



Universidad de  
**SanAndrés**

**Universidad de San Andrés**

**Departamento de Ciencias Sociales**

**Licenciatura en Comunicación**

**PROCESAMIENTO DE ORACIONES CON  
LENGUAJE INCLUSIVO**

Autora: Ana Zarwanitzer

Legajo: 27206

Mentor: Carlos Gelormini Lezama

Buenos Aires, 16 de julio de 2019

## Índice

|                     |    |
|---------------------|----|
| Resumen .....       | 3  |
| Introducción .....  | 4  |
| Experimento .....   | 10 |
| Métodos .....       | 13 |
| Participantes ..... | 13 |
| Materiales .....    | 13 |
| Diseño .....        | 15 |
| Procedimiento ..... | 15 |
| Resultados .....    | 17 |
| Discusión .....     | 21 |
| Anexo .....         | 23 |
| Referencias .....   | 26 |

# Procesamiento de oraciones con lenguaje inclusivo

## Resumen

A través de un experimento de tiempos de reacción se examinó la diferencia que existe entre el procesamiento de oraciones con sustantivos genéricos con terminación en –os (ej.: “maestros”) y con sustantivos inclusivos terminados en –es (ej.: “maestres”) y en –xs (ej.: “maestrxs”). El experimento de medidas repetidas se llevó a cabo en 85 hablantes nativos del español rioplatense, 43 jóvenes y 42 adultos, 39 mujeres y 46 varones. Todos los participantes demostraron una mayor dificultad para el procesamiento de oraciones inclusivas en relación a las genéricas, a la vez que no hubo diferencias entre el procesamiento de una u otra opción inclusiva. Mientras que los jóvenes fueron más veloces que los adultos en la lectura de todas las oraciones, no fue algo específico de aquellas inclusivas. Tampoco hubo diferencias entre cómo mujeres y varones procesaron el inclusivo. Los hallazgos de la investigación se corresponden con los estudios del proceso de adquisición del lenguaje postulados por Noam Chomsky y Ray Jackendoff. Interpretamos estos resultados postulando que el lenguaje inclusivo no integra el repertorio de palabras y reglas que conforma la gramática mental de los hablantes.

**Palabras clave:** procesamiento de oraciones, lenguaje inclusivo, gramática mental, adquisición del lenguaje, hipótesis del período crítico.

## Introducción

Les chiques, mis amigxs, querid@s alumn@s, argentinos y argentinas, ¿con qué frecuencia nos encontramos ante tales expresiones? Desde notas periodísticas y publicaciones en redes sociales, hasta el subtítulo de series televisivas e incluso una versión de “El Principito”, en tan solo unos pocos meses diversas formas de discurso se tiñeron de aquello que denominamos lenguaje inclusivo. Pero, estos usos no quedaron exentos de controversias. En España, la RAE aún no reconoce al inclusivo como parte del sistema morfológico del español. En Argentina, hubo profesores desvinculados de escuelas y alumnos desaprobados por utilizarlo en clases y exámenes. Incluso, Vargas Llosa, una de las grandes figuras de la literatura, cree que estas expresiones empobrecen nuestro idioma. Aunque, sin lugar a dudas, la arena de debate más grande se encuentra en la opinión pública.

Por un lado, quienes promueven un lenguaje no sexista ven en él un gesto inclusivo para aquellos géneros que no se ven representados en un lenguaje genérico (Crawford & Gentry, 1989; Penfield, 1987). Más allá de una necesidad puramente lingüística, lo utilizan como modo de dar cuenta, resaltar y denunciar la desigualdad social, configurada a lo largo de la historia, que atraviesan mujeres y géneros disidentes. Asimismo, se argumenta que el lenguaje inclusivo resulta una manera más precisa para referirse a las personas, ya que no sabemos qué géneros están incluidos en un “nosotros”, mientras que en un “nosotres” al menos sabemos que no se trata solo de varones.

Por el contrario, muchas personas sostienen que el lenguaje inclusivo es una moda política que va en contra del flujo natural del lenguaje, por lo que resulta incómodo y casi imposible de llevar a la práctica. Además, que atenta contra la economía lingüística y el sentido común, al generar frases largas cuando existen opciones más breves. Se argumenta que como el lenguaje no determina el pensamiento (Pinker, 1995), el inclusivo no puede generar cambios en la percepción que se tiene de la mujer o suscitar actitudes más inclusivas, por lo que no se justifica como elemento de lucha. En otras palabras, primero viene el cambio de actitud en la sociedad y luego aparece el lenguaje para acompañar y nombrar esos cambios (Lakoff, 1973).

Mercedes Bengoechea (2009), sociolingüista y referente en el abordaje del inclusivo, entiende a este lenguaje como aquel que no diferencia, discrimina o subordina a mujeres ni a varones. Por el contrario, el lenguaje genérico refiere a los términos que utilizan la forma masculina de palabras de referente sexuado para referirse

a ambos sexos. Como otras lenguas romances, el español distingue al género masculino del femenino en sus morfemas. Pero, el género masculino en sustantivos, adjetivos, artículos, pronombres, participios pasivos y determinantes, son utilizados no solo para referir al género masculino, sino también a colectivos mixtos y para casos en los que se desconoce el género del referente (Bengoechea, 2011). Su explicación tiene origen en que, durante gran parte de nuestra historia, fueron los hombres quienes ocuparon los cargos sociales, políticos, económicos y culturales de mayor relevancia. Pero esto está en constante transformación y la lengua va acompañando estos cambios.

Las fórmulas inclusivas promovidas en el español son diversas, algunas más acordes al lenguaje oral y otras al escrito. Hay quienes prefieren utilizar la doble forma (“todas y todos”), términos colectivos (“el estudiantado” en lugar de “los estudiantes”) o marcar las diferentes terminaciones con una barra (“chico/a”) o una arroba (“chic@”). También, hay quienes optan por opciones que incluyan al tercer género además del par mujer-varón. Estas se basan en suplantar la terminación en -os del genérico plural (“maestros”), asociada al hombre, por -es (“maestres”), más común en el lenguaje oral, o por -xs (“maestrxs”), solo posible en el lenguaje escrito.

Como se observa, determinadas alternativas inclusivas que aparecieron en el español suponen una transformación ortográfica y fonológica de palabras genéricas. Por más que alteren únicamente una o unas pocas letras de una palabra, estas modificaciones igualmente pueden resultar llamativas o incluso molestas para quienes las escuchan o leen, casi como si estuviesen escuchando o leyendo una palabra mal pronunciada o escrita. De este modo, al intercambiar palabras genéricas por inclusivas en oraciones, la manera en que las procesamos probablemente sea vea alterada, por más que su significado y sintaxis permanezcan completamente igual. Al incorporar a oraciones palabras distintas a las que conocemos, su procesamiento seguramente se vuelva más difícil y por lo tanto, más lento. Sin embargo, no quiere decir que haciendo un esfuerzo de comprensión adicional, casi imperceptible, no podamos comprender las oraciones inclusivas.

Ahora bien, aunque algunas personas consideran estar frente a una verdadera revolución del lenguaje, el inclusivo no es una propuesta del todo novedosa. Es cierto que en el español rioplatense en los últimos meses comenzó a manifestarse a gran escala y de manera consciente. Esto se explica al ser un fenómeno que integra un movimiento social de gran alcance en la actualidad. Nos referimos a las distintas luchas de género cada vez más presentes en Argentina y en países hispanoparlantes, que comenzaron a

visibilizar un idioma español poco inclusivo para la perspectiva de muchas personas. Pero, en diferentes idiomas, el lenguaje inclusivo existe hace años. Uno de los ejemplos más evidentes fue la adopción del pronombre “*they*” en inglés para referirse indistintamente a cualquier género, dejando cada vez más de lado las fórmulas “*he or she*” o “*s/he*”.

El procesamiento de oraciones y el lenguaje inclusivo en inglés fue tratado en numerosas investigaciones con jóvenes. Todd-Mancillas y Meyers (1980) demostraron que no hay efectos significativos entre la lectura de oraciones con los inclusivos “*s/he*” o “*they*” y su posterior adopción en las respuestas de los participantes, comparado con el uso de genéricos. Otros trabajos, a través de diferentes metodologías, analizaron cómo las formas genéricas en oraciones no funcionan realmente como genéricas, sino que se las asocia más comúnmente a los varones. Los procedimientos llevados a cabo consistieron en presentarle a diferentes participantes oraciones escritas y orales con sustantivos genéricos, masculinos y femeninos, para que luego ellos las asocien a imágenes y descripciones escritas, o respondan a preguntas (MacKay & Fulkerson, 1979; Penfield, 1987). En esta misma línea, se descubrió que las mujeres son menos proclives a utilizar el genérico como una palabra neutra para referirse a grupos de mujeres y varones, a la vez que al escucharlo o leerlo son las que lo interpretan en mayor medida como genérico o neutro. En cambio, en los varones es más frecuente que el genérico dispare imágenes masculinas (Fisk, 1985; Hamilton, 1991; Moulton, Robinson & Elias, 1978; Penfield, 1987; Sniezek & Jazwinski, 1986; Stericker, 1981; Switzer, 1990; Wise & Rafferty, 1982).

Que el lenguaje inclusivo sea o no un cambio lingüístico, todavía está en debate. Hay quienes consideran que los cambios lingüísticos de ninguna manera pueden ser diseñados ni impuestos, sino que ocurren de manera espontánea, incluso imperceptible. Por este motivo, pareciera que el inclusivo no fuera uno de estos casos, ya que surge como propuesta de un grupo específico de la sociedad. Por el contrario, hay quienes sí creen en la posibilidad de una incorporación deliberada de nuevas palabras a nuestro vocabulario. En este sentido, todos los cambios en el lenguaje comienzan de manera voluntaria y el inclusivo podría ser un ejemplo. Siguiendo la corriente de la lingüística histórica, el lingüista William Labov propone que los cambios en la lengua se producen cuando “la estabilidad se rompe en algún punto del espacio a causa del comportamiento de ciertos grupos sociales que se desvían de modo abrupto de las tendencias de los demás integrantes de la sociedad” (Caravedo, 2003, p. 41).

Está claro que existe una división entre quienes consideran que se pueden incorporar las alternativas inclusivas al habla cotidiana y quienes no, o entre quienes las consideran un recurso justo y quienes las consideran innecesarias. Sin embargo, todavía queda por atender un enfoque poco abordado hasta el momento, aquel que refiere al uso efectivo de las fórmulas no sexistas. Se trata de explorar si su utilización tiene que ver únicamente con un llamado de atención frente a una desigualdad de género o si son fórmulas que realmente se están naturalizando en nuestro idioma. Para acercarnos a esta pregunta, primero es necesario comprender el proceso mediante el cual una persona adquiere un lenguaje, es decir, cómo un lenguaje se vuelve natural para alguien.

Al referirnos a la naturalización del lenguaje, consideramos la capacidad que tiene un hablante de una lengua dada de producir y comprender frases gramaticales, y de reconocer aquellas agramaticales. Hay frases que como hablantes de un idioma determinado jamás produciríamos y que escucharlas nos resultan incorrectas. Esta habilidad que tenemos no nos implica ningún esfuerzo, sino que sucede sin que nadie nos lo advierta, ni ninguna institución lo determine. El lingüista Ray Jackendoff explica el proceso mediante el cual un lenguaje se adquiere de modo que se vuelve natural para alguien. Para ello introduce el término “gramática mental”, concepto que refiere a los principios o reglas gramaticales inconscientes que tiene todo hablante nativo de una lengua y que abarcan la fonología, morfología, sintaxis, semántica y el léxico (Moskowitz, 1978; Ritchie & Bhatia, 2009). Es a partir de estas reglas que alguien puede comprender y generar una cantidad infinita de frases y oraciones sin antes haberse encontrado con ellas.

Pero, ¿cómo es que se adquiere la gramática mental? Cuando un niño se enfrenta al proceso de adquisición de una lengua determinada entran dos componentes en juego, uno innato y otro aprendido. El argumento del lenguaje como algo innato que interactúa con estímulos externos proviene de uno de los principales exponentes de la lingüística moderna, Noam Chomsky (1986). Desde los postulados de la gramática generativa, Chomsky argumentaba que el lenguaje, lejos de adquirirse a través de mecanismos de premios y castigos, es una facultad humana codificada genéticamente en nuestro cerebro. Por este motivo fue que elaboró el concepto de “*I-language*”, para referirse al lenguaje como una capacidad interna del ser humano, a diferencia del lenguaje como un artefacto externo, el “*E-language*” (Jackendoff, 1995). Es decir, plantea que el ser humano nace con un conocimiento que es específico para el lenguaje y es por eso que gran parte de la adquisición del lenguaje no necesita de un aprendizaje formal

(Chomsky, 1986; 2007/2008). Por este motivo, Steven Pinker (1995) entiende al lenguaje como un instinto, porque lo poseen todos los humanos, razón por la cual a este aspecto del lenguaje se lo denomina “gramática universal”.

De este modo, todo niño sano inserto en un ambiente en el que se utilice un “*E-language*” determinado podrá empezar a detectar patrones en él y activar su “*I-language*” (Jackendoff, 1996). Este doble aspecto que entra en juego en la adquisición de un lenguaje explica que no hay una imitación literal por parte de quien aprende una lengua nueva de aquello que escucha a su alrededor. Por el contrario, la gramática mental se va desarrollando a partir de lo que la persona escucha y la maduración de su capacidad interna para el lenguaje. A modo de ejemplo, es habitual que los niños a determinada edad digan “rompido” en lugar de “roto”, a pesar de que jamás hayan escuchado a sus padres pronunciar esta palabra y por más que sus maestros los hayan corregido incontables veces. Pero, estos mismos niños, independientemente de su nivel de inteligencia, terminan adquiriendo su lenguaje de manera correcta aproximadamente a la misma edad.

Nos referimos específicamente a niños o jóvenes cuando hablamos del proceso de adquisición de un lenguaje, ya que, como descubrió el neurólogo y lingüista Eric Lenneberg, al igual que para otras funciones instintivas del ser humano, existe un período crítico para la adquisición del lenguaje. Este período se extiende desde los dos hasta los doce años aproximadamente. La capacidad innata que tenemos para el lenguaje comienza a manifestarse a partir de los dos años y pasado los doce resulta cada vez más difícil y lento para una persona construir una gramática mental sin mayores esfuerzos (Jackendoff, 1994). Esto significa que son los niños quienes tienen mayores posibilidades de adquirir un nuevo lenguaje.

Ahora bien, teniendo en cuenta el concepto de gramática mental podríamos pensar que para que el lenguaje inclusivo comience a ser utilizado por una gran mayoría de los hablantes es primordial que los niños en situación de aprendizaje del lenguaje estén expuestos a una sociedad en la que se lo utilice frecuentemente. Así, podrían tomarlo como referencia para construir su propio repertorio gramatical que contenga las formas inclusivas. Si no lo incorporan de esta manera, es probable que solo permanezcan como palabras disruptivas. Como propuso Jackendoff (1994), “una onda sonora por sí sola es insignificante: tiene sentido únicamente para un oyente equipado con la gramática mental adecuada. La experiencia del lenguaje hablado es construida activamente por la gramática mental del oyente” (p. 163).



La posibilidad de que el inclusivo deje de ser un llamado de atención sobre una injusticia y pase a incorporarse de manera natural al lenguaje de los hablantes del español rioplatense, tiene que ver con que pueda ser utilizado y procesado sin ningún esfuerzo adicional del que requiere el lenguaje habitual. Pero, ¿nos encontramos en un escenario proclive a que esto suceda? Interrogantes como este fueron los que motivaron la pregunta de investigación: ¿De qué modo se ve afectado el procesamiento de oraciones cuando se utilizan variantes inclusivas de palabras genéricas? Siguiendo dicha pregunta, creemos que la comprensión de oraciones inclusivas requiere de mayores niveles de procesamiento que sus variantes genéricas por parte de los hablantes nativos del español rioplatense. El experimento presentado a continuación intenta dar una respuesta a este interrogante.



## Experimento

El experimento examinó la diferencia en el tiempo que tarda una persona en procesar una oración con palabras inclusivas frente a una con palabras no inclusivas o genéricas, comparando a jóvenes y adultos, mujeres y varones. Por más que sean diversos los factores que afectan el procesamiento de oraciones, decidimos trabajar con un recorte de edad y género por diversos motivos. En primer lugar, los términos inclusivos en Argentina circulan con mayor frecuencia en los espacios donde los jóvenes son los protagonistas; redes sociales, actos y marchas públicas, colegios y universidades, por lo que es este grupo etario el que está más expuesto a estas expresiones. Además, la adquisición de un lenguaje nuevo generalmente se da de manera más rápida y sencilla cuanto más joven es la persona (Lenneberg, 1967). Si consideramos el lenguaje inclusivo como un fenómeno relativamente reciente en el país, las posibilidades de su adopción recaen principalmente en los jóvenes antes que en los adultos. En cuanto al género, el lenguaje inclusivo se encuentra muy vinculado a movimientos feministas en los cuales participan más activamente las mujeres, por lo que puede que exista una diferencia en su procesamiento si comparamos a ambos géneros.

Dado que el experimento se focaliza en el procesamiento de oraciones y este es un proceso inaccesible a la conciencia, se adoptó la técnica de cronometría mental. El procedimiento se basa en los experimentos de tiempos de reacción de 1868 del fisiólogo holandés, Franciscus Donders. A través del tiempo que una persona tarda en responder a una consigna frente a la presentación de un estímulo se pretende inferir, por ejemplo, cuánto tarda esa persona en tomar una decisión (Jiang, 2012). Esta técnica se utiliza muy a menudo en experimentos de medidas repetidas para comparar el desempeño de un mismo individuo en una actividad bajo diferentes condiciones. En nuestro caso se mide cuánto tarda una misma persona en procesar diferentes tipos de oraciones.

Por lo tanto, el objetivo del experimento fue ver en qué medida las nuevas formas inclusivas son procesadas en relación a las genéricas. Para estudiarlo se examinó la diferencia en los tiempos de lectura de hablantes nativos del español rioplatense de oraciones con sustantivos genéricos, frente a oraciones con sustantivos inclusivos. Teniendo en cuenta que existen diversas variantes en circulación de aquello que denominamos lenguaje inclusivo, en el experimento se utilizaron únicamente dos de ellas. La primera aparece con más frecuencia en el discurso oral y es aquella que reemplaza la terminación en -os del genérico plural por -es (ej.: “maestros” por

“maestres”). La segunda es propia del discurso escrito, ya que reemplaza la terminación en -os del genérico plural por -xs (ej.: “maestros” por “maestrxs”). Nombramos a estas diferentes opciones Condición “o”, para hacer referencia al lenguaje genérico, y Condición “e” y Condición “x” para referirnos a las dos alternativas de lenguaje inclusivo.

Las hipótesis principales del experimento son:

**H<sub>1</sub>:** El tiempo de lectura de las oraciones con sustantivos genéricos (Condición “o”) es menor al tiempo de lectura de las oraciones con sustantivos inclusivos (Condición “e” y Condición “x”).

El procesamiento de oraciones no solo tiene que ver con aquello que estamos leyendo en el momento, sino también con aquello que ya hemos leído alguna vez. Esto tiene que ver con el repertorio de palabras y reglas que constituye nuestra gramática mental. Como el lenguaje inclusivo es un fenómeno relativamente reciente y poco utilizado en relación al genérico, los participantes no tienen los mismos conocimientos y experiencias con ambos tipos de lenguaje. Al no disponer de la ayuda que ofrece el procesamiento descendente en la lectura de oraciones inclusivas, el tiempo que tardan puede ser mayor (para ver más sobre procesamiento descendente, ver Kintsch, 2005). El tiempo de lectura también puede verse afectado teniendo en cuenta que, al estar el lenguaje inclusivo vinculado a un movimiento feminista que genera opiniones controversiales en nuestra sociedad, llame la atención de aquellas personas que se detengan en este aspecto.

**H<sub>2</sub>:** El tiempo de lectura de las oraciones con sustantivos inclusivos con terminación en -xs (Condición “x”) es menor al tiempo de lectura de las oraciones con sustantivos inclusivos con terminación en -es (Condición “e”).

Por más que las palabras inclusivas terminadas en -xs vayan en contra de las reglas ortográficas del español, las palabras inclusivas terminadas en -es pueden resultar aún más confusas. Al no tener un indicio que salte a la vista rápidamente, la terminación en -es en un principio podría aparentar ser alguna otra palabra, ya que su ortografía es correcta, por lo que necesitaríamos hacer un esfuerzo de procesamiento adicional para captar su verdadero significado. En cambio, la terminación en -xs ya nos indica que se trata de una palabra inclusiva, porque de otro modo no nos encontraríamos con ella.

**H<sub>3</sub>:** El tiempo de lectura de las oraciones con sustantivos inclusivos (Condición “e” y Condición “x”) es menor en jóvenes que en adultos.

Como se mencionó previamente, mientras que los jóvenes ocupan la mayoría de los ámbitos en los que se utiliza el lenguaje inclusivo, ya sea que estén o no de acuerdo con su utilización, los adultos quedan más relegados de estos espacios. Solo aquellos más comprometidos con la causa son quienes se encuentran a menudo con este lenguaje. Como el inclusivo está vinculado a un movimiento que busca romper con determinadas convenciones, es más probable que los adultos penalicen muchas de sus propuestas, entre las que se encuentra esta transformación del lenguaje. En esta misma línea, se conoce que, en general, la velocidad de lectura de los adultos es más lenta que la de los jóvenes (Feld & Sommers, 2009; Hartley, Stojack, Mushaney, Annon & Lee, 1994; Wei & Ma, 2016), además de que las posibilidades que tiene una persona de incorporar nuevos términos a su gramática mental disminuyen cada vez más pasado el período crítico para la adquisición del lenguaje.

**H<sub>4</sub>:** El tiempo de lectura de las oraciones con sustantivos inclusivos (Condición “e” y Condición “x”) es similar entre mujeres y varones.

Muchos de los términos inclusivos se originaron alrededor de movimientos feministas. Aunque, en general, son las mujeres quienes participan más activamente de ellos, no creemos que este sea un motivo que afecte significativamente su tiempo lectura de oraciones con palabras inclusivas en relación a aquellas con palabras genéricas, comparado con los varones. Investigaciones realizadas en torno al análisis de cómo las mujeres y varones procesan el lenguaje, no indican diferencias significativas (Frost, Binder, Springer, Hammeke, Bellgowan, Rao & Cox, 1999). Algunas encuentran, de manera general, una mayor habilidad para el lenguaje por parte de las mujeres en comparación a los varones (Parsons, Rizzo, van der Zaag, McGee & Buckwalter, 2005; Martin & Hoover, 1987), pero no son resultados concluyentes.

## Métodos

### Participantes

El experimento se llevó a cabo en dos grupos de participantes, uno de jóvenes y otro de adultos, ambos compuestos por mujeres y varones hablantes nativos del español rioplatense. El primero estuvo integrado por 43 jóvenes de entre 18 y 30 años, 26 mujeres y 17 varones, y el segundo grupo por 42 adultos de entre 37 y 71 años, 13 mujeres y 29 varones.

### Materiales

Se diseñaron 36 ítems para ser presentados a los participantes. Mitad de los ítems funcionaron como ítems experimentales y la otra mitad como ítems de relleno.

Los 18 ítems experimentales, ejemplificados en la Tabla 1, consistieron en:

1. Oración 1: Una primera oración brindando contexto de tiempo y lugar/hecho, sin ningún sustantivo genérico ni inclusivo.
2. Oración 2: Una segunda oración vinculada a la primera con un sustantivo en solo una de las tres condiciones (Condición “o”, Condición “e” o Condición “x”).
3. Pregunta: Una pregunta para responder por “sí” o por “no” referida a las oraciones 1 y 2, para corroborar su comprensión. Indistintamente de la condición en la que haya sido presentada la Oración 2, la pregunta fue la misma para las tres condiciones, conteniendo únicamente sustantivos genéricos.

TABLA 1

Ejemplo de un ítem experimental en sus tres condiciones

| Oración 1              | Oración 2                                 |                                            |                                           | Pregunta                                                    |
|------------------------|-------------------------------------------|--------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
|                        | Condición "o"                             | Condición "e"                              | Condición "x"                             |                                                             |
| Hoy cumple años María. | Invitó a sus <b>amigos</b> a tomar el té. | Invitó a sus <b>amigues</b> a tomar el té. | Invitó a sus <b>amigxs</b> a tomar el té. | ¿María invitó a sus amigos a tomar el té por su cumpleaños? |

Ver Anexo 1 para lista completa de ítems experimentales.

De esta manera, cada uno de los 18 ítems experimentales presentó tres variantes posibles. Mientras la Oración 1 y la Pregunta fueron idénticas en las tres variantes de un mismo ítem, la Oración 2 variaba entre sustantivos en la Condición “o”, en la Condición

“e” y en la Condición “x”. Alterando solo la condición del sustantivo utilizado, la Oración 2 mantuvo la misma estructura sintáctica, contenido semántico y longitud en sus tres diferentes variantes.

La modificación entre las tres condiciones de la Oración 2 se realizó específicamente con sustantivos y no con otra categoría de palabra. El motivo tuvo que ver con que, al variar en género y número, cualquier uso de otro tipo de palabra en su versión inclusiva o genérica igualmente haría referencia al sustantivo. Además, se tuvo en cuenta que los sustantivos escogidos para la elaboración de los ítems fueran frecuentes en el habla cotidiana de los participantes, para contrarrestar la posibilidad de que el tiempo de lectura se vea afectado por la falta de comprensión del significado de la palabra. Por último, todos los sustantivos utilizados en la Oración 2 tienen su terminación en -os (ej.: “amigos”) y no en -es (ej.: “estudiantes”), de modo que al pasar de la Condición “o” a la Condición “e” haya una diferencia.

La utilización de oraciones con sustantivos en diferentes condiciones en el experimento, en lugar de presentarlos de manera aislada, tuvo dos motivos centrales. Primero, ocultar que en estas palabras radicaba el propósito específico del experimento y segundo, para brindarles contexto a modo de poder asimilarlo al discurso cotidiano de los participantes y colaborar en su comprensión.

Como mencionamos, entre los 18 ítems experimentales se intercalaron 18 ítems de relleno, ejemplificados en la Tabla 2. Estos ítems, también compuestos por una Oración 1, una Oración 2 y una Pregunta de comprensión, no presentó sustantivos en ninguna de las tres condiciones en su Oración 2. Al no introducir ninguna variante, los 18 ítems de relleno fueron idénticos para todos los participantes. El objetivo de su utilización fue distraer al participante del propósito de la investigación, evitando que se diera cuenta de que en el sustantivo de los ítems experimentales radicaba el elemento a analizar.

TABLA 2  
Ejemplo de un ítem de relleno

| Oración 1                              | Oración 2                         | Pregunta                                                                |
|----------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Sofi se levantó de muy buen humor hoy. | La aceptaron en el nuevo trabajo. | ¿Sofi se levantó de buen humor porque la aceptaron en el nuevo trabajo? |

Ver Anexo 2 para lista completa de ítems de relleno.

## **Diseño**

El experimento siguió un diseño de medidas repetidas, de modo que cada participante fue evaluado en las tres posibles condiciones. Cada persona se enfrentó a seis ítems en la Condición “o”, a seis en la Condición “e”, a seis en la Condición “x” y a 18 ítems de relleno. Como cada uno de los 18 ítems experimentales diseñados fue presentado a cada participante en una sola condición, en el total de participantes todos los ítems pudieron ser evaluados en sus tres condiciones. Mitad de las preguntas de los ítems presentadas a cada participante tenía como respuesta “sí” y la otra mitad “no”. Por último, el software se configuró para que, tanto la condición de la Oración 2 de cada ítem experimental, como el orden de aparición de los 36 ítems, fuese aleatorio.

## **Procedimiento**

Cada participante fue evaluado de manera individual y aislada en una sola sesión experimental de duración aproximada ocho minutos, a través del software E-Prime en una computadora con sistema Windows. Previo a la realización del experimento se les preguntó su edad. La sesión experimental comenzaba con las instrucciones en la pantalla de la computadora de lo que los participantes iban a tener que realizar:

“En este experimento usted va a leer dos oraciones que serán presentadas una por una. Por favor, lea cada oración tan rápido como pueda pero asegurándose de entender el significado. Al final de cada par de oraciones deberá contestar una pregunta de comprensión por “sí” o por “no”.

Al leer las oraciones mantenga el dedo índice de la mano con la que escribe sobre la barra espaciadora. Use la barra para avanzar a la oración siguiente y contestar “sí”, y la tecla “shift” para contestar “no”.

Presione la barra espaciadora para comenzar una sesión de práctica.”

Al leer el enunciado y presionar la tecla de la barra espaciadora de la computadora, al participante se le presentaba automáticamente la Oración 1 del primer ítem de la sesión de práctica. Luego de leerla debían presionarla nuevamente para avanzar hacia la Oración 2, y lo mismo para avanzar hacia la Pregunta de comprensión, referida a las dos oraciones presentadas anteriormente. Tras contestar la Pregunta por “sí”, con la barra espaciadora, o por “no”, con la tecla shift, automáticamente aparecía en pantalla el enunciado “Presione la barra espaciadora para continuar”, y así arrancar

con el nuevo ítem. Este procedimiento funcionó igual para los ítems experimentales como para los ítems de relleno. Al terminar con los 36 ítems aparecía en pantalla el enunciado “Fin del experimento. Muchas gracias por su participación”, y el programa se cerraba automáticamente.

El software E-Prime registró el lapso de tiempo en milisegundos entre que a los participantes se les presentaba en pantalla la Oración 2 y el momento en que presionaban la barra espaciadora al terminar de leerla para avanzar hacia la Pregunta. De este modo, las variables independientes del experimento fueron las condiciones en la que fue presentada la Oración 2 (Condición “o”, Condición “e” y Condición “x”), la edad y el género de los participantes, y la variable dependiente fue el tiempo en milisegundos que cada uno tardó en leer las diferentes alternativas presentadas de la Oración 2.





## Resultados

Con la data del experimento realizamos un análisis de la varianza (ANOVA) mixto con el ajuste de Bonferroni. Esta prueba estadística permite contemplar en un mismo análisis el impacto de las diferentes variables independientes del experimento sobre la variable dependiente, el tiempo de lectura de la Oración 2, y además, ver si existe una interacción significativa entre variables independientes. La primera variable independiente, la condición en la que se presentó la Oración 2 fue un factor medido por igual en los 85 participantes, por lo que funcionó como factor interno o intra-sujetos. La segunda y tercera, la edad y el género de los participantes, funcionaron como factores externos o entre-sujetos, dado que varían entre los sujetos del experimento.

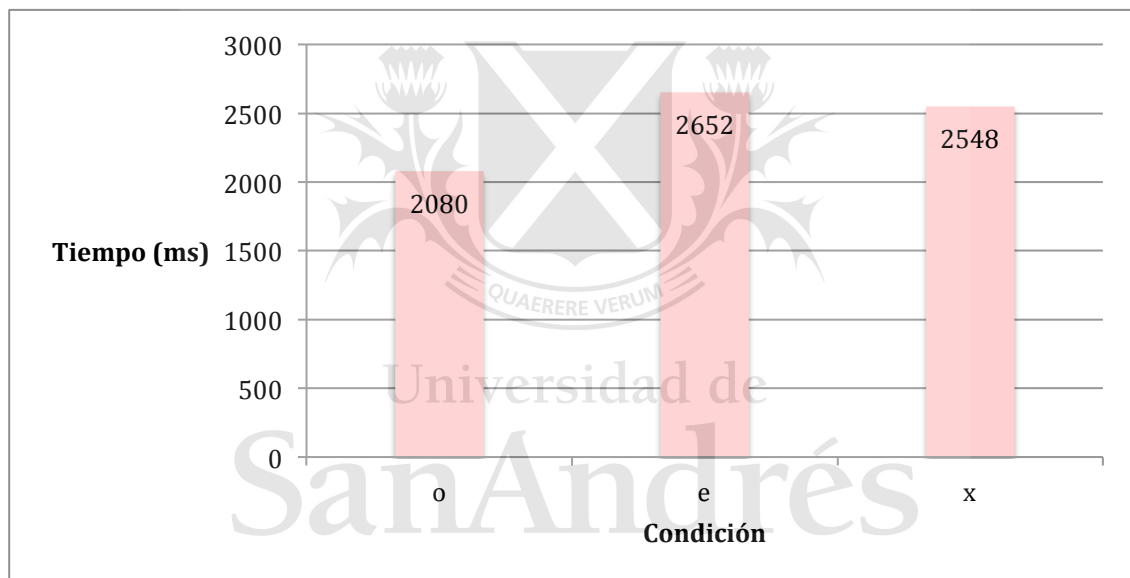
Para la realización del ANOVA decidimos considerar únicamente aquellos participantes que hayan obtenido un 75% o más de las respuestas correctas a la Pregunta de los ítems. De este modo, pudimos corroborar que la data analizada fuese de aquellos participantes que efectivamente estuvieran prestando atención a lo que leían y procesando su significado. Siguiendo esta regla, eliminamos la data de 16 sujetos, por lo que solo utilizamos a 69 para el análisis (38 jóvenes y 31 adultos, 35 mujeres y 34 varones). Fuimos eliminando a estos participantes de a uno y en orden de menor a mayor porcentaje de respuestas correctas. Así, verificamos que la media del tiempo de lectura para cada condición en el total de los 85 participantes del experimento no se alterara significativamente al eliminarlos. Además, con el software SPSS quitamos aquella data que se alejara dos desviaciones estándar de la media personal de cada participante. El propósito fue eliminar aquellos factores de distracción que hayan estado presentes en el momento de lectura de la Oración 2.

En primer lugar, el ANOVA mixto demostró un efecto principal significativo de la variable condición de la Oración 2 sobre los tiempos de lectura de todos los participantes,  $F(2, 130)=23,497$ ,  $ECM=5764441$ ,  $p<0,001$ . En otras palabras, los tiempos de lectura de la Oración 2 se vieron afectados por la condición en la que fue presentada. El test de Comparación por Pares con el ajuste de Bonferroni indicó entre qué pares de condiciones específicamente existen las diferencias significativas. Por un lado, el test indicó que existe una diferencia significativa entre los tiempos de lectura de la Oración 2 en la Condición “o” ( $M=2079,5$ ,  $DT=652,13$ ) en relación a la Condición “e” ( $M=2651,623$ ,  $DT=880,49$ );  $t(130)=6,12$ ,  $p<0,001$ . Como se observa en el Gráfico 1, la media del tiempo de lectura de los participantes de la Oración 2 en la Condición “o” es 572 ms más rápida que en la Condición “e”. A su vez, existe una diferencia

significativa entre los tiempos de lectura de la Oración 2 en la Condición “o” ( $M=2079,5$ ,  $DT=652,13$ ) y en la Condición “x” ( $M=2547,788$ ,  $DT=866,49$ );  $t(130)=5,54$ ,  $p<0,001$ . El tiempo de lectura de la Oración 2 en la Condición “o” es 468 ms más veloz que en la Condición “x”. Por otro lado, el test no indicó diferencias significativas entre los tiempos de lectura de la Oración 2 en la Condición “e” ( $M=2651,623$ ,  $DT=880,49$ ) y en la Condición “x” ( $M=2547,788$ ,  $DT=866,49$ );  $t(130)=0,909$ , *n.s.*. Como muestra el Gráfico 1, la media del tiempo de lectura de la Oración 2 en la Condición “x” es apenas más rápida que en la Condición “e”, por 104 ms.

GRÁFICO 1

Media del tiempo de lectura en milisegundos de la Oración 2 de todos los participantes.



Nota: Los valores están redondeados a la unidad entera más cercana.

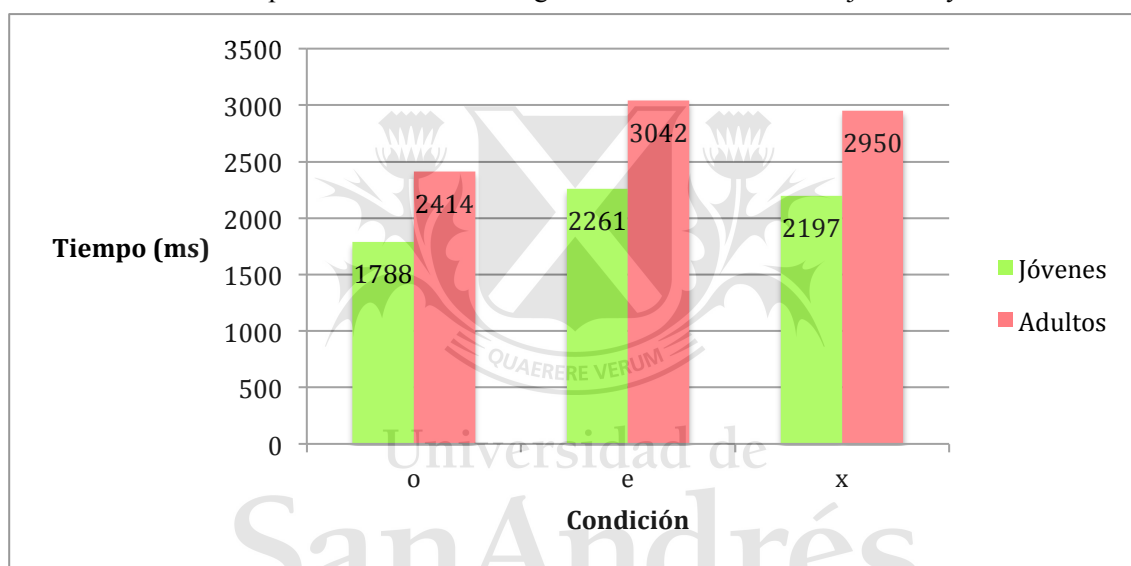
En cuanto al grupo etario al que pertenecen los participantes, el ANOVA reveló dos resultados diferentes. Por un lado, existe un efecto principal significativo de la edad de los participantes sobre sus tiempos de lectura de la Oración 2,  $F(1, 65)=22,976$ ,  $ECM=2,53E+7$ ,  $p<0,001$ . Los jóvenes leyeron en general más rápido que los adultos. Como se observa en el Gráfico 2, fueron 626 ms más veloces que los adultos en la Condición “o”, 781 ms en la Condición “e” y 753 ms en la Condición “x”. Pero, no fue un efecto derivado de una condición específica, ya que la interacción entre la variable edad y condición no fue significativa,  $F(2, 130)=0,451$ ,  $ECM=110653,4$ , *n.s.*

El patrón de lectura al interior de cada grupo etario sí fue similar; jóvenes y

adultos leyeron más rápido la Condición “o” que la Condición “e” y la Condición “x”, mientras que no presentaron grandes diferencias entre ambas opciones inclusivas. Por un lado, los jóvenes leyeron la Oración 2 en la Condición “o” 473 ms más rápido que en la Condición “e” y 409 ms más rápido que en la Condición “x”. Por el otro, los adultos leyeron la Oración 2 en la Condición “o” 628 ms más rápido que en la Condición “e” y 536 ms más rápido que en la Condición “x”. La diferencia mínima entre la Condición “e” y la Condición “x” fue de 64 ms para los jóvenes y de 92 ms para los adultos, siendo esta última opción más rápida en ambos grupos.

GRÁFICO 2

Media del tiempo de lectura en milisegundos de la Oración 2 de jóvenes y adultos.



Nota: Los valores están redondeados a la unidad entera más cercana.

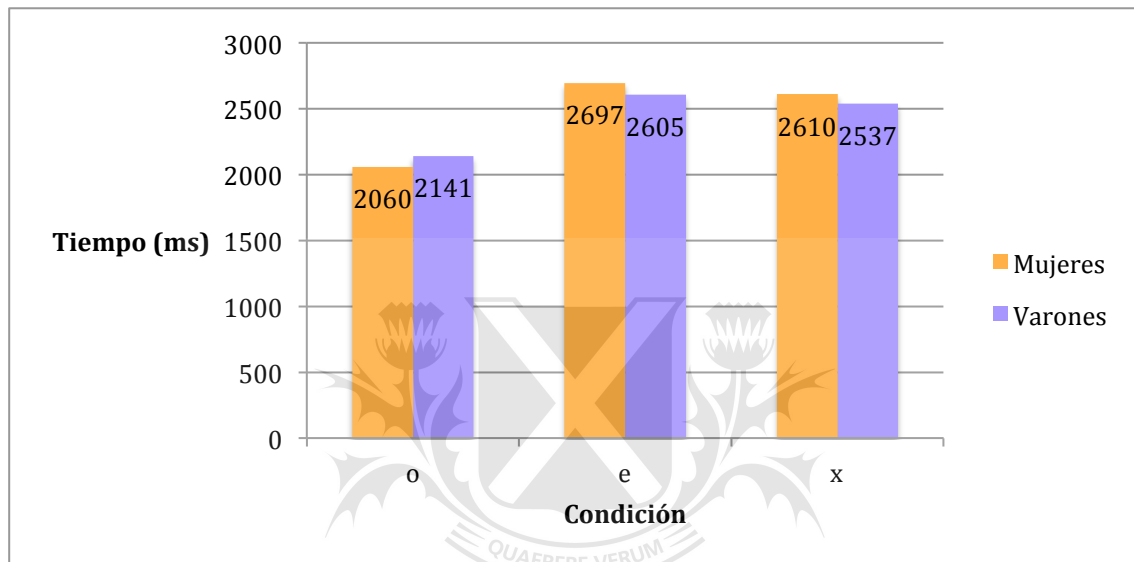
Por último, el ANOVA demostró que no hay un efecto principal significativo de la variable género sobre el tiempo de lectura de la Oración 2 de los participantes,  $F(1, 65)=0,034$ ,  $ECM=36992,16$ ,  $n.s.$ . Como muestra el Gráfico 3, las mujeres leyeron la Condición “o” 81 ms más rápido que los varones, mientras que los varones leyeron la Condición “e” 92 ms y la Condición “x” 73 ms más rápido que las mujeres. Ninguna de estas diferencias es significativa. Tampoco fue significativa la interacción entre el género y la condición de la Oración 2,  $F(2, 130)=0,591$ ,  $ECM=145087,6$ ,  $n.s.$ .

El patrón en los tiempos de lectura fue el mismo al interior de ambos grupos, siendo más veloz la opción genérica que las dos inclusivas. La media del tiempo de lectura de la Oración 2 en la Condición “o” fue 637 ms más rápida que en la Condición “e” en las mujeres y 464 ms en los varones. A su vez, la Condición “o” fue más rápida

que la Condición “x” por 550 ms para las mujeres y por 396 ms para los varones. Sin embargo, no hubo diferencias significativas entre opciones inclusivas, por más que la Condición “x” haya sido leída mínimamente más rápida que la Condición “e”; 87 ms en el caso de las mujeres y 68 ms en los varones.

GRÁFICO 3

Media del tiempo de lectura en milisegundos de la Oración 2 de mujeres y varones.



Nota: Los valores están redondeados a la unidad entera más cercana.

Universidad de  
San Andrés

## Discusión

La investigación realizada tuvo como objetivo analizar de qué modo se ve afectado el procesamiento de oraciones cuando se incorporan variantes inclusivas de palabras genéricas. El mismo experimento realizado con jóvenes y adultos, mujeres y varones, hablantes nativos del español rioplatense, nos condujo a una misma conclusión: las oraciones con palabras inclusivas requieren de mayores niveles de procesamiento que aquellas con palabras genéricas.

Cuando en un experimento de tiempos de reacción hay una diferencia en el tiempo en que se tarda en hacer una actividad en relación a otra, queda demostrado que la tarea que tardó más tiempo en llevarse a cabo es más difícil, por lo que requiere de un mayor procesamiento cognitivo (Jiang, 2012). Esto es lo que sucedió con los participantes y el lenguaje inclusivo, sean jóvenes o adultos, mujeres o varones. De este modo, se confirma nuestra Hipótesis 1, que establecía una velocidad de procesamiento más rápida para las oraciones con palabras genéricas que aquellas con inclusivas.

El lenguaje inclusivo se trata todavía de un estímulo anómalo o al menos inesperado. Las razones que explican este fenómeno son diversas. Puede que la dificultad de las personas provenga de su exposición poco frecuente a un lenguaje relativamente reciente. También puede que, al estar vinculado a propuestas que buscan rivalizar con convenciones muy enraizadas en nuestra sociedad, como lo es el propio lenguaje, el inclusivo se vea rechazado por quienes no se identifiquen con ellas. O, simplemente, la dificultad en el procesamiento del inclusivo puede entenderse a través del período crítico y sus obstáculos para la adquisición del lenguaje, siendo más costoso para una persona incorporar nuevos términos a su gramática mental pasada esta etapa.

Ahora bien, mientras se puede concluir que el lenguaje inclusivo requiere de mayores niveles de procesamiento que el lenguaje genérico, no podemos afirmar que una de las formas inclusivas sea más sencilla de procesar que la otra. Por más que jóvenes y adultos, mujeres y varones, hayan procesado las oraciones en la Condición “x” de manera más veloz que en la Condición “e”, esta diferencia no fue significativa. Como planteaba nuestra Hipótesis 2, la lectura de palabras inclusivas terminadas en -xs puede resultar más sencilla que la lectura de aquellas terminadas en -es. Al trasgredir una regla ortográfica del español, se reconoce inmediatamente que se trata de una palabra inclusiva, sin que se presente la posibilidad de confundirla con otra palabra, situación que sí podría suceder con la -es. La visión contraria sostiene que estas últimas son más sencillas de procesar dado que son palabras que siguen las reglas ortográficas

del español. Siguiendo esta postura, la terminación en -xs resulta artificial y frena la lectura. A pesar de estas dos visiones, el análisis del experimento demostró que ninguna de las dos opciones es significativamente más sencilla de procesar que la otra, por lo que no podemos confirmar nuestra Hipótesis 2.

Uno de los resultados más relevantes del análisis probablemente haya sido la inexistencia de diferencias significativas entre cómo jóvenes y adultos procesaron el lenguaje inclusivo en relación al genérico. Por más que los jóvenes hayan leído todas las condiciones más rápido que los adultos, no fue algo que sucedió específicamente con el lenguaje inclusivo, como planteaba nuestra Hipótesis 3. Esperábamos que los jóvenes demuestren mayor facilidad para el inclusivo que los adultos, de quienes suponíamos una mayor penalización. Que los jóvenes sean el grupo generacional que está más expuesto a estas expresiones y que puedan adquirir nuevos términos con menor esfuerzo, no garantiza que procesen el inclusivo con menor dificultad que los adultos.

El género de los participantes tampoco afectó el procesamiento de oraciones genéricas en relación a las inclusivas, sino que mujeres y varones las procesaron de manera similar, lo cual confirma nuestra Hipótesis 4. Por más que muchas expresiones inclusivas están estrechamente vinculadas con propuestas feministas, de las cuales participan más activamente las mujeres, esto no se tradujo en una mayor facilidad en el procesamiento del inclusivo.

El propósito de la investigación fue tomar el caso actual del lenguaje inclusivo para comprender un fenómeno mayor, el modo en que las palabras y reglas que constituyen nuestra gramática mental afectan nuestro procesamiento de oraciones. En el análisis realizado quedó demostrado que los sustantivos plurales terminados en -os para referirse a un conjunto de personas, cualquier sea su género, forma parte de la gramática mental de los hablantes nativos del español rioplatense, mientras que no sucede lo mismo con el lenguaje inclusivo. Este patrón se observa de igual manera entre jóvenes y adultos, mujeres y varones. Es decir, la naturalidad con la cual se procesan las oraciones genéricas no tiene su correlato en las oraciones inclusivas, por más que el esfuerzo cognitivo adicional implicado en la comprensión de estas últimas sea imperceptible.

Las razones que explican las diferencias entre el procesamiento de oraciones inclusivas y genéricas pueden ser diversas, pero lo seguro es que el destino que le ampara al lenguaje inclusivo es realmente incierto. El inclusivo puede terminar permeando el lenguaje de una gran parte de los hablantes o puede que su existencia se agote como un instrumento de visibilización de género en el lenguaje.

## Anexo

### Anexo 1. Lista de los 18 ítems experimentales

|    | Oración 1                                                      | Oración 2                                              |                                                        |                                                        | Pregunta                                                                                          |
|----|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |                                                                | Condición "o"                                          | Condición "e"                                          | Condición "x"                                          |                                                                                                   |
| 1  | Hoy cumple años María.                                         | Invitó a sus amigos a tomar el té.                     | Invitó a sus amigues a tomar el té.                    | Invitó a sus amigxs a tomar el té.                     | ¿María invitó a sus amigos a tomar el té por su cumpleaños?                                       |
| 2  | El vuelo de la mañana se retrasó.                              | Los pasajeros comprendieron la situación.              | Les pasajeros comprendieron la situación.              | Lxs pasajers comprendieron la situación.               | ¿Los pasajeros comprendieron la situación tras el retraso del vuelo de esta mañana?               |
| 3  | Se derrumbó el edificio de la esquina.                         | Los arquitectos ya se enteraron.                       | Les arquitectes ya se enteraron.                       | Lxs arquitectxs ya se enteraron.                       | ¿Los arquitectos ya se enteraron del derrumbe del edificio?                                       |
| 4  | Ayer operaron a mi abuelo en la Trinidad.                      | Los cirujanos dicen que salió todo bien.               | Les cirujanes dicen que salió todo bien.               | Lxs cirujanxs dicen que salió todo bien.               | ¿Los cirujanos de mi abuelo dicen que la operación salió bien?                                    |
| 5  | Por la mañana se anunciaron modificaciones en los ministerios. | Los ministros hablarán más tarde.                      | Les ministres hablarán más tarde.                      | Lxs ministrxs hablarán más tarde.                      | ¿Los ministros hablarán acerca de las modificaciones en los ministerios anunciadas por la mañana? |
| 6  | Lucía saca a pasear a su perro todas las mañanas.              | Lo lleva con correa para que los vecinos no se quejen. | Lo lleva con correa para que les vecines no se quejen. | Lo lleva con correa para que lxs vecinxs no se quejen. | ¿Lucía saca a pasear a su perro sin correa porque le molesta?                                     |
| 7  | Hoy la mayoría de las escuelas permanecerán cerradas.          | Los maestros están de paro.                            | Les maestros están de paro.                            | Lxs maestrxs están de paro.                            | ¿La mayoría de las escuelas permanecerán cerradas por cortes de luz?                              |
| 8  | Estuvo lloviendo toda la mañana.                               | Mis hijos prefieren quedarse en casa.                  | Mis hijes prefieren quedarse en casa.                  | Mis hijxs prefieren quedarse en casa.                  | ¿Mis hijos prefieren salir a pasear con la lluvia?                                                |
| 9  | Desde ayer quedo prohibido el uso de redes sociales en clase.  | Los alumnos se fueron a quejar.                        | Les alumnos se fueron a quejar.                        | Lxs alumnxs se fueron a quejar.                        | ¿Los alumnos se fueron a quejar por la prohibición de redes sociales en clase?                    |
| 10 | El jueves se estrena "La felicidad".                           | Los chicos planean ir a verla.                         | Les chiques planean ir a verla.                        | Lxs chicxs planean ir a verla.                         | ¿Los chicos planean ir a ver "La felicidad" el jueves?                                            |

|    |                                                            |                                                |                                                |                                                |                                                             |
|----|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| 11 | Mañana se realizará el congreso.                           | Irán científicos de todo el mundo.             | Irán científiques de todo el mundo.            | Irán científicxs de todo el mundo.             | ¿Solo asistirán periodistas al congreso de mañana?          |
| 12 | La comida de ayer a la noche estuvo riquísima.             | Juan llamó a los cocineros para agradecerles.  | Juan llamó a les cocineros para agradecerles.  | Juan llamó a lxs cocinerxs para agradecerles.  | ¿Juan llamó a los cocineros para disculparse?               |
| 13 | A Sandra se le rompió el celular ayer.                     | Consultó a diferentes técnicos.                | Consultó a diferentes técnicas.                | Consultó a diferentes técnicxs.                | ¿Sandra consultó a diferentes técnicos por su celular roto? |
| 14 | El martes va a granizar.                                   | Los meteorólogos recomiendan quedarse en casa. | Les meteorólogos recomiendan quedarse en casa. | Lxs meteorólogxs recomiendan quedarse en casa. | ¿Los meteorólogos recomiendan salir con el auto el martes?  |
| 15 | Casi todas las presentaciones de tesis serán este viernes. | Depende de los jurados.                        | Depende de les jurades.                        | Depende de lxs juradxs.                        | ¿Todas las presentaciones de tesis serán este martes?       |
| 16 | El sábado se casaron Laura y Joaquín.                      | ¡Vivan los novios!                             | ¡Vivan les novies!                             | ¡Vivan lxs novixs!                             | ¿Laura y Joaquín se fueron de viaje el sábado?              |
| 17 | Martín se va a La Pampa por el fin de semana.              | Va a visitar a sus abuelos.                    | Va a visitar a sus abueles.                    | Va a visitar a sus abuelxs.                    | ¿Martín se va a La Pampa a visitar a sus hermanos?          |
| 18 | Ayer fuimos al teatro.                                     | A la salida nos cruzamos a los músicos.        | A la salida nos cruzamos a les músiques.       | A la salida nos cruzamos a lxs músicxs.        | ¿Nos cruzamos a los músicos a la salida del teatro?         |

San Andrés



## Anexo 2. Lista de los 18 ítems control

|    | Oración 1                                                 | Oración 2                                          | Pregunta                                                                    |
|----|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Sofi se levantó de muy buen humor hoy.                    | La aceptaron en el nuevo trabajo.                  | ¿Sofi se levantó de buen humor porque la aceptaron en su nuevo trabajo?     |
| 2  | Claudia se recibe la semana que viene.                    | Invitó a sus colegas a la ceremonia.               | ¿Claudia invitó a sus colegas a su ceremonia de graduación?                 |
| 3  | Todas las mañanas hay tráfico cerca del trabajo de Paula. | Por suerte encontró otro camino.                   | ¿Nunca hay tráfico cerca del trabajo de Paula?                              |
| 4  | Los martes Camila e Iván se juntan a cenar.               | Hoy van a comer pizza.                             | ¿Hoy Camila e Iván van a comer pizza?                                       |
| 5  | Los días de sol son los preferidos de Toto.               | Le gusta ir a jugar a la plaza.                    | ¿A Toto le gusta ir a la plaza los días de lluvia?                          |
| 6  | Matías y su mamá fueron al shopping a la tarde.           | Compraron los regalos para Navidad.                | ¿Matías y su mamá fueron al shopping a comprar regalos para Navidad?        |
| 7  | Los domingos Graciela va al club con una amiga.           | Este domingo invitó a Sol.                         | ¿Este domingo Graciela invitó a Pedro al club?                              |
| 8  | La pareja salió a cenar el viernes por la noche.          | Después fueron al cine.                            | ¿La pareja fue al zoológico después de cenar?                               |
| 9  | Los lunes Sebastián conduce su programa de radio.         | Este lunes llevó a su hija.                        | ¿Sebastián llevó a su hija a su programa de radio del lunes?                |
| 10 | Los miércoles Gabriela va a su taller de fotografía.      | Después de la clase salieron con el grupo a comer. | ¿Después de su clase de fotografía Gabriela se fue a dormir?                |
| 11 | Gastón salió a bailar con su novia.                       | Se volvieron a su casa en taxi.                    | ¿Gastón se volvió de bailar con la novia en colectivo?                      |
| 12 | Juana se fue con toda su familia de vacaciones.           | Ella tuvo que volverse antes por el trabajo.       | ¿Juana tuvo que volverse antes de sus vacaciones en familia por el trabajo? |
| 13 | Las elecciones presidenciales serán en 2019.              | Todavía no están las listas armadas.               | ¿Ya están las listas armadas para las elecciones presidenciales del 2019?   |
| 14 | Florencia estuvo caminando todo el día.                   | Llegó a su casa y se fue a dormir.                 | ¿Florencia caminó todo el día y luego se metió a la piletta?                |
| 15 | Gustavo estuvo enfermo toda la semana.                    | Por suerte ya es viernes.                          | ¿Gustavo estuvo enfermo toda la semana?                                     |
| 16 | El perro de Luis se sintió mal todo el día.               | Le dijeron que tenía una infección.                | ¿El perro de Luis se siente mal por una alergia?                            |
| 17 | El profesor llegó tarde a la clase de hoy.                | Parece que no funcionaba el tren.                  | ¿El profesor llegó tarde a la clase porque no funcionaba el tren?           |
| 18 | Los medios anunciaron la suba del dólar.                  | El ministro de economía salió a hablar.            | ¿El ministro de economía salió a hablar tras la suba del dólar?             |

## Referencias

- Bengoechea, M. (2009). Sexismo (y economía lingüística) en el lenguaje de las noticias: inercias e incorporaciones igualitarias. En P. Fernández Martínez e I. Blanco Alfonso, *Lengua y televisión* (pp. 32-62). Madrid, España: Fragua.
- Bengoechea, M. (febrero, 2011). Non-sexist Spanish policies: an attempt bound to fail? *Routledge, Taylor & Francis Group*, 12(1), 35-53. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/14664208.2010.541389>.
- Caravedo, R. (2003). Principios del cambio lingüístico. Una contribución sincrónica a la lingüística histórica. *Revista de Filología Española*, 83(1/2), 39-62. Recuperado de <http://revistadefilologiaespañola.revistas.csic.es/index.php/rfe/article/viewFile/120/119>.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use*. Connecticut, Estados Unidos: Greenwood Publishing Group.
- Chomsky, N. (2007/2008). *On the Myth of Ape Language*. Entrevista de Matt Aames Cucchiaro. Recuperado de <https://chomsky.info/2007/>.
- Crawford, M. & Gentry, M. (1989). *Gender and thought: psychological perspectives*. Berlín, Alemania: Springer-Verlag.
- Feld, J. E. & Sommers, M. S. (diciembre, 2009). Lipreading, Processing Speed and Working Memory in Younger and Older Adults. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 52 (6), 1555-1565. Recuperado de [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2009/08-0137\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2009/08-0137)).
- Fisk, W. R. (mayo, 1985). Responses to "neutral" pronoun presentations and the development of sex-biased responding. *Developmental Psychology*, 21 (3), 481-485. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.21.3.481>.
- Frost, J. A., Binder J. R., Springer J. A., Hammeke T. A., Bellgowan P. S. F., Rao S. M. & Cox R. W. (febrero, 1999). Language processing is strongly left lateralized in both sexes: Evidence from functional MRI. *Brain*, 122 (2), 199-208. Recuperado de <https://doi.org/10.1093/brain/122.2.199>.
- Hamilton, M. C. (noviembre, 1991). Masculine Bias in the Attribution of Personhood: People = Male, Male = People. *Psychology of Women Quarterly*, 15 (3), 393-402. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1991.tb00415.x>.
- Hartley, J. T., Stojack, C. C., Mushaney, T. J., Annon, T. A. K., & Lee, D. W. (junio, 1994). Reading speed and prose memory in older and younger adults. *Psychology and Aging*, 9 (2), 216-223. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0882-7974.9.2.216>.

Jackendoff, R. (1994). *Patterns in the mind*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.

Jackendoff, R. (1995). *Languages of the mind*. Massachusetts, Estados Unidos: MIT Press.

Jackendoff, R. (1996). *The Architecture of the Language Faculty*. Massachusetts, Estados Unidos: MIT Press.

Jiang, N. (2012). *Conducting Reaction Time Research in Second Language Studies*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.

Kintsch, W. (mayo, 2005). An Overview of Top-Down and Bottom-Up Effects in Comprehension: The CI Perspective, Discourse Processes. *Routledge, Taylor & Francis Group*, 39(2-3), 125-128. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/0163853X.2005.9651676>.

Lakoff, R. (abril, 1973). Language and Woman's Place. *Language in Society*, 2(1), 45-80. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/4166707>.

Lenneberg, E. H. (1967). *Biological foundations of language*. Nueva York, Estados Unidos: Wiley.

MacKay, D. G. & Fulkerson, D. C. (diciembre, 1979). On the Comprehension and Production of Pronouns. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 18 (6), 661-673. Recuperado de <http://mackay.bol.ucla.edu/1979%20Pronouns%201979%20jvlvb.pdf>.

Martin, D. J. & Hoover, H. D. (marzo, 1987). Sex Differences in Educational Achievement: A Longitudinal Study. *The Journal of Early Adolescence*, 7 (1), 65-83. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0272431687071007>.

Moskowitz, B. A. (noviembre, 1978). The Acquisition of Language. *Scientific American*, 239 (5), 92-109. Recuperado de [https://www.jstor.org/stable/24955849?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/24955849?seq=1#page_scan_tab_contents).

Moulton, J., Robinson, G. M., & Elias, C. (noviembre, 1978). Sex bias in language use: "Neutral" pronouns that aren't. *American Psychologist*, 33 (11), 1032-1036. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.33.11.1032>.

Parsons, T. D., Rizzo, A. R., van der Zaag, C., McGee, J. S. & Buckwalter, J. G. (febrero, 2005). Gender Differences and Cognition Among Older Adults. *Aging, Neuropsychology, and Cognition* 12 (1), 78-88. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13825580590925125>.

Penfield, J. (1987). *Women and language in transition*. Nueva York, Estados Unidos: State University of New York Press.

Pinker, S. (1995). *El instinto del lenguaje*. Madrid, España: Alianza.

Ritchie, W.C. & Bahtia, T. K. (2009). *The New Handbook of Second Language Acquisition*. Bradford, Inglaterra: Emerald Publishing Limited.

Snizek, J. A. & Jazwinski, C. H. (octubre, 1986). Gender Bias in English: In Search of Fair Language. *Journal of Applied Social Psychology*, 16, 642-662. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1986.tb01165.x>.

Stericker, A. (junio, 1981). Does this “he or she” business really make a difference? The effect of masculine pronouns as generics on job attitudes. *Sex Roles*, 7 (6), 637-641. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/BF00291751>.

Switzer, J. Y. (enero, 1990). The Impact of Generic Word Choices: An Empirical Investigation of Age- and Sex-Related Differences. *Sex Roles*, 22 (1-2), 69-82. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00288155>.

Todd-Mancillas, W. R. & Meyers, K. A. (mayo, 1980). The effects of inclusive/exclusive language on Reading comprehension, perceived human interest, and likelihood of inclusive pronoun usage. *Annual Meeting of the International Communication Association*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED192280.pdf>.

Wei, C. & Ma, M. (abril, 2016). Influences of Visual Attention and Reading Time on Children and Adults, Reading & Writing Quarterly. *Routledge, Taylor & Francis Group*, 33 (2), 97-108. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/10573569.2015.1092100>.

Wise, E. & Rafferty, J. (diciembre, 1982). Sex bias and language. *Sex Roles*, 8 (12), 1189-1196. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/BF00287945>.