

Revista estudiantil Alma Máter

Escuela de Letras, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

“¡Industrial, colegio de varones!”: una mirada exploratoria en clave de género a las prácticas discursivas de estudiantes de una escuela técnica en Bariloche

Mauricio, Anahí Daniela

Universidad Nacional de Río Negro

mauricioanahi@gmail.com

Soriani, Aylén Aureliano

Universidad Nacional de Río Negro

Instituto de Formación Docente Continua de San Carlos de Bariloche

asoriani@unrn.edu.ar

Favier, Matías Alejandro

Universidad Nacional de Río Negro

mfavier7@gmail.com

Resumen

En este trabajo, nos proponemos analizar usos y representaciones de la lengua en clave de género desde una perspectiva de la pragmática sociocultural y de la lingüística *cuir*, presentes en los discursos de estudiantes asistentes al Colegio Tecnológico del Sur, mediante el estudio de las construcciones lingüísticas de la masculinidad y las estrategias filiativas presentes en sus interacciones. Para llevar a cabo la investigación, conformamos un corpus lingüístico por medio de una encuesta realizada a una muestra de 49 estudiantes pertenecientes a todos los años y divisiones del Colegio Tecnológico del Sur (seis años con dos divisiones cada uno). En nuestro análisis, exploramos representaciones de la educación sexual integral al interior del estudiantado, indagamos en los juicios acerca del lenguaje inclusivo desde el punto de vista de alumnos usuaries y no usuaries y, para concluir, examinamos la utilización de ciertos vocativos insultivos o insultativos y las estrategias de filiación detrás de estos usos.

Palabras clave: Lenguaje inclusivo, ESI, escuela técnica media, lingüística cuir, pragmática

Abstract

The purpose of this article is to analyze the uses and representations found in the speech of students attending Colegio Tecnológico del Sur regarding language with a gender perspective, from the point of view of sociocultural pragmatics and queer linguistics. In order to do this, we studied the linguistic constructions of masculinity and the affiliative strategies present in their interactions. The research was carried out in a linguistic corpus formed by the answers to a survey responded by 49 students belonging to all grades of Colegio Tecnológico del Sur (six grades in total). In our analysis, we explore the representations of comprehensive sexuality education among the students, we inquire about their opinions regarding inclusive language from the perspective of user and non-user students, and, to conclude, we examine the use of certain insulting or insulting vocatives, and the affiliation strategies behind these uses.

Key words: Inclusive language, ESI, technical middle school, queer linguistics, pragmatics

“¡Industrial, colegio de varones!”: una mirada exploratoria en clave de género a las prácticas discursivas de estudiantes de una escuela técnica en Bariloche

Introducción

Desde el año 2000, el Colegio Tecnológico del Sur opera en Bariloche formando, a lo largo de seis años de cursada, “Técnicos en Electrónica”¹. Con un estudiantado predominantemente masculino, la institución no es ajena a la herencia patriarcal que reserva las labores técnicas a los hombres y construye un ideal de masculinidad y cisheteronormatividad alrededor de su estudiante modelo. Como deja claro un canto popular, “el industrial colegio de varones/ el industrial colegio sin igual/ el industrial no cría maricones/ ni putos ni cagones como el comercial”². En este sentido, existe una marca identitaria fuerte (aún en 2023) que separa a aquellos que asisten a una escuela técnica de los que no. Dicho esto, se esperaría que esta marca se manifieste de manera patente en los discursos que manejan los estudiantes de instituciones similares, que produzca y reproduzca un cuerpo de representaciones sobre el Yo y el Otro (u Otre) por medio del lenguaje. El interés en estos discursos radica en que, como señala Borba (2018), “estudiar discursos sobre la lengua nos puede ayudar a entender cómo ciertos regímenes de verdad lo constituyen y, consecuentemente, comprender cómo usuarios de la lengua enfrentan y (re)organizan lo social”³ (p. 256).

En este trabajo, nos proponemos analizar usos y representaciones de la lengua en clave de género desde una perspectiva de la pragmática sociocultural y de la lingüística cuir, presentes en los discursos de estudiantes asistentes al Colegio Tecnológico del Sur, mediante el estudio de las construcciones lingüísticas de la masculinidad y las estrategias filiativas presentes en sus interacciones. Para llevar a cabo la investigación, conformamos un corpus lingüístico por medio de una encuesta

¹ El masculino es usado adrede ya que así figura en la página oficial de la institución, a pesar del creciente número de estudiantes mujeres.

² Como figura en Twitter: https://twitter.com/Albano_09/status/453233067012804608

³ En el original: “*Estudar discursos sobre a língua pode nos ajudar a entender como certos regimes de verdade a constituem e, consequentemente, compreender como usuárixs dessa língua enfrentam e (re)organizam o social*” (La traducción es propia).

realizada a una muestra de 49 estudiantes pertenecientes a todos los años y divisiones del Colegio Tecnológico del Sur (seis años con dos divisiones cada uno).

En el presente artículo, entonces, comenzamos el análisis de dichos discursos explorando representaciones de la educación sexual integral al interior del estudiantado y continuamos con una indagación en los juicios acerca del lenguaje inclusivo desde el punto de vista de alumnes usuaries y no usuaries. Para concluir, examinamos la utilización de ciertos vocativos insultivos o insultativos y las estrategias de filiación detrás de estos usos.

Para finalizar, vale decir que este trabajo representa un primer acercamiento al campo, un paso tentativo en vistas de lo que esperamos desarrollar como un proyecto de mayor extensión y profundidad acerca de los discursos de género en la escuela técnica.

Objetivos

El objetivo general de este trabajo es contribuir al estudio de usos y representaciones de la lengua en clave de género que presentan estudiantes asistentes a una escuela secundaria técnica ubicada en la ciudad de San Carlos de Bariloche. En este sentido, nos parece prioritario examinar las construcciones lingüísticas de la masculinidad y las estrategias filiativas que se despliegan en la interacción. Asimismo, nos parece importante analizar las concepciones que los alumnes manejan sobre la educación sexual integral y si consideran que en ella está incluido el estudio del lenguaje en clave de género.

Para ello, nos proponemos examinar representaciones acerca de la ESI en la escuela por medio del análisis de definiciones y caracterizaciones brindadas por estudiantes, ahondar en sus concepciones sobre la utilización y los usuaries del lenguaje inclusivo, establecer la frecuencia del empleo de vocativos cuyo contenido semántico se relaciona con la sexualidad y el género y analizar los usos (des)cortesés de estos vocativos.

Hipótesis

Si bien en la cotidianidad de las escuelas técnicas se encuentran presentes —de una u otra manera— todas las temáticas incluidas en los ejes que plantea la Ley de Educación Sexual Integral, el estudiantado no asocia estas cuestiones ni sus abordajes con la ESI. De hecho, solo reconoce sus contenidos si tienen un enfoque biologicista o sexual (cambios corporales en la pubertad, ITS, métodos anticonceptivos) y si se trabajan en las clases de Biología. Esta hipótesis se basa en la experiencia de nuestra propia escolarización, ya que históricamente fue este el acercamiento que se vio favorecido en las escuelas y cuenta con una tradición de larga data.

En relación con el empleo de lenguaje inclusivo (LI), se plantea la hipótesis de que las estudiantes mujeres y aquellos que pertenecen al colectivo LGBT+ (lesbianas, gays, bisexuales, trans) muestran mayor tendencia a usarlo y aceptarlo, al ser estas identidades las invisibilizadas por el uso del masculino genérico. En cambio, los estudiantes hombres tienden a un empleo más irónico que las mujeres, dado que el uso del masculino genérico les resulta beneficioso. Por otra parte, el LI está ligado fuertemente al movimiento transfeminista y la asociación de los varones con este les resta prestigio entre pares.

Por último, acerca del uso de ciertos vocativos en el habla cotidiana, se piensa que las estudiantes mujeres los utilizan con menor frecuencia y que aquellos que presentan una mayor utilización de vocativos, lo hacen irreflexivamente. Esto deriva del hecho de que, dentro del estereotipo de la feminidad hegemónica, el uso de vocativos insultantes es censurado. Lo contrario se da en la construcción de la masculinidad hegemónica.

Constitución y presentación el corpus

Se realizaron 49 encuestas anónimas a estudiantes de una escuela técnica de la ciudad de San Carlos de Bariloche. Estas tuvieron lugar el mismo día de mayo de

2023⁴ y el estudiantado pudo acceder al formulario de *Google Forms* mediante celulares o computadoras personales.

Los estudiantes encuestados tienen entre 12 y 19 años y pertenecen a los seis años de escolaridad de la institución. La muestra cuenta con estudiantes mujeres y varones. Se seleccionaron, en principio, cinco estudiantes de cada curso y de cada división (es decir, cinco estudiantes de 1.º 1.ª, cinco de 1.º 2.ª, etc.). La selección fue realizada por los dos docentes de Lengua, atendiendo a que en ella se contara con estudiantes mujeres en una escuela a la que asisten mayormente varones. Esto no fue posible en todas las divisiones, ya que algunas no cuentan con ninguna estudiante. A su vez, la selección previa tuvo en cuenta que cada future encuestado tuviera a disposición un celular u otro dispositivo personal con el que acceder al formulario. De todos modos, se presentó el problema de que, quienes anteriormente habían expresado contar con celulares, no los tenían al momento de la encuesta, por lo que hubo estudiantes que no lograron completarla.

Otro inconveniente que se observó fue que, finalmente, la muestra quedó modificada porque el enlace de la entrevista fue filtrado en los grupos de *WhatsApp* de los cursos.

Por último, la selección también estuvo supeditada a que las familias firmaran consentimientos informados para que sus hijos participaran en la investigación. Los estudiantes también tuvieron que prestar su consentimiento como primer paso para completar la encuesta. La totalidad de los estudiantes y familias consintieron en participar.

Metodología

Seleccionamos como método de recolección de corpus la encuesta, puesto que permite la obtención de grandes cantidades de información y la estandarización de los resultados (Sautu, 2005). Las preguntas que la componen son principalmente cerradas (con opciones de selección única o casillas de verificación con selección múltiple), aunque también se incluyen algunas preguntas abiertas que permiten una

⁴ Por ser uno de los investigadores (Favier) docente de la institución, se decidió no contar con su ayuda en el momento de la encuesta a fin de minimizar el riesgo de represalia y evitar sesgos en las respuestas por parte de los estudiantes basados en su relación pedagógica con ellos.

elaboración (por ejemplo, cuando se consulta si han tenido ESI este año como pregunta cerrada, se brinda luego un espacio de escritura para que indiquen en qué materia la han abordado). Si bien el formato encuesta permite obtener una gran cantidad de datos que posibilita un análisis cuantitativo, también se abordarán las respuestas a fin de realizar una reflexión cualitativa.

A nivel organizativo, la encuesta cuenta con cinco ejes temáticos generales, a saber:

1. **Consentimiento informado:** de no consentir, la encuesta termina y es enviada.
2. **Datos generales:** se pide información acerca del año al que asisten, género, pertenencia a la comunidad LGBT+.
3. **Comunidad LGBT+:** si le estudiante responde que sí pertenece a la comunidad LGBT+, se abre una segunda sección con preguntas en las que se profundiza en esto.
4. **Educación sexual integral:** se consulta sobre conocimientos generales, temáticas y asiduidad de dictado, entre otros.
5. **Lenguaje inclusivo (LI):** si la respuesta por el uso de LI es positiva, se presentan una serie de preguntas más específicas al respecto (contextos, tipos y propósitos). Una vez terminado este segmento, la encuesta se une a las mismas preguntas que responden los estudiantes que no utilizan ninguna forma de LI.
6. **Uso de vocativos:** se presenta una serie de nueve vocativos seleccionados previamente del campo semántico del género y la sexualidad.

Los datos obtenidos fueron analizados desde los aportes de la Pragmática Sociocultural (Bravo y Briz, 2004), sin desatender los avances en el campo de la(s) Teoría(s) *Queer* (Butler, 1990, 1993, 2004, 2015; Kosofsky Sedgwick, 1999; Ahmed, 2004). En línea con esto, nos adherimos a los planteos de la Lingüística Cuir⁵ (en adelante, LC), en particular a los realizados desde fines de los años noventa (con Livia

⁵ Si bien esto excede los alcances del presente trabajo, cabe destacar que el significado del término *queer* resulta complejo y que su historia no puede reducirse a una simple traducción (Epps, B. (2007); Perlongher, N. (2013); Figari, C. (2016); Wayar, M. (2018); Bernini y Nabal (2018)).

y Hall, 1997, a la cabeza) y principalmente en los últimos quince años. En este sentido, resulta significativo recuperar las contribuciones de autores como Motschenbacher (2011), quien indica que el ámbito de interés de la LC es “la construcción lingüística de la heteronormatividad y su mecanismo estabilizador, el binarismo normativo de género” (p. 151)⁶. Este autor sostiene que la LC actual “se enfoca en todas las identidades/deseos sexuales y sus regímenes discursivos”⁷ (p. 150). En este artículo pretendemos explorar críticamente algunos de dichos regímenes discursivos para comprender los mecanismos que sostienen la cisheteronormatividad y, sobre todo, la construcción de una masculinidad hegemónica.

Datos generales y perspectivas vigentes acerca de la educación sexual integral

Como se mencionó anteriormente, la encuesta contó con 49 respuestas. Ante la pregunta abierta por el género del encuestado, ocho personas completaron el espacio con *femenino* o *mujer* y 41 personas, con *hombre* o *masculino*. La cantidad de estudiantes por año fue la siguiente:

Año	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
1°	7	14,3 %
2°	4	8,2 %
3°	8	16,3 %
4°	16	32,7 %
5°	5	10,2 %
6°	9	18,4 %

⁶ En el original, “*the linguistic construction of heteronormativity and its stabilizing mechanism, normative gender binarism*”. La traducción es propia.

⁷ “*Focuses on all sexual identities/desires and their discursive regimes*” en el original. La traducción es propia.

Del total, siete personas (14,3 %) dijeron pertenecer a la comunidad LGBT+, con cuatro bisexuales (57,2 %), dos personas trans y homosexuales/gay (28,6 %) y una persona pansexual (14,3 %).

Un 69,4 % de los encuestados dijo saber qué es la educación sexual integral; un 26,5 % contestó *más o menos* y un 4,1 % reconoció no saber. Cuando se les pidió que elaboraran una definición personal sobre la ESI, sin embargo, la proporción de respuestas alejadas de la concepción planteada por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en la Ley 26.150 fue significativamente mayor. Los resultados de la encuesta confirman la existencia de un enfoque biologicista de la ESI en la mayoría de los estudiantes consultados. Esto puede verse en respuestas como “educación sexual (enseñanza sobre una parte del cuerpo que empieza a cambiar a partir de los 13 años mas o menos)”, “la educación sexual integral, es el estudio de las relaciones sexuales” o “es donde te enseñan las herramientas necesarias para tener una vida sexual sana, y estar informado al respecto”.

En esta línea, ante la pregunta “para vos, ¿qué es la ESI?”, las palabras que aparecen con mayor recurrencia son “sexualidad”, “anticonceptivos”, “sano/a”, “relación sexual” y “ETS”. Por el contrario, en un 22 % de los aportes aparecen términos como “género”, “respeto”, “violencia”, “identidad”, que muestran una mirada más holística, afín con la perspectiva con la que relacionamos a la educación sexual integral actualmente: “es una ley la cual implica: derechos de los adolescentes, cuidado del cuerpo, consentimiento, diversidad de género, e educación sexual” o “la ESI es la educación sexual integral, para informar a las personas menores de edad y también la relación humanística entre personas”.

Dos alumnos, en cambio, asimilaron la ESI con un “sistema de adoctrinamiento ideológico”; uno la asoció con el “marxismo cultural”⁸: “Es un sistema que busca la enseñanza de principios básicos como el cuidado propio y ajeno del cuerpo, pero que

⁸ Descrito en “*Stop the New World Order & Agenda 21*” (Mirrlees, 2018) como “La táctica de la Izquierda para lavar el cerebro de la juventud hasta llevarla a un estilo de vida enfermo y pervertido en el que todo lo que alguna vez fue hermoso y sagrado es reemplazado por actos enfermos de degeneración pública” (“*the Left Wing tactic of brainwashing youth into living a sick decaying and perverted lifestyle where everything once beautiful and sacred is replaced with sick acts of public degeneracy*”). La traducción es propia), el marxismo cultural es un término utilizado por la extrema derecha para designar a toda expresión progresiva o de izquierda que, según su perspectiva, amenaza los valores tradicionales y la estructura social conservadora.

a la larga y en este contexto, es usado como una fuente de adoctrinamiento del marxismo cultural” o “la Educación Sexual Integral ahora mismo es un sistema de adoctrinamiento ideológico que tiene como objetivo ‘deconstruir’ las ideas que traen de casa los mas susceptibles o sea los niños”.

Como puede verse, existe un reconocimiento menor de la función de la lengua en el tratamiento de la ESI y en la constitución del Yo sexuado. Si bien podría inferirse que el lenguaje tiene alguna importancia en las respuestas que refieren a la ideología o la cultura, solo una de las respuestas hace referencia explícita a los fenómenos del habla: “[la ESI es] la enseñanza sobre la relaciones tanto, sexuales como verbales”.

Un 55,1 % de les entrevistades aseveró haber tenido clases de ESI algunas veces en el año, mientras que otros afirmaron no haber tenido, hasta la fecha, una instancia de formación en estos temas que excediera las clases de Biología, las horas libres cubiertas por preceptores y algunas intervenciones del docente de la materia Electrónica. Nueve alumnos afirmaron no haber tenido ESI en la escuela en ningún momento de su formación y tres dijeron no saber si habían tenido. Por último, ninguno votó la opción *Sí, todo el año*.

Esta heterogeneidad de respuestas y percepciones indicaría que, de haber espacios específicos dedicados a la enseñanza de ESI dentro de la propuesta curricular de la escuela, estos no estarían siendo llevados a cabo con asiduidad o, principalmente, no estarían siendo reconocidos por los alumnos como clases en las que se aborde educación sexual integral (quizás por alejarse de la concepción biologicista que una mayoría tiene acerca de la educación sexual, dedicada íntegramente a la salud reproductiva y el estudio de los aparatos reproductores humanos).

En suma, es posible que exista, entre el estudiantado, una lectura más subrepticia de la relevancia del lenguaje en la constitución del currículum de ESI. No obstante, las respuestas obtenidas en la encuesta le asignan un papel prácticamente nulo a factores lingüísticos más visibles, del orden del masculino genérico, el lenguaje inclusivo y el uso de ciertos vocativos con carga sexogenérica, como se verá más adelante.

Reflexiones acerca del lenguaje inclusivo

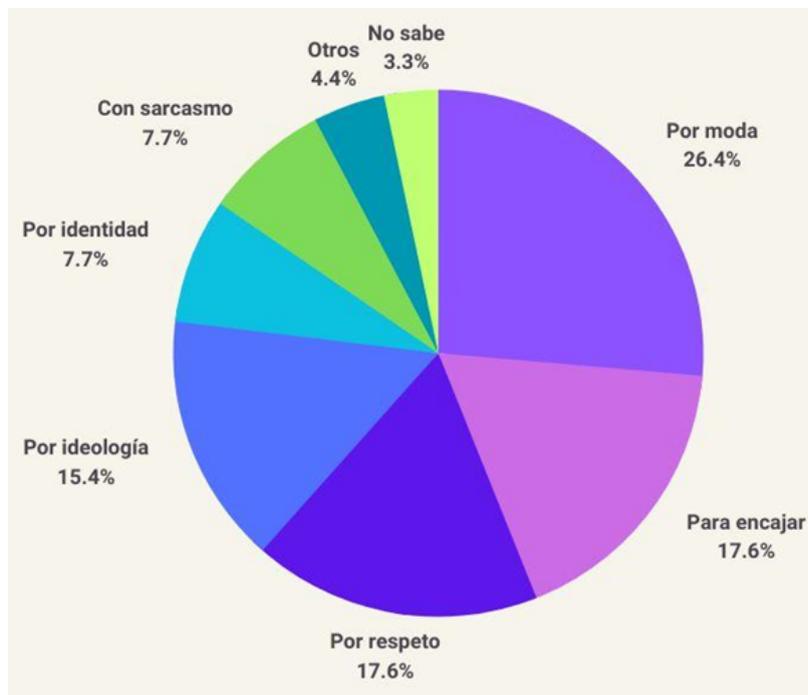
En líneas generales, en lo que refiere a las respuestas obtenidas en esta sección, corresponde identificar que solo una encuestada (2 %) manifestó no saber qué es el lenguaje inclusivo (LI), mientras que 39 afirmaron sí saber (79,6 %) y nueve, saber más o menos (18,4 %). De este 98 %, el 85,7 % (42 estudiantes) reconoció no utilizar el LI.

Entre las personas que sí utilizan LI (siete encuestadas), la forma más elegida resultó ser la doble mención a/o (57,1 %) y el motivo, el respeto a la diversidad de género (71,4 %). Por su parte, se identificó que el ámbito de mayor uso son las redes sociales (42,9 %) y grupos LGBT+ (42,9 %), aunque, a su vez, seis encuestadas también indicaron utilizarlo con las autoridades (85,7 %).

De las ocho personas que se identificaron como mujeres/de género femenino, solo dos afirmaron utilizar el lenguaje inclusivo; mientras que de las personas LGBT+, otras dos (hombres no heterocis) dieron cuenta de este hecho. Las tres personas restantes informaron ser hombres heterocis.

Encontramos un fenómeno interesante cuando abordamos la comparación de objetivos de uso del LI entre quienes resultan efectivamente usuarias y quienes no. Mientras que, de las siete personas que reconocieron la utilización de LI, cinco de ellas manifestaron hacerlo por respeto a la diversidad de género, la mirada desde afuera parece diferente: quienes no son usuarias de LI seleccionaron que aquellos que sí lo son, lo usan mayormente por moda o para encajar⁹.

⁹ Esto va en línea con la opinión de que el lenguaje inclusivo es un fenómeno pasajero que no se sostendrá en el tiempo (26,5 %).



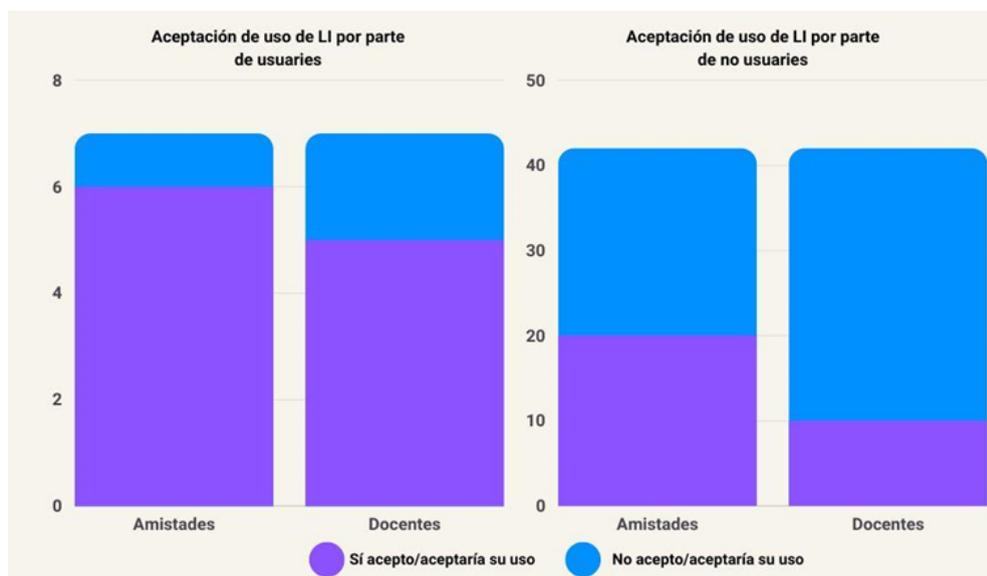
Del mismo modo, si bien cuatro de los siete usuarios manifiestan creer que otras personas lo utilizan con sarcasmo, solo el 7,7 % de los no usuarios dan cuenta de este uso.

Esta incongruencia entre propósitos de utilización y recepciones resulta por demás interesante. Parecen coexistir dos posturas irreconciliables, polarizadas: una, que sostiene que el LI se emplea como un modo de respetar las identidades sexogénicas (se pertenezca o no al colectivo de mujeres y LGBT+), en línea con planteos teóricos y de activistas que afirman que el LI es un fenómeno cuya intención es desestabilizar la matriz binaria hegemónica (Butler, [1993] 2008); otra, que considera que el LI responde a un deseo de encajar y a los vaivenes de la novedad. Cabe preguntarse, entonces, por qué, si es una moda, se registra un número tan bajo de usuarios en la muestra. Pareciera una moda muy poco popular, una moda del Otro. En este sentido, Galetto (2014) afirma que “la alteridad u otredad no es concebida como sinónimo de una simple y sencilla diferenciación, sino que hace alusión a un tipo particular de diferencia relacionada con la experiencia de lo extraño y ajeno”. A través de la constitución de esta “moda del otro”, los no hablantes de LI afirman su propia identidad por la vía negativa, independientemente de la popularidad real de la que goce el LI en la actualidad. Los usuarios “son aquello que

‘no’ somos ‘nosotros’, y que por ello ponen en peligro lo que es nuestro” (Ahmed, 2004, p. 20).

Encontramos, incluso, testimonios que sostienen que el uso de LI “es un movimiento político que viene de la mano con la destrucción de la cultura el feminismo ortodoxo y la masonería”, “quieren integrar a la mayor cantidad de gente en una forma fácil e inocente pero fallan recalando ciertas cosas” y cuya función es “(...) adoctrinar”. Estas respuestas demuestran una reacción inequívocamente repudiante a la utilización de cualquier forma de LI y no parecen relacionarlo con un fenómeno lingüístico ni de inclusión, sino con una herramienta meramente política. En términos de Borba (2018), “podemos entender tales metadiscursos sobre el género gramatical como “instrumentos políticos de estructuración del campo social (jerarquización y legitimación de un determinado orden sociolingüístico)” (Signorini, 2012, p. 110) y del lenguaje” (p. 256)¹⁰.

Este repudio parece reflejarse, asimismo, en los datos referidos a la aceptación de empleo de LI en pares y docentes. Mientras que los usuarios parecen decantar por aceptar que lo utilicen tanto docentes como amistades, en los no usuarios existe una fuerte resistencia al uso de LI entre docentes (y un equilibrio en el empleo entre amistades):



¹⁰ “Podemos entender tais metadiscursos sobre o gênero gramatical como ‘instrumentos políticos de estruturação do campo social (hierarquização e legitimação de uma dada ordem sociolingüística)’ e da língua” (Signorini, 2012, p. 110). La traducción es propia.

Las emociones asociadas al LI por parte de les usuaries resultaron más positivas que aquellas de les no usuaries. Así, las respuestas del primer grupo reflejaron sentimientos de *aceptación* (5), *indiferencia* (2) y *rechazo* (1). Por el contrario, el grupo de no usuaries expresó emociones principalmente negativas (*rechazo* (15), *vergüenza* (12) e *indignación* (4), lo que equivale al 52,54 %), seguido de *indiferencia* (22) y *aceptación* (5).

En cuanto a las encuestadas mujeres, aquellas que respondieron que no utilizaban LI, señalaron mayormente sentimientos de *aceptación* (4) e *indiferencia* (3). Este dato daría cuenta de que, si bien en su mayoría las mujeres que participaron no emplean formas de lenguaje inclusivo, no parecen tan reacias a su existencia como fenómeno, ya que la mitad reconoció sentir *aceptación*.

Es importante comprender, en términos de Ahmed (2004), que las emociones “son relacionales: involucran (re)acciones o relaciones de ‘acercamiento’ o ‘alejamiento’ con respecto a [los] objetos” (p. 30). Si atendemos al giro emotivo, debemos entender que estas emociones, que se sienten como sensaciones internas dirigidas hacia un objeto externo, realmente son aquellas que crean el efecto de superficie entre lo que consideramos interno y lo que consideramos externo: “las emociones son cruciales para la constitución de lo psíquico y lo social como objetos” (p. 34). En este sentido, las emociones que se le “pegan” al fenómeno del LI no están ni en el fenómeno lingüístico ni en les no usuaries, sino en la relación que entre estos dos se teje, y a la que se le pegan otros significantes, como la destrucción y el adoctrinamiento.

Uso de vocativos y estrategias de filiación

En la sección final de la encuesta, les estudiantes podían encontrar una serie de nueve vocativos cuyo campo semántico resulta cercano al del género y de la sexualidad. Estos se organizaron alfabéticamente (aunque más abajo podrán encontrarse ordenados de acuerdo a la frecuencia de uso). Les estudiantes debían indicar si usaban alguno de ellos o si, en cambio, prescindían de su utilización. Los vocativos ofrecidos para la selección fueron *gay*, *homosexual*, *maricón*, *marimacho*, *puto*, *torta*, *trava*, *travesti*, *trololo*.

En el desglose de estos datos, debimos descartar cinco encuestas, pues los resultados presentaban contradicciones internas. Esto nos permitió el análisis de 44 encuestas. En ellas podemos observar que 40 personas (90,9 %) seleccionaron que usan dos o más de los nueve términos propuestos. Por otra parte, cuatro (9,1 %) afirmaron que no usan ninguno.

Estos vocativos, de aquí en más llamados fórmulas de tratamiento nominal, o FTN, (Castellano Ascencio, 2008) son vocativos no pronominales cuya función es apelativa. A diferencia de los pronominales, que integran una lista muy estrecha, estas se abren al campo de la creatividad de los hablantes. Así, por ejemplo, en las relaciones de pareja, pueden encontrarse ejemplos de FTN como *mi vida, mi amor, bebé, bombón* (Castellano Ascencio, 2008), mientras que, tradicionalmente, en relaciones con mayor distancia social, estas no se utilizan con asiduidad. Esto es porque los hablantes cuentan con un catálogo extensísimo de dichas fórmulas y cuentan, a su vez, con la competencia pragmática para reconocer en qué intercambios seleccionar cada vocativo según la distancia social y sus intereses (des)corteses (Soriani, 2021).

En los grupos de adolescentes, por su parte, las FTN tienden a adoptar características diferenciales (Gutiérrez-Rivas, 2016; Ramírez Gelbes y Estrada, 2003) pues existe un uso registrado de cierta brutalidad verbal cuya finalidad no es descortés, sino, muy al contrario, una marca de familiaridad. Esto queda plasmado en las respuestas de algunas encuestadas como “lo uso para hablar con ellos, pero no en forma de burla o discriminación. Hay confianza como para hablar de esa manera”, “lo uso con mis AMIGOS ya que tenemos otro tipo de relación con la que se puede molestar diciendo estas palabras” o “por la confianza y mood que tengo con mis amigos”.

Sin embargo, como sucede con vocativos como *boludo* en el español rioplatense, las FTN pueden adquirir diversos valores atento a la finalidad de cada hablante. Así, los estudiantes señalaron que el valor insultivo¹¹ queda reservado para relaciones que

¹¹ Los usos insultivos (Ramírez Gelbes y Estrada, 2003) de vocativos típicamente leídos como insultos (forro, hijo de puta, cagón) tienen como objetivo estrechar las relaciones sociales. Esto puede verse en ejemplos como “**A**: La nota que te sacaste, eh, forro / **B**: Qué hijo de puta, si a vos te fue mejor que a mí”, entre dos amigos que reciben sus devoluciones a un examen. Los insultativos, por su parte, tienen intenciones descorteses e injuriantes.

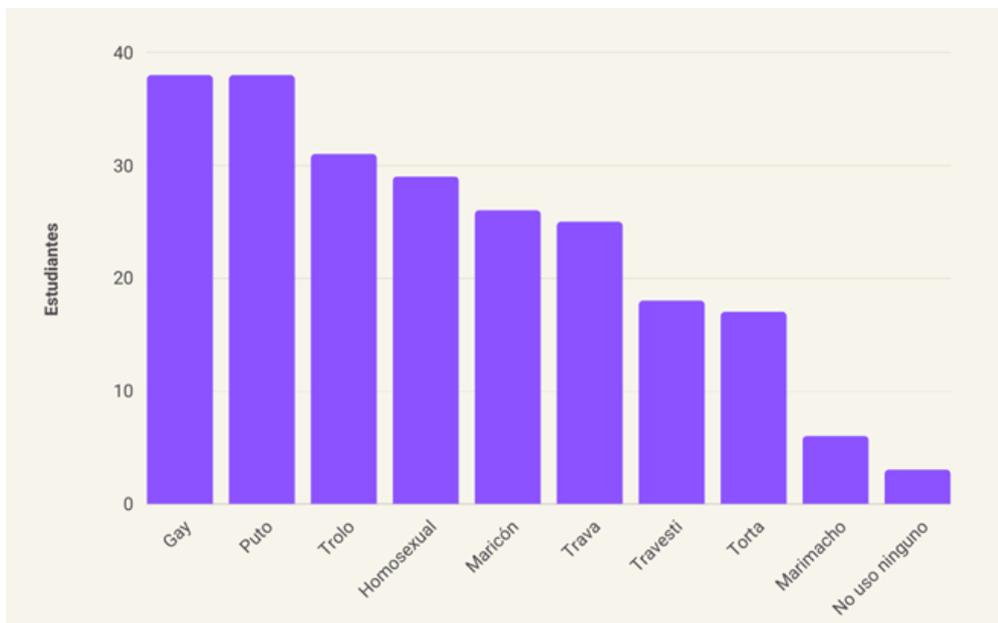
presentan + solidaridad entre interlocutores, + fin interpersonal de la interacción, + pertinencia de ideomas, - problematicidad temática y + aceptación lingüística (Briz, 2004); y que, en caso de mayor distancia social, evitan su utilización: “No lo uso, puede poner incómodo a la otra persona a la q. me dirija, así q ni en confianza lo uso” o “a mi no me parece de acuerdo hacer eso con otras personas que no conocemos o que no tienen un humor parecido”.

Es clara aquí la atención que se pone al mantenimiento de la imagen (Brown y Levinson, 1989) y al reconocimiento de la progresiva tensión entre valores insultivos/insultativos de estos términos. Así como el vocativo *boludo* cuenta con una creciente aceptación como insultivo, las interpretaciones insultativas de las FTN propuestas en la encuesta van en alza: “lo he usado solo entre amigos porque nos conocemos y es en broma pero sé que si le molesta no lo haría”, “acepto que lo uso pero en una burbuja de amigos y a la gente que se identifique de forma diferente obviamente le voy a tener respeto” o “no lo uso por respeto”.

Encontramos aquí las evidencias de un cambio no solo lingüístico, sino también sistémico, paradigmático. De acuerdo con Borba (2018), “la lengua y, sobre todo, aquello que hacemos con ella y decimos sobre ella, no pueden ser vistos como cuestiones secundarias si queremos comprender momentos históricos de turbulencia social y política” (pp. 248-249)¹². Este fenómeno lingüístico, antes no revisado, sobre el que no muchos se detenían a pensar, se introduce ahora en el campo de lo posiblemente reprobable y entra en tensión: “**Aunque no sea correcto ética y moralmente**, lo usamos con un grupo cerrado de compañeros en forma de “joda” interna en nuestro grupo” (el destacado es propio).

Ahora bien, más allá de la evidente heterogeneidad que puede apreciarse en las respuestas, la utilización de las FTN queda cabalmente registrado (recordemos que el 90,9 % de encuestados da cuenta del empleo cotidiano de estas FTN). Una agrupación por frecuencia de uso puede arrojar resultados de interés:

¹² “A língua e, sobretudo, aquilo que fazemos com ela e dizemos sobre ela, não podem ser vistas como questões secundárias se quisermos entender momentos históricos de turbulência social e política” (Borba, 2018, (pp. 248-249). La traducción es propia.



Como puede observarse en estos valores, los vocativos tienden a agruparse por campo semántico: en primer lugar, los de mayor frecuencia son aquellos que refieren a la homosexualidad masculina (*gay*, *puto*, *trolo*, *homosexual* y *maricón*). Luego siguen aquellos que se asocian, tradicionalmente, a mujeres trans (*trava* y *travesti*, aunque muy generalmente, en algunos contextos, estos dos términos son utilizados con la definición de “varones feminizados” y no tienen en consideración a las mujeres trans como tales). Por último, se utilizan, en menor medida, los que se vinculan a las mujeres (*torta* y *marimacho*).

Detengámonos en estos datos:

Género	N.º de usuaries	N.º de no usuaries	Media
Mujer	4	4	3
Hombre	36	0	5,6

De las ocho mujeres que respondieron la encuesta, cuatro no utilizan ninguno de los vocativos presentados, mientras que las otras cuatro utilizan dos, seis, siete y nueve, con una media de tres vocativos por persona. De los 36 varones cuyas respuestas fueron tomadas para el análisis, el total utiliza entre dos y nueve vocativos, con una media de 5,6 vocativos por persona.

Queda clara aquí una relación de dependencia ontológica: esta construcción discursiva de la heterocisnormatividad pone en el centro al varón heterosexual y masculino a partir de la conformación de un margen negativo, en el que se encuentran las identidades abyectas, amenazantes, de las que, de todos modos, precisa su existencia. De esta zona de no-sujetos depende el exterior constitutivo de la matriz heterosexual (Butler, 2004). Por su parte, la homosexualidad y la masculinidad percibida en las mujeres queda relegada a un segundo plano, invisibilizada, pues no resulta útil para construir el reverso abyecto del Yo masculino. Es por ello que pueden explicarse ambos fenómenos, que se dan de manera concomitante: mientras que el exterior constitutivo es necesario para la conformación de la identidad propia, lo cierto es que este proceso no se da en el vacío. Depende, en cambio, de todo un sistema cultural-lingüístico, que está moviéndose bajo los pies de los hablantes. Estos tienen un abanico de posibilidades más o menos disponibles que les resultan contradictorias y son el reflejo de las reivindicaciones y las luchas por los derechos de la comunidad LGBT+. Después de todo, como indica Ahmed (2004), “lo que se relega a los márgenes está con frecuencia (...) justo en el centro del pensamiento mismo”.

Conclusiones

En este trabajo, nos propusimos examinar representaciones acerca de la ESI en la escuela técnica, ahondar en sus concepciones sobre la utilización de los usuarios del lenguaje inclusivo, establecer la frecuencia del empleo de vocativos relacionados semánticamente con la sexualidad y el género y analizar los usos (des)cortesés de estos vocativos.

A la luz del análisis realizado, se puede afirmar que existe, entre los alumnos, una mirada biologicista que limita la enseñanza de ESI al aula de Biología y desconoce, mayormente, los alcances del campo (aspectos relacionales por fuera del encuentro sexual, identidad de género, discriminación). En consonancia con esto, los estudiantes asignan un papel prácticamente nulo a la relación entre lengua y género como tema de interés para la ESI.

En cuanto al lenguaje inclusivo, se observó que su empleo no se encuentra tan difundido como podría creerse entre adolescentes en edad escolar. Su utilización (o no) parecería no depender del género ni de la orientación sexual de las personas encuestadas. De hecho, tampoco goza de popularidad ni es defendido por las personas pertenecientes al colectivo LGBT+ o por las mujeres que son quienes resultan principalmente invisibilizadas por el uso del masculino genérico. Asimismo, las emociones asociadas al LI son claramente negativas y a ellas se les “pegan” otros significados como adoctrinamiento o destrucción de la cultura. Por otro lado, tanto usuaries como no usuaries de LI creen, mayoritariamente, que este se emplea por moda, aun cuando la encuesta mostró que quienes deciden adoptarlo, lo hacen por respeto a la diversidad. De este modo, vemos que les estudiantes mujeres y LGBT+ no muestran mayor tendencia a utilizar y aceptar el empleo ajeno del LI; por su parte, los estudiantes varones no tienden a una utilización más irónica del LI que las mujeres.

Respecto del uso de FTN insultativas/insultativas y sus justificaciones, y parcialmente en línea con lo planteado en las hipótesis, podemos ver cómo, aunque existe una tendencia más bien masculina a utilizarlas “como chiste” o “para joder”, también se encuentran respuestas cuya reflexión metapragmática apunta a un reconocimiento de que estas pueden resultar injuriantes para algunas personas o grupos, usen estos hablantes o no las FTN ofrecidas.

Para finalizar, cabe aclarar que este análisis responde a una primera instancia de investigación, por lo que hemos reconocido ciertos obstáculos (acceso a internet y dispositivos electrónicos, interpretación de las preguntas) que resolveremos en sucesivos proyectos.

Referencias

- Ahmed, S. ([2004] 2015). *La política cultural de las emociones*. PUEG-UNAM.
- Bernini, L. y Nabal, E. (2018). *Teoría Queer. Una introducción*. Egales.
- Borba, R. y Lopes, A. C. (2018). *Escrituras de género e políticas de différance: imundície verbal e letramentos de intervenção no cotidiano escolar*. *Revista Linguagem & Ensino*, 21, 241-285.
- Butler, J. ([1990] 2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Butler, J. ([1993] 2008). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós.
- Butler, J. (2004). *Lenguaje, poder e identidad*. Síntesis.
- Butler, J. (2015). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.
- Bravo, D. y Briz, A. (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Ariel Lingüística.
- Brown, R. y Levinson, S. ([1978] 1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Castellano Ascencio, M. D. (2008). "Fórmulas de tratamiento nominales para la pareja en el habla juvenil medellinense". *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 13(20), 163-181.
- Estrada, A., & Gelbes, S. R. (2003). "Vocativos insultivos vs. vocativos insultativos: acerca del caso de 'boludo'". *Anuario de estudios filológicos*, (26), 335-353.
- Epps, B. (2007). "Retos y riesgos, pautas y promesas de la teoría queer". *Debate feminista*, 36, 219-272.
- Figari, C. (2016). "Queer Articulations" en *Critical Terms in Caribbean and Latin American Thought* (pp. 231-238). Palgrave Macmillan.
- Galetto, M. N. (2014). "Procesos de construcción de la otredad: Prácticas y discursos en espacios escolares interculturales de nivel inicial y primario de Río Cuarto, Córdoba, Argentina".

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/45589/CONICET_Digital_Nro.d29fe6e8-e5fc-4667-84b9-c687d26bbb09_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Gutiérrez-Rivas, C. (2016). “La palabra marico como nueva forma de tratamiento nominal anticortés en el habla de jóvenes universitarios de Caracas: un estudio desde la perspectiva de los hablantes”. *Logos (La Serena)*, 26(1), 03-22.

Kosofsky Sedgwick, E. (1999). “Performatividad queer: the art of the novel de Henry James”. *Nómadas (Col)*, núm. 10, abril, 1999, pp. 198-214. Universidad Central Bogotá, Colombia.

Mirrlees, T. (2018). “The Alt-Right's Discourse of 'cultural Marxism': A political Instrument of Intersectional Hate”. *Atlantis Journal*. Mount Saint Vincent University. https://journals.msvu.ca/index.php/atlantis/article/view/5403/pdf_55

Motschenbacher, H. (2011). “Taking Queer Linguistics further: sociolinguistics and critical heteronormativity research”. 2011(212), 149-179. <https://doi.org/10.1515/ijsl.2011.050>

Livia, A. y Hall, K. (Eds.). (1997). *Queerly phrased: Language, gender, and sexuality*. Oxford University Press.

Sautu, R. (et. al.) (2005). “Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología” en *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO. 29-55.

Soriani, A. A. (2021). *Trabajo sexual, injuria y resistencias: análisis del fenómeno del acoso verbal callejero a trabajadoras sexuales trans*. Universidad Nacional de Río Negro.

Wayar, M. (2018). *Travesti: una teoría lo suficientemente buena*. Editorial Muchas Nueces.

Anexo

A continuación, pueden encontrarse las preguntas de la encuesta:

1. Acepto participar de esta encuesta de manera voluntaria y que los datos sean usados para investigación. **SÍ / NO**
2. Año: _____
3. Género: _____
4. ¿Te considerarás parte de la comunidad LGBT (Gays, lesbianas, bisexuales, transgénero, etc.) **SÍ / NO**
5. ¿A qué parte del colectivo pertenecés? _____
6. ¿Estarías disponible para hacer una encuesta específica sobre el colectivo LGBTIQ+ y la escuela? Si es así, escribí al mail asoriani@unrn.edu.ar con el asunto "Encuesta LGBT". **SÍ / NO**
7. ¿Conocés a otras personas del colectivo LGBTIQ+ en tu escuela? **Sí, de vista / Sí, tenemos una relación amistosa/romántica / NO**
8. ¿Conocés a otras personas del colectivo LGBTIQ+ por fuera de la escuela? **SÍ, de vista / Sí, tenemos una relación amistosa/romántica / NO**
9. ¿Saben dentro de la escuela que pertenecés al colectivo LGBTIQ+? **Sí, la mayoría de la gente / Sí, solo algunas personas / NO**
10. ¿Sufrís algún tipo de maltrato o discriminación en la escuela o por parte de compañeros/docentes por pertenecer al colectivo LGBTIQ+? **SÍ / NO / Antes sí, pero ahora ya no**
11. ¿Sabés qué es la ESI (educación sexual integral)? **SÍ / NO / Más o menos**
12. Para vos, ¿qué es la ESI? _____
13. ¿Creés que deben tratarse temas de sexualidad y género en la escuela? **SÍ / NO / Tal vez**
14. ¿Tenés clases de ESI en la escuela? **Sí, todo el año / Solo a veces durante el año / Solo en años anteriores / No / No sé**
15. ¿En qué materias tenés ESI? (Si no tenés en ninguna, indicá eso)

16. ¿Opinás que hace falta tener más ESI en la escuela? **SÍ / NO**
17. ¿Qué temas de ESI se trabajan en tu escuela? _____

18. ¿Qué temas de ESI te gusta o gustaría que se trabajaran en la escuela?

19. ¿Creés que hay estudiantes o docentes que pertenecen al colectivo LGBT (Lesbianas, gays, bisexuales, transgénero) en la escuela? **SÍ / NO / No lo pensé**
20. ¿Sabés qué es el lenguaje inclusivo? **SÍ / NO / Más o menos**
21. ¿Usás alguna forma de lenguaje inclusivo (la x, la e, el @ o a/o)? **SÍ / NO**
22. ¿Qué forma? **la x / la e / el @ / la a/o**
23. ¿Por qué usás lenguaje inclusivo? **Moda / Respeto a la diversidad de género / Ideología política / Sarcasmo/ironía / Identidad / Para encajar / Otra: _____**
24. ¿En qué situaciones usás lenguaje inclusivo? **Instituciones / Reuniones familiares / Con autoridades / Trabajo / Redes Sociales / Grupos LGBTQI+ / Diariamente / Otra: _____**
25. ¿Con quiénes usás lenguaje inclusivo? **Amistades / Familia / Autoridades / Desconocidos / Otra gente que lo usa**
26. ¿Crees que el lenguaje inclusivo es importante para la inclusión y la igualdad de género? **SÍ / NO / No estoy seguro/a**
27. ¿Estás/estarías de acuerdo con que tus amigos y amigas usen formas de lenguaje inclusivo (la x, la e, el @, a/o)? **SÍ / NO**
28. ¿Estás/estarías de acuerdo con que tus docentes usen formas de lenguaje inclusivo (la x, la e, el @, a/o)? **SÍ / NO**
29. ¿Hay docentes que utilizan Lenguaje Inclusivo cuando dan clases, de manera constante o esporádica? **SÍ / NO**
30. ¿Lo usás/ves en la escritura o en la oralidad? [Lo uso]
31. ¿Lo usás/ves en la escritura o en la oralidad? [Lo veo]
32. ¿Lo usás/ves en la escritura o en la oralidad? [No lo uso]
33. ¿Lo usás/ves en la escritura o en la oralidad? [No lo veo]
34. ¿Sabías que el lenguaje inclusivo también incluye a personas no binarias o intersex? **SÍ / NO**

35. ¿Por qué creés que las personas usan lenguaje inclusivo? **Moda / Respeto a la diversidad de género / Ideología política / Sarcasmo/ironía / Identidad / Para encajar / Otra:** _____
36. Considerás que el lenguaje inclusivo debería usarse... **De forma obligatoria / De forma opcional / No debería usarse / Aún no lo pensé**
37. ¿Qué sentís ante el lenguaje inclusivo? **Orgullo / Aceptación / Indiferencia / Indignación / Vergüenza / Rechazo / Provocación**
38. ¿Creés que esta variedad va a durar en el tiempo? **SÍ / NO / No sé**
39. ¿Considerás que es difícil de usar o de entender? [De usar]
40. ¿Considerás que es difícil de usar o de entender? [De entender]
41. ¿Usás alguna de las siguientes palabras en tu día a día? **Gay / Homosexual / Maricón / Marimacho / Puto / Torta / Trava / Travesti / Trolo/ No uso ninguna / Otra:** _____
42. ¿Usás a veces frases como "no te pongas nerviosa" o "te pusiste como loca" con tus amigos varones? **SÍ / NO**
43. ¿Para qué lo usás? (Si no lo hacés, indicalo) _____