

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

***Cómo afrontar el sexismo lingüístico
en la enseñanza de E/LE***

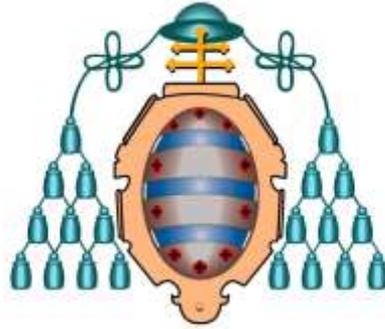
AUTORA: Claudia Martínez Méndez

TUTORA: Carmen Muñiz Cachón

Facultad de Filosofía y letras
Departamento de Filología Española

Curso 2015/2016

Convocatoria: Julio 2016



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

***Cómo afrontar el sexismo lingüístico
en la enseñanza de E/LE***

AUTORA: Claudia Martínez Méndez

TUTORA: Carmen Muñiz Cachón

Fdo.: Claudia Martínez

Fdo.: Carmen Muñiz

Contenido

Introducción	4
Estado de la cuestión	8
Metodología	15
I. Los conceptos “género” y “sexo” en la lengua	17
II. ¿Qué nos proponen las guías de estilo?	24
1. Estudio de una guía de carácter general	24
1.1. Sexo y género en la lengua	24
1.2. El discurso de referencia personal	29
1.3. Clasificación de los nombres personales	30
1.4. Clasificación de los discursos sexistas	33
2. Estudio de una guía de carácter administrativo	38
2.1. Los problemas morfosintácticos	38
2.2. Los problemas léxico-semánticos	40
2.3. Los problemas estilísticos	44
3. Estudio de una guía de carácter educativo	46
3.1. El papel del profesorado y de los materiales didácticos en las aulas	47
3.1. Las diferencias lingüísticas entre sexos	48
3.2. El folclore verbal y la lengua en los cuentos populares	49
4. Estudio de una guía de carácter periodístico	50
4.1. La importancia del físico femenino en la prensa	51
4.2. El sexismo escondido: los falsos elogios	53
4.3. Otros tratamientos sexistas	54
5. Primeras conclusiones sobre los manuales analizados	55
III. Modelo de propuesta práctica	61
Cómo tratar el sexismo lingüístico en el aula de E/LE	61
IV. Conclusiones	71

Bibliografía	74
Anexos	78

Introducción

La idea principal de este proyecto es la sumersión en el cada vez más explorado mundo del sexismo lingüístico con el objetivo de proporcionar métodos y soluciones para evitar la ambigüedad de ciertos mensajes y poner de manifiesto la presencia de la mujer en el discurso del lenguaje sin violentar las normas gramaticales. También forma parte de este estudio intentar dar respuesta al uso genérico del masculino utilizado como referente de ambos sexos. Muchos son los que opinan que es la forma más adecuada para no discriminar al sexo femenino, sin embargo, otros, o más bien otras, argumentan que sigue siendo sexismo lingüístico y se sigue relegando a la mujer pues “hombre” no puede incorporar ambos sexos, sino que ha de buscarse una palabra más neutra como “persona”.

Tal y como indica Victoria Sau en su *Diccionario ideológico feminista* (Barcelona, 1990), el sexismo abarca varios ámbitos de la cultura de un país, no solo el ámbito lingüístico a pesar de que constituye un gran ejemplo de ello. También sería interesante analizar el papel de la mujer en los manuales de enseñanza del idioma, pues es un tema muy recurrente hoy en día y si lo miramos desde todas las perspectivas, no deja de ser también otro tipo de sexismo lingüístico. Sin embargo, tal como se presenta en el título, el objetivo principal de este proyecto será el de determinar aquellos casos de sexismo en el terreno lingüístico pues este tema es muy amplio y por lo que me concierne, dedicaré todo mi tiempo a explorar tan solo este campo: la discriminación en el lenguaje.

De acuerdo con Sau en su obra, es importante considerar el lenguaje no como otra forma más de poder, sino la más importante, puesto que la palabra contiene tanta autoridad como para poder excluir a una comunidad de su propio territorio. En este caso, nos ha tocado a los grupos minoritarios, las mujeres, ser las víctimas de este atropello lingüístico, pues según la autora, «esta forma más de poder ha sido una de las muchas que nos ha sido prohibida» (Sau, 1990: 7). No hay más que fijarnos a los proverbios, chistes, palabras malsonantes o incluso refranes para constatar de una forma segura la discriminación del sexo femenino en el lenguaje. Dado que estas expresiones afectan también a este terreno, dedicaré una parte importante de mi estudio a analizar y a constatar ejemplos verídicos de este existente sexismo en el lenguaje. No es menos importante tampoco destacar a su vez que como se suele imaginar, no solo se discrimina a la mujer, sino que también hay casos, aunque son los menos, en los que también se discrimina al hombre. Sau afirma que

ha escrito su obra no solo para el género femenino, sino también para todos aquellos hombres que puedan estar interesados en este asunto.

De acuerdo con *El manual de lenguaje administrativo* coordinado por Antonia M. Medina Guerra, el sexismo lingüístico es toda aquella situación de discriminación provocada por la propia forma del mensaje, es decir, debido a las palabras y a las estructuras elegidas por el hablante para transmitir cierta información. En cambio, dependiendo del fondo del mismo, estaríamos ante un caso de sexismo social (Medina Guerra, 2002: 19). La lengua, como un ser vivo y animado que es, evoluciona y se mueve constantemente adaptándose así a la época y a las necesidades que esta demanda. Es por eso por lo que cuando oímos que la lengua es sexista, o incluso cuando algunos llegamos a pensarlo en algún momento de nuestras vidas, nos damos cuenta de que estamos equivocados. La lengua no es sexista de por sí, sino que somos los hablantes, los que hacemos un uso impropio e inadecuado de ella convirtiéndola así en discriminatoria para muchos grupos. En la lengua española, podemos encontrar algunos usos comunes que han ido cogiendo fuerza y que hoy en día ni siquiera sospechamos de sus connotaciones alusivas y discriminatorias. Muchos de estos términos se han consolidado en nuestras sociedades e incluso se han aceptado por la comunidad hablante.

Como mencioné anteriormente, haré un exhaustivo repaso de las expresiones y vocablos que han ido evolucionando y que se han convertido gracias a su uso en expresiones sexistas. De hecho, repasaremos muchas de ellas consultando varias guías de estilo y manuales, que han intentado incorporar vocablos y expresiones con el objetivo de que sean redefinidos desde una nueva perspectiva: la de las mujeres. Este fenómeno no solo lo encontramos en la historia, sino que también tiene cabida en el lenguaje pues a través de él transmitimos los sucesos y los hechos del pasado. Ya es en el siglo XVIII, siglo de la razón, cuando se empieza a atestiguar que las desigualdades sociales, no solo la lingüística pues esta vendrá más adelante, no son causa biológica o natural sino más bien social e histórica. Bien es sabido que la mujer a través de la historia siempre ha sido relegada a un papel subordinado y siempre ha sido invisible ante la figura del patriarca. Esta notable invisibilidad de la figura femenina en la sociedad ha repercutido no solo a nivel cultural sino también a nivel lingüístico. La lengua, a través de la cual no solo nos comunicamos, sino que también transmitimos nuestra personalidad y posición en la sociedad, también ha heredado estas características de desprecio y subyugación. Muchos pueden pensar que la lengua, debido al transcurso de la historia y al papel de la mujer en

la misma, es sexista. Cabe decir, que todos aquellos lingüistas consultados, en algún momento de su trabajo de investigación, llegaron a pensar lo mismo: el español es sexista. Sin embargo, tras muchos estudios consultados y una larga investigación en el tema, algunos expertos como Álvaro García Meseguer o Juan Carlos Moreno Cabrera opinan que la lengua no es sexista, sino que somos los hablantes los que hacemos un mal uso de ella. Es aquí donde los acontecimientos históricos tienen mucho que ver en el asunto pues, desgraciadamente, es por esta razón por lo que la mujer ha permanecido relegada hasta hoy en día. Como argumenta García Meseguer en su obra: «¿El lenguaje refleja, sin más, la realidad o nos la presenta deformada, no sólo sexistamente, sino también históricamente?» (García Meseguer, 1994: 16). Me refiero entonces a la reescritura y a la reincorporación de un grupo minoritario a la historia. En este caso, al lenguaje. Es importante el paso que da Victoria Sau en su diccionario pues gracias a él, entre otras muchas obras, poco a poco las grandes instituciones cambian conceptos discriminatorios incorporando una visión más general y no sexista.

Este proceso de adaptación a los criterios y conceptos del siglo XXI en cuanto al sexismo lingüístico ha ido evolucionando paso a paso e incorporando a la mujer en su lenguaje, tal y como ha hecho la Real Academia en su diccionario. A pesar de que se han modificado muchas definiciones de las que antes exaltaba una clara discriminación hacia el grupo femenino, por ejemplo, aquellas que comenzaba por “el que...” y ahora se han sustituido por “la persona que...”, el sexismo sigue aún presente en nuestra sociedad. En este sentido, Soledad de Andrés Castellanos opina que los desdoblamientos como “alumnos y alumnas” o “compañeros y compañeras” solo son una moda pasajera y contemporánea que tiene sus días contados a pesar de que tenga su origen ya en el siglo XV, como en el poema del Cid (Castellanos, 2000).

Myo Çid Roy Diaz por Burgos entroue,
en sue conpañia sessaenta pendones;
exien lo ueer mugieres e uarones,
burgeses e burgesas por las finiestras sone,
plorando de los oios, tanto auyen el dolore.
De las sus bocas todos dizian una razione:
'Dios, que buen vassallo, si ouiesse buen señoire!'

(*Poema del Cid*, vv.15-20)

Castellanos hace mención en su ensayo a ciertos artículos publicados en conocidos periódicos que intentan tratar el tema del sexismo lingüístico, como por ejemplo el escrito

por el profesor Enrique Gil Calvo, titulado “¿Ciudadanos o ciudadanas?” y publicado en *El País* el 8 de marzo de 1996. Para este profesor de la Universidad Complutense de Madrid el desdoblamiento arriba mencionado no es más que un craso error gramatical, pues según varias gramáticas, la seguida repetición de un mismo término es incorrecta y lo califica de *vicio lingüístico*. Lo que a mí me interesa del análisis de este documento entre otros es juzgar y criticar desde mi propia opinión los métodos proporcionados por muchos lingüistas, o profesionales relacionados con este campo, para combatir el sexismo existente en las manifestaciones en lengua española. Es por eso por lo que hago especial mención a algunos autores, tales como García Meseguer o Moreno Cabrera entre muchos otros, pues son expertos en este campo y creo necesario su mención en mi trabajo. Asimismo, creo conveniente hacer una revisión de los estudios que a continuación mencionaré para así sacar en conclusión aquellos aspectos más destacados por sus creadores y también las soluciones que *ellos y ellas* defienden en sus escritos. Con el fin de determinar una posible medida a este problema actual, intentaré posicionarme por una solución, si hubiera o me convenciera alguna, para resolver objetivamente el inconveniente que aquí nos atañe. De este modo, intentaré también buscar la forma más adecuada y menos excluyente posible para poder hacer uso de ella y aplicarla al aula de E/LE para que los estudiantes extranjeros sepan cómo usar el lenguaje, en este caso el español, de la forma más políticamente adecuada evitando el sexismo lingüístico y la exclusión social de los mismos.

Estado de la cuestión

Tras consultar varios artículos, obras y bibliografía acerca del sexismo lingüístico, haré un breve repaso sobre aquellos documentos que considero merecen más atención y dedicación para el estudio de este tema. He de destacar que la bibliografía sobre este tema es muy amplia y variada así que he de seleccionar solo aquella con la que más de acuerdo estoy y más conocimiento aporta sobre el sexismo lingüístico. Asimismo, he decidido incorporar las obras más accesibles, tanto para mí, como para el público en general.

Previamente a la explicación de las obras, introduciré cuatro etapas principales del estudio del sexismo lingüístico en España basándome en la obra de García Meseguer titulada *El español, una lengua no sexista*. Según este autor, teniendo como referente la historia española, el sexismo lingüístico se puede dividir en cuatro etapas principales (García Meseguer, 2001):

1. 1ª etapa: Se desconoce su existencia. No se detecta el sexismo lingüístico. Esta etapa ha durado en España hasta mediados de los años setenta del siglo XX.
2. 2ª etapa: Se descubre el sexismo lingüístico y su existencia comienza a difundirse en la sociedad. Esta etapa en España se ubica en torno a 1980.
3. 3ª etapa: El feminismo intenta crear estrategias para combatir el sexismo lingüístico. Se publican recomendaciones al respecto. Estamos a mediados de la década de los ochenta.
4. 4ª etapa: Corresponde al momento actual. Se hacen patentes los inconvenientes que trae consigo el seguir las recomendaciones anteriormente mencionadas y se crea un conflicto entre dos bandos: quienes defienden esas normas y quienes las atacan. De manera simplista podemos decir que a los primeros les importa más la mujer que el lenguaje y que a los segundos les sucede lo contrario.

De acuerdo con García Meseguer, el problema existente hoy en día radica en la 3ª etapa, pues se pensó entonces que el origen del problema se concentraba solo en dos elementos principales: el hablante y la lengua. Por otro lado, se hizo la identificación del «género gramatical femenino con el sexo mujer» y en este supuesto se basaron aquellas personas para crear las guías de comunicación no sexista que expondremos más adelante. Además, argumenta el autor, el problema sale a la luz cuando se descubre que el origen del sexismo

no solo se centra en esos dos participantes, sino que otro más forma parte del juego: el oyente. Asimismo, en esta obra se analiza el binomio *sexo-género*, de lo cual trataremos en uno de los siguientes apartados, basándonos también en la obra de García Meseguer para su análisis.

Una vez expuestas las principales etapas del avance del sexismo lingüístico fundamentándonos en la propuesta de García Meseguer, comenzaré en primer lugar con el informe del académico Ignacio Bosque titulado “Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer” publicado en mayo de 2012. En este informe, el autor hace una breve crítica de algunas de las guías de comunicación no sexista más destacadas, opinando que, a excepción del *Manual de lenguaje administrativo no sexista*, coordinado por Antonia M. Medina Guerra, el cual es el más completo y el menos radical, el resto de manuales que menciona han sido creados por personas no especializadas en gramática y sin conocimiento real sobre el tema. Según Bosque, estas personas tienen una gran sensibilidad ante la invisibilidad de la mujer en el lenguaje y solo les preocupa el uso genérico del masculino.

Pese a que Bosque defiende la idea de que parte del léxico español puede ser sexista debido a los hechos históricos y a la invisibilidad de la mujer en el mundo laboral, afirma que estas guías son surrealistas para los hablantes de a pie, pues en ellas no se tiene en cuenta su sensibilidad ante el uso del lenguaje y este no se puede regular por políticas lingüísticas. Este informe ha sido notablemente criticado en los medios si bien muchos son los lingüistas que han apoyado al catedrático en sus conjeturas, tales como académicos de la RAE como D. Pedro Álvarez de Miranda, D. Luis María Anson, D. José Manuel Blecua, entre otros, y también catedráticos de otras instituciones de la lengua como D. Humberto López Morales (secretario general de la Asociación de Academias de la Lengua Española), D. Francisco Arellano (Academia Nicaragüense de la Lengua) o D.^a Norma Carricaburo (Academia Argentina de Letras) entre otros. De hecho, existe un manifiesto en defensa del informe publicado por Bosque donde varios profesionales del campo y otros no lingüistas apoyan sus argumentos y comparten sus conclusiones sobre el sexismo lingüístico, titulado *Acerca de la discriminación de la mujer y de los lingüistas en la sociedad*.

Asimismo, son significativos para este estudio las reflexiones críticas de Moreno Cabrera acerca de este manifiesto en apoyo a Bosque. Para Moreno Cabrera, el informe presentado por Ignacio Bosque no es un artículo redactado por él mismo sino un texto escrito por la

RAE. Moreno Cabrera basa su crítica en que no es una opinión personal del académico sino más bien unos conceptos aprobados en un pleno y expuestos en un informe de la RAE, añadiendo a su vez su disconformidad y desacuerdo ante ellos. Textualmente, el escritor opina que no son más que argumentos «de cómo quienes se dedican a la lingüística han de razonar sobre el sexismo lingüístico» (Moreno Cabrera, 1 de marzo de 2012: 1) pues no se hace mención alguna a la importante distinción entre competencia y actuación, la cual para Moreno Cabrera es de vital importancia para todos aquellos profesionales del campo.

De acuerdo con la división por etapas que estableció García Meseguer arriba mencionadas, los anteriores documentos nombrados pertenecerían a la cuarta etapa del sexismo lingüístico, pues como ya se explicaba al comienzo de este episodio, esta etapa se centraba principalmente en la crítica de los manuales y en las guías de comunicación no sexista.

Las guías que a continuación se van a exponer formarían parte de la tercera etapa donde el feminismo, a mediados de los 80, centró su principal estudio en la creación de guías estilísticas para evitar el sexismo lingüístico. A raíz de que la Comisión de terminología en el Comité para la igualdad entre mujeres y hombres del Consejo de Europa en 1986 decidiera publicar *Igualdad de sexos en el lenguaje*, una obra donde recomendaban a los países miembros actuar sobre el persistente sexismo en la lengua, comenzaron a redactarse escritos, estudios y folletos acerca del presente tema. El pionero en lengua española, que se sepa hasta el presente, ha sido el folleto publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia, *Recomendaciones para el uso no sexista de la lengua* (1988), abriéndole el paso al Instituto de la Mujer, quien en 1989 hizo una revisión del lenguaje con la publicación de *Propuestas para evitar el sexismo en el Lenguaje*. Un año más tarde, colaborando con el Ministerio de Administraciones Públicas, publicó *Uso no sexista del lenguaje administrativo* (1990). Otros documentos interesantes que se han de destacar son, por ejemplo, los folletos de carácter divulgativo: el primero elaborado por la UNESCO en 1991 y titulado *Guidelines on non-sexist language*; y el segundo elaborado por la Comisión Asesora sobre Lenguaje NOMBRA (acrónimo de No Omitas a las Mujeres, Busca Representaciones Adecuadas) titulado *Nombra en femenino y en masculino* (1995). Además de estos documentos, muchos de los Gobiernos de las comunidades españolas también se centraron de lleno en la creación de guías de estilo para la no discriminación en el lenguaje y la lucha por la igualdad en el mismo. Por

ejemplo, uno de los pioneros en crear una de estas guías fue el Gobierno de Navarra en 1989 con *La comunicación como elemento de progreso: Por un lenguaje no sexista*. A esta iniciativa se apuntaron muchas otras comunidades autónomas, sin embargo, cabe destacar también la participación en este cambio de algunos de los expertos más importantes de la lucha contra el sexismo. La primera en destacar es la obra creada por García Meseguer y titulada *¿Es sexista la lengua española?* (1994). También se han de mencionar otras obras del mismo autor, como el artículo “El español, una lengua no sexista”, con el que nos haremos una idea de las posibles conclusiones de la obra publicada en 1994. Con este último escrito el autor repasa las ideas más destacadas del sexismo lingüístico, tales como el uso genérico del masculino, cuestiones léxicas, morfológicas y sintácticas.

A primera vista, podríamos decir que las guías de comunicación no sexista que he optado por analizar en este ensayo incluyen a grandes rasgos los mismos subtemas. Algunas, como *Manual de lenguaje administrativo no sexista*, coordinado por Marta Concepción Ayala Castro, Susana Guerrero Salazar y Antonia M. Medina Guerra en el año 2002 centran más su acercamiento a un campo específico como es el tema administrativo. Como ya se señaló previamente, según Bosque esta guía sería una, sino la única, de las que más se adaptaría a lo que él considera sexismo lingüístico desde un punto de vista más objetivo. Compartiendo similitudes con el texto publicado por el Ministerio para las administraciones públicas en 1990 titulado *Manual de estilo de lenguaje administrativo*, el objetivo de estas profesoras de la Universidad de Málaga ha sido crear un manual didáctico que no solo sirva para los pertenecientes al ámbito administrativo sino también para cualquier persona que lo necesite. El manual intenta evitar el uso del lenguaje sexista en el ámbito administrativo, pero también como un objetivo general, en el discurso de todos los españoles. Las autoras se presentan muy optimistas ante este conflicto pues argumentan que el lenguaje ha ido evolucionando e incorporando poco a poco a la mujer en él. Afirman desde el comienzo del libro, al igual que otros autores ya mencionados, que el sexismo lingüístico no está en el propio lenguaje sino en algunas formas, expresiones o palabras ya consolidadas en la mente de los hablantes.

En cambio, otras como *Lengua y discurso sexista: guía de estilo* (2003) escrita por María Luisa Calero Vaquera *et al.*, o *Guía de comunicación no sexista* (2011) creada por el Instituto Cervantes se centran en aspectos más generales al igual que la obra de García Meseguer. Todas ellas, en mayor o menor grado, presentan diversas estrategias

lingüísticas con el fin de la no discriminación de ningún grupo social. En ambas guías, pues a su nombre remite, se presentan una serie de indicaciones y “reglas” a las que los hablantes del español deberían ceñirse en su día a día. Para ello, investigan las tres ramas principales: morfología, sintaxis y léxico.

Además de estas guías de estilo, cabe destacar otros escritos que tratan el sexismo lingüístico desde otra perspectiva, como “Particularidades del lenguaje femenino y masculino en español” escrito por Ludmila Damjanowa en 1993. Este estudio, con la ayuda de cuatro obras literarias hispanoamericanas, analiza cómo el sexismo todavía rige en las sociedades de hoy en día y cómo este se representa a través del lenguaje escrito. He decidido incluir este artículo en el presente apartado para tener otra perspectiva del sexismo, bien literaria o cultural, y saber cómo afrontarlo de la mejor manera. Al igual que este artículo, incorporo también *Los discursos de género en español como lengua extranjera: A propósito de Pedro Almodóvar* redactado por dos profesores de la Universidad de Granada, Juan R. Guijarro-Ojeda y Raúl Ruiz-Cecilia en 2011. En este ensayo se trata el sexismo a través de las películas de Almodóvar *La ley del deseo* y *¿Qué he hecho yo para merecer esto?* con una aportación didáctica al aula de español como lengua extranjera. Me parece realmente interesante su aportación a este ámbito y es por esta razón por la que he decidido estudiar su propuesta y tomarla como referencia para llevar a cabo una propia al final de este ensayo.

Para contextualizar un poco este estudio, creo relevante la aportación del artículo “An overview of research on gender in spanish society” (2002) escrito por la profesora Celia Valiente de la Universidad Carlos III. En él, hace un repaso general por la sociología española de tres obras que considera que usan el género como tema esencial en su argumento. Además, su obra establece un estado de conocimiento sobre el tema y contextualiza en cierta medida el sexismo lingüístico a través de bibliografía especializada.

Otra contribución importante para este campo es el ensayo publicado en la revista *Off Our Backs* en 1973, titulado *Sexism in Language* y escrito por Susan Spalter-Roth. En este artículo, la autora revisa dos obras de sendas mujeres lingüistas, Delia E. Suardiaz, autora española, y de Robin Lakoff. La autora presenta la visión que la sociedad actual tiene de la mujer y cómo, según ella, se retrata nuestra figura a través del lenguaje.

Cabe destacar también la importancia de la obra de M^a Ángeles Calero Fernández en el ámbito del sexismo lingüístico, titulada *Sexismo lingüístico: Análisis y propuestas ante*

la discriminación sexual en el lenguaje y publicada en 1999. A diferencia de las obras anteriormente nombradas, este libro no solo presenta al final de su estudio unas propuestas para evitar tal discriminación, sino que además incluye varios aspectos sociales y culturales vitales para el entendimiento de este problema. A través de sus capítulos, la autora explica al lector las razones por las que hoy en día se sigue manteniendo esa sociedad patriarcal y los estereotipos impuestos en el sexo femenino. Según la autora, todos estos factores son esenciales para llegar a comprender el porqué del actual sexismo lingüístico.

También se ha de tener en cuenta la obra de Eulàlia Lledó Cunill y Mercé Otero publicada en 1992 *El sexismo en la lengua y en la literatura* donde se analizan una serie de textos lingüísticos y literarios en el campo de la asignatura de secundaria *Lengua y Literatura* y que, además de analizar también el papel de la mujer en las imágenes de los libros escolares, nos propone ciertas pautas para evitar el sexismo en lenguaje, como algunas alternativas en la redacción. En esta línea, tenemos también la obra de las autoras M^a Ángeles Cremades, M^a Isabel Rodes y las hermanas M^a Elena y M^a Nieves Simón titulada *Materiales para educar. El comentario de textos: aspectos cautivos* (1991), donde, además de analizar ciertos textos, nos proponen otros como posible material para trabajar en el aula y pautas para analizarlos desde una perspectiva de género.

Debido a que este ensayo pretende abordar una propuesta didáctica tras la revisión de ciertos manuales, se han de tener en cuenta obras que tratan el sexismo lingüístico en la educación, específicamente en los manuales didácticos, tales como la de Andrée Michel (1987) *Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y juveniles* o la de Sue Askew y Carol Ross (1988) *Los chicos no lloran. El sexismo en la educación*, ambas obras extranjeras y traducidas al español donde uno de los objetivos principales es la denuncia de los estereotipos impuestos tanto en la sociedad, como en la clase o en los libros escolares. Asimismo, estas obras también hacen una propuesta para intentar concienciar no solo a los docentes, sino a todo público interesado en evitar el uso del lenguaje sexista en cualquier ámbito.

En cuanto a las obras españolas con vital importancia en el ámbito de la coeducación, se deben destacar las publicadas por el Instituto de la Mujer *La investigación en España sobre mujer y coeducación* (1987) y la publicada en conjunto con el Ministerio de Educación y Ciencia en 1988 *Guía didáctica para una orientación no sexista*, donde se

trata principalmente el papel de la mujer en la profesión docente a la vez que se dan consejos y advertencias para detectar y evitar dicho sexismo en este ámbito.

Siguiendo la línea de la didáctica, también se han de mencionar los trabajos propuestos por Carme Escardibul y Mercé Otero (1995), Josefa Beltrán, Francesc Boldú y Adelina Inglés (s/a) y el de Pura López y Amabilia Hidalgo (1997), pues son tres obras muy útiles para los que se dedican al campo de la docencia, no solo de E/LE sino también a nivel general. En ellas se hacen propuestas de actividades, textos, ejercicios y cuestiones teóricas donde se trata el tema del género desde diferentes perspectivas, tanto para estudiantes de primaria como de secundaria. Muchos de estos trabajos mencionados serán objeto y base importante de mi estudio, pues no solo han sido pioneros en el ámbito del sexismo, lingüístico o cultural, sino que también aportan ideas innovadoras y lúdicas para que el docente lo trabaje con su alumnado.

Metodología

En el presente trabajo se han seleccionado varios manuales de sexismo lingüístico con el fin de revisar las directrices que proponen y optar por las posibles técnicas y reglas básicas para evitar este problema. Algunos de los manuales estudiados han sido básicos en el estudio, véase en primer lugar *Lengua y discurso sexista: guía de estilo* de Calero Vaquera *et al.*, *Manual de lenguaje administrativo no sexista* de Medina Guerra, *Sexismo lingüístico: Análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje* de Calero Fernández y *Cambio lingüístico y prensa: problemas, recursos y perspectivas* de Lledó Cunill. También tendrán un papel relevante *Lenguaje y discriminación sexual* y *¿Es sexista la lengua española?: una investigación sobre el género gramatical*, ambas obras de García Meseguer. La selección de estos manuales se ha basado principalmente en los objetivos de cada obra, es decir, he optado por analizar un manual de cada tipo: de carácter general, otro de carácter administrativo, de carácter educativo y terminando con una obra de carácter periodístico. De esta forma, se abordará el sexismo lingüístico desde varias perspectivas y campos para así poder escoger las directrices más adecuadas para la propuesta práctica.

Puesto que una de las intenciones primordiales de este estudio es la propuesta de un modelo educativo donde se enseñe el género en la gramática del español evitando el sexismo lingüístico, el segundo de los capítulos se ha dedicado a la revisión y a la selección de reglas y propuestas para evitar el sexismo en el lenguaje. Asimismo, visto que es imposible la creación de una propuesta partiendo de cero, se ha procedido a la revisión de algunas de las reglas propuestas en los manuales ya mencionados buscando la posible inclusión de las mismas en la futura propuesta didáctica. Además, se ha hecho un análisis crítico de algunos de los puntos con los que más en desacuerdo pueda estar el presente trabajo, así como de varios ejemplos reales que muestran un claro sexismo lingüístico.

Previamente a la discusión de los manuales analizados, se presentará una revisión de los conceptos *género* y *sexo* en el capítulo primero. Es de vital importancia la aclaración de estos términos, tanto para los docentes, como para el alumnado, pues son muchos los hablantes de la lengua que utilizan indistintamente ambas palabras para referirse a un mismo concepto. Debido a ello, se han seleccionado varias definiciones y se han destacado aquellas con las que más de acuerdo está este estudio.

Una vez propuestas las definiciones de *género* y *sexo* y revisados los manuales seleccionados, el trabajo expondrá en el capítulo tercero una propuesta didáctica para la enseñanza del género en el aula de E/LE. Para ello, se han tomado como fuentes varios trabajos de enseñanza lúdica y creativa sobre la gramática como el de Moreno García (2002), el de López-Hidalgo (1997) o el de Michel (1987) entre otros, y, por supuesto, las guías para evitar el sexismo lingüístico previamente analizadas.

El presente trabajo finalizará su estudio con unas conclusiones sobre el proceso completo de la elaboración de la propuesta didáctica y también de los análisis propuestos sobre los manuales y las guías de sexismo lingüístico. Tras estos capítulos, se espera que, a través de los procesos de selección de reglas y análisis de manuales, dicho trabajo pueda profundizar más en este tema y acercarse a una posible propuesta de enseñanza de *género* sin la exclusión de ningún grupo.

I. Los conceptos “género” y “sexo” en la lengua

No se nace mujer, se llega a serlo.

Simone de Beauvoir, 1949

¿Por qué dedicar el primero de los capítulos a clarificar los conceptos de *sexo* y *género*? La mayoría de los hablantes, y no solo refiriéndonos al español, pues también sucede en otros idiomas, utilizan ambos conceptos indistintamente considerándolos sinónimos. Este es uno de los errores más comunes y elementales que cometen los hablantes desinformados, pues, cabe destacar ya desde el comienzo de mi estudio, que ambas palabras designan conceptos distintos, de ahí la famosa cita de Simone de Beauvoir la cual dará significado a todo este capítulo. Por lo general, estas palabras están tan sumamente arraigadas en nuestra mente, y por ende en nuestra sociedad, que solemos usarlas para referirnos siempre al mismo concepto, y, lo que no sabemos es que mediante este acto estamos haciendo un mal uso de la lengua. Debido a ello, dedicaremos este capítulo a la cuestión morfológica del *género*, que, por una relación casi natural, se suele confundir con el *sexo*. Sin embargo, ¿qué ha hecho que exista esta controversia entre ambas palabras? ¿Por qué usar dos palabras para referirnos, supuestamente, al mismo concepto? Tal y como se apunta en la guía de estilo *Lengua y discurso sexista*, este problema data de siglos pasados pues ya existían cuestiones de esta índole en el griego y en el indoeuropeo, la madre de muchas de las lenguas de Europa y Asia. En el modelo de esta lengua madre, ya existían tres tipos de género gramatical: a) seres animados hembras, b) seres animados machos y c) seres inanimados. Esta tipología también fue adquirida por nuestra lengua a pesar de las evoluciones y modificaciones que se hayan podido establecer con el tiempo, pues:

[...] [E]n español contamos con palabras de género femenino que designan o pueden designar a hombres (víctima), nombres que se refieren a mujeres cuyo género gramatical es masculino (marimacho), nombres que pueden designar a ambos sexos bajo la forma del masculino (testigo) o del femenino (oveja) y, por último, nombres de objetos inanimados (ordenador, barra) que entran, [...] no de una forma neutra, sino en una de las dos formas *masculino/femenino*. (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 25,26)

Sin embargo, el problema que encontramos en esta subdivisión son las combinaciones que se dan entre los tres tipos de géneros, a partir del modelo indoeuropeo. Si analizamos con detenimiento las relaciones de forma y función entre las partes, veremos que el *género inanimado* se relaciona directamente con el *género animado macho*. Asimismo, observamos que el *género animado hembra* se formaba a partir de la forma del *género*

animado macho, por lo tanto, tomando una posición subordinada. Entonces, comprobamos a nivel morfológico la diferencia de roles entre uno y otro género pues, mientras que el *género animado hembra* solo tiene una función (específica), el *género animado macho* posee doble función: nombrar a los seres animados machos (específica) y nombrar a todos los seres animados (genérica) (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 26). Este proceso es lo que se conoce hoy en día como el *masculino genérico*, el cual trataremos un poco más adelante en nuestro estudio. Volviendo al tema tratado, esta posición de subordinación no es más que un mero reflejo de la situación sociocultural y de las existentes diferencias entre los roles de los hombres y las mujeres mostradas en el ámbito lingüístico. Debido a ello, podemos decir con toda seguridad que la lengua solo muestra las necesidades que los humanos exigen en cada etapa de la vida, es decir, una sociedad patriarcal estará reflejada en el uso del lenguaje que hacen sus hablantes. Tal y como argumenta Calero Fernández, y justificando lo ya dicho:

[...] [E]l conflicto se produce, por un lado, al haberse concedido el valor genérico a uno solo de los dos dándole valor globalizador y universal y convirtiendo al otro en algo exclusivo y excepcional; y, por el otro lado, [...] [el género femenino] adquiere una connotación de dependencia con respecto a éste. Algo que servía para designar el sexo (realidad natural) acaba señalando status (realidad cultural). La mujer, a causa de la forma y de la función que los miembros de la comunidad hablante confirieron al género, queda relegada a un segundo plano, es ocultada a través de la lengua. (Calero Fernández, 1999: 91).

Debido a esta situación de subordinación, no es extraño pensar que la mayoría de la población pueda utilizar *género* y *sexo* indistintamente como sinónimos, pues, como hemos visto, la situación social y cultural está claramente retratada en el ámbito lingüístico. De ahí que la mujer haya sido ocultada en el uso de la lengua durante décadas, ya que, en una sociedad patriarcal y jerárquica, el hombre está representado en la cúspide de la pirámide mientras que la mujer la sostiene. De este modo, es fácil comprender las razones por las que es tan difícil representar a la mujer a través del lenguaje en ciertos ámbitos, por ejemplo, el laboral, el cual siempre ha sido dominado por la presencia del varón y no de la mujer. De acuerdo con Calero Fernández, «si la inmensa mayoría de los oficios y profesiones eran realizados y ejercidos por los varones, es lógico que la comunidad hablante hubiera creado solo términos en masculino» pues, hasta entonces, no fue necesario designar términos laborales en femenino, ya que la mujer estaba relegada al ámbito doméstico.

Sin embargo, compartiendo las razones de Calero Fernández (1999: 93) y retomando el caso del masculino genérico, es injusto pensar que el masculino pueda nombrar un grupo

de personas heterogéneas en las que solo haya un hombre y el resto sea mujeres. Además de tener esa doble función que nombrábamos anteriormente, el masculino también se utiliza cuando hablamos de un grupo de personas en las que el sexo no está especificado. Según la autora, esta función es discriminatoria y desigual para el grupo femenino pues una vez más, la lengua está ocultando la presencia del colectivo de mujeres. De acuerdo con Calero Fernández, esta polémica existente hoy en día, no sería posible si el binomio género-sexo estuviera tan presente en las mentes de los hablantes. Según ella, «la relación género-sexo solo es admisible, en principio, en los entes sexuados. [...] Todos los sustantivos de la lengua poseen género, y no todos los sustantivos aluden a machos o a hembras» (Calero Fernández, 1999: 93).

De acuerdo con García Meseguer, «cuando desaparezca el problema de la discriminación sexual, la luz llegará hasta ese estrato y el nudo que ata en nuestras mentes al género con el sexo quedará por fin deshecho» (García Meseguer, 1994: 83). Para él, la lengua es el sustrato más profundo de la cultura y, debido a ello, será el último aspecto en cambiar en cuanto a sexismo nos refiramos. Esto, como ya se ha mencionado anteriormente, aparece siempre reflejado en los escritos, bien sean académicos, literarios y jurídicos. Para demostrar que las necesidades de los hablantes siempre se reflejan en la lengua, podemos ejemplificarlo con la siguiente definición de *género* publicada por la RAE en 1984:

Nuestra lengua solo conoce dos géneros en los nombres, el uno masculino, y el otro femenino. El primero conviene á los hombres, y animales machos; y el segundo á las mugeres, y animales hembras. Estos son los primitivos, y verdaderos nombres de género masculino, y femenino, porque su significación distingue los dos sexos. (RAE 1984 [1771]:127-128)

Como podemos apreciar en esta definición, incluso los académicos de la RAE mantenían presente ese binomio género-sexo del que hablábamos anteriormente. Sin embargo, estas definiciones fueron modificándose con el tiempo y hoy en día este tipo de expresiones ya no se encuentran en los diccionarios. De hecho, podemos observar ya en 1973 una rectificación de esta misma definición en la RAE:

Por el género, los nombres sustantivos se dividen en español en femeninos y masculinos. La categoría nominal del neutro no existe en la lengua española. Decimos que un nombre es femenino o masculino cuando las formas respectivamente femeninas o masculinas del artículo y de algunos pronombres, caracterizadas las primeras por el morfema de género -a, y las segundas por el morfema de género -o, -e o por ningún morfema, se agrupan directamente con el sustantivo en construcción atributiva o aluden a él fuera de esta construcción. (RAE, 1973: 2.2.3)

En relación con la presente definición, encontramos otros ejemplos que sirven para justificar nuestra causa a pesar de la fecha de su publicación:

Género es [...] el accidente gramatical que corresponde al sexo. Cada una de las dos formas [*león/ leona*, por ejemplo] tiene un género, correlativo del sexo del animal que representa. (Seco, 1978 [1954]: 18)

Sin lugar a duda, esta clase de definiciones siguen manteniendo el binomio que relaciona directamente el género con el sexo, pues, como mencionábamos antes, todas las palabras tienen género, pero no todas las palabras se identifican con un sexo (macho o hembra), por lo que tan solo hace referencia a una pequeña parte del léxico. De acuerdo con Calero Vaquera *et al.*, el género solo presenta relaciones y funciones sintácticas, como la concordancia, dejando atrás esa idea de que tiene una relación semántica con un referente. Además, opina que estos gramáticos están cometiendo una gran incoherencia en sus estudios pues la mayor parte de ellos «terminan rindiéndose a la evidencia, al verse obligados a echar mano de criterios auxiliares para describir cabalmente el funcionamiento de los géneros en español» (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 30). Un claro ejemplo de estos gramáticos es la distinción propuesta por Nebrija en el siglo XV, quien argumentó que en español existían siete géneros: masculino, femenino, neutro, común de dos, común de tres, dudoso y mezclado (Nebrija, 1980 [1492]: 175-176). La propuesta de Nebrija ya no se sustenta entonces en el significado, sino en la cantidad de veces que un sustantivo puede ir acompañado de un artículo y cuál sea ese artículo (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 30). Sin embargo, ya en el siglo XIX, Andrés Bello defendía otra postura muy diferente a las mencionadas recientemente:

La clase a que pertenece el sustantivo, según la terminación del adjetivo con que se construye, cuando este tiene dos en cada número, se llama GÉNERO. Los géneros, según lo dicho, no son más de dos en castellano, masculino y femenino. (Bello, 1981 [1847-1860]: 54).

En relación con esta última definición propuesta, son muchos los gramáticos y académicos que han dedicado parte de sus estudios a proporcionar una definición clara para la no utilización del binomio género-sexo. Por ejemplo, una figura importante en este ámbito es García Meseguer, pues en su obra *¿Es sexista la lengua española?* (1994) intenta dar soluciones a esta problemática tan arraigada en las mentes de los españoles. Para ello, el autor comienza definiendo los conceptos *masculino* y *femenino*, como «lo que en un momento dado en una determinada cultura la sociedad considera propio del varón o de la mujer» (García Meseguer, 1994: 81). Cree conveniente esta aclaración pues hasta hace apenas dos décadas, estos conceptos se solían definir como «lo que es propio

del varón y de la mujer» (García Meseguer, 1994: 81), mostrando así la manera en la que las sociedades cambian sus hábitos y estos se reflejan en la lengua. De esta manera, García Meseguer cree de vital importancia la aclaración de los conceptos *género* y *sexo* para que a lo largo de su obra no se vuelvan a confundir. Para ello, el autor afirma que *género* es una variable de la cultura, mientras que *sexo* es una variable de la naturaleza (García Meseguer, 1994: 81). De esta forma, también se han de diferenciar los términos que se van a utilizar con *género*, y los que se van a utilizar con *sexo*:

Para [no confundirlos], reservaré los adjetivos «masculino/femenino», ligados a la cultura, para calificar al género gramatical, ámbito de la lengua; y utilizaré los adjetivos «varonil/mujeril» para calificar a los sexos, ligados a la naturaleza, ámbito de la realidad. (García Meseguer, 1994: 83)

De esta manera, el autor reafirma que, si sigue ese patrón, la dificultad que antes se presentaba de confundir el binomio, ahora será evitada. Además, expone algunos ejemplos esclarecedores, como: «equipo mujeril de tenis» y «final de los cien metros varoniles». A primera vista, el empleo de estos adjetivos en estas oraciones puede sonar un poco extraño. Sin embargo, todo lo nuevo parece extraño al comienzo de su introducción en la lengua puesto que no estamos habituados a oír este tipo de construcciones, pero sabemos con certeza que la lengua está en continuo movimiento produciendo cambios, por lo que es solo cuestión de tiempo que estos adjetivos se adapten a nuestro día a día. De acuerdo con el autor, «el proceso puede resultar doloroso para algunos porque, en definitiva, se trata de una operación de cirugía mental» (García Meseguer, 1994: 83).

En relación con este autor, y basándose también en su propuesta en la obra anteriormente mencionada, nos encontramos con Calero Fernández, autora previamente mencionada en el presente trabajo, que también trata el caso del binomio *género-sexo*. Para ello, es esencial que los hablantes de las comunidades donde existe el *género* en su sistema lingüístico dejen de asociar el accidente gramatical *género* con el sexo biológico de los seres animados. De acuerdo con la autora, «la clave está en que los hablantes no vean en el masculino la indicación de macho ni en el femenino la indicación de hembra» sino que solo vean en los sustantivos conceptos genéricos y no sexuados, específicos del varón y de la mujer (Calero Fernández, 1999: 169-170). Debido a ello, Calero Fernández opina que el problema no radica en la lengua, que es sexista, sino que está en la mentalidad de los hablantes, quienes tienen en su cabeza el binomio *género-sexo* atrapado. Esta autora

propone varias alternativas interesantes para evitar el actual sexismo lingüístico, que analizaremos y comentaremos en el capítulo segundo.

Sin embargo, como hemos visto a lo largo de este capítulo, la lengua solo es un mero recurso de las necesidades de sus hablantes y estas necesidades van cambiando en el tiempo a la vez que cambia la sociedad.

En la línea de la discusión entre los conceptos *género* y *sexo*, no hace mucho, apenas poco más de 10 años, el anuncio de que el Gobierno iba a presentar un *Proyecto de Ley integral contra la violencia de género* llevó a que se debatiera la expresión *violencia de género* en el seno de la sociedad, pues como ya hemos discutido previamente, el *género* utilizado en esta expresión no hace referencia a lo que realmente quiere determinar y muchos han sido los académicos que han pedido al Gobierno que la sustituyan por otra. En esta situación de conflicto lingüístico, el conjunto de académicos de la RAE (formado en ese momento por 37 académicos y 3 académicas) emitieron un informe detallado al Gobierno sobre la situación lingüística de la palabra *género* en el que destacaban que el origen de dicha expresión provenía del inglés: *gender-based violence* o *gender violence*. Sin embargo, estos académicos no consideraban correcta la traducción al español, pues como ya hemos mencionado con anterioridad, a pesar de que son muchos los que utilizan este binomio indistintamente, *sexo* solo hace referencia a una categoría orgánica y biológica, mientras que *género* se refiere a una categoría social-cultural y en muchas de las ocasiones haciendo referencia a un caso de discriminación o desigualdad (violencia de género, discriminación de género o estudios de género). Con este comunicado, lo que intentaban era que esta expresión se sustituyera por una de las más utilizadas en el mundo hispano, ya sea *violencia doméstica*, *violencia contra las mujeres*, *violencia intrafamiliar* o *discriminación por razón de sexo*. Debido a que la expresión *violencia doméstica* doblaba en número de uso a las otras aquí expuestas decidieron proponerla como posible sustituta a la anterior. Sin embargo, fue ampliamente criticada, ya que, según el informe de la RAE, podría crear confusión y referirse a cualquier violencia ejercida entre los familiares de un hogar y podría, en un sentido estricto, excluir a los casos de violencia contra la mujer ejercida por su novio o compañero sentimental. Por esa razón, la RAE propuso que no solo se cambiara la denominación de la ley por “violencia de género” sino con el nombre completo de “Ley integral contra la violencia doméstica o por razón de sexo”, incluyendo de esta manera a los familiares del hogar afectados y no solo a la víctima. De este modo, también se propuso que se cambiaran otros términos que hacían

un incorrecto uso de la palabra *género*, como “impacto por razón de género” por “... por razón de sexo”. Según la RAE, este nuevo nombre sería avalado no solo por las cifras en Internet, sino también por otras lenguas románicas vecinas del español, como el francés y el italiano, donde sus leyes comparten similitudes con la propuesta del organismo: en francés «*violence domestique*» y en italiano «*violenza domestica*».

Según los académicos, la decisión que tomara el Gobierno acerca de la ley sería decisiva en cuanto al binomio género-sexo, pues esta ley fomentaría entonces su uso genérico a nivel social, no solo de la Academia y de los ámbitos periodísticos sino también de la ciudadanía. Sin embargo, a pesar de las grandes esperanzas impuestas en este comunicado enviado al Gobierno, la Ley Orgánica reformada y aprobada en el año 2004, entró en vigor bajo el nombre de *Ley Integral contra la violencia de género* (RAE, 2004). Por lo tanto, hoy en día se sigue utilizando la expresión *violencia de género* a pesar de que el organismo de la lengua por excelencia haya reflejado su desacuerdo con la ley aprobada por el Gobierno en el año 2004. Sin embargo, los hablantes interesados en el sexismo lingüístico debemos evitar utilizar esta expresión y sustituirla simplemente por *violencia doméstica*, soslayando así el presente sexismo en el lenguaje. Asimismo, gracias a muchos de los manuales contra el sexismo lingüístico publicados desde los 80, tenemos a nuestra disposición diferentes técnicas discursivas y comunicativas que proporcionan mecanismos para sortear esas expresiones que tanto aferro tienen en nuestras mentes y sociedades. Sabemos con certeza que los cambios no se producen de un día para otro, pero esperemos, pacientemente, que todos estos estudios publicados y estas incentivas y reivindicaciones por parte de grupos feministas y académicos no hayan sido en balde y valgan para ir derrumbando ese muro discriminatorio y diferenciador.

II. ¿Qué nos proponen las guías de estilo?

El objetivo principal de este segundo bloque es el de analizar con detenimiento las diversas reglas y procedimientos que nos proponen las guías de estilo. La mayoría de ellas, o al menos a las que yo he prestado atención para este estudio, comparten una estructura muy similar en el conjunto de su obra. Casi todas ellas, si no han sido todas, comienzan con un breve capítulo sobre la problemática del binomio *género-sexo*, en el que contextualizan y presentan al lector la importancia de saber usar cada concepto en el contexto adecuado. Debido a ello, he dedicado el primero de los capítulos del presente trabajo a tratar este aspecto a través de las opiniones que he ido recolectando de las obras analizadas. Por esto mismo, no haré mucho hincapié sobre este tema en concreto en el presente capítulo, sino que más bien resumiré en pocas palabras los procedimientos propuestos en las guías de estilo para abordar este binomio. Una vez centrado el tema, estudiaré los aspectos más relevantes de las guías, desde la teoría hasta los ejemplos, para poder abstraer las técnicas con las que más de acuerdo esté y así finalmente poder aplicarlas a mi propuesta didáctica en la enseñanza de E/LE.

1. Estudio de una guía de carácter general

La primera de las obras que analizaré será la propuesta por las autoras M^a Luisa Calero Vaquera, Margarita Lliteras Poncel y M^o Ángeles Sastre Ruano denominada *Lengua y discurso sexista: guía de estilo* (2003). Esta guía ha sido propulsada por tres profesoras universitarias con el fin de resaltar la presencia de la mujer en el lenguaje y hacer un uso menos discriminatorio y más igualitario a través de diversas investigaciones de campo y múltiples ejemplos.

1.1. Sexo y género en la lengua

Comenzando con una breve introducción, la guía contextualiza la problemática vigente del sexismo lingüístico a través de algunos ejemplos extraídos de otras obras. Destaca también el uso del masculino genérico o género no marcado—como denominan otros lingüistas— argumentando que a pesar de que son muchas las personas que opinan que el uso de este recurso es discriminatorio, ya que a través de él no se visibiliza la figura de la mujer, aunque se utilice para referirse a ambos sexos, cabe preguntarse si todos los masculinos de los nombres personales son no marcados. De acuerdo con las autoras, la

respuesta es afirmativa, es decir, los masculinos genéricos son no marcados «siempre que se considere que por la forma o la concordancia o el significado del nombre personal se manifiesta la alternancia de un signo diferente para cada género» (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 15). Ejemplos de este hecho son *los padres de Ana*, *los reyes de Bélgica*, *los duques de Soria*, *los enfermos*, etc. Sin embargo, habrá que hacer un par de aclaraciones respecto a este tema, pues no todos los nombres personales admiten esa alternancia de género, como los *epicenos* y los *ortosex*. En el primero de los casos, de acuerdo con las autoras, la característica *sexo* es indiferente para estos nombres, como en *persona* o *víctima*, porque no marcan el género. Y para los segundos, la lengua ajusta su léxico solo cuando lo dicta la realidad sexual, como en *los curas*, *los yernos*, etc. ya que son falsos ejemplos del masculino no marcado y, por lo tanto, no pueden ser masculinos genéricos porque la lengua tiene otras palabras para determinar el sexo femenino. Además, entra en juego nuestra visión del mundo, a menudo distorsionada por ciertos estereotipos sociales y culturales, como en los ejemplos *los camioneros*, *los albañiles* o *los mecenas*, pues el hablante tiende a imaginarse grupos propios masculinos a pesar de que todos ellos tengan la posibilidad del cambio de género. (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 16).

Continuando en esta misma línea, esta obra subraya que el problema del sexismo lingüístico reside en los usos que hacen los hablantes y no en la lengua. Según las autoras, dicho sexismo se proporciona a través de los usos que los hablantes hacen del español y no a través de las estructuras internas de la lengua, como por ejemplo la sintaxis. Como ya mencionábamos anteriormente, la lengua es el mero reflejo de las necesidades de una sociedad, que como en este caso es androcéntrica, esto se verá reflejado en el lenguaje. Reforzando esta idea, Catalá y García Pascual afirman que:

El sexismo lingüístico no viene determinado por la categoría gramatical de género, no es un problema de estructuras lingüísticas motivadas en su origen por la discriminación sexual, es un problema de usos establecidos en la norma, condicionados por el sistema de género social-sexo y por una memoria enciclopédica impregnada de ideología sexista. Es un fenómeno discursivo que se muestra en la norma vigente, en formas de estructuración textual que transmiten ideología sexista. (Catalá y García Pascual, 1995: 29)

Como ya declarábamos anteriormente, las lenguas están en continuo movimiento y necesitan evolucionar para seguir manteniéndose vivas y actualizadas. Según las autoras, el español necesita de un inmediato y claro cambio que permita mostrar a sus hablantes las reformas sociales y culturales que se han ido formando en las últimas décadas, como

por ejemplo la incorporación de la mujer al mundo laboral y a la vida pública. Como bien opinan Carmen Alario, Mercedes Bengoechea y otras:

Si tuviéramos que escoger una calidad, un atributo, para definir a todas las lenguas vivas, a las lenguas en permanente tránsito, diríamos que todas ellas tienen un carácter evolutivo perpetuo [...]. La capacidad de renovación continua de la lengua [...] se ha de ver como una marca inherente de la potencia de la lengua para representar y no como una debilidad. El cambio está inscrito en la naturaleza misma del lenguaje: una lengua que no evoluciona acaba por perecer. (Alario y otras, 1995: 8)

Debido a esto, es de suma importancia actuar cuanto antes sobre las lenguas, pues en ellas se esconden ideas androcéntricas, discriminatorias, sexistas y desactualizadas que necesitan de la mano de lingüistas para ser detectadas y eliminadas del pensamiento “natural” de sus hablantes (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 38). En esta línea, autores como García Meseguer opinan que el masculino genérico no es un caso de sexismo lingüístico, sino que este uso se refiere tanto al hombre como a la mujer. Sin embargo, no es extraño observar cómo otras autoras, y autores, han rectificado sobre el asunto y defienden la idea de que el masculino genérico es «un caso extremo de androcentrismo, una abusiva identificación entre varón y ser humano. Entre masculino y universal» (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 39). Para poder comprender este efecto de suplantación, las autoras proponen un simple ejemplo:

La palabra *flor* se considera semánticamente inclusiva (= hiperónima) de otras palabras, como podrían ser *crisantemo* o *jasmín*, de tal manera que sería legítimo (y correcto, tanto gramatical como semánticamente) decir el *crisantemo* es una flor. En este sentido, la palabra *flor* es un verdadero genérico [...]. Pero pensemos qué sucede [...] con la palabra *hombre*, de la que se suele decir que, por su etimología, es una voz genérica inclusiva por igual tanto de varones como de mujeres [...]: en este sentido, nada que alegar a la expresión *Juan es (un) hombre*, pero ¿es congruente la frase *María es (un) hombre*? [compárese con *María es un ser humano, o una persona*]. (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 40)

Entonces, teniendo en cuenta la aplicación de la misma fórmula, podemos comprobar que la palabra *hombre* no funciona aquí como un hiperónimo, al igual que funcionaba la palabra *flor*, abarcando todas las palabras que se refieren a un ser humano. Debido a esto, no es extraño encontrar lingüistas que califiquen al masculino genérico de *presunto genérico* (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 40). Del mismo modo, este mecanismo también hace que existan fenómenos como el denominado “salto semántico”, como vemos en el siguiente ejemplo: “Los ingleses prefieren el té al café. También prefieren las mujeres rubias a las morenas” (García Meseguer, 1994: 63). Como opina García Meseguer en su obra, se genera un salto semántico al cambiar de una frase a otra, observando que la primera oración es sexista, habiendo pasado de forma desapercibida si no hubiera sido

por la segunda donde “ingleses” aparece de forma implícita. De esta forma, se hace una interpretación indebida entre los conceptos “varón”, al que se refiere en la segunda oración, y “persona” que se refiere en la primera oración.

Puesto que ya hemos introducido brevemente la problemática del binomio, pasaremos ahora a estudiar las actuaciones que se proponen en la lengua para visibilizar a las mujeres en el mundo actual. De acuerdo con la propuesta de Bengoechea (citado por Calero Vaquera *et al.*, 2003: 44), esos son algunos de los cambios necesarios en el proceso:

1. Es importante prescindir de referencias que otorguen a las mujeres un lugar secundario respecto a los hombres, como si fueran un mero complemento. Para ello es necesario:
 - 1.1. Evitar el uso de expresiones como *Señora de Pérez*, *Viuda de Suárez*, etc., como fórmulas de identidad.
 - 1.2. Evitar el uso de oraciones que muestren a las mujeres como propiedad de los varones: *Los colonos americanos trajeron a sus mujeres e hijos al Nuevo Mundo*.
 - 1.3. Variar el orden en el que suelen aparecer personas de ambos sexos, donde, por lo general, suele haber una ligera preferencia por anteponer al varón antes que a la mujer en casi todos los ámbitos: político, social y cultural. Evitar, pues, expresiones del tipo *Jospin y Thatcher*, *James Joyce y Virginia Woolf*, *Galdós y Pardo Bazán*.
 - 1.4. En los nombres propios de persona, omitir el artículo la antes del apellido de una mujer: *la Navratilova*, *la Matute*.
 - 1.5. En contextos formales, evitar todo tratamiento de familiaridad hacia las mujeres y referirse al cargo, la profesión o la ocupación antes del apellido de la mujer: así, *Profesora/ Doctora Juliano*, mejor que *Dolores* a secas.
2. Con el objetivo de evitar el uso del masculino genérico en la mayoría de los contextos, la autora propone las siguientes medidas (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 45):
 - 2.1. El uso de genéricos colectivos y términos abstractos: *el personal médico* (por los médicos), *el electorado* (por los electores), *la juventud* (por los jóvenes), *secretaría* (por secretaria o secretario), etc.
 - 2.2. El empleo de otras formas personales de los verbos o los pronombres: *En la prehistoria se vivía en cuevas o vivíamos en cuevas* (en lugar de *En la prehistoria el hombre vivía en cuevas*): *Quien sepa leer entre líneas...* (en lugar de *El que sepa leer entre líneas*), etc.

- 2.3. Si los mecanismos propuestos anteriormente no fueran los adecuados, sería preferible la duplicación del género: *los alumnos y las alumnas* (antes que las engorrosas barras: *los/ las alumnos/as*, o el signo @: *l@s alumn@s*), etc.
- 2.4. Eliminar artículo cuando el enunciado lo permita: *(Los) Profesionales de la enseñanza se reúnen en Madrid*, etc.
- 2.5. Sustituir el determinante o demostrativo cuando sea posible: *Cada Docente deberá presentarse* (en lugar de *El docente...*), etc.
- 2.6. La feminización de nombres de profesiones, oficios, cargos, titulaciones, etc. que hasta el momento solo existían en género masculino porque exclusivamente los habían ejercido los varones: así, se proponen las formas *catedrática, informática, química, presidenta, decana, alcaldesa, gerenta, ingeniera*, etc.

Siguiendo en la misma línea, veremos ahora cómo forma la lengua los femeninos de los oficios, profesiones, cargos y títulos según la obra de Calero Vaquera *et al.* Las autoras nos informan de que, en el caso de designar oficios y los campos previamente mencionados, no existe ningún mecanismo, al menos que ellas hayan encontrado, de heteronimia, es decir, la existencia de dos palabras con distinta raíz y base lexemática para designar el mismo cargo haciendo referencia cada una a un sexo distinto. Sin embargo, este proceso sí existe en otros aspectos del léxico, como por ejemplo *hombre/mujer, vaca/toro*, etc. Para formar nuevos vocablos, la lengua se ayuda de algunos de los siguientes procesos (Calero Vaquera, 2003: 49-50):

1. Por cambios en la terminación de la palabra, manteniendo la misma raíz para ambos géneros y añadiéndole la terminación, o alomorfo, -a para el femenino y -o, -e, -Ø para el masculino.
 - 1.1. Tipo -o/ -a: es un tipo de formación que suele producirse casi de forma automática y sin grandes resistencias en la lengua. Algunos ejemplos demostrativos son *maestro/maestra, zapatero/zapatera, catedrático/catedrática*, etc.
 - 1.2. Tipo -e/-a: la mayoría está formado por participios de presente, funcionando como sustantivos o adjetivos. Sin embargo, este grupo sí presenta más resistencia que el anterior, pero nada se opone en la lengua a usar estas formaciones en femenino. Algunos ejemplos representativos son *jefe/jefa, infante/infanta, comediante/comedianta*, etc.

- 1.3. Tipo –Ø/-a: el masculino en este caso presenta el morfema radical duro, con consonantes en su terminación como: -d, -l, -n, -r, -s, -z, a las que se les añade la terminación –a: *concejal/concejala, edil/edila, bailarín/bailarina*, etc.
- 1.4. Derivaciones especiales por influjo culto: en algunos casos particulares, la formación femenina se consigue añadiendo los morfemas: -esa, -ina, -isa o –triz, como en *conde/condesa, rey/reina, sacerdote/sacerdotisa, emperador/emperatriz*.
2. Por cambio del artículo: a estos nombres se le suele denominar *invariables* porque para cambiar de género solo hace falta cambiar el artículo o determinante, que es la única forma que tenemos de saber el sexo de la persona: *la botones/el botones, la modelo/ el modelo*, etc.

1.2 El discurso de referencia personal

A pesar de que pueda parecer sencillo crear léxico nuevo siguiendo las pautas arriba mencionadas, los hablantes también suelen encontrarse ciertas complejidades cuando quieren referirse o dirigirse a otras personas con las formas adecuadas, es decir, el llamado discurso referencial personal. Debido a esta problemática, es importante comenzar aclarando los conceptos de discurso directivo y discurso referencial. En el discurso directivo tratamos directamente con las personas, es decir, están presentes y el sexo suele ser evidente—en la mayoría de las ocasiones—. En este caso, los pronombres que utilizamos para tratar con estas personas son *yo, tú, usted y ustedes* (también *me, mí, te, ti, le, les*) los cuales carecen de variación genérica, mientras que esto no sucede en la tercera persona y los plurales, *él, ella, (lo, la), nosotros, -as, vosotros, -as, ellos, -as*, «porque estos últimos permiten mostrar la identidad sexual de la persona o personas referidas» (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 55). Sin embargo, el problema explota cuando debemos hablar *de ellos*, en lugar de *a ellos*, es decir, referirnos a personas de las que no sabemos cuál es su identidad sexual o es irrelevante para el discurso. Es aquí, en el discurso referencial, donde encontramos sexismo lingüístico.

De acuerdo con las autoras, es normal y común encontrarse en el discurso directivo formas apelativas coordinadas en masculino y en femenino, como por ejemplo en los encabezados de las cartas, en conferencias, etc. Por ejemplo, solemos encontrarnos fórmulas apelativas de este tipo: *Señoras y señores, Damas y caballeros*, etc. Es de destacar también la posición que toma el femenino en estas fórmulas, pues al tratarse de

fórmulas de cortesía resulta extraño encontrarse al masculino antepuesto al femenino. De este modo, el receptor activa la casilla de discurso directivo en lugar del referencial, pues son casos en los que el emisor conoce y sabe a quiénes va dirigido el discurso a diferencia del referencial, en el cual están ausentes las marcas apelativas. Debido a ello, sería incorrecto el mecanismo por el que muchos abogan de utilizar este desdoblamiento en toda situación, pues en el discurso referencial no hay cabida para las fórmulas apelativas ya que los receptores son desconocidos. Calero Vaquera *et al.* muestran un ejemplo de esta tendencia que aparece en la portada de un libro: *Cuentos para niños y niñas*. En esta misma línea, nos encontramos otros despropósitos, de acuerdo con las autoras, como el uso de la arroba: ciudadan@s, o terminaciones en *-es*, como *querides amigas*. El uso de los desdoblamientos o la referencia excesiva al sexo femenino en este tipo de contextos no se considera adecuado, pues puede dar lugar a presuposiciones incorrectas, referencias discriminatorias y significados androcéntricos (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 58).

Pese a las diversas técnicas propuestas para intentar solucionar este problema, el discurso referencial continúa causando dificultades que, a su vez, son motivadas por ciertas razones. El desfase entre lengua y realidad es una de ellas, ya que como hemos ido viendo a lo largo de este trabajo, esta cuestión también afecta al binomio género-sexo, por el cual se tiende a confundir los significados de *masculino/femenino*. Otra de las razones por las que este discurso es confuso es la compleja clasificación de los nombres personales.

1.3 Clasificación de los nombres personales

Calero Vaquera *et al.* parten de una clasificación de los nombres personales basada en las gramáticas tradicionales para proponer una agrupación novedosa y más completa. De acuerdo con las autoras, esta clasificación atiende principalmente a los mecanismos de los que se nutre la lengua para manifestar dos intenciones comunicativas: «identificar sexualmente a las personas designadas por cada tipo de sustantivo y expresar el carácter irrelevante de esa identidad» (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 66). Las nuevas denominaciones que presentan las autoras son las siguientes (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 66-113):

1. Nombres personales *intrasex*: se trata de nombres que designan la variación del sexo a través del cambio del morfema de género. Cabe destacar que solo en este grupo se corresponde la relación género-sexo, pues en este caso, el sexo solo tiene la única función de designar la información sexual de la persona a la que se está

refiriendo. Sin embargo, cabe mencionar que estos nombres se diferencian de los denominados nombres *variables* en que los *intrasex* se refieren exclusivamente a personas; en este caso, el cambio de género aporta información puramente sexual, mientras que en los *variables* aporta diferencias de significado (*el banco/ la banca, el huerto/ la huerta*); mientras que los nombres *intrasex* pueden hacer referencia tanto a un sexo como a otro dependiendo de las variaciones de contexto, los referentes de los *variables* «permanecen constantes en todo tipo de situaciones» (*cestos, bancos*). Algunos nombres *intrasex* son *hidrógrafo/a, alergólogo/a, animador/a, autor/a, boxeador/a, consejero/a, curandero/a, diplomático/a, gramático/a, decano/a, directivo/a, etc.*

2. Nombres personales *extrasex*: Al igual que ocurría con los nombres invariables, estos también designan el cambio de sexo al cambiar los artículos, determinantes o adjetivos que lo acompañan; el sexo no se manifiesta en el nombre. Por ejemplo, *la joven pianista noruega, el joven pianista noruego*. Debido a ello, si en el enunciado no aparece determinante alguno, se entiende que el emisor no quiere revelar el sexo de la persona a la que está haciendo referencia, o es indiferente.
3. Cabe destacar también, que al igual que sucedía con el masculino genérico en los nombres *intrasex* y *heterosex*, esta propiedad universal o general también le es propia del género femenino en determinadas situaciones pragmáticas. De ahí, que las autoras opten por usar las denominaciones de “masculino ambisexual” y “femenino ambisexual”, ambos capaces de referirse tanto al sexo masculino como al femenino; una propiedad pragmática que no se ha tenido en cuenta en muchas de las investigaciones del sexismo lingüístico (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 92).
4. Nombres personales *heterosex*: estos nombres marcan la diferencia sexual a través de palabras diferentes (corresponderían entonces al ámbito de la heteronimia). Sin embargo, al igual que sucede con los anteriores, se da el caso de que el masculino plural se utiliza para hacer referencia a ambos sexos. A pesar de ello, las autoras declaran que se diferencian de los nombres personales anteriormente mencionados en tres aspectos (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 100):
 - a. Los *heterosex* representan a personas que se constituyen en parejas necesariamente heterosexuales (*los padres, los padrinos, los compadres*).
 - b. La pareja formada mediante dos nombres *heterosex* representa a personas de uno y otro sexo que el hablante percibe como individuos únicos en tal denominación, como si se tratara de nombres propios.

- c. El masculino plural de los términos heterosex se refiere sistemáticamente a la pareja heterosexual de tal modo que este significado, que podríamos llamar dual, se mantiene constante, independientemente del contexto pragmático. Presenta, en ese sentido, un carácter autónomo con respecto a las intenciones comunicativas del hablante.
5. Nombres personales *ortosex*: son palabras de un género determinado que carece del género correspondiente contrario. Asimismo, se refiere a un grupo de personas que comparten las mismas propiedades (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 103):
- a. Designan a personas que por razones biológicas, sociales o culturales pertenecen a un mismo sexo, [...] sin que la realidad extralingüística actual permita aceptar la variación sexual. En general, aluden a profesiones, cargos o actividades [...]: *cura, odisca*.
 - b. Son invariables: no admite ningún tipo de variación, por ejemplo, *el párroco, la pitonisa*.
 - c. Se comportan con total autonomía, [...] pues designan a la persona o personas de un mismo sexo identificado socialmente, [por lo que] no pueden interpretarse como grupos mixtos.
 - d. [...] La persona identificada mediante un nombre *ortosex* (*obispo, nodriza*) resulta identificada por su propio sexo.
 - e. Otros ejemplos de nombres ortosex son *nodriza, arcipreste, chulo, diácono, jesuita*, etc. También se incluyen en esta clasificación *azafata, niñera o prófugo*, términos que el DRAE no había incluido con la forma respectiva en la edición del 2001. Sin embargo, en la última edición del diccionario (2014) ya aparecen con ambas terminaciones.
6. Nombres personales *unisex*: «son aquellos que designan personas de uno u otro sexo independientemente del género de la palabra». También se suelen relacionar con los *epicenos*, pero tan solo son una parte de ellos pues estos incluyen además ciertos animales (*hormiga*). Asimismo, estos nombres mantienen una sola concordancia. De acuerdo con las autoras, se pueden dividir en dos subclases: de género masculino (*el bebé, el ídolo, el prójimo*) y de género femenino (*la víctima, el alma, la figura*). También podríamos incluir en esta clase los nombres que se refieren a persona, pero se utilizan con carácter apelativo (*animal, fiera*) y también aquellos que en singular se refieren a un conjunto de personas (*abogacía, caballería*).

1.4 Clasificación de los discursos sexistas

Una vez que ya hemos visto la clasificación de los nombres personales, concluiremos el estudio de esta obra con el último de los puntos relevantes donde se abordan los tipos de discurso sexista. Tal y como presentan esta cuestión las autoras, el viaje por el reconocimiento de los diversos discursos sexistas puede ser complicado y a la vez desconcertante, pues, como veremos a continuación, algunos discursos de los que nos ayudamos para comunicarnos pueden resultar *ultrasexistas*, aunque no lo parezcan y otros, sin embargo, no lo son, aunque se consideren lo contrario. Al igual que afirmaba Bosque en su informe sobre el sexismo de las lenguas, opinan también estas autoras que el gran fracaso de muchas de las guías para evitar el sexismo lingüístico reside en la desconexión recíproca que se provoca entre los estudios de sexismo lingüístico y las descripciones gramaticales tradicionales del género gramatical. Muchas de esas obras solo se basan en la ideología, quizás porque las lenguas son un mero reflejo de las necesidades de los hablantes; y otras, en cambio, solo estudian el género gramatical de una manera muy marginal sin llegar a relacionarlo con los referentes personales. Debido a este gran desequilibrio que se genera en la mayoría de los estudios, se plantea en esta obra cómo referirse a las personas de una forma apropiada. Para las autoras existen tres tipos de discursos sexistas (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 118):

- I. El discurso *pseudosexista o de sexismo nulo*, que atribuye irrelevancia sexual al género gramatical de los referentes personales.
- II. El discurso *moderadamente sexista*, que atribuye una relevancia sexual equívoca al género gramatical de los referentes personales.
- III. El discurso *ultrasexista*, que atribuye la relevancia sexual a otros marcadores lingüísticos diferentes del género gramatical de los referentes personales.

Comenzando por el discurso **pseudosexista**, cabe destacar que este puede hacer referencia a su vez a personas o grupos de personas distintos (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 119-130):

- a. Referencia a grupos mixtos identificados explícitamente: hace referencia a personas identificadas por su nombre (evidentemente, se conoce también su sexo) que forman grupos mixtos. Se suele representar con los atributos concordando con el género masculino. Por ejemplo: Nieves Martín Azofra y Adolfo Muñoz,

traductores al castellano de los libros de Harry Potter [...] *Ambos* residen en Salamanca y han traducido tres volúmenes del exitoso mago.

Este grupo referencial suele cumplir las siguientes características (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 119):

- Aposiciones explicativas u oraciones de relativo explicativas.
 - Nombres clasificadores que deben referirse al grupo mixto.
 - Selección del género masculino plural.
- b. Referencia a una o varias personas indeterminadas: el enunciado se refiere a uno o varios referentes desconocidos o incluso inexistentes en ese momento, por lo que el sexo del referente personal no es necesario. Se suele representar con los atributos concordando con el género masculino, tanto en singular como en plural. Por ejemplo: En un sobre cerrado figurará la identidad del *autor*, su dirección y teléfono.

Este grupo referencial suele abordar las siguientes características formales (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 121):

- Nombre clasificador en masculino singular o plural precedido de *el* o *los*.
 - Formas verbales con referencia al futuro.
 - El nombre clasificador describe una propiedad todavía eventual o futura del referente.
- c. Referencia a la cuantificación de personas inespecíficas: el enunciado se refiere a una o varias personas en cuanto a clase y número, pero de sexo indiferente. Por ejemplo: Nace *un chino* cada dos segundos.

Este grupo referencial consta de las siguientes características:

- El enunciado corresponde a estructuras proporcionales, partitivas y distributivas en las que se establece una relación entre el nombre y las unidades de tiempo.
 - El nombre clasificador puede hacer referencia a la unidad y a la cantidad.
- d. Referencia a una o varias personas prototípicas: el enunciado hace referencia a una persona aleatoria que representa una propiedad característica. Por lo tanto, se trata de una persona inespecífica y sexualmente irrelevante. Por ejemplo: *Cada leonés* gasta 350 litros de agua, un 16% más de media anual.

Cabe destacar que todos estos ejemplos de sexismo pseudosexista poseen también sus variaciones de sexismo ultrasexista cuando:

- Se sustituye los ejemplos arriba mencionados por la palabra *persona*, la cual hace que en varios de los ejemplos la información que se transmite sea claramente redundante. En otros, sin embargo, consigue que no se transmita la información comunicativa deseada.
- Se utilizan los desdoblamientos en cualquiera de sus variantes, provocando entonces información contradictoria en la mayoría de los casos. Por ejemplo, en *El alumno o la alumna puede dedicar a la realización de cada curso todo el tiempo que necesite*, la información de persona prototípica no se consigue, sino que resulta contradictoria. En otros casos puede incluso causar ambigüedad, como en “Este centro hay *cincuenta personas* por profesor”.

Tratado ya el sexismo pseudosexista, introduciremos ahora el discurso **moderadamente sexista**, que a diferencia del anterior solo hace referencia a grupos mixtos. De acuerdo con las autoras, los hablantes de un idioma interpretamos sin ningún problema que un masculino en plural, o genérico, alude a grupos formados por ambos sexos en la mayoría de los contextos. Según las autoras, si el grupo es mixto y los interlocutores lo interpretamos correctamente, ¿por qué explicitar un femenino? Esta formalización del género femenino puede considerarse también como un discurso sexista pues, al añadir el femenino y explicitarlo en un contexto donde no es necesario, hace que la información transmitida se interprete de manera errónea y se vea a la representación femenina distinta de la masculina. Sin embargo, continúan argumentando que estas interpretaciones a veces no suelen ser tan sencillas como parecen, sobre todo en los casos en los que la información provoca ambigüedad. Por lo tanto, si esto ocurre, el emisor debe mostrar la información sexual siempre y cuando esta sea totalmente necesaria y relevante para el contexto comunicativo (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 131). Sin embargo, según el *Principio de Accesibilidad Mixta (PAM)*, los hablantes somos capaces de interpretar y distinguir los referentes sexuales del masculino genérico en dos grados distintos (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 131): uno inequívoco, donde el nombre personal unisex representa a un grupo mixto cuya información sexual no es relevante, como *los ciudadanos, los jóvenes*, etc.; y otro equívoco, donde la información sexual sí es un dato importante y el masculino plural solo da lugar a interpretaciones de referentes varones. Ejemplos de estos son las profesiones, los títulos, los cargos o galardones, léxico que sigue siendo representado por varones.

Sin embargo, las autoras proponen también una serie de recursos lingüísticos para corregir estos casos de sexismo moderado (Calero Vaquera *et al.*, 2003: 134):

1. Utilización de nombres personales *unisex* de carácter colectivo: *alumnado, gente, ciudadanía, sociedad*, etc. en lugar de *los alumnos, los ciudadanos*, etc.
2. Empleo metonímico de los nombres de organismos e instituciones: *Universidad, Secretaría, Gobierno*, etc. en lugar de *universitarios, secretarias/os*, etc.
3. Referencia al evento en lugar de a las personas que acuden o participan de dicho evento: *artesanía, deporte, espectáculo*, etc. en lugar de *los artesanos, los deportistas*, etc.
4. Evitar gentilicios y referirse más a la localidad que a sus habitantes: *En Europa, la gente (Los europeos), En España, los ciudadanos (Los españoles)*, etc.
5. Aportación de los porcentajes por sexo si fueran necesarios: *un 12% de los jóvenes, de los cuales el 30% son mujeres, abusa del alcohol...*

Cerraremos esta clasificación con el **discurso ultralsexista**, el cual está formado también por distintos referentes.

1. Referencia al sexo como única identificación: se suele hacer un gran uso de los nombres *ortosex hombre* y *mujer* como único referente a pesar de que solo expresan condición sexual. De esta forma, el grado de información que se transmite en estos enunciados disminuye debido a su carácter tan sexista. Una variante sexista de *mujer* es también su uso como sinónimo de *esposa*, coincidiendo a su vez con la acepción *parienta*, todavía más sexista que el primero. Estos casos representan situaciones claramente sexistas, pues suelen denotar significados peyorativos en la mayoría de los casos. Por ejemplo: Propuso bajar las pensiones a *las mujeres*, en lugar de Propuso bajar las retribuciones a *las pensionistas*; Los maridos hacen cubrirse con un velo a *sus mujeres*, en lugar de Los maridos hacen cubrirse con un velo a *sus esposas*.
2. Referencia al sexo como sobreidentificación: muchas veces se suele recurrir al uso del nombre *ortosex mujer* junto a los nombres clasificadores causando que la información que se transmite sea redundante, puesto que la información sexual se presenta en niveles morfosintácticos. A veces, se llega a pensar que estas aposiciones de los nombres *ortosex* (tanto *mujer* como *hombre*), suelen evitar el sexismo cuando en realidad provocan lo contrario. Cuando utilizamos estructuras del tipo *mujer piloto* o *mujer presidente*, al igual que *hombre araña* y *hombre*

bomba, el segundo adjetivo funciona más como una cualidad que como un atributo, de ahí que estas construcciones den a entender el significado de “funciona como”, “con aspecto de”, “con el comportamiento de”, etc.

3. Uso del término *unisex persona*: a pesar de que *persona* pertenece a la clase de nombres *unisex*, las autoras recalcan que es conveniente usarlo solo cuando el emisor quiere transmitir que el resto de atributos específicos de esa persona son irrelevantes para el acto comunicativo. Además, afirman que es un infortunio sustituir los nombres *hombre* y *mujer* por *persona* cuando la información sexual es necesaria en el contexto. Por ejemplo, *No hay que olvidar que las personas que asisten a este curso son profesores y van a experimentar este tema en sus propias aulas*, en lugar de *No hay que olvidar que los profesores que asisten a este curso...*
4. Uso del término *ortosex hombre* como *unisex*: refleja un caso ultrasexista utilizar el nombre *ortosex* con significado de “ser humano” o “persona”, salvo en los aforismos o frases hechas.
5. Uso del desdoblamiento de los dos géneros gramaticales: como se señalaba anteriormente, los desdoblamientos solo deben usarse en enunciados donde son totalmente necesarios y relevantes. Por lo contrario, causará en el receptor una interpretación errónea donde debe encontrar algún doble sentido o razonamiento de la causa de ese desdoblamiento. Por ejemplo:
**En la nueva escuela rehabilitada estudian en la actualidad unos 110 niños y niñas → en la nueva escuela rehabilitada estudian en la actualidad 110 alumnos.*
6. Construcciones con verbos de identificación personal: estos verbos (identificar, elegir, nominar, etc.) se comportan como los copulativos porque el atributo debe concordar en género y número con el pronombre. Además, suelen necesitar la presencia de un referente personal, donde el sexo es un atributo normalmente necesario para la información que se trasmite. Por ejemplo: [A ella] *le* reeligieron *alcalde*, en lugar de [A ella] *la* reeligieron *alcaldesa*; [A ella] *le* declararon fiscalmente *insumiso*, en lugar de [A ella] *la* declararon fiscalmente *insumisa*.

Como hemos visto a lo largo de esta obra, las autoras no han intentado evitar el sexismo lingüístico propiamente dicho, sino que más bien han proporcionado una serie de pautas y recursos lingüísticos para poder conseguir una buena corrección de los enunciados que transmitían ese sexismo y, al mismo tiempo, como mencionábamos al comienzo del

último capítulo, referirse adecuadamente a las personas que intervienen en un discurso específico.

Con el fin de estudiar más exhaustivamente esta problemática, pasaremos a analizar las directrices más relevantes de la guía administrativa de Medina Guerra et al. (2002), titulada *Manual de Lenguaje Administrativo No Sexista*.

2. Estudio de una guía de carácter administrativo

La principal razón para incluir esta obra en mi análisis ha sido la opinión de Bosque en su informe (2012), quien declara abiertamente que este manual es uno, si no el único, de los más completos y objetivos que han pasado por sus manos. Además, también es de mi interés la finalidad que declaran sus autoras, pues a diferencia de la obra ya analizada al comienzo de este capítulo, esta obra va dirigida al personal administrativo, un ámbito más específico y restringido. De acuerdo con ellas, el manual se puede leer de dos maneras distintas, desde el capítulo primero al último siguiendo la línea de argumentación, o bien leyendo solo los cuadros que se proporcionan al final de cada apartado a modo de resumen. De esta forma, el lector puede acudir al apartado que le interese sin necesidad alguna de haber leído lo anterior para su total comprensión. Creo que esta estructura es un gran punto a favor de la obra, pues es evidente que su propósito ha sido el de elaborar una guía práctica, accesible y útil para que el ciudadano de a pie, centrándose en el ámbito de la Administración, pueda comprender y abordar esta problemática sin necesidad de tener unos conocimientos lingüísticos muy detallados. A diferencia de otras guías, las cuales abordan temas mucho más lingüísticos y gramaticales, esta puede ofrecer al lector una visión menos compleja y detallada, pero a la vez eficaz.

Como ya hemos tratado anteriormente la contextualización del sexismo lingüístico, tema que se aborda al comienzo de este libro, y visto que comparte ideas con lo ya mencionado, pasaremos directamente a estudiar los puntos más relevantes de la obra (Medina Guerra et al., 2002).

2.1. Los problemas morfosintácticos

Uno de los temas que recibe un tratamiento interesante es el problema morfosintáctico, que enmascara a su vez al binomio género-sexo. Las autoras coinciden con las obras anteriormente citadas en que el género es una categoría gramatical que clasifica los nombres en masculinos o femeninos y no siempre se corresponde con la realidad

extralingüística (Medina Guerra *et al.*, 2002: 26). Partiendo de la base de este enigma que tanta discusión genera, se establece también la dificultad de tratar el masculino genérico en el lenguaje. De acuerdo con las autoras, y compartiendo asimismo opiniones anteriormente establecidas,

[E]sta situación de predominio lingüístico del género gramatical masculino es confundida con el dominio del varón en la sociedad. De esta forma, el género gramatical es asimilado, de manera errónea, a la realidad social. De hecho, el problema no se plantea porque el español posea géneros como el femenino o el masculino, sino por la incorrecta asociación que establece la comunidad hablante entre sexo y género. (Medina Guerra *et al.*, 2002: 29)

Según las autoras, si esta relación de género-sexo no existiera, no nos llegaríamos a replantear que el masculino genérico sea o no sexista, pues no veríamos representación varonil ni exclusión femenina en su uso. Sin embargo, el uso de este genérico puede producir oraciones ambiguas y ocultar la presencia de la mujer en ciertos contextos. En español todos los nombres tienen género, pero no todos tienen ese morfema que varía al final del sustantivo para mostrarlo. Según la clasificación que hacen en esta obra, los sustantivos se pueden dividir en *doble forma* o *forma única*. Relacionándolo con la obra de Calero Vaquera *et al.* (2003), los sustantivos de doble forma se corresponderían con los nombres *intrasex*, y los de forma única con los *extrasex*. Sin embargo, en esta obra no se hace mención ninguna a los nombres *ortosex*, *heterosex* o *unisex*, sino que estos últimos formarían parte del grupo de *forma única*, a excepción de los *ortosex* que no se analizan en el libro.

En cuanto a los problemas de concordancia de género, cabe mencionar los pronombres, pues las autoras muestran una serie de ejemplos en los que se observa un claro sexismo lingüístico para el que ofrecen propuestas de cambio. Por ejemplo, es sexista utilizar *el/los que* pues, además de resultar ambiguo en ciertas ocasiones, también es discriminatorio. Así, en el ejemplo *Los que tengan el carnet podrán pasar*, debería sustituirse por *Quienes tengan el carnet podrán pasar*. De esta forma, sustituiremos el relativo *que* por el *quien* evitando así dicha discriminación. Lo mismo ocurre con los indefinidos cuantitativos *uno/s*, *todo/s*, *alguno/s* pues también generarán discriminación y ambigüedad en ciertos contextos. Para evitarlo, las autoras proponen dos procedimientos distintos (Medina Guerra *et al.*, 2002: 41):

- a. Utilizar el genérico persona
- b. Desdoblar los términos

Por ejemplo, en el caso de *Allí uno hace lo que quiere*, se debería sustituir, de acuerdo con la obra, por *Allí una persona hace lo que quiere*. Lo mismo ocurre con *Todos tenemos sentimientos*, que debería sustituirse por *Las personas tenemos sentimientos*, y con *¿Alguno de los presentes desea intervenir?* por *¿Alguna de las personas presentes desea intervenir?* Sin embargo, a pesar que no se hace mención alguna en esta obra a las frases hechas o aforismos, debemos tener precaución a la hora de aplicar estos mecanismos porque ni todos los contextos lo aceptarían, ni todos los enunciados son válidos.

2.2. Los problemas léxico-semánticos

Tras abordar los problemas morfosintácticos, pasaremos ahora a los lexicosemánticos, comenzando en primer lugar por uno de los dilemas que más controversia causa hoy en día: los genéricos. Uno de los ejemplos más representativo de este bloque es el término *hombre*. Por lo general, aunque ha disminuido su empleo en estos últimos años, se suele utilizar como sinónimo de ‘ser humano’ o ‘persona’. Un ejemplo ilustrativo de este uso, a pesar de que aparezca en otro idioma, es *Droits de l’homme* equivalente a *Los Derechos humanos*, en español. Sin embargo, también tiene un uso más específico, que es el de hacer referencia a ‘varón’. Para intentar evitar este uso genérico del término ‘hombre’, las autoras proponen al lector cuatro recomendaciones (Medina Guerra *et al.*, 2002: 47):

- a. Utilizar ese vocablo solo cuando hace referencia al sexo masculino.
- b. Recurrir a otros genéricos para hacer referencia a ambos sexos (*persona, individuo, miembro, humanidad, gente*).
- c. Sustituirlo por vocablos como *ser humano, género humano*, etc.
- d. Usar los desdoblamientos *hombres y mujeres o mujeres y hombres*.

Sin embargo, no solo ‘hombre’ es utilizado como representación genérica, sino que también se suelen utilizar los nombres de género masculino tanto en singular como en plural para hacer referencia a un sujeto desconocido. Siguiendo las recomendaciones y los mecanismos que recomiendan las autoras, estos pueden ser procedimientos tanto morfosintácticos como lexicosemánticos (Medina Guerra *et al.*, 2002: 49-58):

- a. La utilización de sustantivos genéricos o colectivos (*juventud, persona, pareja, colectivo, grupo, colectividad, asamblea*). Por ejemplo, en lugar de *los trabajadores de la empresa*, se cambiaría por *la plantilla de la empresa*.
- b. El empleo de perífrasis. Por ejemplo, en lugar *los catalanes*, sería *el pueblo catalán*.

- c. La introducción de las construcciones metonímicas. En lugar de *Los jefes*, podemos emplear *La jefatura*.
- d. El uso de desdoblamientos, los cuales se deben de intercambiar para no dar prioridad a un género sobre otro. Por ejemplo, en lugar *Los trabajadores de la empresa*, podemos utilizar *Los trabajadores y trabajadoras de la empresa*.
- e. El uso de barras si hay problemas de espacio. Por ejemplo, *Impreso para el/la cliente/a*.
- f. La introducción de aposiciones explicativas para aclarar que el masculino está haciendo una referencia genérica y no específica. Por ejemplo, *Los afectados, tanto mujeres como hombres, recibirán una indemnización*.
- g. La omisión de determinantes siempre que sea posible. Por ejemplo, *Titular de la cuenta* en lugar de *El titular de la cuenta*.
- h. El empleo de determinantes sin marca de género, como *cada*. Por ejemplo, *Cada miembro recibirá...* en lugar de *Todos los miembros recibirán...*
- i. La utilización de las estructuras con *se*, evitando así el sujeto. Por ejemplo, *Se decidirá judicialmente*, en lugar de *El juez decidirá*.
- j. El empleo de determinadas formas personales de los verbos, como la primera persona del plural y la tercera del singular y del plural en aquellos contextos que el sujeto sea claro. Por ejemplo, *Si el usuario decide abandonar...* debería cambiarse por *Si decide abandonar...*
- k. El uso de las formas no personales de los verbos, como el gerundio o el infinitivo. Por ejemplo, *Es necesario que el usuario preste más atención* debería sustituirse por *Es necesario prestar más atención*.

Sin embargo, a pesar de que las autoras no lo mencionan, es importante tener en cuenta cada contexto y oración por separado, pues, por ejemplo, el mecanismo de las barras no será válido para cualquier texto. No obstante, esta obra hace mención especial al campo administrativo así que será recomendable recurrir a este mecanismo solo cuando nos veamos en situaciones de este calibre, es decir, la realización de formularios, documentos administrativos o incluso encabezados de cartas, pero no en un texto de carácter literario o comunicativo.

Como señalan Medina Guerra *et al.* (2002), en español ocurre a menudo la permutación de significados y connotaciones cuando cambiamos de género a un sustantivo. Evidentemente, sabemos que muchos de los correspondientes en femenino resultan

peyorativos para la mujer y debido a ello debemos evitarlos. Este tema de los duales aparentes y los vocablos ocupados es de gran relevancia en el sexismo lingüístico, sin embargo, a diferencia de la obra anterior, este libro solo se centrará en aquellos vocablos pertinentes al ámbito de la Administración, pues es objetivo principal de su análisis. Se analizarán entonces los siguientes ejemplos: *señor/señora*, *señorito/señorita*, *secretario/secretaria* y *gobernante/gobernanta*.

En cuanto a los vocablos *señor/señora*, ambos tienen el significado de ‘persona de cierto rango social’ o ‘persona que posee algo’, sin embargo, solo *señora* posee el significado de ‘señora de’ (Según la RAE (2014), «mujer del señor»). Asimismo, también existen profesiones que utilizan *señora*, quizás «como un intento de dignificar ese oficio» (Medina Guerra *et al.*, 2002: 59): *Señora de la limpieza*, *señora de compañía*. Sin embargo, no existe correspondencia en masculino. Por este motivo, debe utilizarse solo *señor/señora* como uso de cortesía y de forma general con independencia de su estado civil.

Ocurre lo mismo con los vocablos *señorito/señorita*, pues se produce una situación de desigualdad ya que *señorito* se refiere a ‘amo’ o ‘joven acomodado’ y *señorita* se utiliza para referirse a ciertas profesiones (maestras, dependientas, etc.) o como tratamiento de cortesía. Comparten similitudes con este caso los vocablos de *gobernante/gobernanta*, pues el masculino se refiere a ‘un hombre que gobierna’ mientras que el femenino a ‘una mujer encargada de la administración de una casa o institución’. Sin embargo, a pesar de que esta obra se publicó en el 2002, época en la que se seguía manteniendo *secretaria* para referirse a «tareas subalternas» y *secretario* para «designar un alto cargo» (Medina Guerra *et al.*, 2002: 60), la RAE incorporó en su última edición (2014) los mismos referentes para ambos términos. Este ejemplo nos sirve como referencia a lo que mencionamos durante todo el ensayo, pues la lengua está en continuo cambio y como aquí se ha demostrado, la incorporación de la mujer al ámbito laboral y social también ha afectado al campo lingüístico.

Encontramos una situación similar con el uso de las **fórmulas de tratamiento**, ya que suelen estar muy presentes en el ámbito administrativo y se caracterizan por usar un lenguaje más arcaico y cortés. En estos documentos suele abundar el sobreuso del masculino genérico en los términos que designan a las personas destinatarias de ciertos impresos (*el solicitante*, *el interesado*, etc.) y, con bastante frecuencia, aunque cada vez menos en los últimos años, las mujeres suelen cumplimentar los documentos abiertos bajo

fórmulas referidas solo al ámbito masculino (Sr., Dr, Lcdo., etc). Debido a que estos formularios o documentos son abiertos, es decir, se desconoce la persona a la que van dirigidos, recomiendan el uso de fórmulas o mecanismos que engloben a ambos sexos, como por ejemplo el uso de sustantivos genéricos o colectivos como *la persona interesada* (en lugar de *el interesado*), *la parte demandada* (en lugar de *el demandado*), *la víctima* (en lugar de *el agredido*), etc., los desdoblamientos (*propietario o propietaria*) o los dobles (*el/la titular*). El problema que se observa en estos documentos no acaba aquí, sino que con cierta frecuencia a la mujer se la trata de forma distinta que al hombre. Cuando se refiere a un hombre, se suele usar tan solo el apellido, en cambio, nos solemos referir a una mujer con el nombre y el apellido, o bien utilizando una fórmula de cortesía precediendo al nombre y apellido (*señora, señorita*). Por ejemplo: *La Sra. Ana Vázquez y el Sr. Gutiérrez han solicitado al Departamento de Administración una copia del acta de la reunión.*

Asimismo, también se dan casos en los que se presenta a la mujer con relación de dependencia del hombre, como mencionábamos anteriormente, bajo fórmulas como *mujer de, esposa de, señora de*, etc. (*Sra. de González*), o incluso *señorita*, indicando su soltería, mientras que es de extrañar que al hombre se presente relacionado con su situación amorosa, indicando que «la cultura tradicional otorga una personalidad al hombre en sí mismo, mientras que la mujer la adquiere en relación a él» (Medina Guerra *et al.*, 2002: 64). Para evitar esta disimetría, conviene que se utilicen las mismas fórmulas de cortesía, si convienen, tanto para referirse a la mujer como al hombre.

A veces, también se dan estos casos de disimetrías en el discurso, ya que se tiende, al igual que en los ejemplos anteriores, a tratar a las mujeres de distinta forma que, a los hombres, produciendo casos de saltos semánticos, disimetría en la denominación y en la aposición y tratamiento heterogéneo.

En el segundo caso, ocurre disimetría en la denominación cuando se nombra a las mujeres por su condición sexual y a los hombres por su condición social, ocasionando de este modo un trato desigual entre ambos sexos. Por ejemplo, *Se presentan a concurso tres candidatos y dos mujeres*, en lugar de *Se presentan a concurso tres candidatos y dos candidatas*. Sucede un caso semejante en la disimetría en la aposición, pues se refiere a la mujer por su condición sexual y no social, como en *El día de la mujer trabajadora* en lugar de *El día de la trabajadora*, otorgando sensación de redundancia. Sin embargo, hay ocasiones en las que, aunque parezcan que se está recurriendo a un mecanismo para evitar

dicho sexismo, no se efectúa de forma eficaz, provocando un caso de tratamiento heterogéneo. Por ejemplo, *Nacimiento hijo/a del empleado*, en lugar de *Nacimiento hijo/a del empleado/a*, ya que el segundo término podría interpretarse como específico.

Esta situación de disimetría que se genera entre ambos sexos hace que se refleje al mismo tiempo en los oficios y empleos, ya que al otorgarle más prestigio e independencia al varón que a la mujer, ocasiona situaciones en las que incluso las mujeres prefieren ser nombradas bajo la correspondencia masculina a pesar de que exista una en femenino, pues parece que contiene connotaciones más prestigiosas y reputadas. Escenarios similares ocurren en el campo de la masculinización, es decir, el proceso que se genera al crear denominaciones en masculino de profesiones que antiguamente pertenecían a las mujeres con la intención de darles autoridad y reputación. Neologismos de este tipo son *auxiliar de vuelo (azafato)* o *ATS (enfermero)*. De hecho, estos procesos de conversión hacen que se cree cierta inseguridad en los hablantes, pues como hemos visto, no existen reglas oficiales para los mecanismos de feminización y masculinización de algunos sustantivos. Sin embargo, no son pocas las intenciones que han surgido dentro de la corriente feminista en cuando a estos procesos, lo que defienden como *disociación de género y sexo*. Las personas que defienden esta postura argumentan que no es necesario optar por estos procesos, pues lo importante es no asociar género y sexo en un mismo concepto y no ver en una profesión sexo específico, sino que cada sustantivo hace referencia al oficio con independencia del sexo de la persona. A pesar de ello, esta teoría no ha tenido una gran acogida entre el resto de feministas y se opta por recurrir a los procesos que hemos ido nombrando a lo largo de este capítulo (Medina Guerra *et al.*, 2002: 81).

2.3. Los problemas estilísticos

Este apartado final aborda alguno de los recursos que hemos ido mencionando haciendo hincapié en sus aspectos positivos y negativos. Comprobaremos que muchos de ellos coinciden con las ideas principales de las obras anteriormente destacadas. Por ejemplo, comenzando con el uso de la barra (/), las autoras argumentan que se debe evitar su uso siempre que sea posible, pues afea el texto y dificulta su lectura. Sin embargo, estamos tratando el sexismo en el campo de la administración por lo que, en ocasiones, resulta interesante y práctico su uso ya que ahorra espacio en documentos e impresos. Debemos tener en cuenta que si utilizamos este recurso debemos aplicarlo a todos los sustantivos y

palabras que concuerden con ellos, si no estaremos provocando el problema de la heterogeneidad del que antes hablábamos. En cuanto al uso de la arroba (@), no es recomendable en ninguno de los contextos, a pesar que se suele recurrir a él en el mundo publicitario. El uso de este símbolo sería un despropósito, según resaltaba Calero Vaquera *et al.* en su obra (2003), ya que no se considera un signo lingüístico y al igual que sucede con la barra, también afea los textos e imposibilita su lectura. Si se desea ahorrar espacio en un documento, es preferible recurrir a los dobles que a este símbolo que dificulta el discurso oral. Asimismo, nos encontramos con un contexto similar con la utilización de los desdoblamientos ya que a pesar de que evita la ambigüedad en ciertas ocasiones, también genera pesadez en la lectura. De acuerdo con las autoras, es preferible optar por otros mecanismos como los genéricos, colectivos o las perífrasis, como en el siguiente ejemplo (Medina Guerra *et al.*, 2003: 89):

La duración del permiso será, así mismo, de diecinueve semanas en los supuestos de adopción o acogimiento de niños o niñas menores, mayores de seis años, cuando aquellos a aquellas fueran discapacitados o discapacitadas o minusválidos o minusválidas.

Propuesta de cambio: *La duración del permiso será, así mismo, de diecinueve semanas en los supuestos de adopción o acogimiento de menores, mayores de seis años, que sufran discapacidad o minusvalía.*

Tras la exposición de las ideas más recurrentes, novedosas o interesantes que he encontrado a lo largo de esta última obra, podemos comprobar que a pesar de que el *Manual de Lenguaje Administrativo No Sexista* va dirigido a unos lectores específicos con finalidades particulares, comparte los mismos mecanismos y estrategias que Calero Vaquera y sus coautoras proponen en su guía de estilo. Si bien muchos de estos recursos son comparables, debemos tener en cuenta que la finalidad de estas guías es levemente distinta, y como ya se ha aclarado anteriormente, habrá ciertos mecanismos eficaces y factibles en unos textos y, en cambio, en otros no sean útiles o no eviten ese sexismo. Por lo tanto, debemos escoger la guía o manual de estilo que creamos adecuada acorde a nuestros objetivos principales, pues no todas nos servirán de ayuda. Pese a que el estudio presente está orientado a la enseñanza de E/LE, este manual me ha servido de gran ayuda para considerar las posibles opciones que se pueden aplicar en el aula, ya que he podido comparar unas propuestas con otras y decidir cuáles parecen más adecuadas a simple vista. Asimismo, la abundancia de ejemplos, tomados la mayoría de documentos del

Ayuntamiento de Málaga, son de gran provecho para mi propuesta práctica pues las muestras reales siempre causan más interés en el alumnado que las inventadas.

3. Estudio de una guía de carácter educativo

Una vez revisados dos manuales redactados con distintos fines, pasaremos a extraer las nociones más relevantes de la obra de Calero Fernández, titulada *Sexismo lingüístico: Análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje* (1999). Debido a que los manuales anteriormente analizados enfocaban sus propuestas al sexismo puramente lingüístico, nos interesa destacar de este libro las cuestiones relacionadas con la coeducación y la presencia del androcentrismo en el folclore verbal, parte esencial de la cultura e ideología española.

Parte fundamental para inculcar una idea libre de discriminación y sexismo lingüístico en la sociedad actual es la educación de la ciudadanía, en concreto, la existencia de una coeducación donde niños y niñas sean educados bajo los mismos conocimientos y aptitudes. Pese a que los valores y la enseñanza en general han cambiado en las últimas décadas, pues, por lo general, ya no se tiende a segregar a los estudiantes de acuerdo a su sexo, las aulas de hoy en día siguen recordando en cierto modo a esas separaciones de sexos en algunas asignaturas. En la sociedad actual no se siguen impartiendo asignaturas del estilo de *Labores del hogar*, donde se inculcaban las tareas habituales que debía aprender una buena alumna, pero se respira cierta discriminación al esperar ciertas respuestas del sexo femenino y masculino. Cuando oímos que las mujeres son “más de letras que de ciencias” o que a los hombres “les suele ir mejor en matemáticas que a las mujeres” estamos ante un claro ejemplo de sexismo, pues se están otorgando ciertos estereotipos tanto a un sexo como a otro. Se suele decir que a las mujeres se les da mejor las letras por eso de que son dícharachas, verduleras y les gusta hablar a todas las horas. En cambio, a los hombres se les suele dotar de grandes aptitudes racionales y prácticas, de ahí que suelen optar más por los oficios, grados de Formación Profesional, o por carreras de ámbito científico-tecnológico. Un claro ejemplo de este pensamiento es el comentario que realizó un profesor de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza en 1991, «llegó a decir en clase que las matemáticas eran cosa de hombres y que las alumnas no estaban capacitadas para estudiarlas, por lo que harían bien pasándose a letras» (Ortega, *El País*: 9 de octubre de 1991, citado por Calero Fernández, 1999: 48). Sin embargo, esto son solo estereotipos que los hablantes tenemos inculcados en nuestra mente, a través de

la cual vemos lo que el mundo nos muestra. Las estadísticas publicadas en la obra de Calero Fernández comprueban y verifican lo anteriormente mencionado pues es muy difícil, pero no imposible, deshacernos de este filtro. De acuerdo con estos datos, los porcentajes indican que las alumnas tienden a inclinarse por estudios de artes y humanidades mientras que los hombres suelen escoger bien estudios de ciencia, o bien oficios. Sin embargo, a pesar de que estos datos se refieran a los cursos de 1992-1993, y cabría pensar que se hubiesen modificado notoriamente, las conclusiones son las mismas ya que hoy por hoy, aunque hayan variado en cierta medida, los porcentajes del sexo femenino se siguen inclinando más por estudios de letras. Compartiendo la opinión de Calero Fernández, esta situación sigue vigente en el siglo XXI debido al papel que ejerce el profesorado, los materiales didácticos y los libros de texto, pues, aunque el androcentrismo haya ido disminuyendo a niveles mínimos, aún se observan actitudes y situaciones sexistas en las aulas y fuera de ellas.

3.1 El papel del profesorado y de los materiales didácticos en las aulas

En primer lugar, para analizar dicha discriminación, comenzaremos aportando algunas ideas sustanciales de la actitud que desempeña el profesorado. De acuerdo con Calero Fernández, los educadores no tratan de igual forma a los niños que a las niñas, puesto que a ellos se les ofrece más atención y se los motiva, mientras que a ellas se les exige menos por el hecho de que sus expectativas de futuro son menores (Calero Fernández, 1999: 41). Debido a ello, se anulan ciertas aptitudes de las alumnas porque no son “típicas” de ellas, por lo que se las relega, en cierto modo, a unas salidas profesionales específicas. De esta forma, la autora destaca que los docentes deben centrarse y trabajar en las aptitudes y necesidades de sus estudiantes de acuerdo a su persona y no a su sexo. Si esto no fuera así, los estereotipos con los que estamos acostumbrados a lidiar se seguirán perpetuando en las futuras generaciones en parte gracias a las posturas que adoptan los educadores en el aula. En esta persistencia de estereotipos también participan en cierto modo los libros de texto, pues, como opina la autora, son «un canal de transmisión de la cultura, de una cosmovisión concreta, de una imagen de lo masculino y de lo femenino aceptada por toda la comunidad» (Calero Fernández, 1999: 51), tanto a través de las imágenes que aparecen ellos como el texto escrito. Pese a que los manuales didácticos han evolucionado en los últimos años, hasta no hace tanto la imagen que se mostraba de la mujer en ellos solía ser: ama de casa, peluquera, modista, enfermera, secretaria, etc. Además, la mujer estaba representada por ciertas cualidades o rasgos, como *bonita, casera, comprensiva, feliz,*

preciosa, etc. Según la autora, si la alumna no se ve reflejada en las imágenes que se muestran en los libros escolares, deducirá que se está desviando de la norma. Y si, por el contrario, no ve en ellos una representación de una mujer a la que quiera imitar, seguirá el mismo camino estereotipado que han ido siguiendo las mujeres durante años. Asimismo, estos conceptos han sido reforzados y continuados por el resto de los materiales didácticos, tales como los libros de lectura, juguetes, películas, etc. Por lo general, los valores que se suelen representar en los libros de lectura, cuentos e historias populares están estrechamente relacionados con la sociedad del momento y representan, en la mayoría de los casos, nuestro sistema de valores. Observamos que en los cuentos infantiles aquellos comportamientos que van en contra de la norma y la justicia social son castigados. En cambio, los que se ciñen al comportamiento habitual de la sociedad son premiados y alabados. Por lo tanto, cuando se quiere representar a una mujer que va en contra del estereotipo actual, se la califica de bruja, madrastra, mandona, ambiciosa, envidiosa, avariciosa, etc. (Calero Fernández, 1999: 59). Por el contrario, la mujer que se adapta al rol femenino de la sociedad occidental se la caracteriza de buena madre y esposa, hogareña, sutil y fiel, es decir, un rol totalmente dependiente y oprimido que representa a la perfección la sociedad androcéntrica y misógina en la que vivimos. De esta forma, tal y como comentábamos antes, los educadores deben enseñar a sus estudiantes de una forma igualitaria, tratados como personas asexuadas, en la que ambos sexos no estén segregados, sino que los valores que se representen sean unitarios e iguales, de manera que no se creen conflictos internos de adaptación.

3.1. Las diferencias lingüísticas entre sexos

Tanto el sexismo social como el lingüístico no solo emergen con los factores que hemos visto hasta ahora, sino que también los observamos en otro tipo de aspectos como en los sexolectos. Esta situación se genera cuando una comunidad hablante se estructura alrededor de un factor social, en este caso el sexo, por eso decimos que hay masculinolectos y femeninolectos. Es decir, el primer grupo corresponde a la forma de hablar particular que tienen los varones, mientras que el segundo al de las mujeres. De acuerdo con Calero Fernández, esta teoría se suele apoyar siempre en una sociedad patriarcal y misógina en la que se asocia a la mujer como parlanchina y embaucadora, y al hombre como comedido e inteligente. Estos estereotipos justifican, en cierta medida, la idea de que no se permita hablar a las mujeres, pues lo que quieran comunicar no tiene sentido y, además, querrán embaucar al varón con su facilidad de palabra. Esto permite verificar

que en algunas comunidades existan dialectos específicos para mujeres y varones, como el Nü Shu, un sistema de escritura utilizado entre las mujeres chinas y que es indescifrable para los varones (Calero Fernández, 1999: 71). Asimismo, las diferencias lingüísticas entre ambos sexos son notables en nuestra sociedad. Por ejemplo, las mujeres tienden a usar diminutivos, términos de cortesía, rehúyen cierto léxico considerado tabú para ellas—como las palabras malsonantes—y ceden más el turno de palabra. En cambio, se penaliza socialmente el que los varones utilicen algún recurso femenino, como los eufemismos o las interjecciones del tipo ¡huy! No obstante, se permite que los niños hasta cierta edad se asocien a este sociolecto, siempre y cuando se vayan adaptando al masculinolecto correspondiente a medida que van creciendo. De ahí, expresiones como “hablar como una niña” o “eso no es propio de señoritas” (Calero Fernández, 1999: 74-75). Todos aquellos que propicien este tipo de sexolectos, es decir, animando a las niñas a decantarse por ciertas expresiones, y castigando a los niños por utilizarlas, estarán favoreciendo esa situación de discriminación sexual desde edades muy tempranas.

3.2. El folclore verbal y la lengua en los cuentos populares

Sin embargo, las personas no solo se nutren de estos factores sociales desde edades muy tempranas, sino que juega un papel muy importante el folclore verbal, pues a raíz de él, podemos analizar la posición de las mujeres a lo largo de la historia. Por lo general, se considera culta a la persona que sabe y recita abundantes refranes y conoce cuentos tradicionales. No obstante, los hablantes no son totalmente conscientes de lo que un solo refrán o un cuento tradicional pueden transmitir de la sociedad que nos rodea. Al igual que sucedía con los cuentos infantiles, este folclore verbal es un mero reflejo de la sociedad misógina y androcéntrica del momento, transmitiendo así «una serie de prescripciones legales, morales y sociales que hacían perdurar las estructuras de la sociedad castellana tradicional y las justificaban, imponiendo a sus miembros un conjunto de virtudes, reales o pretendidas» (Calero Fernández, 1999: 127). De esta forma, son el resultado de una forma de pensar de la comunidad del momento que intentaba poner en evidencia ciertas actitudes y sectores sociales, pues se consideraban verdades irrefutables que otorgaban sabiduría y veracidad rotunda al enunciado de su portador. A estas paremias se les considera *filosofía popular*, ya que, de acuerdo con la autora, era la única forma que el ciudadano de a pie tenía de dar respuesta a lo que sucedía a su alrededor (Calero Fernández, 1999: 130). Además, una sexta parte de los refranes del español

aluden directamente a las mujeres, es decir, una forma de controlar su comportamiento y advertir a los varones de lo que las mujeres eran capaces de hacer.

De acuerdo con Calero Fernández, los refranes intentan controlar a las mujeres de diversas formas. En primer lugar, se la considera como el sexo débil atribuyéndole rasgos de debilidad, indecisión, tendencia a equivocarse y falta de inteligencia. En segundo lugar, los refranes establecen un prototipo ideal de mujer de acuerdo con las necesidades de los hombres para que el resto de féminas consigan llegar a ese modelo instaurado: docilidad, fidelidad, feminidad, etc. En tercer lugar, se intenta alejar a la mujer del poder debido a su falta de inteligencia, recluyéndola en el hogar. En cuarto lugar, se advierte de la influencia que pueda tener la mujer sobre el hombre en el ámbito sexual. Y, por último, se castiga el adulterio femenino a través de la reclusión en el hogar.

Claro ejemplo del refranero sexista son, por ejemplo: *a la mujer y a la burra, cada día una zurra; de la mujer y del mar, no hay que fiar; hijo de viuda, bien consentido y mal criado; la mujer y el vino, emborrachan al más ladino*, etc. (Calero Fernández, 1999: 188).

Un caso similar ocurre tanto en el romancero como en los cuentos populares, pues se idealiza la figura del hombre mientras que se intenta inculcar un tipo de mujer ideal a través de las buenas hazañas y se castiga a la que incumple las normas establecidas por la sociedad patriarcal.

4. Estudio de una guía de carácter periodístico

Tras este breve análisis del sexismo en la coeducación, concluiremos este apartado con la obra de Eulàlia Lledó Cunill titulada *Cambio lingüístico y prensa: problemas, recursos y perspectivas*, un manual que a través de la observación de ejemplos sustraídos de diarios españoles pretende sacar a la luz el sexismo lingüístico tan arraigado en este sector. Para completar el estudio de este apartado, nos interesa destacar de este libro los ejemplos que propone Lledó Cunill para su análisis, pues a través de ellos observamos los diversos mecanismos lingüísticos de los que se nutre el hablante para hacer un uso discriminatorio de la lengua.

Compartiendo opinión con otros autores del campo, esta doctora en filología románica subraya que los hablantes debemos darle las gracias a la lengua, ya que a través de ella conocemos las opiniones y los sentimientos de las personas, y por consiguiente, si

compaginamos con su personalidad, si podemos llegar a repulsarla, o si debemos evitar toda relación con esa persona. Por ende, lo que se va a mostrar a continuación aclara en gran medida lo que se lleva discutiendo en estos últimos años: la lengua no es sexista, sino que son las actitudes y las decisiones de los usuarios los que transmiten el sentimiento discriminatorio hacia las mujeres. La información que se transmite en los siguientes extractos no es sexista si la vinculamos a la realidad, sin embargo, sí lo es la decisión de escoger un mecanismo lingüístico u otro. Por esta razón, nos centraremos principalmente en los recursos lingüísticos y no en el mensaje que encierran.

4.1. La importancia del físico femenino en la prensa

Un indudable ejemplo de sexismo lingüístico en la prensa es el uso abusivo de adjetivos calificativos por parte del cronista. En la mayoría de los casos, cuando se trata de mujeres, ya sean políticas, celebridades o desconocidas, se tiende a añadir características no relevantes de la “víctima” del momento, ya sean aspectos físicos, referencias a su falta de inteligencia y sabiduría o, incluso, algún comentario de índole sexual nada oportuno. Por lo general, si el “objetivo” es conocido mundialmente, como en el caso de las políticas, algunos periodistas tienden a descuidar su profesionalidad y optan por narrar las noticias con un sutil tono burlesco donde se entrevé su falta de objetividad. Los siguientes ejemplos clarifican este hecho:

Y es que en la confianza no es todo cuestión del dinero que das a los bancos, como revelan las quejas de *la bellamente escotada* Merkel acerca de las intenciones que alberga hacia ella Sarkozy. (Garayoa, *La Vanguardia*, 22 de octubre de 2008, citado por Lledó Cunill, 2013: 38)

Ayer tomó el relevo Deutsche Bank, que subió un 17% porque su jefe, Ackermann, ha mantenido el principio de superar la crisis «por los propios medios». Igual que VW, qué grandes. Hay que ser caballeros teutones para ello. Y que la *estrecha —y esquiva—* Merkel diga lo que quiera. (Garayoa, *La Vanguardia*, 31 de octubre de 2008, citado por Lledó Cunill, 2013: 38)

Además de la información extra que añade el cronista, cabe destacar también el uso del artículo “la” antepuesto al nombre, un recurso altamente usado en este campo. Ya habíamos visto anteriormente que esta forma se suele utilizar de manera informal y coloquial en ciertos contextos, sin embargo, observamos las connotaciones que manifiestan los anteriores extractos. En estos contextos, es obvio que el uso del artículo “la” no indica un contenido informal, y ni mucho menos cercano, sino que más bien añade un tono jocoso al asunto, además, claro está, del uso de los adjetivos descalificativos. Aparte de los adjetivos descalificativos que se usaban en los anteriores modelos, en este

campo también se suele hacer referencia a las características puramente físicas de la mujer, como en el ejemplo siguiente:

Hasta el lunes nada en París permitía intuir que —tal como creen los seguidores del Barcelona (y el Arsenal, supongo)— el mundo se detiene esta semana. En París, los indígenas piensan más bien poco en el partido. Los niños van a la escuela, los oficinistas al trabajo, las parisinas pasean por las calles *sus piernas* y *sus morritos rojos*, los vasos de cerveza se vacían en los bares, la mostaza se sube a la nariz (¡ah, la mostaza francesa!) y por todas partes se siente esta primavera que renueva la sangre de los muertos. (Monzó, *La Vanguardia*, 16 de mayo de 2006, citado por Lledó Cunill, 2013: 39)

Como vemos en la muestra anterior, se relata expresamente las características físicas de “las parisinas”, mientras que no se especifica nada en concreto sobre “los parisinos”. Asimismo, también se observa un indudable salto semántico, y sexismo conceptual, en el extracto, pues se podía haber intuido que los indígenas o los oficinistas hacían referencia perfectamente a ambos sexos. No obstante, el cronista hace una referencia especial a “las parisinas”, clasificándolas en un grupo distinto a los anteriores (Lledó Cunill, 2013: 39). Otro ejemplo esclarecedor de cómo las partes del cuerpo son un recurso tan atractivo en la prensa es el siguiente texto:

Eso de subir y bajar lo saben bien quienes ayer practicaban la ceremonia de los adioses, alguna inolvidable como Condoleezza Rice, de quien no olvidaremos *ni su suprema elegancia ni sus piernas ni sus collaritos colgados sobre la base de un cuello de ébano*. (Garayoa, *La Vanguardia*, 5 de noviembre de 2008, citado por Lledó Cunill, 2013: 44)

Como podemos observar, parece ser que todo lo que rodea e importa de una mujer son solo sus complementos, su fondo de armario y su silueta. Sin embargo, tal y como comparte Lledó Cunill en su obra (2013: 44), muchas personas han criticado este uso del lenguaje e intentan por todos los medios que no se siga perpetuando. Una de ellas, es la escritora canadiense Margaret Atwood, conocida por ser partícipe del movimiento literario feminista:

El Cuerpo Femenino básico viene con los siguientes accesorios: liguero, faja, crinolina, camisola, miriñaque, sostén, ceñidor, slip, zona virgen, tacones de aguja, aro nasal, velo, guantes de piel, medias de red, esclavina, cintas del pelo, viuda alegre, plañideras, gargantillas, prendedores, pulseras, cuentas, impertinentes, estola de plumas, negro elegante, polvera, body completo de lycra con zona púbica reforzada, peinador de diseño, camión de franela, osito de encaje, cama, cabeza. (Margaret Atwood, 1999, citado por Lledó Cunill, 2013: 44)

Esta lista podría ser infinita, pues si quisiéramos iríamos añadiendo algunos de los elementos prototípicos que han ido saliendo a lo largo de este estudio, desde *princesa*, *dependiente*, *madre*, *fiel*, y un sinnúmero de palabras. Atwood representa a la perfección lo que estas obras, y este estudio, trata de transmitir a los lectores. Sin embargo, pese a que

estos ejemplos puedan ser fáciles de interceptar, existen otros mecanismos por los que el sexismo pasa totalmente desapercibido.

4.2. El sexismo escondido: los falsos elogios

Los elogios, en algunos contextos, pueden parecer agradables para la mayoría de las personas, sin embargo, los que a continuación vamos a mostrar representan todo lo contrario para la posición de una mujer. En estas situaciones, se observa cómo de forma no intencionada, queramos pensar, una persona trata de exaltar el papel de una mujer a través de adjetivos positivos, pero que, sin embargo, obtiene un resultado contrario relegando a la mujer a la misma posición que al comienzo.

Madonna: La reina del pop sorprendió a todo el personal, en una rueda de prensa donde mostró su *simpatía e inteligencia*. (Maldonado, *Metro directe*, 18 de febrero de 2008, citado por Lledó Cunill, 2013: 48)

Las papilas gustativas maldicen el día en que la televisión concedió a la vista primacía sobre el resto de los sentidos. En tiempo del Homo videns, las frutas se han amanerado como el pan. Depiladas de toda fealdad, maquilladas como un travesti, *evocan la carnalidad de Ava Gardner y compiten con las curvas de Jennifer López. Perfectas como la columna vertebral de Naomi Campbell, pero tan vacías como los sesos de dicha modelo*. Sin necesidad de apoyarse en la vieja serpiente bíblica, invitan a las frutas de hoy al mordisco más sensual. Pero cuando los dientes del deseo se clavan en sus carnes, la decepción es tan intensa que suena a bofetón. (Puigverd, *La Vanguardia*, 17 de agosto de 2010, citado por Lledó Cunill, 2013: 49)

Como vemos en estos fragmentos, el cronista trata de elogiar con adjetivos positivos a las mujeres que aquí se presentan, sin embargo, ¿por qué resulta sorprendente que Madonna actúe de forma inteligente? ¿Acaso por ser mujer, reina del pop y una celebridad en ámbito mundial no puede mostrar inteligencia? De acuerdo con Lledó Cunill, observamos que persiste el sexismo en un enunciado si aplicamos la regla de la inversión. Es decir, cuando un cronista comparte información de un varón, por regla general, ¿se suele hacer referencia a su belleza o a su estilismo? De esta manera, observamos también cómo la simple mención a la inteligencia de una mujer causa sexismo lingüístico ya que referirse a ello provoca una situación de rareza en que esa persona pueda ser o no inteligente. Debido a ello, es común y razonable que una mujer no se sienta cómoda en este tipo de descripciones pues se hace más hincapié en su aspecto físico, el cual es irrelevante, que en la importancia real de la noticia. De este modo, en ciertas situaciones se suele rechazar este tipo de descripciones que generan discriminación entre ambos sexos.

4.3. Otros tratamientos sexistas

Además de estos tratamientos hacia las mujeres, también se considera sexista el uso de diminutivos, nombrar indistintamente a mujeres y varones, es decir, referirse a los varones por su nombre y apellido, o solo apellido, y a las mujeres solo por su nombre, y anteponer “señora” al nombre de la mujer y no del hombre. Algunos de estos usos lingüísticos se utilizan, como los anteriores vistos, para mostrar cierto tono burlesco y jocoso. Por ejemplo:

Otra cosa espectacular fue ver a *la Espe*, sana y salva, con calcetines y zapatos blancos como una estudiante japonesa. ¿Cómo extrañarse de que suba el Ibex? (Garayoa, *La Vanguardia*, 29 de noviembre de 2008, citado por Lledó Cunill, 2013: 64)

Zapatero celebra otra reunión semanal. Los lunes tiene convocados a los pesos pesados del Gobierno y del partido. *María Teresa*, Solbes, Rubalcaba, *Leire*, Blanco... «No toman decisiones, pero coordinan», confiesa una asistente. Es la gran oportunidad de debate político interno. Es como un Consejo de Ministros bis, con los oídos puestos en Ferraz. (Ónega, *La Vanguardia*, 28 de febrero de 2009, citado por Lledó Cunill, 2013: 65)

Pronto caerán los carámbanos que gotean del delfinario de la plaza República Argentina, en el cruce de Serrano con Joaquín Costa, donde Emilio Romero, maestro de periodistas, de intrigas y de enredos, tenía cuartel general en el restaurante Mayte Commodore. [...] En Caja Madrid, por ejemplo, donde *la señora* Esperanza Aguirre ha organizado un portentoso Vietnam. [...] *La señora* Aguirre sueña con echar a Miguel Blesa de la presidencia de la entidad para poder manejar mejor los hilos de la segunda caja de ahorros española. (Juliana, *La Vanguardia*, 11 de enero de 2009, citado por Lledó Cunill, 2013: 69)

Como se puede observar, el trato entre varones y mujeres en los ejemplos anteriores es desigual, puesto que se hace uso de diminutivos, solo se menciona el nombre de las políticas mientras que a los hombres se les nombra con su apellido y, además, se antepone “la señora” delante del apellido de la política Esperanza Aguirre para conseguir un aire sarcástico. Debido a ello, se pretende que en estos escritos se trate de forma igualitaria tanto a los hombres como a las mujeres, pues los usos anteriormente mencionados se consideran vulgares en el castellano estándar e inapropiados para el lenguaje periodístico. Un claro ejemplo de un trato igualitario entre sexos sería,

En un foro muy distinto al que están habituados, sin la tensión ni las disputas partidistas propias del Congreso, ni los focos u los flashes de las cámaras, el pasado viernes el portavoz del parlamento del PSOE, José Antonio Alonso, y la portavoz parlamentaria del PP, Soraya Sáez de Santamaría, se vieron las caras para analizar y debatir sobre el estado de la justicia española. [...] A Alonso, magistrado y ex ministro de Justicia, y a Sáenz de Santamaría, que es abogada del Estado, les acompañó la ex diputada del Partido Nacionalista Vasco y actual vocal del Consejo General del Poder Judicial (CGPJ) Margarita Uría. (Expósito, *La Vanguardia*, 16 de febrero de 2006, citado por Lledó Cunill, 2013: 66)

Como vemos en este fragmento, al comienzo del texto se cita tanto a uno como al otro por el nombre y apellido; más adelante se citan solo con el apellido, haciendo un uso equitativo del lenguaje.

Partiendo de esta línea, se comprueba que la lengua española posee recursos y mecanismos al alcance de todos para hacer un uso equitativo del lenguaje sin llegar a discriminar a ningún sexo. Si un enunciado resulta sexista, no es porque la lengua lo sea, sino que como ya apuntábamos al comienzo del estudio, son las actitudes de los hablantes y sus decisiones lo que son discriminatorias.

El punto principal para resolver esta problemática no es la total visibilidad de la mujer en el discurso, es decir, desdoblar constantemente cada sustantivo y sus correspondientes acompañantes, sino que lo más importante, desde el punto de vista lingüístico, es la utilización de sustantivos genéricos que no den lugar a ambigüedades y que incluyan los dos sexos. Sin embargo, sabemos que esto no es posible en todos los contextos, por lo que a continuación expondremos una propuesta práctica con el fin de enseñar a los estudiantes de E/LE a usar el lenguaje de una forma no sexista. Para ello, nos basaremos principalmente en las ideas aportadas en el presente capítulo y nos ayudaremos también de muchos de los ejemplos y de las propuestas que plantean los autores aquí analizados.

5. Primeras conclusiones sobre los manuales analizados

Partiendo de la idea de que los manuales previamente analizados corresponden cada uno a finalidades diversas —generales, administrativas, educativas y periodísticas— las directrices y los ejemplos que hemos mostrado en el apartado anterior han servido de gran ayuda para formar una propuesta teórica y práctica para el aula de E/LE. Pese a mi parcial acuerdo con las reglas e indicaciones mencionadas, he de subrayar algunos aspectos con los que no comparto mi total aprobación, bien porque no creo que se puedan aplicar al aula de E/LE, o bien porque su aportación ante la discriminación del lenguaje no es la adecuada desde mi punto de vista. Sin embargo, mostraré a continuación una compilación de los mecanismos y soluciones de las obras analizadas que creo que deberían tratarse en el aula, ya sea de manera individual por parte del docente, como de manera conjunta con los estudiantes. Asimismo, destacaré también los aspectos con los que no comparto opinión y, en consecuencia, no incluiré en mi propuesta práctica.

Como base importante para tratar el sexismo, es realmente significativo considerar el papel del docente en el aula previamente a la explicación de este problema. De este modo, creo que la propuesta sobre la coeducación que realiza Calero Fernández en su obra es de suma importancia para cualquiera que desee trabajar este problema en el aula de E/LE. Debido a la gran influencia que ejercen los profesores en sus alumnos, pues son sus ejemplos a seguir en la mayoría de los casos, los docentes han de tener clara su posición ante los estudiantes y medir su comportamiento social e interactivo con el alumnado. A pesar de que hoy en día tiende a haber un procedimiento igualitario en las aulas y no se dedique más tiempo a unos estudiantes que a otros, compartiendo opinión con Calero Fernández (1999), el profesor debe ser totalmente consecuente con sus acciones, es decir, no es correcto que se esté enseñando a los aprendices a evitar la discriminación en el lenguaje mientras que el docente actúa de forma sexista. Asimismo, se ha de tener un gran cuidado con los materiales didácticos que se escogen para trabajar, pues, como ya hemos visto, muchos de ellos esconden pensamientos misóginos entre sus páginas.

Una parte importante de los estereotipos que se inculcan a los aprendientes están presentes en los manuales de gramática, en los cuentos populares, en los refranes e incluso en las películas infantiles. De este modo, es importante que el docente haga una búsqueda previa y analice con detenimiento todo el material que va a entregar a sus estudiantes. Por el contrario, los estereotipos sexuales que hemos visto a lo largo de este estudio, tales como el rol pasivo y frágil de la mujer en los cuentos, como el papel activo y valiente del hombre en los mismos, se introducen en la mentalidad de los hablantes de forma prácticamente natural. Es relevante también la representación de ambos sexos en los manuales de gramática ya que, por lo general, el papel que suele tomar la mujer en los libros de texto suele ser de ama de casa, enfermera, secretaria, modelo, peluquera, entre otros. Por el contrario, el hombre suele adoptar trabajos más activos, como piloto, mecánico, ingeniero, chófer, cirujano, etc. De esta forma, los estudiantes que, o bien no cumplan con los cánones establecidos por los cuentos o las películas, o bien no se vean claramente representados en los libros y no encuentren referencia que seguir, se verán alienados casi de forma natural y castigados duramente por la sociedad.

Además de estos materiales, comparto opinión con las autoras en que el docente ha de luchar inexorablemente contra los sexolectos que antes mencionábamos. Si además de las barreras que les pone la sociedad actual, los docentes continúan “las normas de habla” que se suelen inculcar desde edades tempranas, es decir, los feminolectos y los

masculinolectos, los estudiantes se verán determinados a reproducir los estereotipos propios de cada sexo, propiciando una situación grave de discriminación. De este modo, los docentes conscientes de esta problemática son los encargados de romper estas directrices e impartir desde el comienzo una educación equitativa y sin prejuicios.

Una vez que tenemos claro el papel del profesorado, entra en juego el abordaje de las cuestiones gramaticales. Para ello, considero importantes varios mecanismos y directrices propuestos por las obras de Calero Vaquera *et al.* (2003) y Medina Guerra *et al.* (2002). Como aspectos parcialmente positivos de la primera de las obras, destaco principalmente los mecanismos para visibilizar a la mujer en la lengua, la clasificación de los nombres personales y la aportación sobre los tipos de discurso sexista.

En cuanto al punto primero, sería conveniente mostrar al alumnado las diversas técnicas de las que se nutre la lengua para evitar dicha discriminación, tales como el uso de términos genéricos o estructuras sintácticas no discriminatorias. Asimismo, se debería anteponer el cargo o la profesión de la mujer al nombre y apellido y evitar usar estructuras o conceptos que indiquen dependencia al varón. Sin embargo, a pesar de mi total acuerdo con estos puntos propuestos por Bengoechea en Calero Vaquera *et al.* (2003), no puedo compartir una visión positiva en cuanto a la duplicación del nombre (alumno y alumna), a la supresión del artículo y, parcialmente, a la feminización de algunos conceptos.

En el caso del punto primero, podríamos destacar que este uso no es aplicable a todos los contextos, pues como ya hemos visto, la duplicación continua de una misma palabra se considera un error para la Real Academia Española. Asimismo, el uso excesivo del término femenino cuando no es relevante puede dar lugar a situaciones extrañas para el receptor del mensaje, ya que se podría llegar a pensar que se explicita el género femenino porque no comparte los mismos atributos que el masculino. Sin embargo, sí es posible su utilización en ciertos contextos discursivos, ya sea para saludar y dirigirse a una audiencia previamente conocida por el interlocutor.

Siguiendo con el punto siguiente, he de destacar que comparto opinión con Bosque en cuanto a que la supresión del artículo puede dar lugar «a veces, a secuencias anómalas, y a otras muchas a notables cambios de sentido. El que dice *Conozco a los especialistas en esta cuestión* está diciendo que los conoce a todos, mientras que, si dice *Conozco a especialistas en esta cuestión*, está diciendo que conoce a algunos (que podrían, como antes, ser hombres o mujeres)» (Bosque, 2012: 14-15). Finalmente, en cuanto a la feminización de algunos términos, habría que destacar también la importancia del

contexto en el que esté expuesto la palabra, pues a veces, puede llegar a tener un doble sentido y confundirse, en este caso, con las disciplinas que estudian los profesionales del campo. Por ejemplo, en el caso de *la química* puede designar tanto una mujer que ha obtenido la titulación como la propia disciplina. Sin embargo, a este pretexto responde Lledó Cunill:

[...] Siempre me ha sorprendido ver que hay personas que recomiendan no usar ciertos femeninos porque son ambiguos, por ejemplo, recomiendan no usar “crítica” si una mujer se dedica a este oficio porque se puede confundir con un adjetivo; pues bien tengo recogidos más de 80 oficios que en masculino pueden confundirse con OBJETOS o COSAS (monedero, casero, estadístico) y jamás he oído una voz que invocara esta posible ambigüedad para vetar el uso del masculino y para proponer otra denominación. (Lledó Cunill, 1999: 49)

Además de estos mecanismos lingüísticos, creo relevante la aportación que hacen Calero Vaquera *et al.* (2003) sobre la clasificación de los tipos de discurso sexista y los pronombres personales.

En cuanto al primero, me parece realmente fascinante la idea de incluir una selección de discursos sexistas, pues muchas veces, y yo misma me incluyo, no somos capaces de identificar el sexismo a través de los enunciados ya que, como vimos a lo largo de los apartados, en algunos casos permanece escondido entre el enunciado y si no tenemos un agudo sentido de la observación pasará desapercibido ante nuestros ojos. Sin embargo, es evidente que esta aportación sería útil solo para el docente, puesto que los alumnos no tienen por qué saber qué tipo de discurso es, sino saber si es o no sexista y razonarlo. Para ello, se muestran ciertos materiales didácticos en la propuesta práctica del siguiente apartado.

Igualmente, me parece realmente interesante para el aula de E/LE la clasificación que realizan las autoras de los pronombres personales ya que, tras haber consultado diversas fuentes sobre el tema, ninguna había profundizado de tal manera en esta clasificación. Pese a que estoy parcialmente de acuerdo con su clasificación, las reglas de los nombres heterosex me causan ciertas dudas. ¿Qué sucede cuando la pareja no es heterosexual? Según Calero Vaquera *et al.* (2003), en la oración *los padres de Juan*, no cabe la mínima interpretación de dos individuos varones que son progenitores de Juan. Si suponemos que los padres de Juan sí son dos varones, entonces la realidad a la que el nombre propio está haciendo referencia es distinta a la anterior propuesta por las autoras, por lo que los hechos que ellas defienden se contradicen en esta supuesta realidad. No obstante, debido

a que este nombre está representando a un grupo formado por dos individuos varones, podría funcionar sin problema dentro del grupo de los *intrasex*, no de los *heterosex*.

Además de esta contradicción, desde mi punto de vista, creo que la nomenclatura escogida por las autoras no sería la adecuada para los estudiantes de E/LE, si no que, en este caso, solo sería útil para que el docente se informara adecuadamente y, partiendo de esta base, formara una propia para sus estudiantes. Sin embargo, creo que la aportada por Medina Guerra *et al.* en su obra (2002) se asemeja bastante al modelo educativo que yo propondría a los estudiantes. Por ejemplo, en lugar de utilizar los conceptos *intrasex* y *extrasex*, sería preferible utilizar para el primero nombres de *doble forma* y para el segundo nombres de *forma única*, con sus correspondientes explicaciones y ejemplos. Sin embargo, Medina Guerra *et al.* no incluyen los nombres *ortosex* que sí explicaba la primera de las obras. En este caso, se podría hacer una excepción e incluir este nombre literalmente, ya que incluye una serie de singularidades lingüísticas que los estudiantes deberán aprender. Asimismo, se aprovecharía para ejemplificar el poder que tiene la sociedad sobre la lengua, pues como ya mencionamos varias veces, esta situación es así porque representa directamente el sistema patriarcal, y a la vez religioso, en el que vivimos, pues si fuera de otro modo, hoy por hoy quizás existirían *la obispa*, *la cura* o incluso *el matrón*. ¿Por qué unos oficios han aceptado el cambio y otros, sin embargo y muy a nuestro pesar, siguen conservando ese aire androcéntrico? Quizás en un tiempo podamos ver una nueva edición de la RAE donde se incluyan estos términos.

Hasta que llegue ese momento, los hablantes deberemos optar por otros recursos para evitar la discriminación en la lengua. Particularmente, comparto también alguna de las directrices que propone Medina Guerra en su obra (2002) para solventar los problemas morfosintácticos y léxico-semánticos, como el uso de las aposiciones explicativas, construcciones con *se* y verbos impersonales o el uso de construcciones metonímicas. Sin embargo, hay que hacer especial mención a la utilización de la arroba, del doblete y de la barra.

Puesto que el objetivo principal de esta guía es administrativo, en cierta medida se entiende que las autoras propongan el uso de la barra, el doblete o los desdoblamientos para economizar espacio en documentos de esta índole. Sin embargo, como ya hemos argumentado anteriormente, estos recursos solo se deben utilizar en ciertos contextos administrativos o incluso publicitarios, a excepción de la arroba (@) que no se debería de recurrir a ella en ninguna situación debido a su imposibilidad de pronunciación en el

discurso oral, además de no ser un signo propiamente lingüístico. De este modo, podríamos señalar algunos contextos y ejemplos en los que se podrían llegar a usar estos recursos, siempre y cuando indiquemos que no son los más adecuados para un ámbito académico.

Una vez que se han trabajado los aspectos gramaticales, desde el binomio género-sexo hasta las técnicas lingüísticas para evitar el sexismo, se procederá a realizar la propuesta práctica en el aula de E/LE para señalar y evitar dicha discriminación.

III. Modelo de propuesta práctica

Cómo tratar el sexismo lingüístico en el aula de E/LE

En primer lugar, para afrontar una problemática hay que ser totalmente conscientes de su existencia, es decir, debemos concienciarnos de que la discriminación sexual no ha terminado con la incorporación de las mujeres al mundo laboral, ni mucho menos, sino que existen otros medios por los que las mujeres están subyugadas a la figura del hombre. El lenguaje ha sido creado por los seres humanos a su imagen y semejanza, por lo que, si la sociedad es misógina y patriarcal, la lengua reflejará a la perfección el sistema de discriminación en el que ha sido creada. Como ya apuntábamos al comienzo del estudio, la principal causa del sexismo en el lenguaje es la confusión de significados del binomio género-sexo, por lo que este tema deberá ser el primero en tratarse en el aula.

Hoy en día no podemos fiarnos de las definiciones anticuadas de *género gramatical*, pues todas ellas hacían referencia al sexo de los nombres. Como sabemos, establecer una relación entre *género* y *sexo* solo sirve para diferenciar los seres sexuados en algunos casos, pues los sustantivos *persona* o *víctima* se refieren a seres humanos y a pesar de que su género es femenino no tienen por qué hacer referencia solo a mujeres. Debido a ello, es importante explicarles que el género gramatical en español es una marca gramatical que indica el género, y no el sexo, de los sustantivos (masculino y femenino).

Una vez que se han aclarado los términos principales, es esencial no hablar de *la formación del femenino*, pues ya se está indicando que el femenino se forma a partir del masculino y estaremos creando una relación de dependencia. Por esta razón, se puede hacer mención a la *formación de género*, tal y como indica el Plan Curricular del Instituto Cervantes, y que esta puede ser de dos formas: masculina y femenina. Al igual que otros aspectos lingüísticos, el aprendizaje del género gramatical también debe ser gradual, pues como hemos ido viendo a lo largo del estudio, los matices hacen que la palabra pueda cambiar de significado y connotación.

Comenzando por los niveles básicos, esto es A1 o A2 según el Marco Común Europeo de Referencia, deberemos enseñarles algunas de las reglas básicas para la formación del género. De acuerdo con Calero Fernández (1999: 175), se pueden establecer ciertas reglas para conocer el género de una palabra:

- a) En general, son femeninos los acabados en -a;

- b) En general, son masculinos los acabados en otras vocales (especialmente en –o) o en consonante, salvando las terminaciones –ción (acción), -dad (eternidad), -dez (desfachatez), -ed (pared), -iz (perdiz) y –sis (tesis), así como los nombres de enfermedades con final en –itis (amigdalitis);
- c) Muchos de los nombres de persona mujer o de animal hembra son femeninos;
- d) Muchos de los nombres de persona varón o de animal macho son masculinos.

Sin embargo, pueden existir numerosas excepciones a estas cuatro reglas, pero lo que sí es cierto es que se aproximan mucho más que las reglas convencionales que aparecen en la mayoría de los manuales de gramática española. Sabemos con certeza que las lenguas son muy variables y nada homogéneas por lo que las reglas del género gramatical no iban a ser una excepción.

Así como estas cuatro reglas deben enseñarse en los niveles básicos, el docente también ha de enseñar a sus aprendientes de E/LE la diferencia entre *ser masculino* y *ser femenino*. Como sabemos, el género es una variante de la cultura mientras que el sexo es una variante de la naturaleza por lo que una vez más, estamos ante estereotipos sociales. A pesar de que esto pueda parecer que no está ligado con el género gramatical, es una parte esencial para su total comprensión, tal y como explicábamos en el primero de los capítulos. De este modo, es vital que los estudiantes no vean en el femenino la indicación de hembra ni en el masculino la de macho, pues así podrán evitar el binomio género-sexo que tantas dificultades provoca. No obstante, aunque esta explicación pueda resultar factible con aprendientes infantiles, ¿qué pasa con los adultos? Es evidente que la disociación de estos conceptos para un adulto que ha crecido con ellos sin plantearse su significado real es bastante complejo. Desde que éramos niños nos han inculcado en la mente que lo femenino es lo propio de una mujer y que lo masculino es lo propio de un hombre, tanto en la cultura española como en cualquiera perteneciente al mundo occidental con sociedad patriarcal. Lo observamos sin darnos cuenta en los anuncios, en los diarios, en la televisión, en las películas, en los cuentos que nos contaban para dormirnos y hasta en los libros de texto. Nosotros mismos actuamos de forma sexista sin percatarnos de ello. Por esto mismo, cuando una persona es adulta el aprendizaje debe ser totalmente distinto, ya que, de no ser así, esto no llevará a buen puerto y el esfuerzo será en balde.

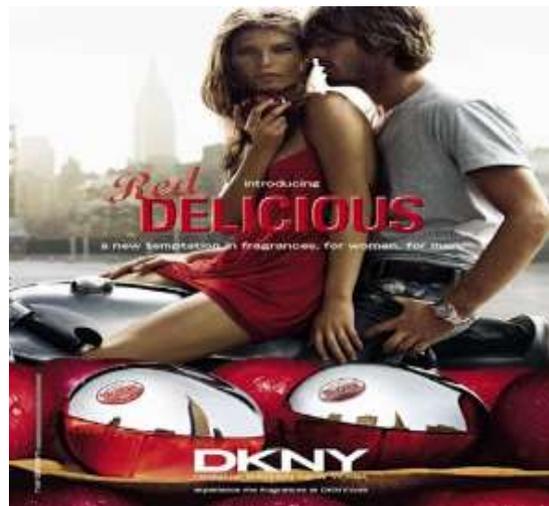
Algunas de las propuestas que hemos ido analizando en el capítulo anterior funcionan a la perfección, siempre y cuando tengamos en cuenta que no todos los mecanismos son

viables en todas las situaciones. Por ejemplo, tal y como anunciábamos anteriormente, sería inoportuno y una pérdida de tiempo enseñarles a los aprendientes adultos de E/LE el uso de la arroba (@) o de la barra (/) ya que son signos no lingüísticos que no están aprobados por las organizaciones lingüísticas debido a su imprecisión lingüística, a su fealdad en el texto y a la imposibilidad de pronunciarlos en el discurso oral. No obstante, el uso de la barra podría llegar a emplearse en ciertos contextos administrativos debido al ahorro de espacio en algunos documentos o formularios, además de en algunos encabezados de las cartas. En cuanto a los desdoblamientos y a las aposiciones explicativas, quizás son algo más recomendables que los recursos anteriores, pero no dejan de infringir la ley económica del lenguaje. Además, la RAE penaliza la repetición de dos términos iguales seguidos en un mismo enunciado. Lo mismo ocurre con las aposiciones explicativas, ya que a pesar de que no incumplen ninguna norma lingüística, provocan cierta pesadez en el texto.

De este modo, burlar el sexismo lingüístico parece un camino farragoso y complicado para los aprendientes de E/LE, sin embargo, existen otros mecanismos que son perfectamente viables en la mayoría de los contextos. Por ejemplo, el uso de palabras genéricas como *ser humano, persona, víctima, secretaría, dirección*, etc. o de términos colectivos como *equipo docente, alumnado o ciudadanía* podrían resolver este problema sin mayor dificultad. También habría posibilidad de emplear perífrasis, así como verbos impersonales o construcciones con *se* impersonal. Como vemos, son muchos los recursos de los que consta la lengua española para no usarla de manera sexista, por lo que, si no lo hacemos, no es porque no podamos, sino porque o bien no estamos informados, o bien no nos damos cuenta de ello. Debido a esto, creo que el primer paso que debemos hacer con un grupo de aprendientes adultos es prepararlos para ese “shock” cultural y lingüístico, es decir, enfrentarlos al problema del sexismo lingüístico a través de ciertos materiales y proporcionarles las medidas que hemos comentado anteriormente. Por esta razón, quiero proponer la introducción de varios materiales visuales que podrían funcionar con estudiantes, no solo de E/LE, sino también con nativos. Particularmente, he de constatar que algunos de los materiales que aquí voy a mostrar ya han sido testados previamente en un aula de E/LE gracias a las prácticas realizadas en el máster. El grupo al que fueron dirigidos era heterogéneo, mayores de edad, con estudios universitarios y procedentes de culturas diversas. El objetivo principal de la propuesta llevada al aula era tratar el concepto de la persuasión a través de la publicidad, particularmente el sexismo

en la publicidad, por lo que nos sirve como ejemplo para esta propuesta. De este modo, una vez probados, puedo asegurar que al menos en este caso, todos han funcionado adecuadamente y sirvieron como “terapia de choque” para esta problemática. Como también se trataron varios aspectos publicitarios, mostraré solo aquellos relevantes para este estudio.

Tras un breve texto donde se explicaban diversas técnicas de persuasión, se les proponía a los estudiantes las siguientes imágenes para que decidieran qué técnica estaban utilizando en la campaña publicitaria.

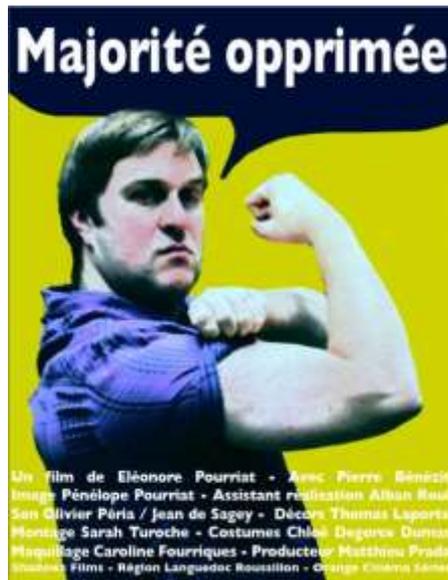




Como se puede observar, los anuncios también son una fuente “enriquecedora” de discriminación sexual, pues vemos cómo a través de ellos se inculcan ciertos estereotipos e ideas en los consumidores actuales. En las tres primeras fotos, vemos que intentan persuadir al ciudadano a través de la idea del sexo, ya que se presentan unos personajes idealizados tanto de la mujer como del hombre. Las siguientes imágenes también intentan inculcar en el consumidor tanto ideales de belleza, como ideales sociales respecto al sexo femenino y masculino. La primera de ellas transmite la idea de la figura perfecta en la sociedad patriarcal del siglo XXI, mientras que la segunda intenta convencer a sus ciudadanos que lo esperado de una niña es “el mundo doméstico” mientras que de un niño “son las actividades más activas y prácticas” como la mecánica o, incluso, los deportes.

Con estas imágenes, se consigue causar ese efecto “shock” del que hablábamos anteriormente, pues al igual que sucedía en los cuentos y en los manuales de gramática, demostramos que no solo existe sexismo lingüístico, sino también social y cultural. Después de estas actividades de “precalentamiento”, pasaríamos a trabajar otros dos materiales visuales.

El primero de ellos es la visualización de un cortometraje sobre el sexismo dirigido por la actriz francesa Éléonore Pourriat en el año 2010 y titulado *Majorité opprimée*.



<https://www.youtube.com/watch?v=tV5AnTZYLkQ>

Este corto expone al público un mundo donde los papeles de los hombres y de las mujeres han cambiado de lugar. Cuenta la vida de un hombre común que ha sufrido abusos sexuales por un grupo de mujeres a plena luz del día. En él podemos observar cómo serían los roles invertidos en una sociedad patriarcal, o matriarcal en este caso, aplicando la regla de la inversión de la que antes hablábamos. De este modo, vemos cómo dándole la vuelta a una situación bastante “común” hoy por hoy nos resulta ridícula, absurda y lo menos extraña siendo el protagonista un hombre. De este modo, queremos concienciar a los estudiantes de E/LE de la problemática del sexismo en las sociedades patriarcales para así partir desde cero y trabajar las cuestiones del género gramatical de una forma más directa.

Además de este cortometraje, también es interesante la utilización de un texto donde se hacen “juegos feministas”, según denomina García Meseguer (2004: 73). Es decir, veremos cómo la autora quiere llamar la atención del lector gracias a la regla de la inversión. Es evidente que el uso de este texto no es una respuesta al sexismo lingüístico, sino que se pretende usar como una mera llamada de atención hacia los aprendientes.

Compañeras, amigas, mujeres:

Hoy, ocha de marza, celebramos nuestra día, la día de las mujeres trabajadoras, que somos todas. Y en esta día inauguramos una nueva sindicata, una sindicata que va a defender las derechas de las mujeres. Desde hace pocas décadas hemos accedido a todas las campas laborales: somos pilotas, bomberas, médicas, albañilas, fontaneras, juezas,

ministras, alcaldesas, barrenderas, científicas, soldadas, mecánicas, profesoras... Pero nos pagan menos dinero que a los hombres... ¿Podemos permitir esta injusticia? ¿Vamos a dejar que esos inútiles nos humillen? ¡NOOOO! Compañeras, amigas, mujeres: os propongo una huelga femenina, una huelga que ponga en evidencia la incompetencia de esos... ¡Hasta conseguir que nuestras sueldas sean superiores! (Alarcón, 2003)

Como vemos, también lo podemos utilizar en el aula como una actividad gramatical, puesto que podríamos pedirles a los aprendientes que subrayaran los oficios en femenino y discutieran la posible formación de las profesiones. De este modo, una vez que los estudiantes debatieran acerca de ello, sería el docente el que les explicaría los diferentes mecanismos para la formación del género. De esta manera, es importante destacar que el lenguaje no tiene reglas homogéneas que valgan para cada uno de los oficios y que hay excepciones que deberán aprendérselas de memoria.

Además de estas actividades visuales, otra actividad interesante para tratar el sexismo en el aula es a través del uso de diccionarios. Como hemos visto en algunos apartados, las definiciones de algunos oficios y palabras han ido cambiando a lo largo de las últimas décadas debido al cambio que se ha ido produciendo en la sociedad. Por esta razón, el uso de diccionarios se puede aplicar en cualquiera de los niveles de competencia, desde los básicos a los más avanzados, puesto que es el docente el que elige las palabras que han de buscar. De este modo, es interesante que los estudiantes aprendan por qué la sociedad del momento influye tanto en la lengua y, por ende, en la creación de los diccionarios y de las definiciones. Asimismo, es conveniente explicarles que muchas de esas definiciones transmiten ideologías y pensamientos comunes de la comunidad hablante, por lo que deberán aprender a leer entre líneas. Por ejemplo, algunos términos que podrían buscar serían: *criar, gobernanta, gobernante, señorita, señorito, zorro, zorra, perra, perro, coñazo, cojonudo*, etc. Con esta actividad, el docente podría aprovechar para explicar a sus aprendientes de nivel avanzado los cambios de significado que se provocan al cambiar el género de ciertas palabras. De este modo, comprobarán cómo el simple cambio de género provoca grandes desigualdades de significado, además de la incorporación de connotaciones peyorativas sobre las mujeres en la mayoría de los casos. Evidentemente, esta segunda parte no se llevaría a cabo con estudiantes de nivel básico, ya que provoca cierta complejidad en la formación del género.

Además de este ejercicio del uso del diccionario, sería interesante la incorporación de algunas tareas relacionadas con los estereotipos femeninos y masculinos. Para ello,

compartiré algunos de los ejercicios que propone Calero Fernández en su obra (1999: 177, 179 y 182).

- I. Identificar el sexo del emisor en las siguientes oraciones y explicar las razones que inducen a pensar en varón o en mujer. ¿Qué efecto produciría si las enunciara el sexo contrario?
 - Me hace ilu.
 - Esto no me lo repites en la calle.
 - En esta casa nadie me echa una mano.
 - Tú y yo nos veremos las caras pronto.
 - ¡Esto es una monada!
 - Ese tío es un grosero.
 - No tiene ni media hostia.
 - ¡Agárrate, que vienen curvas!

- II. Entregar la siguiente historia en la que se habla de una joven y una masajista sin advertir que se trata de dos mujeres. Después de leerla, pedir que cada cual ponga un nombre a ambos personajes y especifique qué edad pueden tener. Buscar si en la redacción del texto aparecen rasgos lingüísticos que nos permitan suponer el sexo de cada personaje y, de no encontrarlos, reflexionar sobre cómo se ha podido identificar varones cuando quien ha elaborado la historia estaba pensando en mujeres.

Yo padezco de dolores de espalda desde que era adolescente. Muy pronto tuve que buscarme a alguien que me los aliviara con masajes. Mi masajista, a quien conozco ya desde hace años, es muy competente. Además, es alegre y muy ocurrente, y pasamos buenos ratos charlando después del masaje cuando no tiene clientela. A veces, incluso, escapamos a tomar un café cerca de donde trabaja. ¡Ojalá me dure mucho!

- III. Estudiar la falta de relación existente entre género gramatical y sexo en oraciones del tipo:
 - La serpiente engulló al ratón.
 - El cocodrilo tomaba el sol plácidamente.
 - Hay cinco sillas negras en el comedor.
 - Llevas unos zapatos muy bonitos.
 - El hombre es un animal racional.

Además de estas tareas, es vital que los estudiantes trabajen la reformulación, ya que es una de las técnicas más viables para evitar el sexismo lingüístico. Para ello, mostraré un ejercicio que propone Calero Vaquera (1999: 183):

IV. Buscar los términos genéricos o colectivos que pueden sustituir las palabras marcadas sexualmente de las siguientes oraciones:

- Se necesitan señoras de la limpieza.
- Está hecho a la medida del hombre.
- Las médicas y los médicos del hospital están en huelga.
- Los pilotos y las azafatas salieron los últimos.
- Los romanos levantaron un imperio.
- Hay que defender los derechos de los niños.
- Esto es lo que opina el hombre de la calle.
- La esperanza de vida de los ancianos es cada vez mayor.
- Los jóvenes son solidarios.
- El director es el que ha de tomar la última decisión.

Como podemos observar, los siguientes ejercicios estarían diseñados para un nivel de competencia avanzado, puesto que hay expresiones, vocabulario y argot muy específico que no todos los aprendientes conocen. Sin embargo, son solo muestras para que el docente tenga una leve idea de lo que puede proponer a sus alumnos en el aula de E/LE. De esta forma, sabrá qué directrices debe tomar para afrontar el sexismo en el aula de español de una forma eficaz y satisfactoria para sus estudiantes. Asimismo, teniendo en cuenta el sector infantil, puesto que los cuentos son un gran recurso en el aula para trabajar la competencia lectora y a través de ellos se transmiten muchas ideas y convenciones sociales, es esencial que los docentes escojan y seleccionen con detenimiento las historias y los relatos pertinentes tanto para el nivel, como para el estudiante como persona. Por esta razón, he escogido alguno de los extractos de un cuento que propone García Meseguer en su libro (1994) para enseñar gramática no sexista a niños (Ver anexos). Creo que este es un recurso muy interesante para el aula de E/LE ya que no solo estaremos trabajando mecanismos para evitar el sexismo, sino que también podremos trabajar otros aspectos gramaticales con estos fragmentos y así sacar el mayor partido a cada uno de ellos. Es muy importante, como ya he mencionado anteriormente, que se trabaje el sexismo con el sector infantil cuando antes, ya que son un lienzo en blanco y absorben

todo lo que ven y oyen. Debido a ello, el aula de E/LE es la excusa perfecta para comenzar de cero con los estudiantes y hacerles conscientes de la realidad que nos rodea.

IV. Conclusiones

Partimos de la base de que la lengua se crea en función de unas necesidades comunicativas para transmitir cierta información y es por esa razón por la que los hablantes han diseñado estos sistemas lingüísticos. Tal y como opina Calero Fernández (1999: 189), no es totalmente necesario representar mediante signos lingüísticos todo lo que nos rodea, por lo que los hablantes son los que seleccionan la realidad que desean y necesitan comunicar, le dan nombre y la introducen en el sistema lingüístico. A medida que la sociedad y la realidad van evolucionado, la lengua incorpora los cambios que representan lo que nos rodea. Debido a ello, sabemos con certeza que las lenguas no surgen de la nada, sino que somos los hablantes los que decidimos qué nombrar y qué ocultar. De esa forma, comprobamos que la lengua vive paralelamente a la realidad, es decir, representa todos los aspectos, tanto buenos como malos, de la sociedad del momento, por lo que, si nuestra comunidad es patriarcal y misógina, la lengua así lo representará.

Asimismo, hemos afirmado a lo largo de este estudio que, a pesar de que la lengua tiene vida y evoluciona con el tiempo, no es capaz de ser sexista por sí misma, sino que necesita de factores externos, o medios, para llegar a serlo. Por esto sostenemos que los hablantes son los que transmiten esos ideales discriminatorios y sexistas, y para ello, lo hacen a través de un vehículo común a todos: la lengua española.

Gracias al análisis de documentos, citas y léxico variado hemos comprobado que el sexismo lingüístico reside en su mayoría en dos campos del lenguaje: la morfología y el léxico. Sin embargo, si la lengua evoluciona y las instituciones van incorporando los cambios necesarios al sistema lingüístico, ¿cómo es posible que aún siga existiendo sexismo en nuestra lengua? Hemos visto cómo la RAE ha ido modificando definiciones y términos a lo largo de sus últimas ediciones, puesto que las anteriores compartían denotaciones sexistas. No obstante, aún podemos señalar ejemplos, citas, publicaciones e incluso documentos públicos que transmiten discriminación hacia la mujer a pesar de que la sociedad de hoy en día sea mucho más tolerante e igualitaria que la anterior. Esta problemática continúa vigente debido a que todavía existen pensamientos y sentimientos discriminatorios en la mentalidad de los hablantes. En la mayoría de los casos, estos pensamientos están ocultos y pasan desapercibidos para los miembros de la sociedad ya que se han ido adquiriendo de forma degradada a lo largo de su vida. A pesar que hemos

dicho que la lengua no es sexista, nuestros pensamientos y actitudes hacia el otro se transmiten a través de las palabras, por lo que, de alguna forma, la lengua interviene en gran medida a la inculcación de valores y aptitudes morales en la mentalidad social. Podríamos incluso compartir la idea de que la lengua es totalmente inocente, sin embargo, es a través de ella por la que inculcamos actitudes discriminatorias desde edades muy tempranas.

No obstante, gracias a la revisión y análisis de manuales y guías de estilo para evitar el sexismo lingüístico, hemos comprobado que esta visión androcéntrica de la realidad tan solo es un punto de vista. Es decir, actuar y comunicarnos de forma sexista solo es una opción. La lengua nos ofrece diversos mecanismos y técnicas lingüísticas para comunicarnos de una forma correcta sin discriminar a ningún ser humano. Sin embargo, somos los hablantes los que tomamos la última decisión. Como se ha comentado recientemente, esta actitud social puede ser inocente y sin ningún tipo de maldad, ya que, gracias a estos estudios, hemos podido ver cómo se nos han inculcado ideas y pensamientos específicos al sexo femenino y al sexo masculino. Por lo general, los hablantes inocentes nos dejamos llevar por los estereotipos sin ni siquiera saberlo. La lengua, y por supuesto la sociedad misógina, nos inculca desde que nacemos lo propio de una mujer y lo propio de un hombre: rosa para ella, azul para él. De hecho, muchos de nosotros no nos damos cuenta de esta discriminación hasta que no nos sumergimos de lleno en el problema. Una vez en él, nos percatamos de la gran dificultad que supone romper con esos estereotipos y valores que nos han inculcado desde tan jóvenes.

Tras al estudio de algunas de las obras mencionadas, hemos afirmado que el sexismo sigue vigente en nuestra sociedad a pesar de la incorporación de la mujer al mundo laboral y la equidad de derechos. Sin embargo, hemos comprobado que esto tiene solución, y aunque pueda resultar chocante al comienzo, puesto que todos los cambios lo son, se puede llegar a buen puerto. Para ello, se han propuesto ciertas recomendaciones para tratar el género gramatical y el sexismo lingüístico en el aula, particularmente, en el de E/LE: cómo se ha de comportar el docente en el aula, cuál es la idea principal que se ha de transmitir, qué conceptos se han de diferenciar, qué materiales trabajar para despertarles de ese gran “sueño”, etc. De esta forma, hemos seleccionado las directrices con las que más de acuerdo estamos y las hemos aplicado a una propuesta práctica que podría servir como guía para el docente. No obstante, el primer paso que debemos dar como docentes es informarnos sobre el sexismo lingüístico y social. Como figuras que deben dar un buen

ejemplo a sus estudiantes, no podemos mantenernos en una situación imparcial y titubeante que intenta transmitir ciertas ideas igualitarias e imparciales pero que no actúa conforme a sus pensamientos. Para ello, debemos trabajar el problema desde la base con los más pequeños, puesto que son los alumnos más moldeables, en el buen sentido, y que más conocimientos absorben. Como hemos señalado en el capítulo anterior, en el aula de E/LE no siempre nos vamos a encontrar con alumnos jóvenes que no hayan superado el periodo crítico de aprendizaje, sino que en la mayoría de los casos nuestros aprendientes comprenderán edades adultas. Muchos de nuestros estudiantes estarán convencidos de que hoy por hoy no existe sexismo ni discriminación sexual en nuestra sociedad. Debido a ello, debemos ser conscientes de esta posición y exponer el problema con las técnicas que se han mencionado en el apartado anterior.

Tratar esta problemática con estudiantes extranjeros puede resultar mucho más difícil que con estudiantes nativos, ya que no dominan las estructuras lingüísticas y habrá conceptos y connotaciones que no entiendan. No obstante, la mayoría de los aprendientes de E/LE vendrán de sociedades muy similares a la nuestra, por lo que esta enseñanza adicional puede resultarles de gran ayuda y podrán aplicarla a su propia lengua. Al igual que haríamos con estudiantes nativos, el sexismo lingüístico debe tratarse de forma gradual teniendo en cuenta el nivel de los aprendientes. De este modo, y poco a poco, solo podemos esperar que el panorama actual vaya evolucionando de forma adecuada y que nuestra pequeña aportación sirva para hacer un uso de la lengua correcto y equitativo. Asimismo, como el mecanismo de representación de la realidad a través de la lengua es similar al de una rueda, se espera que estos cambios en lo formal y en lo lingüístico acentúen el problema y causen cambios en los conceptos y en la realidad.

Bibliografía

- Alarcón, Clara (2003) Creación de una agencia de trabajo [en línea] Disponible en <http://docplayer.es/11797921-Xii-encuentro-practico-de-profesores-de-ele.html> [16/06/2016]
- Alario, Carmen, Mercedes Bengoechea, Eulàlia Lledó y Ana Vargas (1995) *Nombra en femenino y en masculino: La representación del femenino y el masculino en el lenguaje*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.
- Andrés Castellanos, Soledad de (2000) “Sexismo y lenguaje. El estado de la cuestión: reflejos en la prensa.” [en línea] <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero16/sexis984.html>> [23/02/2016]
- Askew, Sue y Carol Ross (1991 [1988]) *Los chicos no lloran. El sexismo en la educación*. Barcelona: Paidós
- Beauvoir, Simone (1949) *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Bello, Andrés (1981 [1847-1860]) *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, ed. Crítica de Ramón Trujillo. Instituto Universitario de Lingüística Andrés Bello: Cabildo Insular de Tenerife.
- Beltrán, Josefa, Francesc Boldú y Adelina Inglés (s/a) “Formación en educación no sexista”. *Recull de materials*. Barcelona: Institut de Ciències de l’Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, 5 vols.
- Bosque, Ignacio (2012) “Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer” en El País [en línea] <http://cultura.elpais.com/cultura/2012/03/02/actualidad/1330717685_771121.html> [23/02/2016]
- Calero Fernández, M^a Ángeles (1999) *Sexismo lingüístico: Análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*. Madrid. Narcea.
- Calero Vaquera, María Luisa, Margarita Lliteras Poncel y M^a Ángeles Sastre Ruano (2003) *Lengua y discurso sexista: guía de estilo*. Valladolid: Junta de Castilla y León, Dirección General de la Mujer e Igualdad de Oportunidades.
- Catalá González, Aguas Vivas y Enriqueta García Pascual (1995) *Ideología sexista y lenguaje*. Valencia: Galaxia d’Edicions.
- Consejo de Europa (1986) *Igualdad de sexos en el lenguaje* (Comisión de terminología en el comité para la igualdad entre mujeres y hombres).

- Cremades Navarro, M^a Ángeles, M^a Isabel Rodes Gisbert, M^a Elena Simón Rodríguez y M^a Nieves Simón Rodríguez (1991) *Materiales para coeducar. El comentario de textos: aspectos cautivos*. Madrid: Ediciones Mare Nostrum.
- Damjanowa, Ludmila (1993) *Particularidades del lenguaje femenino y masculino en español*. Bulgaria: Sofia Press.
- Escardibul, Carme y Mercè Otero (1995) *Programa d'igualtat d'oportunitats noies i nois a l'escola*. Barcelona: Institut Català de la Donna i Departament d'Ensenyament.
- Fábregas, Antonio, M^a Carmen Horno, Silvia Gumiel y Luisa Martí (2012) “Acerca de la discriminación de la mujer y de los lingüistas en la sociedad” [en línea] <<http://manifiestolinguistica.weebly.com/>> [21/02/2016]
- García Meseguer, Álvaro (1988) *Lenguaje y discriminación sexual*. Barcelona: Montesinos
- García Meseguer, Álvaro (1994) *¿Es sexista la lengua española?: una investigación sobre el género gramatical*. Barcelona: Paidós
- García Meseguer, Álvaro (2002) “EL español, una lengua no sexista” en Estudios de Lingüística del español [en línea] <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=3166082>> [23/02/2016]
- García Meseguer, Álvaro (2004) “Sexismo y ultralsexismo lingüísticos” en Tremédica: Asociación Internacional de Traductores y Redactores de Medicina y Ciencias [en línea] <<https://doaj.org/article/51507f5909f343c494dec2ac5ac8a665>> [20/02/2016]
- Gil Calvo, Enrique (1996) “¿Ciudadanos o ciudadanas?” en *El País* [en línea] <http://elpais.com/diario/1996/03/08/sociedad/826239624_850215.html> [23/02/2016]
- Gobierno de Navarra (1989) *La comunicación como elemento de progreso: Por un lenguaje no sexista*. Subdirección de la Mujer
- Guerra Pérez, María Isabel (1996). “La mujer en los manuales de ciencias sociales, geografía e historia del segundo ciclo de la eso”. *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, pp. 15-23
- Guijarro-Ojeda, Juan R. y Raúl Ruiz-Cecilia (2011) “Los discursos de género en español como lengua extranjera: A propósito de Pedro Almodóvar”. *Hispana*, vol. 94, No. 1, pp. 13-24.

- Instituto Cervantes (2011) *Guía de comunicación no sexista*. Alcalá de Henares (Madrid): Instituto Cervantes.
- Lledó Cunill, Eulàlia y Mercé Otero (1992). El sexismo en la lengua y en la literatura. En Montserrat Moreno Marimón (ed.), *Del silencio a la palabra: Coeducación y reforma educativa*. Madrid. Instituto de la Mujer, pp. 358-379.
- Lledó Cunill, Eulàlia (1996) *Profesiones en femenino*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Lledó Cunill, Eulàlia (1999) “Ministras y mujeres”. *En femenino y en masculino*. Madrid: Instituto de la Mujer, pp. 43-56.
- Lledó Cunill, Eulàlia (2013) *Cambio lingüístico y prensa: problemas, recursos y perspectivas*. Barcelona: Laertes.
- López Blanca, Pura y Amabilia Hidalgo Hernández (1997) *Mira de quién hablas. Propuestas didácticas para una comunicación no sexista*. Alcobendas (Madrid): Ayuntamiento de Alcobendas.
- Medina Guerra, Antonia M. (Coord.), Marta Concepción Ayala Castro y Susana Guerrero Salazar (2002) *Manual de lenguaje administrativo no sexista*. Málaga: Asociación de Estudios Históricos sobre la Mujer.
- Michel, Andrée (1987) *Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y juveniles*. Barcelona: LaSal.
- Ministerio de Asuntos Sociales (1989) *Propuestas para evitar el sexismo en el lenguaje*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Ministerio de Cultura-Instituto de la Mujer (1987) *La investigación en España sobre mujer y coeducación*, Madrid: Serie Debates, no. 2.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1988a) *Guía didáctica para una Orientación no Sexista*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1988b) *Recomendaciones para el uso no sexista de la lengua*. Madrid: MEC (Serie Coeducación. Plan para la igualdad de oportunidades para las mujeres).
- Ministerio de Administraciones Públicas (1990a) *Manual de estilo de lenguaje administrativo*. Madrid: MAP.
- Ministerio de Administraciones Públicas (1990b) *Uso no sexista del lenguaje administrativo*. Madrid: MAP/ Instituto de la Mujer.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (1 de marzo de 2012) “‘Acerca de la discriminación de la mujer y de los lingüistas en la sociedad’. Reflexiones críticas” en *El País*.

- Moreno García, Concha (2002) “El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática”. C. Rojas (Ed.), *Actas del X seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes* pp. 33 – 51. Saõ Paulo.
- Nebrija, Antonio de (1980 [1492]) *Gramática de la lengua castellana*, ed. Antonio Quilis. Madrid: Editora Nacional.
- Real Academia Española (1973) *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española (1984 [1771]) *Gramática de la lengua castellana*, ed. Ramón Sarmiento. Madrid: Editora Nacional.
- Real Academia Española (2001) *Diccionario de la lengua española (DRAE)*, 22ª ed., 2 vols. Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española (2004) *Informe de la Real Academia Española sobre la Expresión Violencia de Género* [en línea] Disponible en <http://www.uv.es/~ivorra/documentos/Genero.htm> [19/05/2016]
- Real Academia Española (2014) *Diccionario de la lengua española (DRAE)*, 23ª ed., disponible en <http://lema.rae.es/drae/> [30/05/2016]
- Sau, Victoria (1990) *Diccionario ideológico feminista*. Barcelona: Icaria
- Seco, Manuel (1987) *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, 9ª ed.
- Spalter-Roth, Susan (1973), “Sexism in Language” en *Off Our Backs*, vol. 4, No. 12, p. 13.
- UNESCO (1991) *Guidelines on non-sexist language*. París: UNESCO.
- Valiente, Celia (2002) “An overview of research on gender in Spanish society” en *Gender and Society*, Vol. 16, No. 6, pp. 767-792.

7.1. Los exploradores

En un país muy lejano, hace mucho tiempo, había unos enanitos que vivían en medio del bosque. El bosque tenía muchos árboles, todos muy juntos entre sí. Tantos había que el sol no podía atravesar el bosque con sus rayos y donde estaban los enanitos siempre era de noche.

Los enanitos se pasaban el día durmiendo y no podían jugar porque no había luz. Estaba tan oscuro que ellos mismos no sabían ni cuántos eran. Todos estaban amontonados, unos encima de otros. Ni siquiera sabían que eran enanitos, tan negro estaba todo a su alrededor.

Un día hubo una tormenta y cayó un rayo cerca de allí. La luz del rayo fue a dar como un fogonazo sobre el montón de enanitos y despertó al que dormía encima de todos, que era una enanita llamada Lorena.

Lorena se levantó despacio. Le costó trabajo porque llevaba mucho tiempo acostada, pero al fin lo consiguió y comenzó a llamar a sus compañeros.

Los enanitos, a medida que se despertaban, se iban poniendo muy contentos. Empezaron a dar saltos de alegría y a reírse, cada vez más y más enanitos, a medida que iban saliendo del montón en que habían estado colocados.

Como se veían todos iguales, los enanitos se hicieron amigos y decidieron formar una panda. Se llamarían la Panda de los Nombres y serían exploradores. Y eligieron como jefe a Lorena.

Dijo Lorena: —*Lo primero, tenemos que explorar el terreno para saber dónde estamos*—. Y se pusieron todos a moverse a tientas alrededor. Como casi no había luz, les daba miedo alejarse de-

masiado unos de otros. Así pasaron todo el día tanteando pero no lograron descubrir nada.

Se habían cansado y ya era muy tarde, por lo que se echaron a dormir todos juntos, bien arrebujados los unos contra los otros. De repente, comenzó a oírse un ruido sordo, como si alguien diese golpes: —*Top, top, top*

El ruido fue creciendo hasta convertirse en un tableteo continuo: —*¡Toptoptoptoptopt!*—; y los enanitos, que no sabían qué era aquello, pasaron un miedo espantoso.

Al día siguiente, los enanitos no paraban de hablar acerca de aquellos ruidos horribles que habían oído por la noche y que venían de lo alto. Entonces Lorena dijo: —*Tengo una idea. Ya que ayer cuando exploramos a un lado y otro no pudimos descubrir nada, hoy exploraremos hacia arriba.*

Dicho y hecho. Formaron un pelotón de ocho abajo, encima se subió otro pelotón de cuatro, encima otro de dos y encima se subió Lorena. Una vez arriba de la torre de enanitos y en medio de la oscuridad reinante, Lorena alzó los brazos todo lo que pudo y tocó una cosa dura. Muy excitada por su descubrimiento, bajó y se lo contó a sus compañeros.

—*Queridos amigos, no tenemos nada que temer. Arriba tenemos una cosa que es lisa y resistente. Yo acabo de tocarla. Sin duda, el ruido de anoche procedía de la lluvia al chocar contra eso, así que no tiene nada de misterioso. Acabamos de descubrir a un amigo que nos cobija y nos resguardará de la lluvia y de la nieve.*

Los enanitos se pusieron muy contentos. Y claro, como eran la Panda de los Nombres, decidieron buscar uno para ponérselo a lo que habían descubierto.

Después de mucho pensar decidieron llamarle el Amigo Espacio. Era un nombre solemne y redondo, que le venía bien al primer descubrimiento que acababan de hacer.

Aquella noche se acostaron molidos y llenos de chichones por las veces que se habían caído cuando intentaban llegar hasta el techo; pero también orgullosos por haber descubierto al Amigo Espacio.

Al día siguiente al despertar resultó que unos pocos rayos de sol habían logrado atravesar el bosque y se reflejaban en el techo que habían descubierto. El Amigo Espacio era blanco como la leche, suave y cálido como la cara de una mamá. Como había un poco de luz, ya no tendrían que moverse tan despacio como antes, podrían correr y podrían jugar.

Muy contentos, se cogieron de la mano y se pusieron a bailar en corro, cantando:

Viva el Espacio
 Viva el Espacio
 Ahora andamos de prisa
 Y no despacio.

* * *

Pasó el tiempo y llegó el desánimo. Los primeros días, con la novedad de verse unos a otros y de correr, lo habían pasado bien. Pero ya no había nada nuevo que hacer y los enanitos se aburrían mucho. La luz no era suficiente para ver lejos a su alrededor, salvo diez o doce pasos; y seguían sin saber cómo era el sitio en que se encontraban.

Un día, Lorena tuvo una idea. Si en vez de ir siempre separados como hasta entonces se juntaban de dos en dos, podrían jugar a montarse a coscaletas uno sobre otro; y para no cansarse, lo harían por turnos.

Los enanitos aceptaron el juego y eso les dio para no aburrirse durante un tiempo. Además, con ese juego descubrieron que unos eran más gruesos y podían estar mejor abajo; mientras que otros eran más delgados y podían subirse encima de los gruesos sin cansarles. Así, cuando jugaban a carreras, resultaba mejor.

De tanto hacer de portadores, los gruesos se volvieron cada vez más robustos; y de tanto hacer de jinetes, los delgados se volvieron cada vez más livianos. Entonces se les ocurrió que el

grupo podía dividirse en dos, para formar así dos pandas en vez de una y que fuese más divertido.

Se dividieron en dos pandas y, tras pensarlo un poco, decidieron que los gruesos se llamarían los Sustantivos y los delgados los Adjetivos. Pintaron una raya en el suelo y acordaron que por las noches, después de haber jugado juntos todo el día, cada panda dormiría a un lado de la raya.

La primera noche que durmieron separados se acostaron bastante cansados porque pintar la raya derecha les había costado trabajo. Pero la noche resultó larga y reparadora. Y al día siguiente, al despertar, observaron que la luz había crecido otro poco y podían ver a mayor distancia que antes.

7.2. Los gorritos de colores

Pasó el tiempo y otra vez llegó el aburrimiento. Los enanitos ya no tenían nada nuevo con qué jugar. Se sentaron en corro las dos pandas juntas, Sustantivos y Adjetivos, y se rascaron las cabezas. Todos los ojos se volvieron a Lorena. Aunque nadie decía nada, ella comprendió que sus compañeros esperaban que tuviese otra de sus ideas.

Al sentir sobre sí la fuerza de todas las miradas juntas, Lorena notó como si algo le saltara por dentro. Se dio una palmada en la frente y gritó:

—¡Los bolsillos!

Al grito de Lorena los enanitos empezaron a darse palmadas en la frente, diciendo:

—¡Claro, los bolsillos!

Hasta ese momento no se les había ocurrido mirarse en los bolsillos para ver si tenían algo con qué jugar. Todos empezaron a registrarse frenéticamente los bolsillos. ¿Qué encontraron?

En el bolsillo de cada Adjetivo había tres gorritos iguales, dos de color rojo y uno de color azul. Eso es lo que encontraron