

---

---

**SOBRE *LENGUAJE INCLUSIVO Y ESI EN LAS AULAS.*  
*PROPUESTAS TEÓRICO-PRÁCTICAS*  
*PARA UN DEBATE EN CURSO,*  
DE VALERIA SARDI Y CAROLINA TOSI**

Sofía Ansaldo  
Universidad de Buenos Aires  
[sofiansaldo@gmail.com](mailto:sofiansaldo@gmail.com)



∞

*Lenguaje inclusivo y ESI en las aulas. Propuestas teórico-metodológicas para un debate en curso*, de Valeria Sardi y Carolina Tosi; Buenos Aires: Paidós, 2021; 248 pp.; ISBN: 978-950-12-9904-5.

---

Un colectivo se descompone y, ante el grito “¡Los pasajeros pueden bajar!”, algunas personas se cuestionan si pasajeras y pasajerxs<sup>1</sup> también pueden hacerlo. Estudiantes de un profesorado rechazan la actitud de un profesor que se niega a problematizar el lenguaje inclusivo. Una

---

<sup>1</sup> Elegimos usar la forma inclusiva “x” por ser la que emplean las autoras, ya que permite alejarse de la clásica dicotomía masculino-femenino y permite que lxs lectorxs elijan cómo leer el texto.



profesora de escuela media comenta que oralmente prefiere usar el género binario *o/a* porque teme que sus estudiantes se burlen de ella o no comprendan las formas con *e*. Otra profesora contrasta su experiencia en una escuela de sectores populares de la Provincia de Buenos Aires, donde la silbaron por usar el lenguaje inclusivo, con los cuestionamientos que le hicieron en una escuela de clase media de la Ciudad de Buenos Aires por haber dicho “¿cómo están todos?”. Manuela, una adolescente de dieciséis años, cuenta que milita por el uso del lenguaje inclusivo, pero que en situaciones en las que se percibe vulnerable busca otras estrategias o lo evita.

Estas anécdotas abren los cuatro primeros capítulos (de cinco) del libro –precedidas por epígrafes de María Teresa Andruetto, Judith Butler, Val Flores y Michel Foucault, respectivamente– y son solo algunas de las numerosas voces que las autoras, Valeria Sardi y Carolina Tosi, traen a colación para dar cuenta de la multiplicidad de posturas y tensiones que atraviesan el lenguaje inclusivo y la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI). Como metodología de investigación, recurren al análisis documental de diferentes fuentes: documentos curriculares, registros de clases, entrevistas a docentes, profesorxs en formación y editorxs y muestran cómo el lenguaje inclusivo pasó de la oralidad pública y los géneros discursivos digitales a otras prácticas discursivas y situaciones comunicativas más formales.

El libro comienza con un prólogo de Graciela Morgade, quien lo describe como “un trabajo sólido, necesario y útil” (10) y “una herramienta para pensar y actuar” (11), que recorre las controversias y dimensiones de la temática y pone el foco en una de las luchas por los derechos humanos fundamentales en Argentina en el último tiempo, en el marco de la ESI como proyecto político, pedagógico y académico.

A continuación, en el prefacio, las autoras señalan que entienden el lenguaje inclusivo “desde una perspectiva de género, como una vía de visibilización de identidades sexogenéricas históricamente negadas y silenciadas” (15), pero desde miradas diferentes, lo cual enriquece su análisis: mientras que Sardi lo interpreta como “un germen de cambio lingüístico”, Tosi lo entiende como “un fenómeno lingüístico que provoca cambios de sentido” (15).

En el primer capítulo, titulado “¿Qué es eso llamado ‘lenguaje inclusivo’? Posturas que lo promueven, posturas que lo desestiman”, las autoras postulan que los movimientos que cuestionan el carácter sexista del español sugirieron hace varias décadas y citan como ejemplos las acciones del Instituto de la Mujer en España (creado en 1983) y la publicación de la primera guía para la eliminación de usos sexistas del lenguaje (en 1989). Exponen que, en Argentina, el debate se instaló unas décadas después. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurrió en otros países de habla hispana –donde su empleo está limitado a ciertos ámbitos–, en nuestro país cobró particular relevancia a partir de los movimientos de Ni Una Menos (desde 2015) y el Proyecto de Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (2018 y 2020) y se expandió de maneras inimaginables años atrás.

A su vez, Sardi y Tosi problematizan el masculino genérico y la relación entre género gramatical y sexo, y sostienen que el sexismo en el lenguaje también se puede manifestar a nivel lexical, no solo morfológico. Distinguen el *lenguaje no sexista* –que visibiliza a las mujeres en el discurso– del *lenguaje inclusivo (de género)*,<sup>2</sup> que se opone al sistema binario del español (femenino-masculino). El primero surge desde los movimientos feministas como cuestionamiento al

<sup>2</sup> Las autoras manifiestan que no existe consenso sobre la denominación, y que se debe diferenciar el *lenguaje inclusivo (de género)*, el uso más extendido, del *lenguaje inclusivo* en términos generales, con el que se busca evitar expresiones discriminatorias respecto de una gama más amplia de derechos.

---

---

androcentrismo y el carácter patriarcal del lenguaje y el segundo corresponde a un momento histórico posterior, a partir de los movimientos LGBTTTIQ+.<sup>3</sup>

Partiendo de la base de que la lengua es un espacio de disputa, las autoras presentan las objeciones más usuales al uso del lenguaje inclusivo y luego hacen un recorrido por las concepciones más relevantes para entenderlo y explicarlo, desde tres posturas: el género como problema lingüístico, social e ideológico; el lenguaje inclusivo como intervención política y discursiva, y una propuesta desde la polifonía y las heterogeneidades enunciativas. En esta última se inscribe Tosi (2019), que considera “la x, el @, el \* y la e, los recursos característicos del lenguaje inclusivo, como marcas de heterogeneidad mostrada marcada” (58), “como espacios de puesta en escena de la otredad genérica” y entiende que “las formas de lenguaje inclusivo apuntan a la construcción de un determinado *ethos* discursivo” (64). Siguiendo a Butler (2009), las autoras afirman que el sujeto se constituye como tal al entrar en la normativa del lenguaje y que este es un factor fundamental en la construcción del género. Por lo tanto, es posible intervenir para visibilizar a las mujeres y a las disidencias sexuales. De hecho, el lenguaje inclusivo puede entenderse como “una intervención glotopolítica” y, en muchos casos, como un “gesto militante” (Lauría y Zullo 2018). De todas maneras, las autoras señalan que seguramente pasará mucho tiempo hasta que sepamos si los cambios morfológicos se sistematizarán en la lengua o no.

En el segundo capítulo, “La educación sexual integral y el lenguaje inclusivo. Del currículum a la práctica”, Sardi y Tosi abordan la sanción de la Ley Nacional N° 26.150 en Argentina, que garantiza el derecho a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en instituciones de todo el país y de todos los niveles educativos, tanto de gestión pública como privada. Sostienen que la propuesta de un abordaje integral es novedosa y desafiante, ya que rompe con la tradicional mirada biologicista, preventiva y moral; contempla dimensiones como las relaciones sexoafectivas, la identidad sexogenérica, la orientación sexual, entre otras, y promueve la igualdad sexogenérica y la deconstrucción y desnaturalización de los estereotipos. Las autoras dan cuenta de las resistencias y consensos que tuvieron lugar para establecer el marco normativo y las dificultades que sigue teniendo la implementación de la ley. De todas maneras, recalcan que la ESI devino “una presencia ubicua” (65), ya sea implícita o explícitamente, un “magma potente de dispositivos y proyectos” (75) en todos los niveles educativos, y destacan la creciente demanda por su plena implementación.

Asimismo, Sardi y Tosi hacen un recorrido por los *Lineamientos curriculares para la ESI*, elaborados por el Consejo Federal de Educación en 2008 para cada nivel educativo, área y disciplina y pensados como “un currículum inclusivo que atienda, incluya y valore las experiencias subjetivas de todas las identidades sexuales, clases sociales y etnias” (78). Las autoras destacan que los lineamientos se fueron enriqueciendo con los debates, intercambios y saberes que se produjeron en terreno durante todos estos años y se fueron resignificando a partir de transformaciones sociales, culturales e históricas, como la Ley Nacional N° 26.618 de Matrimonio Igualitario y la Ley Nacional N° 26.743 de Identidad de Género o los ya aludidos movimientos de Ni Una Menos y el Proyecto de Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo. Por ende, es necesario repensar cómo reforzar y potenciar esos contenidos básicos, por ejemplo, evitando el binarismo de género en los enunciados; ahondando en “los contenidos referidos al deseo sexual y a los cuerpos deseantes [que] han sido soslayados, excepto en relación con los patrones de belleza”

---

<sup>3</sup> Sardi y Tosi señalan con respecto a la sigla: “su significado remite a L, lesbianas; G, gay; B, bisexual; T, transgénero; T, transexual; T, travesti; I, intersexual; Q, queer; y el + refiere a otras identidades, como pansexualidad, demisexual, asexual y antrosexual” (22).

(82) o incorporando “contenidos vinculados con los usos de las redes sociales y prácticas vinculadas con las violencias de género, como el *grooming* y el *sexting*” (83).

Las autoras analizan también los lineamientos curriculares específicos de Lengua y Literatura y los *Cuadernos de ESI para la educación secundaria*, material con propuestas didácticas producido por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el año 2010. Ellas plantean que las propuestas para Lengua y Literatura de estos cuadernos no abordan contenidos específicos de la disciplina, como la construcción de textos, la aparición de personajes o la dimensión discursiva. Además, señalan que los cuadernos presentan un canon literario sin ninguna propuesta de intervención didáctica y sin problematizar las dificultades que pueden tener lxs docentxs al llevar al aula textos de determinadas temáticas, como es el caso del cuento sugerido “El pecado mortal” de Silvina Ocampo, que trata sobre el abuso sexual infantil. Al final del capítulo, las autoras reflexionan sobre la relación entre ESI y lenguaje inclusivo y hacen algunos aportes teórico-prácticos para posibles intervenciones en el aula.

En el tercer capítulo, “El lenguaje inclusivo en contextos educativos. Diálogos y tensiones en las prácticas en terreno”, se hace hincapié en que el uso del lenguaje inclusivo es habitual entre estudiantes e, incluso entre algunxs docentes, tanto en escuelas secundarias como en espacios de formación docente y en la universidad, lo cual generó –y sigue generando– distintas polémicas acerca de su uso y aceptación fuera y dentro de esas instituciones. Las autoras se preguntan cuál es la lengua legítima y legitimada en los contextos educativos y para responderlo se remiten a la historia lingüística e identitaria de nuestro país, signada por el peso de la gramática del español castizo y el mandato del purismo del lenguaje. Sostienen, además, que la irrupción del lenguaje inclusivo y la ESI en las aulas no puede sino llevarnos a reflexionar “cómo nos posicionamos como usuarixs de la lengua –y como docentes– [...] cuando tomamos conciencia de que la lengua es constitutiva de lo que somos, de nuestra identidad” (108).

A su vez, señalan que en los contextos de práctica, la lengua está atravesada por situaciones inesperadas e imprevistas –*incidentes críticos*, según Perrenoud (1995)–, zonas de desestabilización que pueden favorecer la metacognición y la construcción colectiva del conocimiento en torno a la aparición del lenguaje inclusivo. Estas tensiones e integraciones, muchas veces paradójicas, se evidencian en los registros de clase, autorregistros, entrevistas a docentes en ejercicio y profesorxs en formación que las autoras presentan agrupados en los niveles ya mencionados: escuela secundaria, espacios de formación docente y universidad. Además, analizan diferentes resoluciones y disposiciones que reglamentan el lenguaje inclusivo en instituciones educativas, habilitándolo, no imponiéndolo: reconociendo la existencia de “usos plurales” del lenguaje.

Respecto de la escuela secundaria, en relación con el testimonio de una profesora, las autoras retoman a Flores (2017) y advierten sobre el riesgo de que el lenguaje inclusivo se convierta en una nueva norma, exigida a todxs lxs hablantes, y sobre la necesidad de hacer posibles diversos modos de habitar la identidad: ¿a quiénes se incluye?, ¿todxs quieren ser incluidxs? Por otro lado, ellas también dan cuenta de las menciones recurrentes a cómo dificulta su abordaje en el aula la casi inexistencia de textos literarios escritos en lenguaje inclusivo, al ser tradicionalmente la literatura el “modelo del buen hablar y escribir” (123).

En cuanto a la formación docente y la universidad, las autoras analizan interrogantes que surgen entre estudiantes y docentes, por ejemplo: cómo enseñar saberes específicos vinculados con la gramática; o si, frente al empleo del término “cuerpas” en una intervención artística, es posible “permitir” un uso “agramatical” de la lengua castellana en una casa de altos estudios donde se

---

estudia Letras. Es así que las autoras plantean la necesidad de problematizar los contenidos gramaticales y poner en crisis los modos en que enseñamos y aprendemos y vislumbran como posibilidad un “diálogo entre docentes y estudiantes, construir una pedagogía feminista atravesada por la incertidumbre, la curiosidad y la deliberación colectiva [...], buscar los modos posibles para construir acuerdos colectivos sin avasallar los derechos de lxs otrxs” (150).

En el cuarto capítulo, titulado “Usos del lenguaje inclusivo, acerca de guías de escritura, políticas editoriales y ámbitos de circulación”, las autoras señalan que el lenguaje inclusivo también irrumpió en las políticas editoriales, privadas y de organismos estatales –muchas veces ocasionando diferencias entre libros del mismo catálogo–, especialmente entre los géneros discursivos relacionados con el *marketing* (gacetillas, *mails*, redes sociales). Sardi y Tosi abordan distintos materiales de consulta para la redacción y corrección, entre ellos, las hojas de estilo editoriales, en las que se evidencian tensiones entre la normativa y la transgresión, y las guías de lenguaje no sexista. Y hacen hincapié en que el *Diccionario de la Real Academia Española* no es la única fuente válida de consulta.

A continuación, describen y analizan detalladamente los recursos gramaticales, sintácticos y tipográficos del lenguaje no sexista y del inclusivo, así como también ciertos limitantes, obstáculos y desafíos al emplearlos y abordan la relación entre lenguaje inclusivo y discapacidad. Además, plantean el problema de que, a pesar de las regulaciones sobre el uso de lenguaje inclusivo, esas acciones no suelen estar acompañadas de reflexiones o materiales sobre cómo implementarlo; por ejemplo, no problematizan cómo citar a otrxs autorxs en un texto académico si se optó por emplear el lenguaje inclusivo. Asimismo, las autoras se refieren a la nota aclaratoria sobre el modo de redacción como un recurso válido –incluso es empleado por ellas en el libro– para enunciar la postura que se haya tomado. Señalan que se trata de un recurso usual especialmente en los libros de texto escolares, y destacan el hecho de que sea necesaria una aclaración sobre la decisión de emplear el masculino genérico, es decir, que su uso “no pasa inadvertido y, por ende, debe ser explicado y argumentado, aunque sea esta una forma bastante aséptica y que no evidencia una toma de postura que se plasme en la misma redacción del texto” (181).

En este sentido, las autoras plantean la necesidad de reflexionar acerca de cómo opera el lenguaje inclusivo en la imagen discursiva o *ethos* de lxs enunciatorxs que lo utilizan, ya sea de forma escrita u oral: por ejemplo, cabe preguntarse si es preferible utilizarlo o no en determinados contextos si puede generar rechazo. De igual manera, a partir de entrevistas a profesionales de la edición, las autoras indagan el lenguaje inclusivo como decisión a la vez personal e institucional en editoriales de libros de texto y académicas: mientras que las últimas suelen atenerse a la decisión de lxs autorxs (un 60% señaló emplear lenguaje no sexista), en las primeras es necesaria la unificación debido a la autoría múltiple y la tradición escolar, por lo general conservadora (solo el 10% señaló emplearlo). Respecto de esto último, las autoras recalcan que “un cambio debe estar afianzado en la sociedad y avalado por diferentes espacios legitimados, como los discursos curriculares, para que se visualice en los libros escolares” (186). En relación con el ámbito literario, hacen un recorrido por algunas obras que emplean el lenguaje inclusivo y las opiniones de algunxs reconocidxs escritorxs y problematizan cómo –especialmente en la literatura infantil y juvenil– lo “políticamente correcto” (Courtine 2006) puede atentar contra la calidad estética.

El quinto y último capítulo, “El lenguaje inclusivo en las aulas: propuestas didácticas”, ofrece una batería de actividades que promueven la reflexión metalingüística sobre el lenguaje inclusivo, saberes de género en relación con los estereotipos, el androcentrismo y el sexismo, entre



otros. Se presentan consignas elaboradas como “artesanías didácticas” (Sardi 2012), entendidas como “objetos didácticos que lxs docentes construyen en el trabajo cotidiano y, luego, se prueban, ensayan, modifican, transforman en la práctica a partir de lo que requiere el contexto en terreno” (199). Se invita a lxs a docentes a usarlas de inspiración o como materia prima para adaptarlas a sus necesidades, intereses y los distintos contextos de su práctica.

Las actividades, de lectura, escritura y oralidad, retoman los conceptos y problemáticas desarrollados a lo largo del libro y se dividen según sean para trabajar en la escuela secundaria o en espacios de formación docente, aunque las autoras aclaran que la organización por nivel educativo es orientativa. Las consignas son variadas y abordan distintos géneros y prácticas sociales: memes, eslóganes, reglamentaciones institucionales, publicaciones en redes sociales, lenguas inventadas, series, poemas, discursos judiciales, lugares comunes, insultos, opiniones académicas. Se interpela a lxs estudiantes, incluso proponiendo juegos de rol, para que a partir de sus reflexiones realicen sus propias producciones y las hagan circular.

El libro finaliza con un breve epílogo, en el que Sardi y Tosi subrayan cómo las voces disidentes irrumpen en el entramado discursivo hegemónico, para rebelarse y quebrar la asepsia y el silencio impuestos, y cómo las formas del lenguaje inclusivo se configuran como “huellas discursivas de la otredad” (227), de la diversidad históricamente soslayada.

Para finalizar, coincidimos con Morgade en que el libro seguramente constituirá un punto de referencia para seguir reflexionando y aportando nuevas miradas sobre el lenguaje inclusivo y la ESI, cuya implementación en distintos ámbitos, tal como se anticipa desde el título y señalan las autoras, constituye un debate en curso, “una trama polifónica como un territorio en disputa” (19). Los innumerables interrogantes que Sardi y Tosi abren en cada capítulo, lejos de cerrarse, resultan un agregado de valor a la discusión. El libro es una herramienta de consulta ineludible, no solo para lxs docentes en ejercicio o en formación, sino para toda persona que quiera seguir nutriendo ese debate.

## Bibliografía

- BUTLER, Judith. 2009. *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Síntesis.
- COURTINE, Jean-Jacques. 2006. *Metamorfosis del discurso político. Derivas de la fala pública*. San Carlos: Claraluz.
- FLORES, Valeria. 2017. *Tropismos de la disidencia*. Santiago de Chile: Palinodia.
- LAURÍA, Daniela y Julia Zullo. 2018. “Introducción”. En Lauría, Daniela y Julia Zullo (coords.), *Debates y conferencias en el Instituto de Lingüística. Inclusive el lenguaje. Debate sobre lengua, género y política*. Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letra, Universidad de Buenos Aires. <<http://il.institutos.filo.uba.ar/sites/il.institutos.filo.uba.ar/files/Inclusive%20el%20lenguaje%20correg.4.pdf>> [Consulta: 5 de diciembre de 2023].
- PERRENOUD, Philippe. 1995. *El trabajo sobre los ‘habitus’ en la formación de los enseñantes. Análisis de las prácticas y toma de conciencia*. Ginebra: Faculté de Psychologie et de Sciences de l'Éducation.
- SARDI, Valeria. 2012. “Literatura: De artesanos y de artesanías en la enseñanza de la literatura”. *Texturas*. Vol. 1, N° 12, 217-288.
- TOSI, Carolina. 2019. “El lenguaje inclusivo en la escritura académica y pedagógica”. Trabajo presentado en el Panel Plenario “Construyendo identidades: análisis del discurso y estudios de

género” de las IV Jornadas de Jóvenes Lingüistas, realizadas en el Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires del 31 de julio al 2 de agosto de 2019.