estudiantes y 1 coordinadora, para el examen del material multilingüe existente. Con posterioridad, se mantuvieron encuentros virtuales mensuales de gestión y resolución de dificultades, a los que asistían las coordinadoras de las guías y las profesoras que dirigían el proyecto. En total se recopilaron 54 guías: 24 en español (17 de España, 6 de Latinoamérica y 1 de un organismo internacional plurilingüe); 11 en inglés (5 de Estados Unidos, 2 de Reino Unido, 1 de Australia y 3 de organismos internacionales plurilingües); 7 en italiano (6 de Italia y 1 de un organismo internacional plurilingüe); 7 en francés (2 de Francia, 4 de Canadá y 1 de un organismo internacional plurilingüe) y, finalmente, 5 en alemán (1 de Alemania, 2 de Suiza y 2 de Austria).

Cronograma de actividades del proyecto de innovación docente	
Fechas	Actividad
Septiembre-noviembre de 2021	Taller de recopilación de guías de lenguaje inclusivo en Traducción Intercultural
8 de enero de 2022	Reunión para la constitución de 5 grupos idiomáticos de trabajo, traspaso del material y organización de la confección de la guía de guías
8 de febrero de 2022	Reunión con las coordinadoras de cada grupo idiomático: dudas, debate y toma de decisiones conjuntas
8 de marzo de 2022	Reunión con las coordinadoras de cada grupo idiomático: dudas, debate y toma de decisiones conjuntas
30 de marzo de 2022	Entrega a las revisoras del material para su homogenización y maquetación inicial
18-29 de abril de 2022	Taller en centros educativos de secundaria
30 de mayo de 2022	Entrega del material de la guía de guías homogeneizado
1 de junio de 2022-31 de diciembre de 2022	Edición y revisión del material. Se completa con los apartados necesarios para constituir una guía editada en UcoPress.
22 de junio de 2023	Publicación de la <i>Guía de buenas prácticas de lenguaje inclusivo para la redacción y traducción (español, inglés, italiano, francés y alemán)</i>

Tabla 1: Cronograma de actividades del proyecto de innovación docente

Finalmente, en la segunda actividad, se propició la transferencia social del uso del lenguaje inclusivo. Se trata de la continuación natural de la anterior fase, dado que la confección de la guía había supuesto la formación de una parte del alumnado que transmitió ese conocimiento a la comunidad educativa. Así pues, en la segunda quincena del mes de abril de 2022 se organizaron 5 talleres en 5 centros de secundaria sobre temas de género, igualdad y lenguaje, impartidas por el alumnado universitario del grupo de trabajo. A fin de diversificar la naturaleza de los espacios elegidos, se incluyeron centros públicos y concertados, religiosos y no religiosos, con o sin ciclos formativos o bachillerato, ubicados en la capital de Córdoba o en la provincia, como se refleja en la tabla siguiente:

Nombre del Centro	Características	Ubicación	Alumnado
Colegio Ferroviario (Cooperativa escolar)	Privado concertado no religioso con ciclo formativo	Córdoba capital	50 personas de 3º y 4º ESO
IES Luis Carrillo de Sotomayor	Público	Baena (Córdoba)	40 personas de 3º ESO
Colegio Nuestra Sra. de la Piedad	Privado concertado religioso	Córdoba capital	35 personas de 3º ESO
IES Trassierra	Público bilingüe con formación profesional básica y ciclos formativos	Córdoba capital	7 personas de FPB
IES Ategua	Público con formación profesional básica y un ciclo formativo	Castro del Río (Córdoba)	45 personas de 3º y 4º ESO y 1º Bachiller

Tabla 2: Talleres impartidos en centros de educación secundaria

Los talleres impartidos se dirigieron a un total de 177 personas de 3º y 4º de ESO, 1º de Bachiller y Ciclo medio de formación básica según la elección de cada centro.

Con anterioridad a las visitas, se envió a los responsables de los centros un díptico elaborado por el alumnado universitario, con objeto de facilitar información sobre la exposición. Al término de cada visita en los centros se entregó al estudiantado receptor un folleto con la inclusión de un QR (Anexo 2), como puede observarse en la siguiente ilustración, que enlazaba a un cuestionario de opinión que debía cumplimentarse tras los talleres (Anexo 3). Ese folleto se elaboró mediante un formulario de Google para facilitar la cumplimentación a través del dispositivo móvil, así como la recogida y sistematización de los datos (véase Figura 1).



Figura 1. Folleto informativo con inclusión de QR a encuesta. Autora: Nieves Curado Toledano (alumna colaboradora del proyecto)

Asimismo, al término de las presentaciones, se realizó una entrevista a los responsables de igualdad de los centros a fin de conocer aspectos organizativos y de puesta en marcha de los planes de igualdad por cada uno de los centros visitados.

3.2. *Análisis y resultados*

La evaluación de la guía de guías ha consistido en un procedimiento continuo, a lo largo de todo el curso. En un primer momento, el alumnado colaborador determinó que la naturaleza de los recursos seleccionados en el taller de recopilación de guías del lenguaje inclusivo era dispar en cuanto a la calidad, su carácter monolingüe o plurilingüe o su grado de actualización. En esta fase de reclasificación, el criterio de los pares ha permitido eliminar guías no originales sino traducidas, artículos científicos y manuales incompletos u obsoletos. Asimismo, a través de la puesta en común en las reuniones de coordinación mantenidas, se han diseñado criterios de selección y tratamiento textual homogéneos a través del consenso entre estudiantes y profesorado.

La plantilla de ficha es el indicador que se ha seguido para el análisis de cada guía incluida en el recurso final. En función de la selección realizada, podemos deducir lo siguiente: las/os estudiantes han encontrado un mayor número de guías de libre acceso procedentes de instituciones públicas (un total de 23, un 42,6 % de las editadas) y universidades (18, es decir, un 33,33 %). También han incluido 6 manuales de organismos internacionales multilingües, 4 de empresas y sindicatos y 3 de organizaciones sin ánimo de lucro. Aunque el volumen no

refleja de manera exhaustiva todos los documentos existentes de similares características, da buena cuenta de los más representativos y mejor posicionados en los buscadores. Se ha primado la autoridad de los organismos que elaboran o coordinan los trabajos y, como ya se ha indicado, se han desechado los trabajos de corte académico. Igualmente, se ha tenido en cuenta la fecha de publicación, con objeto de mantener las guías más recientes. Por idioma, podemos afirmar que la producción de instituciones públicas de guías de lenguaje inclusivo en español es especialmente prolífica y, en concreto, en España, alcanza el número de 10 seleccionadas. Posiblemente, la institucionalización de la lucha por la igualdad a través de un ministerio específico, la existencia de institutos de la mujer autonómicos y la aprobación de planes de igualdad por parte del gobierno propician esta realidad. Asimismo, el hecho de que el español sea una lengua romance, con marca de género gramatical, plantea un problema expresivo más acusado que en idiomas como el inglés, que carece de esta característica. Esta situación puede extrapolarse al ámbito francófono, en donde la producción institucional canadiense es reseñable y se refleja en el 57,1 % de las guías recabadas. Recordemos que se trata de un país que tiene como lenguas cooficiales el inglés y otra lengua romance, el francés. Algo parecido ocurre con las guías en alemán que, a pesar de no ser un idioma de base latina, convive con otros que sí lo son en países como Suiza y Austria, donde la producción de guías de lenguaje inclusivo es acentuada (un 80 % de las seleccionadas). En italiano, la selección se ha repartido entre iniciativas institucionales (3) y universitarias (3). Respecto al alemán e inglés, son las universidades las que, mayoritariamente, generan este tipo de documentos. Para el inglés, cabe destacar la fecundidad de los organismos internacionales como la ONU o la OTAN por ofrecer directrices de uso de este idioma. Desde un punto de vista geográfico, resalta la labor que se ejerce en este sentido en Estados Unidos frente a una escueta producción británica. Uno de los factores que han podido influir en esta circunstancia es la tradición americana del lenguaje políticamente correcto (Aguilar, 2017), cuyo uso es debatido de forma especialmente beligerante desde los 80, y, por supuesto, las nuevas medidas adoptadas en 2021 por la Cámara de Representantes para el uso del lenguaje de género neutro (Bollinger, 2021).

El producto final de este trabajo de investigación se ha plasmado en la publicación en línea de una *Guía de buenas prácticas de lenguaje inclusivo para la redacción y traducción (español, inglés, italiano, francés y alemán)*⁵ dentro de la Colección de Estudios de Género «Simone de Beauvoir» de la Universidad de Córdoba. Ha contado con el apoyo del

⁵ Accesible en: <http://www.uco.es/servicios/ucopress/images/librosgratuitos/978-84-9927-755-4/978-84-9927-755-4-Guia-L-Inclusivo.pdf>

Vicerrectorado de Igualdad, Inclusión y Compromiso Social y de la Dirección de Igualdad de esta Universidad.

Respecto a la segunda actividad del proyecto, consideramos que la transferencia del alumnado universitario al de secundaria ha sido muy fructífera. En cuanto a la evaluación de la actividad de participación en los centros de secundaria, se obtuvieron 58 respuestas al cuestionario de percepción, que las personas participantes cumplieron de forma voluntaria.

El instrumento constaba de 13 preguntas, divididas en 4 apartados: el primero conformado por 3 cuestiones relacionadas con la identificación personal; el segundo, abordaba conocimientos previos o la situación del uso del lenguaje inclusivo en el aula; el tercero tenía una relación directa con el impacto del taller sobre el/la encuestado/a y el cuarto y último compuesto de 4 preguntas para que los/as estudiantes valoraran el taller de forma cualitativa y añadieran nuevas ideas y propuestas. Las preguntas 4 a 9 tenían respuesta cerrada mientras que las explícitamente evaluativas solicitaban una respuesta abierta en la mayor parte de los casos (11 a 13) para conocer los matices del *feedback* de los/as participantes.

Respecto al primer apartado, se conoce la distribución por centro de los/as encuestados/as. Así sabemos que los comentarios proceden del IES Ferroviario fueron del 51,72 %; un 3,44 % corresponde a los estudiantes de ciclo del centro Trassierra; un 1,7 % se recabó del centro Luis Carrillo Sotomayor; el 39,7 % de los datos se recogieron del centro La Piedad y, finalmente, del centro Ategua, se obtuvo un índice de respuesta del 5,2 %.

Asimismo, podemos distribuir a los/as encuestados/as por su propia identidad de género: el 48,3 % se considera mujer; el 36,2 % hombres; el 8,6 % se concibe como persona de género no binario; el 5,2 % no encaja en ninguno de los mencionados y el 1 % prefiere no posicionarse. Respecto a la información que los/as encuestados/as conocen y a la de tipo contextual, cabe destacar que la mayor parte desconoce los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 antes del taller (un 74,1 %). Además, el 56,9 % considera que el profesorado de sus centros no emplea el lenguaje inclusivo frente a un 43,1 % que sí lo cree. Finalmente, la mayor parte afirma que no ha sentido la discriminación por razón del lenguaje, en concreto, un 77,6 %, frente a un 22,4 % que consigna no haber sentido este tipo de discriminación.

En el apartado 3, referido a las buenas prácticas asimiladas o el impacto positivo de los talleres, observamos que en un 58,6 % de los casos se ha producido un cambio de percepción tras la presentación y que un mayor porcentaje, el 70,7 %, considera importante implementar el lenguaje inclusivo en las aulas. Respecto al compromiso de incorporación de las estrategias del lenguaje inclusivo, el 58,6 % manifiesta que va a aplicarlas en su día a día; el 34,5 % no lo va

a hacer, mientras que el 7 % restante matiza su respuesta, por lo que obtenemos en esta parte resultados dispersos: un 1,7 % indica que siempre que se acuerde, lo hará, mientras que el mismo porcentaje puede que incluya los nuevos usos, aunque no está seguro de ello; otro 1,7 % expone que no lo sabe y, finalmente, un 1,7 % revela que lo hará si empieza a usarlo más gente. Finalmente, podemos afirmar que el taller ha gustado a la mayor parte del alumnado, un 79,3 %. En cuanto a los aspectos más valorados, podemos destacar las explicaciones y la exposición (20,45%), seguidas del descubrimiento de nuevas estrategias de lenguaje inclusivo y redacción y que «todo no se reduce a la -e final» (un 13,63 %). Hay también respuestas binarias «todo» (11,37 %) o «nada/no» (11,37 %). Al mismo nivel de reconocimiento se encuentran el aprendizaje realizado (6,8 %), el uso de los idiomas en la actividad y el tratamiento multilingüe del lenguaje inclusivo (11,37 %), la dinámica de la actividad y la metodología empleada (9,1 %) o la impartición del taller por personal externo (6,8 %). Finalmente, un par de estudiantes destacan la actitud de las comunicadoras (4,5 %) y 2 no sabrían determinar un aspecto en concreto de su satisfacción (4,5 %).

Por otro lado, un 58,3 % de las respuestas recibidas en el apartado relativo a lo que «falta» manifiesta que se trata de una actividad completa. El 12,3 % hubiera deseado que se profundizara en el género no binario y en el uso de la «-e». El 8,3 % hubiera incorporado otro idioma o un aspecto lingüístico como la ortografía mientras que un 4,16 % hubiera hecho más hincapié en cómo interactuar con personas de género no definido. Una persona pide mayor preparación a lo largo del curso y 3, el 12,5 %, no saben qué responder en este apartado.

En la última pregunta, la valoración de la actividad es muy positiva: 37,9 % de las respuestas registradas recogen comentarios de satisfacción, el 58,6 % no desea añadir nada más, el 10,3 % desea suerte a los/as estudiantes que han realizado el taller porque temen que haya sectores de la sociedad que no están abiertos a entender la necesidad del lenguaje inclusivo. Una persona desearía escuchar a personas no binarias que den su punto de vista y su sentir para entender mejor cada caso.

En el anexo 3 del presente artículo se incorpora una copia del cuestionario de Google Formularios de recogida virtual de datos.

CONCLUSIONES

Habida cuenta de los resultados anteriores y de los objetivos trazados al inicio del proyecto, podemos afirmar que el proceso y el producto de la primera fase del proyecto, esto es, la

confección de la guía de guías ha permitido la configuración y puesta en marcha de la segunda intervención, la realización de talleres en otros niveles educativos. Esta secuenciación, ha vehiculado la transferencia del conocimiento a la sociedad y al alumnado. Asimismo, la elaboración de la guía ha supuesto una mejora de las competencias traductológicas del alumnado de Traducción e Interpretación puesto que ha propiciado que:

- el alumnado haya accedido a información sobre el vínculo del lenguaje y la realidad social en distintas culturas y posea un recurso de elaboración propia que puede emplear en la redacción inclusiva multilingüe de textos cuando sea necesario en su labor profesional (subcompetencia temática, cultural y estratégica);
- el alumnado tome decisiones y negocie en equipo en atención a una serie de directrices previas a la criba de información digital, desarrolle el espíritu crítico sobre la información aportada por pares y extraída de la red y consiga discriminar entre fuentes (subcompetencia comunicativa y textual, documental e interpersonal).
- el alumnado ponga en práctica formación previa sobre el lenguaje inclusivo con alumnado de etapas educativas anteriores de forma exitosa (competencia instrumental-profesional y psicofisiológica).

En cuanto al material editado, el grupo de estudiantes colaboradores/as ha constatado la eclosión de guías en nuestro país y el peso que el uso del lenguaje inclusivo está alcanzando en español. Este interés también es reseñable en el mundo francófono canadiense y en el italiano, lo que revela que, pese a que el inglés estadounidense académico es la cuna del lenguaje políticamente correcto, la base gramatical con género marcado de las lenguas romances genera la necesidad de aportar buenas prácticas y estrategias para eludir el uso del masculino genérico. Asimismo, han comprobado de primera mano que son mayoritariamente los poderes públicos y las universidades quienes promueven estas iniciativas, lo que revela la importancia que tiene el uso del lenguaje inclusivo de género en la producción textual institucional, administrativa y académica. Se colige que será necesario aplicar este lenguaje en los proyectos de traducción que emanen en estos sectores.

Con respecto a la actividad de transferencia social, podemos afirmar que ha permitido al estudiantado colaborador poner en práctica todos los conocimientos adquiridos en el proceso de elaboración de la guía de guías, cuya difusión se garantiza a través de su carácter gratuito y de libre descarga y aplicar la investigación realizada en el aula al cambio social y educativo a través de la difusión en centros educativos de otros niveles.

Por otro lado, los resultados de los cuestionarios de percepción implementados tras los talleres revelan que la mayor parte del alumnado de secundaria que ha respondido al cuestionario ha experimentado un cambio en su forma de concebir el lenguaje inclusivo de forma positiva tal y como expresa en las preguntas del apartado 3 del cuestionario (58,6 %), subraya la importancia de incorporar estas buenas prácticas a las aulas (hasta un 70,7 %) y se compromete a introducir las recomendaciones dadas en los talleres en su día a día (58,6 %). En este sentido, ya hay camino andado en los centros de educación secundaria puesto que el 43,1 % considera que su profesorado ya emplea este tipo de lenguaje.

Desde el punto de vista evaluativo de la relevancia del taller en sí, el alumnado encuestado tiene una opinión positiva de la actividad (79,3 %), especialmente por las explicaciones procedentes del estudiantado universitario. La cercanía era patente y los contenidos y el código empleado han permitido que la comunicación fuera adecuada y que surgieran preguntas y debate. El formato de «talleres de estudiantes para estudiantes» mejoró la disposición por parte del alumnado de secundaria a recibir y manifestar con total libertad sus opiniones a favor o en contra del lenguaje inclusivo y sus dudas sobre su uso. La cercanía de edad eliminó el efecto negativo que puede derivarse de la asunción de asimetría de poder entre profesorado y alumnado y contribuyó a que se produjeran manifestaciones espontáneas y se adoptase una actitud más proactiva en las dinámicas y debates planteados. Esta conclusión se ha obtenido de la observación sistemática.

Además, la exposición ha permitido desmitificar la asimilación del uso de la «-e» como la conceptualización de este lenguaje en la opinión pública, lo que generaba rechazo por parte de algunos/as estudiantes asistentes a los talleres en todos los centros. Destacan también el aprendizaje desarrollado (6,8 %), la metodología (9,1 %) y el carácter multilingüe de la actividad (11,37 %), que suponía una novedad con respecto al monolingüismo español que conocen de su día a día. Un porcentaje estudiantil (12,3 %) solicita que se profundice en el género no binario, dato que puede relacionarse con su propia identidad de género (el 8,6 % se concibe como persona de género no binario; el 5,2 % no encaja en ningún género expuesto y el 1 % no se posiciona) y con la curiosidad que este tema suscita habida cuenta de la reciente aprobación de Ley Trans en España en junio de 2022.

En líneas generales, se puede afirmar que estas 2 actividades han trascendido los objetivos iniciales y se ha alcanzado un compromiso con un cambio hacia la igualdad de género a través del lenguaje por parte del profesorado y alumnado participantes del entorno universitario y de la enseñanza secundaria. Por ello, nos planteamos una futura extensión

temporal y cuantitativa del proyecto a fin de aumentar el número de centros educativos que se beneficien del taller y reforzar la medida del impacto de la misma con cuestionarios previos sobre el conocimiento y la conciencia sobre el uso del lenguaje inclusivo de género. Este *modus operandi* metodológico (cuestionario de entrada y salida e intervención) puede replicarse en el ámbito universitario con intervenciones en el aula de grados de diversas especialidades, lo que supone una transferencia entre pares. Respecto de la guía, se pretende actualizar y aumentar la recopilación de sus recursos para garantizar su utilidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILAR, Andrea (2017): «Los orígenes de la corrección política», *El País*, 04-03-2017, https://elpais.com/cultura/2017/03/03/actualidad/1488560853_734291.html
- BASSNETT, Susan y LEFEVERE, Andre (eds.) (1990): *Translation, History and Culture*, Pinter Publishers, pp. 1-13).
- Boletín Oficial del Estado* (2007). Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>
- BOLLINGER, Alex (2021): «U.S. House adopts sweeping gender-neutral language rules», *LGBTQ Nation*, 5 enero de 2021, <https://www.lgbtqnation.com/2021/01/u-s-house-adopts-sweeping-gender-neutral-language-rules/>
- BRUFAU ALVIRA, Nuria (2011): «Traducción y género: el estado de la cuestión en España», *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, 3, pp. 181-207, <https://doi.org/10.6035/MonTI.2011.3.7>
- CAMPOS PARDILLOS, Miguel Ángel *et al.* (2018): «Desarrollo de materiales para mejorar la conciencia de género en inglés jurídico y su traducción», *Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2017-18 = Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2017-18*, coord. Rosabel Roig-Vila, Universidad de Alicante, Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), 2018, pp. 693-709.
- CASTRO VÁZQUEZ, Olga (2008): «Género y traducción: elementos discursivos para una reescritura feminista», *Lectora*, 14, pp. 285-301.
- (2009): «(Re)examinando horizontes en los estudios feministas de traducción: ¿hacia una tercera ola?», *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, 1, pp. 59-86, <https://doi.org/10.6035/MonTI.2009.1.3>
- CARTOLARI, Manuela (2022): «Lenguaje inclusivo, no sexista, igualitario, no binario. Contexto de la discusión y avances hacia una lengua descolonizada», *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 2.3, pp. 161-182.
- DAULE, Gabriela y GNECCO María Virginia (2015): Género y traducción: estrategias de lectura y de reexpresión. Ponencia pronunciada en el IX Congreso internacional Orbis Tertius de Teoría y Crítica Literaria, Ensenada, 3, 4 y 5 de junio de 2015.

- EXPÓSITO CASTRO, Carmen y RODRÍGUEZ MUÑOZ, María Luisa (2023): *Guía de buenas prácticas de lenguaje inclusivo para la redacción y traducción (español, inglés, italiano, francés y alemán)*, Córdoba, UcoPress.
- DELISLE, Jean (1993): «Traducteurs médiévaux, traductrices féministes : une même éthique de la traduction?», *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, 6.1, pp. 203-230, <https://doi.org/10.7202/037144ar>
- GÓMEZ GONZÁLEZ-JOVER, Adelina *et al.* (2020): «Implementación de la perspectiva de género en la traducción jurídica: actividades, materiales y recursos en el aula universitaria», *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2019-20 = Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*. Convocatoria 2019-20, coord. Rosabel Roig-Vila, Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant, pp. 195-205.
- GÓMEZ GONZÁLEZ-JOVER, Adelina *et al.* (2019): «Retos de la traducción jurídica con conciencia de género», *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2018-19 = Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*. Convocatoria 2018-19, coord. Rosabel Roig-Vila, Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant, pp. 2289-2309.
- GRIJELMO, Álex (2019): *Propuesta de acuerdo sobre el lenguaje inclusivo*, Barcelona, Taurus.
- KELLY, Dorothy A. (2002): «Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular», *Puentes*, 1, pp. 9-20.
- LÓPEZ, Ártemis (2021): «Recontextualización del lenguaje inclusivo y no binario». *Hesperia: Anuario de Filología Hispánica*, 24(2), pp. 7-9.
- LÓPEZ MEDEL, María (2021): «Lenguaje no sexista y traducción institucional. Non-sexist language and institutional translation», *Transletters. International Journal of Translation and Interpreting*, 5, pp. 119-138.
- MARRADES, Ana, CALERO María Luisa, SEVILLA, Julia y SALAZAR BENÍTEZ, Octavio (2019): «El lenguaje jurídico con perspectiva de género. Algunas reflexiones para la reforma constitucional», *Revista de Derecho Político*, 105, pp. 127-160. <https://doi.org/10.5944/rdp.105.2019.25270>

MARTÍN RUANO, María Rosario (2006): «Gramática, ideología y traducción: problemas de la transferencia asociados al género gramatical», *Gramática y traducción*, eds. Pilar Elena y Josse de Kock, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 205-238.

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015): «Guías para el uso no sexista del lenguaje»

https://www.inmujeres.gob.es/servRecursos/formacion/GuiasLengNoSexista/docs/Guiaslenguajenosexista_.pdf.

Organización de Naciones Unidas (ONU) (2015): «La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible», *Centro de Noticias de la ONU*, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Universidad de Córdoba (s.n.). «Competencias». *Memoria verificada del Plan de Estudios del Grado de Traducción e Interpretación de la UCO*, https://www.uco.es/filosofiayletras/images/documentos/traducccion_interpretacion/memoria-verificada/3_competencias_traducccion_interpretacion_UCO_140731.pdf

VOLNOVICH, Luana y ROQUÉ, Mónica (2020): *Guía para el uso del lenguaje inclusivo*. Dirección Ejecutiva del Instituto Nacional de Servicios Sociales para Jubilados y Pensionados, Argentina.

VON FLOTOW, Luise (1998): «Le féminisme en traduction», *Palimpsestes. Revue de traduction*, 11, pp. 117-133, <https://doi.org/10.4000/palimpsestes.1535>

ANEXO 1: FICHA DE ANÁLISIS DE LOS TALLERES DE RECOPIACIÓN DE GUÍAS

Título y enlace de la Guía de buenas prácticas	
Autoría	
Lugar y fecha publicación	
Idioma de la guía	
¿Quién es el destinatario?	
¿Cuál es el ámbito temático de la guía?	
¿Por qué se elabora esta guía?	
Objetivos de esta guía	
Contenidos de la guía	
¿Aparece la definición de “género”?	
¿Usa la guía un lenguaje inclusivo? (Demostrar con ejemplos o argumentado)	
¿Ofrece la guía información o acceso a otros recursos?	

ANEXO 2: FOLLETO PARA ALUMNADO DE LOS CENTROS

¿Nos echas una mano
rellenando este formulario?

No tardarás más de 5 minutos



PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

Lenguaje inclusivo

Dra. M.^a Luisa Rodríguez Muñoz
Dra. Carmen Expósito Castro



¡Muchas gracias!

Esperamos que te haya
gustado nuestra charla

Idiomas del trabajo



Índice de contenidos

1. Desigualdad y objetivos 2030
2. Lenguaje inclusivo y género
3. Estrategias
4. Resultados

Objetivos

Estas charlas se llevan a cabo para concienciar de la importancia que tiene el lenguaje para detectar situaciones de desigualdad y violencia de género en todas sus formas así como herramienta útil de inclusión social.



ANEXO 3: CUESTIONARIO DE OPINIÓN DEL ALUMNADO POSTERIOR A LA INTERVENCIÓN EN LOS CENTROS

Proyecto género, lenguaje y traducción

Charlas sobre el lenguaje inclusivo

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Consentimiento informado: *

De acuerdo con la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos y Garantías de Derechos Digitales, los datos que se le requieren son los necesarios para cubrir los objetivos de un proyecto de innovación docente. Estos datos serán tratados de acuerdo con la legislación vigente sobre protección de datos (Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos y Garantías de Derechos Digitales). Cualquier información de carácter personal que pueda ser identificable será conservada y procesada por medios informáticos en condiciones de seguridad. El acceso a dicha información quedará restringido al personal autorizado que estará obligado en todo momento a mantener la confidencialidad de la información. Confirmando haber recibido suficiente información y comprendo que puedo retirarme del estudio, cuando quiera, sin tener que dar explicaciones, sin que eso me repercuta negativamente. De igual forma, afirmo la comprensión del procesamiento de los datos solicitados en este estudio. Presto libremente mi conformidad para participar en este formulario.

Marca solo un óvalo.

Doy mi consentimiento.

2. Centro educativo al que perteneces *

3. Género con el que te identificas *

Marca solo un óvalo.

Femenino

Masculino

No binario

Ninguno de los anteriores

Prefiero no decirlo

El lenguaje inclusivo

4. ¿Conocías los objetivos de la agenda 2030 antes de la charla? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

5. ¿Ha cambiado tu percepción del lenguaje inclusivo? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

6. ¿Crees que es importante implementar el lenguaje inclusivo en las aulas? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

7. ¿Alguno de tus profesores/as emplea el lenguaje inclusivo? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

8. ¿Te has sentido alguna vez discriminado/a por culpa del lenguaje? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

9. ¿Vas a intentar incorporar en tu día a día alguna de las estrategias de lenguaje * inclusivo que hemos visto?

Por ejemplo: el desdoblamiento de género.

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No
 Otro: _____

Valoración de la charla

10. ¿Te ha gustado la charla? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

11. ¿Qué es lo que más te ha gustado?

12. ¿Has echado algo en falta?

13. Algo que nos quieras decir...

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios