



Universitat Oberta de Catalunya

Màster de Formació de Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i  
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

## La divergència dialectal a l'aula: un corpus oral sincrònic de les varietats del castellà per a l'ESO

Autor: Georgios Sionakidis

Especialitat: Llengua i literatura castellana

Mentora: Maria Santacana Cueva

Mentora del centre: Sara Ortega Gómez

Curs acadèmic: 2023-2024

Data: 6/6/2024

*Més tenaçment que mai, m'esforço a créixer*

*sabent que tu creixes amb mi...*

Miquel Martí i Pol

Per als que ja no hi són

i que m'agradaria que hi fossin

## Resum/Abstract

La competència específica 1 del currículum d'Educació Bàsica català inclou la promoció de la percepció, coneixement i gaudi de les varietats lingüístiques pròpies de l'alumnat. Ara bé, la manca d'instruments i unes pràctiques educatives enfocades a l'escripturalitat en dificulten l'ensenyança i creen unes postures negatives envers elles per part de l'alumnat. Partint des d'un context concret, un col·legi del Baix Llobregat i un grup-classe de 2n d'ESO amb què vam treballar aquesta competència, hem recollit dades sobre la percebuda utilitat d'oferir un corpus oral dialectal de la llengua castellana com a eina a l'aula i, un cop confirmada, el vam crear.

The Specific Competence 1 of the Catalan Basic Education curriculum includes the promotion of students' perception, knowledge and enjoyment of linguistic variation. However, the lack of instruments and the educational practices focused on scripturality make it difficult to teach it properly, creating negative attitudes towards the linguistic variation from the students. Starting from a specific context, a school in Baix Llobregat and a 2nd grade secondary education class with which we worked on this competence, we have collected data on the perceived usefulness of creating an oral dialectal corpus of the Spanish language as a tool in the classroom. Once confirmed, we created it.

## Paraules clau (CAT i ENG)

Llengua castellana, Educació Secundària Obligatòria, Lingüística de Corpus, Dialectologia, Sociolingüística

## Índex

Resum/Abstract .....	1
Introducció .....	3
Problema, pregunta i objectius de la recerca .....	5
Estat de la qüestió, marc teòric i normatiu .....	5
Metodologia .....	13
Resultats del procés d'anàlisi.....	20
Discussió dels resultats .....	26
Conclusions .....	27
Annex 1: el qüestionari a la comunitat docent.....	32
Annex 2: Informació sobre les dades proporcionades.....	34
Annex 3: Llista d'informants de les gravacions presents al corpus.....	35
Annex 4: Transcripció de les gravacions presents al corpus .....	37

## Introducció

La tria de la temàtica va sorgir quan, durant les pràctiques al centre de pràctiques curriculars d'aquest màster a una ciutat del Baix Llobregat, vam tenir l'oportunitat d'aplicar la situació d'aprenentatge que havíem preparat per al present màster. La nostra tutora i docent de Llengua i literatura castellanques del col·legi ens va oferir una llibertat d'acció absoluta, tant pel que fa a la tria de les competències específiques com pel que fa a la temporització, grau de competencialitat i materials i nosaltres vam aprofitar per crear una sessió didàctica dedicada a la variació diatòpica i diacrònica del castellà. La base del nostre plantejament era que, tot i que el Decret 175/2022 d'Educació Bàsica, en la competència 1 del currículum de Llengua castellana, catalana i aranesa, fa clara referència a la necessitat de "[d]escriure i valorar la diversitat lingüística a partir del reconeixement de les llengües de l'alumnat i la realitat plurilingüe i pluricultural, per afavorir la transferència lingüística, identificar i rebutjar estereotips i prejudicis lingüístics, i valorar aquesta diversitat com a font de riquesa cultural.", sembla que, en la matèria de Llengua castellana, o bé amb prou feines es treballa o bé es treballa de manera poc competencial i des d'un enfocament merament referencial mitjançant la numeració dels dialectes del castellà (Pineda Guinea 2014) i basat en l'escripturalitat.

A més de la nostra pròpia iniciativa sorgida durant l'aprofundiment que, en el context del màster, hem fet del currículum i la bibliografia, hi va haver dues fonts més que ens van impulsar cap a la ideació d'aquest treball final de màster, ambdues relacionades directament amb el context educatiu on realitzàvem les pràctiques. En primer lloc, quan, des del principi vam fer notori a la comunitat docent que teníem un especial interès per a la dialectologia, molts companys i companyes i especialment la nostra tutora ens van indicar que la falta de contacte amb varietats diferents del castellà creava dificultats a l'hora de trencar certs prejudicis i confirmava la nostra impressió que la Competència Específica 1 del currículum es treballava poc. El centre de pràctiques és un centre l'alumnat del qual és predominantment castellanoparlant, però nascut a Catalunya en el si de famílies provinents del sud de l'Estat, i els i les docents es van referir a alguns comentaris negatius envers l'alteritat dialectal, no tant en el context espanyol, sinó més aviat global. En segon lloc, al llarg de la nostra coexistència amb diversos grups-classe d'ESO i diferents converses que hi vam mantindre sobre la variació dialectal, vam notar cert rebuig a les diferents variants sobretot del castellà americà de certs i certes cantants i youtubers, fet que ens va encendre la curiositat i que va afegir un motiu de més per treballar aquest aspecte.

Vist el context i els quatre inputs diferents (personal, bibliografia, comunitat docent i alumnat) i un cop entesa la mancança curricular relacionada amb la CE 1, vam decidir aplegar un petit corpus secundari provinent de fragments trets del Corpus del Español Rural (COSER) i oferir-lo com a material de treball en classe. Els i les alumnes van rebre un fragment de 30 segons el qual van haver de transcriure i reproduir oralment i, a continuació, enviar-nos-el, plegat amb un qüestionari. Els resultats van ser força interessants, ja que, tot i que no tot el grup-classe va lliurar l'enregistrament, al debat que va seguir es va fer palès que la majoria de l'alumnat va trobar molt interessant l'activitat i que gairebé tothom valora de manera activa algunes de les varietats treballades, però menysprea i en desconeix la majoria i, especialment, les varietats americanes. Caldria

apuntar que, d'aquesta manera, paral·lelament amb la CE 1, també vam treballar les competències específiques 2, 3 i 5 de Llengua castellana.

Els resultats esperançadors de la porció de la situació d'aprenentatge dedicada a la variació sincrònica del castellà i la retroalimentació positiva que en vam rebre per part de la tutora de pràctiques, a més d'un breu qüestionari fet per l'alumnat de 2n d'ESO, ens van encoratjar per fer un pas més endavant i explorar les possibilitats d'èxit que la creació d'un corpus oral dialectal del castellà podria tenir per als docents de l'ESO. Per açò, vam enviar una breu enquesta a diferents docents per obtenir una mostra sobre els usos i percepcions que la comunitat docent té sobre els corpus orals i l'ensenyament de les varietats diatòpiques poden tenir a l'aula. En un primer moment, a principis de març, d'unes 34 respostes per part de docents de llengües (castellana, catalana i estrangeres) i Ciències Socials, un 85% opinava que la creació d'un corpus oral dialectal seria útil com a eina per treballar principalment la Competència Específica 1, però que només un 23% els ha utilitzats. L'esmentada enquesta va afegir encara més convicció al nostre plantejament i ens ha permetre entendre que, davant la falta d'eines, aplegar, organitzar i fer accessible un corpus secundari provinent de corpus ja existents destinat a treballar la riquesa dialectal del castellà seria desitjable i útil.

Per acabar i per fer entendre com es podria treballar el nostre corpus en el context real de l'aula, tot i que les limitacions de temps (període de pràctiques, feina i estudi) i espai (es tracta d'un TFM) i propòsit (crear una eina), entenem que cal oferir almenys dues aplicacions. La primera considerem que seria emprar el corpus com a referència de treball per fonamentar activitats durant el dia de la Llengua materna (que, en el nostre cas, podríem reanomenar com a "Dia de la varietat lingüística pròpia"). La segona obriria el camí per crear projectes transversals amb la matèria que, tot i que estigui present de manera implícita en cada referència al fet variacionista, mai no sorgeix a la superfície: la de ciències socials. En aquest sentit, vist el caràcter interactiu del nostre corpus, podria o bé servir com a primer pas per crear una projecció cartogràfica digital de la varietat lingüístico-cultural dels diferents grups-classe, o bé com a model perquè els alumnes creïn els seus propis corpus orals recopilant fragments en la seva família, que incorporarien no només informació lingüística (com parlen) sinó també informació de caire social i, fins i tot, històric (de què parlen). Tot això plegat oferiria un mitjà adient per promoure competències específiques de les assignatures, però també competències clau i els valors de ciutadania i respecte cap a l'alteritat propera i llunyana.

## Problema, pregunta i objectius de la recerca

El problema principal és explicar per què no es treballa la dialectologia en l'aula de llengua i literatura castellanen d'ESO i si un corpus dialectal oral sincrònic pot ser-hi la solució. Els objectius de la recerca van ser:

- Treballar la variació dialectal a l'aula de llengua castellana d'ESO en el marc de la competència específica 1 del currículum d'Educació Bàsica
- Recollir informació sobre la percepció que la comunitat de docents de llengües (catalana, castellana i estrangeres) a nivell de centre de pràctiques, país i estat tenen sobre el com es pot dur a terme
- Recollir informació per part d'un grup-classe concret de 2n d'ESO sobre la variació lingüística del castellà un cop acabades les nostres intervencions
- Proposar la creació d'un corpus oral dialectal sincrònic del castellà com a eina que doni resposta a aquesta mancança
- Crear aquest corpus basat en la retroalimentació rebuda per part del cos docent

## Estat de la qüestió, marc teòric i normatiu

### *Introducció*

El nostre TFM intentarà ser la via per crear una eina per treballar la competència específica 1 del currículum d'Educació Bàsica Obligatoria català que fa referència a la percepció, gaudi i promoció de la variabilitat de les llengües per part de l'alumnat. Per fer-ho, emprarà els aprenentatges, mitjans i teoria de dues disciplines que han viscut un gran auge als últims trenta anys: la lingüística variacionista i la lingüística de corpus. Ambdues són disciplines amb què hem mantingut una relació prou productiva i intel·lectualment fèrtil, ja que ens han obert una finestra a allò que des de sempre hem tingut a l'abast (els fenòmens de variació de la llengua), però que, a causa d'interferències alienes al pur acte lingüístic provinents de la política, l'art o la ideologia, han estat amagats. Plegades han afegit una dimensió addicional al nostre bagatge mental, col·locant a Clio, Cal·líope i Urània (la Llengua, la Història i la Geografia) al mateix plànol. A més, la seva potència i suficiència científica han refermat la capacitat dels humanistes de fer ciència i utilitzar mètodes que s'apropen a la plena reproductivitat.

Tal com hem esmentat, la justificació del treball es fonamenta en el nostre descobriment d'una mancança a les aules de Llengua castellana de secundària: la falta d'una eina competencial, disponible per a tothom i de caràcter oral per treballar la variació sincrònica de l'idioma, que vam localitzar durant el nostre període de pràctiques. Pereda Guinea, en la seva anàlisi de la presència de la variació dialectal en manuals d'ESO ho resumeix a la perfecció:

“Resulta asombroso y casi increíble darse cuenta de que apenas un par de manuales tengan en cuenta [la inmensa cantidad de muestras reales de lengua que tenemos a nuestro alcance]. Alguna referencia a páginas web de contenidos lingüísticos o a canciones en la variedad andaluza de nuestra lengua (*sic*) es a lo que se reduce el uso de otros recursos didácticos en los manuales analizados.” (Pereda Guinea 2014, p. 9)

A més, mitjançant una enquesta a diferents docents principalment de llengües (castellana, catalana i estrangeres) d'ESO, vam confirmar que un corpus oral dialectal es consideraria molt útil per treballar no només la competència específica 1 del currículum i certs aspectes com ara el lèxic i la fonètica, sinó també competències relacionades amb l'oralitat. Finalment, no hem d'oblidar que, a més de la fonamentació en una mancança real observada i feta explícita, també proposem utilitzar el corpus com a mitjà central en dos aspectes reals aplicables a l'aula: utilitzar-lo per a activitats del dia de la Llengua (o *varietat lingüística*) materna o per crear sinergies amb la matèria de Ciències Socials i incorporar-lo en projectes globalitzats.

Enfocant ara al present treball, en primer lloc, ens proposem analitzar el marc conceptual de les dues disciplines base, fent alhora un breu esment de l'estat de la qüestió mitjançant la citació de treballs afins. En segon lloc, abordarem breument la perspectiva de gènere en el nostre treball i, per acabar, presentarem la fonamentació del nostre objectiu en el currículum estatal i català, tancant amb les referències bibliogràfiques necessàries.

*La dialectologia i la lingüística variacionista: recorregut, evolució acadèmica i falta d'aplicació a l'aula*

Abans d'entendre com la dialectologia i la lingüística variacionista han estat presents a l'aula, caldria delimitar-les per saber de què parlem. A l'hora de delimitar la primera de les dues disciplines en què es basarà la construcció teòrica del nostre corpus, caldria distingir la dialectologia de la sociolingüística i, el seu fill predilecte, la lingüística variacionista. Ambdues són part essencial del bagatge acadèmic dels currículums acadèmics de Llengua en l'àmbit universitari espanyol i, com a tals, han de ser obligades referències en un treball com el nostre.

La primera, la dialectologia, és una disciplina d'inspiració europea amb una llarga trajectòria des del segle XIX fins als nostres dies. A l'Estat espanyol neix com a producte de la filologia romànica arran de la necessitat de recollir el nombre més gran de dades lingüístiques davant la seva desaparició a causa de la industrialització i la urbanització i presentar-les utilitzant les tècniques de la transcripció fonètica i la geografia lingüística. Els grans noms de la dialectologia peninsular van produir obres centrades de recollida de variants lèxiques i fonètiques expressades en els monumentals atles lingüístics de grans àrees dialectals que, amb el pas del temps, es van anar reduint de mida i abast i incloent també certes dades de context (Garcia Mouton 2015).

Malgrat la popularització de la dialectologia i de la geografia lingüística, les seves mancances eren òbvies. Tot i que la dialectologia tradicional mai no es va



proposar la tasca de descriure els dialectes de manera completa, enfocar-se en un model de parlant concret (home, vell, rural) i la falta de contextualització lingüística i social de les mostres en minvaven la utilitat (Gimeno Menéndez 2003). Sens dubte, va ser el context, fet omnipresent que condiciona qualsevol manifestació lingüística, la gran addició que la disciplina de la sociolingüística, d'inspiració majoritàriament estatunidenca i canadenca que va néixer als anys seixanta, va ofert a l'anàlisi de la variació lingüística. Des d'aleshores, es va generar un gran ventall de subdisciplines i mètodes com ara la lingüística variacionista, la dialectologia social, la lingüística històrica o la sociologia de la llengua, que es mouen en l'eix entre el fet social i el fet lingüístic, la sincronia i la diacronia, la correlacionalitat i la interaccionalitat i, fins i tot, el caràcter quantitatiu o qualitatiu dels estudis que es duen a terme (Moreno Fernández 2015).

El gran auge de la sociolingüística hispànica, enfocada a l'anàlisi quantitativa de la variació de les dues ribes de l'Atlàntic, va tenir lloc a partir dels anys noranta i avui s'ha consolidat com a una de les disciplines més populars en la investigació, substituint o incorporant els estudis dialectològics tradicionals (Moreno Fernández 2015). Per aquesta raó, es fa palès que la major part dels estudis dialectològics actuals al món hispànic es fan des d'una perspectiva sociolingüística i, com a tals, seran la base de la tria de les varietats del nostre corpus.

Dit tot això, és evident que un corpus oral dialectal, per ser aplicable a l'aula de secundària ha de reunir varietats els trets dels quals han de ser representatius de les grans àrees i reconeixibles fàcilment. La desdialectalització i convergència dialectal cap a normes estàndard regionals és un fenomen global i implacable (Vandekerckhove i Britain 2009, Villena i Ávila 2014) i les limitacions òbvies de l'aula d'Educació Bàsica fan necessària aquesta aproximació i triar varietats dialectals que observin aquestes característiques. Per ajudar-nos a triar-les, vam incloure una pregunta rellevant al qüestionari que vam repartir electrònicament a diferents docents de llengües catalana, castellana i estrangeres de secundària. La pregunta demanava citar les varietats del castellà que, al parer seu, hauria de contenir un corpus oral perquè es consideri representatiu de la varietat del diasistema lingüístic i les respostes van ser les següents:

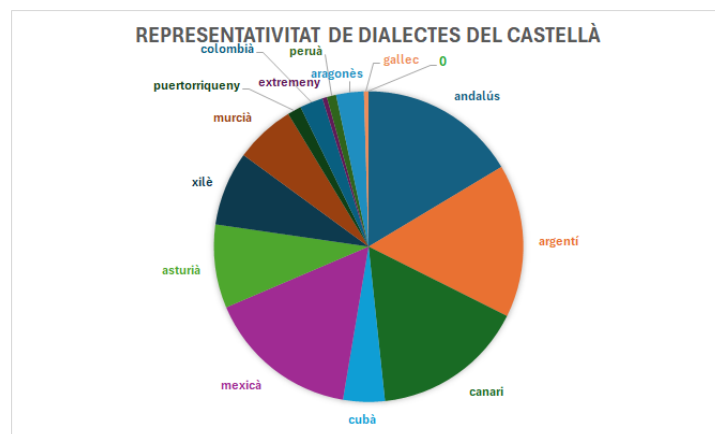


Figura 1: Representativitat dels "dialectes" del castellà en les respostes de la comunitat docent que participà en la nostra enquesta

En les 111 respostes que hem comptabilitzat notem com els "dialectes"

apercebutos com a més representatius amb una presència a més del 50% de les respostes serien els dialectes anomenats pels informants com a “andalús”, “argentí”, “canari”, “mexicà”, “asturià”, “xilè” i “murcià”. No entrarem a analitzar la validesa o no dels noms però aquestes dades ens van ajudar a configurar una primera llista amb les àrees dialectals que vam d’incloure en el corpus. Ara bé, contrastem aquesta llista amb una de les categoritzacions dialectals més recents (Gutiérrez-Rexach 2015):

<b>Castellà d'Amèrica</b>	<b>Castellà d'Espanya</b>
Carib-antillà	Castellà occidental
Xile	Castellà oriental
Platenc	Castellà septentrional
Paraguaienc	<b>Castellà meridional</b>
Colòmbia-Veneçuela	Andaluz oriental i canari
Andí	Castellà de les zones bilingües
Estats Units	
Mèxic	
Centroamèrica	

Com observem, la percepció docent de l'especificitat del caràcter dialectal de la nostra mostra és diferent de les idees establertes a l'àmbit acadèmic, però això era esperable donada la distància que separa molts docents de la matèria de dialectologia castellana.

Concloem que, un cop vist el recorregut secular de la dialectologia tradicional i la sociolingüística i el pes que han tingut com a disciplines acadèmiques en l'àmbit de llengua, no han arribat a travessar el llindar que separa el món acadèmic del món de l'educació preuniversitària. La companya Clara Guinea Pereda ho confirma: “Son muchas las publicaciones dentro de la ciencia de la Lingüística que analizan las características sociolingüísticas y dialectales del español, tanto en España como en Hispanoamérica, pero no hay ninguna que se centre en cómo se transmiten dichas características a los estudiantes de Secundaria y Bachillerato” (Pereda Guinea 2014: 6). Per la nostra part, des del nostre racó i les limitacions òbvies de temps i extensió, mitjançant el present treball intentarem contribuir a crear un petit pont entre aquests dos universos amb l'objectiu de connectar-los i oferir a l'alumnat d'Educació bàsica una eina útil i una finestra a aquest univers.

### *La lingüística de corpus*

Com a corpus es podria entendre qualsevol col·lecció de textos recollits i organitzats amb un criteri lingüístic concret. La història de la lingüística de corpus està fortament enllaçada amb el paradigma de la dialectologia tradicional i la

geografia lingüística europea esmentat. Realitzats moltes vegades pels mateixos investigadors, aquestes ingents obres de compendi de la riquesa lèxica i fonètica de la geografia europea (i, en la dècada dels setanta, americana) oferien enormes quantitats de dades contrastables, ja que eren recollits seguint els mateixos mètodes. A partir dels anys noranta, la lingüística de corpus pròpiament dita va irrompre en l'escenari i, amb l'ajuda de la tecnologia, ha anat donant els seus fruits en corpus tant orals com escrits. En concret, actualment els corpus lingüístics del castellà, tant escrits com orals (que serien l'objectiu del nostre treball), s'utilitzen en tres àmbits: la recerca acadèmica sota l'ègida de la lingüística variacionista, l'ensenyament de l'espanyol com a llengua estrangera (Calero Fernández 2023) i la lingüística computacional (Cotino Hueso 2023). Els exemples dels tres usos dels corpus abunden i formen part de l'arsenal metodològic i instrumental dels professionals de la llengua.

Els corpus informatitzats són altament valorats en la recerca lingüística pel fet que ofereixen una gran quantitat de dades autèntiques i representatives de l'ús real de la llengua. Això els converteix en una valuosa font d'exemples que reflecteixen fidelment les característiques de l'idioma estudiat. A més, en contenir una varietat de textos que abasten diferents estils i registres lingüístics, els corpus proporcionen una visió completa del llenguatge. La seva accessibilitat i la possibilitat de compartir les dades permeten que els estudis basats en corpus siguin fàcilment reproduïbles i verificables per altres investigadors. Dit tot l'anterior i vist el panorama, notem de seguida la falta d'aplicació dels corpus en l'ensenyament de les primeres llengües (L1) en secundària.

#### *Estat de la qüestió: treballs afins*

Tal com hem esmentat des de l'inici del procés que ens durà a redactar el treball final de màster present i a l'apartat inicial dedicat a l'anàlisi dels fonaments teòrics de la lingüística variacionista i de la lingüística de corpus, els treballs acadèmics que presentin una concepció i plantejament semblants al nostre són escassos. Ara bé, afortunadament, un dels molts avantatges que ens ofereix la proliferació dels màsters de professorat al llarg dels últims anys és la creació d'espais on persones amb preocupacions, preparació acadèmica i idees variables, però científicament vàlides, puguin plasmar-les en treballs publicables o, almenys, accessibles a la xarxa. Justament és allà on hem tingut la sort de trobar tres treballs finals de màster que toquen, en part, la nostra temàtica i treballen en la direcció de la nostra comesa.

#### a. Pereda Guinea 2014

El primer d'ells es titula "La variación diatópica del español en los libros de Lengua castellana y Literatura" (Pereda Guinea 2014) i, només pel títol, podem ja establir afinitats, però també divergències. És un estudi detallat de la presència de la variació diatópica del castellà en quinze llibres de text i manuals de la matèria a 3er i 4t d'ESO i 1er de Batxillerat. A partir d'aquest corpus de referència i seguint unes plantilles on l'autora apunta característiques com ara els noms de les varietats dialectals, l'interès o no per la diacronia, la natura dels exercicis, etc., es fa un resum molt encertat de la visió que les grans editorials ofereixen als alumnes espanyols. Els únics problemes que presenta és la plena absència del

currículum de la comunitat autònoma des d'on es produeix aquest treball (el País Valencià) i certes relliscades puntuals en enunciats concrets que, tot i que anecdòtics, descobreixen possiblement la seva postura ideològica com ara que “el español tiene una superficie geográfica que alcanza los 12 millones de km<sup>2</sup>” (Pereda Guinea 2014, p. 7) i la manca de referència com a comunitats autònomes bilingües del País Valencià i de les Illes Balears. Igualment, malgrat la nostra afinitat pel que fa a l'interès envers la variació diatòpica, es fa palès que l'enfocament és ben diferent i poc profitós per al nostre present treball.

b. Bellas Bouzas 2015

Seguint el procés de descobriment de companyes i companys amb idees i projectes semblants al nostre, vam tenir la sort de topar amb un altre treball final de màster, aquest cop provinent de la Universitat d'A Coruña. Titulat “La lingüística de corpus en la enseñanza de lenguas: una propuesta práctica para el profesor de lengua y literatura castellana en la enseñanza preuniversitaria” (Bellas Bouzas, 2015) és sens dubte l'estudi més afí al nostre objectiu que hem trobat fins ara. Es tracta d'una anàlisi exhaustiva de les implicacions del treball amb corpus en les classes de llengua, que utilitza com a font principal enquestes realitzades en un institut de Galícia. Basant-se en una anàlisi sociològica de l'impacte de la tecnologia en l'alumnat, l'autora identifica els corpus com una veritable eina TIC, però la seva idea és portar el corpus a l'aula i transformar els mateixos alumnes en investigadors que treballaran la llengua present en els fragments.

La companya Belles Bouzas apunta tres avantatges incontestables dels corpus (Bellas Bouzas 2015, p. 22). En primer lloc, els corpus poden complementar les gramàtiques i els diccionaris com a font de llengua organitzada i, afegiríem nosaltres, més concreta i real que la seva alternativa, buscar les frases en Google (que moltes vegades pot usar-se igualment com a corpus). En segon lloc, des de la perspectiva del docent, els corpus ofereixen una font ben treballada i triada de matèria lingüística que pot servir en la preparació dels materials d'ensenyament. En efecte, aquest aspecte és justament el que ens va conduir a nosaltres a plantejar el present treball final de màster. Finalment, apunta que les característiques inherents dels corpus, la seva gratuïtat, accessibilitat i qualitat, els confereix un caràcter idoni com a eina de treball.

D'altra banda, quant a les limitacions en l'ús dels corpus a l'aula, Belles Bouzas en subratlla fonamentalment dues que, en les nostres pròpies paraules, seria la seva falta d'autonomia ontològica en el context docent (és un material que hem de combinar amb uns altres per a tirar endavant sessions completes) i les eternes limitacions de temps. Per part nostra, una vegada tingudes en compte les limitacions de la nostra eina concloem que les seves característiques (brevetats dels fragments, accessibilitat i representativitat) permeten evitar aquests esculls i garanteixen la seva utilitat.

Sens dubte, es tracta d'un objectiu molt optimista (que ella no arriba a dur a terme donades les limitacions d'espai d'un TFM) i que divergeix del nostre: malgrat que l'eina és la mateixa (un corpus lingüístic), ella incorpora la implicació dels alumnes, mentre que la nostra meta és només construir el corpus i oferir-lo com

a eina oberta a la comunitat educativa. La principal raó que ens ha impedit adoptar la mateixa postura són les percebudes limitacions dels alumnes pel que fa a l'autonomia d'aprenentatge: per experiència, treballar amb corpus i transformar aquest treball en quelcom de productiu és tasca bastant difícil fins i tot en l'educació superior i no cal esmentar les dificultats òbvies pel que fa a la secundària. A més, el caràcter generalista de l'educació en secundària i la falta de temps podrien ser adduïts com a raons addicionals per a evitar el treball directe i autònom de l'alumnat amb el corpus. Definitivament, concloem que la nostra aproximació és netament utilitarista, crear una eina que no existeix, i permetre que l'experiència educativa confirmi si aquesta eina és útil o no, davant l'aparent falta d'experiències anteriors.

### c. Obradors Serra 2023

Per acabar aquesta breu descripció de l'estat de la qüestió i la més aviat feixuga cerca de treballs afins a la nostra proposta, necessitaríem esmentar un altre Treball Final de Màster, aquest cop des de la matèria de Llengua catalana. L'autora hi proposa una situació d'aprenentatge per treballar el manresà i, des d'allò específic i local, arribar a tractar la divisió dialectal dels Països Catalans. Sens dubte, hom podria considerar aquest enfocament com a contraposat al nostre (que evitarà esmentar varietats tan limitades geogràficament i s'ocuparà d'uns estàndards dialectals gairebé ideals). Ara bé, a parer nostre, l'estudi i anàlisi d'aquest treball ha estat fonamental tant per no perdre de vista el contacte amb els parlars reals, més enllà de trets dialectals regionalment generalitzables, com per ser una prova de la incorporabilitat de la nostra proposta al currículum actual.

De fet, l'autora aplica un camí que molt encertadament titula "de la dialectologia petita a la dialectologia grossa". Gaudint de la llibertat que li ha ofert la seva tutoria, durant dotze sessions va desplegar diverses activitats l'objectiu de les quals va ser arribar des del lèxic local a una imatge global de la realitat dialectal de la llengua catalana, incloent-hi un desplegament força complet de competències, mesures d'atenció a la diversitat, mitjans d'avaluació i propostes de continuïtat. El treball conclou que és possible treballar la variació dialectal fins i tot amb un alumnat d'edat tan jove sempre que es reconeixin les limitacions objectives i subjectives, a més de les dificultats cada cop més constrenyedores que suposa ensenyar Llengua catalana (Obradors Serra 2023, p. 73).

En conclusió, la citació dels tres treballs anteriors i les minses referències que trobem a altres publicacions (Valero Gómez 2021) ens confirmen la novetat i originalitat del nostre plantejament que pot contribuir a eixamplar el territori dedicat a una de les competències específiques menys treballades del currículum d'Educació Bàsica.

### *Marc normatiu*

El nou currículum d'Educació Bàsica, tal com es recull al decret 175/2022, tracta les tres llengües i les corresponents literatures amb un estatus especial a Catalunya (català, castellà i aranès a la Vall d'Aran) de manera conjunta i és allà

on nosaltres hem trobat la justificació normativa específica on es fonamenta la nostra proposta. En concret, és la Competència Específica 1 del currículum de Llengua i literatura que té com a objectiu “Descriure i valorar la diversitat lingüística i cultural a partir del reconeixement de les llengües de l'alumnat i la realitat plurilingüe i pluricultural, per afavorir la transferència lingüística, identificar i rebutjar estereotips i prejudicis lingüístics, i valorar aquesta diversitat com a font de riquesa cultural.” mitjançant els següents criteris d'avaluació (Generalitat de Catalunya 2022, p. 197):

1r i 2n d'ESO	3r i 4t d'ESO
1.1 Reconèixer la llengua catalana i la llengua castellana i llurs varietats dialectals, així com la resta de llengües de l'Estat espanyol i les llengües d'origen de l'alumnat, identificant-ne algunes nocions bàsiques i contrastant alguns dels seus trets en manifestacions orals, escrites i multimodals.	1.1 Reconèixer i valorar la llengua catalana i la llengua castellana i llurs varietats dialectals, diferenciant-ne els trets sociolectals i de registre, a partir de l'explicació del seu origen o el seu desenvolupament històric i sociolingüístic, i contrastant aspectes lingüístics i discursius en manifestacions orals, escrites i multimodals.
1.2 Identificar prejudicis i estereotips lingüístics adoptant una actitud de respecte i valoració de la riquesa cultural, lingüística i dialectal, a partir de l'observació de la diversitat lingüística de l'entorn.	1.2 Identificar i qüestionar prejudicis i estereotips lingüístics adoptant una actitud de respecte i valoració de la riquesa cultural, lingüística i dialectal, a partir de la indagació i la reflexió sobre els drets lingüístics individuals i col·lectius, així com la reflexió sobre fenòmens de contacte entre llengües.

Veiem clar doncs com un corpus dialectal es confirma com a eina de treball indispensable en un context sociolingüístic nacional i estatal com el català i espanyol, que apunta cap a la valoració i el coneixement de la diversitat lingüística del nostre grup classe com a antídote a actituds discriminatòries i com a al·licient de la riquesa cultural que suposa. Això s'aconsegueix mitjançant tots els sabers que s'agrupen sota el títol “Les llengües i els seus parlants”, la mera citació dels quals (“l'anàlisi de la pròpia biografia lingüística i de la diversitat lingüística del centre i de la localitat”, “el desenvolupament de la reflexió interlingüística”, “comparació dels trets propis de les varietats dialectals” i “exploració i qüestionament de prejudicis i estereotips lingüístics”) confirma la seva posició com a nucli principal del nostre projecte. Finalment, hi podríem relacionar també la competència 2, que fa referència a la comprensió de textos orals.

Fent un pas més enllà de les especificitats del currículum de Llengua i un cop confirmada la similitud entre els plantejaments del currículum català en relació amb el currículum estatal recollit en la Llei Orgànica recent (LOMLOE, 2020), on apareixen les mateixes descripcions que al currículum català, podríem trobar que

treballar la variació sincrònica del castellà de manera activa i competencial també ens du a explorar dues competències clau: la plurilingüe i la ciutadana. Per un costat, pel que fa a la primera, l'indicador operatiu 3 integra al perfil de sortida de l'alumnat de l'ESO el coneixement, respecte i valoració de la diversitat lingüística i cultural, base fonamental del nostre projecte. Per l'altre, la segona apareix mitjançant els indicadors operatius 1, on l'alumne ha d'arribar a conèixer la seva identitat entenent-ne els condicionants (indispensables per entendre també la tria de la varietat parlada) i 4, que el du a entendre la seva posició en un món interdependent i extens, conclusió que pot ser reafirmada arran d'un major coneixement d'una de les dues (almenys) comunitats de parla a què pertany.

## Metodologia

### a. Context investigat

La nostra recerca va néixer i es va desenvolupar en gran part en el context específic del nostre centre de pràctiques. Es tracta d'un col·legi concertat que fou fundat fa un segle i avui forma part d'una xarxa educativa més àmplia de titularitat religiosa. La seva localització, al centre d'una de les ciutats principals de la comarca del Baix Llobregat, en condiciona el paisatge lingüístic per dues raons: per un costat l'alumnat és predominantment castellanoparlant, ja que més del 60% de la població utilitza el castellà com a llengua inicial davant d'un 23% del català (IDESCAT 2018). Per l'altre costat, és una població amb poca presència d'immigració de fora d'Espanya, amb menys de 10% de nascuts fora del país i l'Estat (IDESCAT 2023). En conclusió, ambdues característiques conformen un context escolar i social típic de l'àmbit metropolità barceloní, on no s'esperen obstacles a l'hora de treballar i usar la nostra matèria, la llengua castellana, però on sí que es poden donar les circumstàncies d'un contacte limitat amb varietats castellanos llunyanes com ara les americanes.

En general, el col·legi es caracteritza per un elevat grau de cohesió interna i pocs conflictes. La comunitat de docents és força oberta i transparent, fet que ha facilitat molt la nostra integració i poder tenir una certa confiança i comoditat per dur a terme la nostra investigació, tot i els condicionants de temps, espai i interès envers ella. Gràcies a aquest ambient vam poder conversar amb diferents perfils de docents sobre la temàtica del nostre treball des del començament del període de pràctiques, recollint informació, dades qualitatives i inspiració que vam anar incorporant a poc a poc al cos de la nostra investigació. A més, caldria esmentar per separat l'esperit obert i sempre disponible de la nostra tutora de pràctiques, les converses amb la qual han estat fonamentals per donar vida al nostre treball final de màster.

Igualment, el mateix es podria afirmar sobre l'alumnat perquè l'elevat grau de continuïtat acadèmica des de primària fins a batxillerat ajuda a crear forts vincles de pertinença i familiaritat amb la institució i la comunitat educativa. Aquest fet també ha facilitat molt la nostra feina i ens ha permès treballar amb un dels grups suposadament més disruptius de 2n d'ESO compost per 30 alumnes amb confiança i pau. De fet, l'aparent novetat del nostre plantejament creiem que va afavorir un assoliment adient de les activitats proposades sobre variació sincrònica dialectal i ens va proporcionar dades importants mitjançant la retroalimentació proporcionada per l'esmentat alumnat al nostre qüestionari.

Definitivament, sense la col·laboració i bona disposició del conjunt de la comunitat educativa (en aquest cas, direcció, docents i alumnat), no hauríem pogut dur a terme la present investigació i tancar el màster de professorat amb una feina motivadora i significativa.

#### b. Tècniques i instruments de recollida de dades

La pregunta d'investigació és com es pot treballar de manera competencial la competència específica 1 del currículum de llengua i literatura castellanques dels quatre cursos de l'ESO que, en grans trets, fa referència al foment de la capacitat de l'alumnat d'entendre la pluralitat inter i intralingüística. Davant la falta d'eines per fer-ho observada en la classe i la literatura (Bellás Bouzas 2015, Pereda Guinea 2014), hem decidit emprar el mètode d'enquesta aplicat de manera transversal a la comunitat de docents de llengües (catalana, castellana i estrangeres, donades les afinitats metodològiques i les problemàtiques comunes de les tres matèries) per saber quina seria la millor i si un corpus oral dialectal en seria una d'adient. Per tant, es tracta d'una metodologia clarament qualitativa, ja que volem saber tant si els docents consideren útil per treballar la CE 1 un corpus oral dialectal (en plena concordança amb l'ús que es fa de les enquestes en l'àmbit educatiu com a mitjà per recollir dades sobre percepcions segons Rodríguez-Gómez 2018, p. 29) com, en el cas que el docent consideri adient treballar amb un corpus oral, quines varietats dialectals i de quina tipologia de llargada hi inclouria.

A més, hem recollit informació qualitativa i retroalimentació per part de dues fonts aprofitant la nostra estada de pràctiques: les converses amb la comunitat docent local i sobretot amb la nostra tutora de pràctiques i el contacte amb diferents grups-classe de l'ESO amb què hem treballat. En concret, més enllà d'apuntar les percepcions dominants de l'alumnat sobre la riquesa dialectal del castellà i el seu desconeixement, vam rebre retroalimentació en format de qüestionari per part del grup classe amb què vam treballar la nostra sessió didàctica dedicada a la dialectologia sincrònica descrita al principi.

Hem considerat adient aquest mètode sobretot a causa de la multiplicitat de les limitacions de temps, espai, recursos i, fins i tot, posició i llibertat d'acció d'un practican en un centre educatiu, del treball actual. La versatilitat de les enquestes la confirmen diferents autors com ara Rodríguez-Gómez (2018), que en subratlla la utilitat a l'hora de recollir dades sobre percepcions a l'àmbit educatiu i en condicions que presenten les limitacions esmentades. A més, se n'ha fet un ús força extens en l'àmbit educatiu i abunden els exemples de la seva idoneïtat i aplicació (Sánchez-Rivero *et al.* 2021). Finalment, un cop confirmat que la població disponible serà més gran que el límit que se sol proposar perquè la informació sigui fiable (uns 30 informants per al mostreig aleatori simple segons Juan *et al.* 2016), podem concloure que és apte com a camí metodològic. Aquesta justificació inclou els dos qüestionaris: el gran, destinat als docents, i el petit que ens va servir com font de retroalimentació per part dels alumnes. Igualment, el nostre propi filtre que ha anat buscant de manera constant informació sobre les percepcions de la comunitat educativa (alumnat i professorat), tot i que ha funcionat de manera no coordinada, va estar actiu durant quatre mesos i es pot considerar una font també digna i complementària de les anteriors.



Pel que fa a l'enquesta als docents i la retroalimentació rebuda per part de l'alumnat, el nostre instrument principal va ser un qüestionari disponible en línia (Formes Google). Un cop recollida i quantificada la informació, vam utilitzar les dades per conformar el nostre corpus: pertinència de l'eina proposada, tipologia dels dialectes del castellà que hi hauran d'estar presents, característiques dels fragments (llargada i quantitat). Igualment, caldria citar la informació qualitativa recollida al llarg de diverses converses lliures i espontànies amb la comunitat docent del col·legi de pràctiques i l'alumnat.

A continuació, citem els dos qüestionaris:

a. Qüestionari d'avaluació de l'activitat amb corpus oral en un grup classe de 2n d'ESO d'un total de 30 alumnes

1. ¿Qué te ha parecido la actividad de transcripción y reproducción de los audios?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Facilidad (1=muy difícil, 5= muy fácil)</li> <li>● Interés (1=nada interesante, 5= muy interesante)</li> </ul>
2. ¿Piensas que la persona que te ha tocado escuchar habla bien?	1=muy bien, 5=muy mal
3. ¿Has podido localizar de dónde es?	Sí/No
4. ¿Qué aspectos crees que has trabajado?	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. escuchar</li> <li>b. escribir</li> <li>c. hablar</li> <li>d. entender</li> <li>e. valorar</li> </ul>
5. ¿Te gustaría trabajar más de esta manera?	Sí/No

b. Qüestionari sobre lingüística de corpus, dialectologia, lingüística variacionista a l'aula de secundària

Pregunta	Respostes possibles
Informació sobre la idoneïtat d'un corpus oral	
1. Quina matèria imparteixes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Llengua i literatura castellanés</li> <li>● Llengua i literatura catalanes</li> <li>● Llengua estrangera</li> <li>● Ciències socials</li> <li>● Altres</li> </ul>
2. Has rebut formació sobre lingüística de corpus o lingüística variacionista/sociolingüística o dialectologia?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lingüística de corpus</li> <li>● Lingüística variacionista/sociolingüística</li> <li>● Dialectologia</li> <li>● Les tres</li> <li>● Cap d'elles</li> </ul>
3. Creus que un corpus oral seria una eina útil per treballar competències específiques del currículum?	Sí/No

4. Quines competències creus que s'hi podrien treballar?	1. Les relacionades amb el plurilingüisme 2. Les relacionades amb l'oralitat 3. Les relacionades amb l'escripturalitat 4. Les relacionades amb la literatura
5. Has utilitzat algun corpus en la classe de secundària?	Sí/No
6. Quin corpus has fet servir?	<i>Resposta lliure</i>
Part informativa sobre el corpus	
7. Perquè et fos útil, com a docent, treballar la variació sincrònica del castellà i la CE 1 del currículum, quines varietats penses que haurien d'estar representades en un corpus oral?	<i>Resposta lliure</i>
8. Quina durada penses que haurien de tenir els fragments?	<i>Resposta lliure</i>
9. Quants informants consideraries com a mostra suficient?	<i>Resposta lliure</i>

### c. Aspectes ètics

Segons el Codi Europeu de Conducta per a la Integritat en la Investigació (ALLEA, 2018), una investigació ha de presentar les següents característiques:

- fiabilitat per garantir-ne la qualitat, reflectida en el disseny, anàlisi i us dels recursos
- honradesa a l'hora de desenvolupar, realitzar, revisar, informar i comunicar la investigació de manera transparent, justa, completa i parcial
- respecte envers els col·legues, els participants en la investigació, la societat, els ecosistemes, el patrimoni cultural i el medi
- responsabilitat per la investigació, des de la idea fins a la publicació, pel que fa a la gestió i organització

Per la nostra part, considerem que vam intentar seguir aquestes directrius des del ben inici de la nostra comesa. La concepció del tema a investigar té un caire clarament ètic (promoure el respecte envers l'alteritat implícita però alhora inherent dins del mateix diasistema lingüístic) i està en acord amb postures expressades al mateix currículum d'Educació Bàsica, ja que cobreix tant la CE 1 com competències transversals i valors com la ciutadana. A més, treballar amb corpus equival a fomentar i d'alguna manera promoure la preservació del patrimoni col·lectiu i fer-hi partícips els futurs ciutadans no és pas una qüestió menor (Ávila Muñoz *et al.* 2024). Des del punt de vista de la investigació, vam crear un qüestionari gens invasiu (no s'hi demanaven dades personals) que respecta la confidencialitat de la informació proporcionada i vam confiar, encertadament, des del respecte, en la bona disposició de la comunitat de docents de llengües de secundària per dur-lo a terme. A més, hi vam incloure

inclòs una casella on els participants, en participar-hi, donaven el seu vistiplau sobre el tractament de les dades proporcionades (Annex 2). Les respostes de l'alumnat al qüestionari de retroalimentació també es van tractar de manera respectuosa tant pel que fa a la confidencialitat com l'objectiu, que no és pas altre que la millora del seu context educatiu directe des d'una perspectiva d'equitat. Igualment, ens vam basar en el treball d'un conjunt heterogeni d'investigadors, pedagogs, estudiants de màster degudament citat (Bonillo 2018 subratlla la centralitat que anar "a lloms de gegants" té per qualsevol investigació) i, a més, el procés de confecció del treball final de màster mitjançant les diferents entregues ens va permetre explicitar sense embuts la veritat rere el procés de construcció de la investigació, en una pràctica de transparència metodològica.

#### d. Estratègia analítica

Pel que fa a les tècniques d'anàlisi, per una part caldria especificar que la retroalimentació qualitativa que ens va servir d'input inicial per començar la nostra comesa i que va estar recollida durant les converses amb la comunitat docent i l'alumnat del col·legi fa palesa la mancança que vam trobar de manera que no requereix cap anàlisi específica. El seu caràcter informal, però alhora valuós, va estar utilitzat sobretot per posar en relleu el context educatiu on va néixer la nostra investigació. Igualment, les respostes al qüestionari d'avaluació de la sessió didàctica sobre sincronia que l'alumnat ens va proporcionar seran presentades com a gràfics i esmentades també com a eina de contextualització i, també com a primer indici de la manca d'eines per treballar la CE 1 i la idoneïtat i aplicabilitat d'activitats que incloguin corpus orals en el context de la classe de llengua.

Per l'altra part, pel que fa al qüestionari enviat als docents, vam rebre 111 respostes, una mostra que ja podem considerar suficient. Els resultats confirmen la nostra hipòtesi, que tot i que un gran nombre de docents té formació en les disciplines esmentades (lingüística de corpus i dialectologia/variacionisme), molt pocs han treballat la CE 1 emprant un corpus oral, eina que sí que considerarien molt útil per fer-ho.

Un cop fetes explícites les preguntes que vam proposar, passarem a presentar-ne els resultats utilitzant els Fulls de Google que, connectats amb Formes de Google, ens permeten visualitzar les dades recollides. Abans de fer-ho, caldria uniformitzar les respostes per permetre que el programa identifiqui les respostes semblants o iguals: corregir l'ortografia, uniformitzar els noms dels dialectes proposats i de les maneres en què els informants han proporcionat propostes sobre la quantitat d'integrants del corpus i la durada de les intervencions.

El següent pas va ser crear una explicació que reculli les relacions entre les preguntes i les respostes. Podríem distingir dues parts dels resultats del qüestionari: la que fa referència a la nostra hipòtesi i la que, un cop confirmada aquesta, les propostes sobre la conformació del corpus que els informants ens han donat. Com a models per a l'anàlisi podríem considerar Liujpen 2012.

A la primera part hauríem de veure:

- i. Si hi ha una diferència entre docents de llengua castellana i catalana pel que fa a les seves respostes. Pressuposem que els

de catalana seran més familiaritzats amb el treball amb els corpus i la dialectologia en general.

- ii. Sens dubte, la interrelació fonamental és confirmar si, tot i haver rebut formació en dialectologia i lingüística de corpus, els docents han utilitzat algun cop un corpus i si un corpus oral podria considerar-se una eina útil per treballar la CE 1.
- iii. A més, caldria veure quines altres competències i aspectes de la llengua es consideren adients per treballar amb aquest corpus oral. Pressuposem que l'oralitat i el vocabulari en seran els altres grans protagonistes.

A la segona part correspondria:

- i. Veure a més quines varietats sincròniques del castellà es proposen i fer així un petit repàs a l'imaginari dialectològic docent (d'on han de ser els informants?)
- ii. Recollir informació sobre la durada i la quantitat dels fragments.

Les conclusions d'aquesta etapa seran fonamentals per crear el corpus i assolir amb solidesa el nostre objectiu.

e. Anàlisi de la implementació de la planificació del treball de camp

Per acabar, presentem el cronograma sobre el qual ens vam basar per organitzar la nostra feina. Com s'hi pot veure, es va tractar d'un procés ben llarg, en un context que, recordem, no permetia gaire marge d'error donades les pressions múltiples circumdants.

Mes	terç	Etapa
octubre - desembre		Inici de les pràctiques: integració en la comunitat educativa i primeres converses amb la comunitat docent i l'alumnat sobre percepcions generalitzades dels diferents dialectes del castellà
gener	1	Sèrie de converses més focalitzades amb els tres docents de llengua castellana sobre una problemàtica concreta: menyspreu i desconeixement de les varietats castellanes més enllà de l'Estat
	2-3	Focalització del problema i preparació de la Sessió Didàctica per treballar la sincronia dialectal mitjançant un petit corpus oral amb un grup-classe de 2n d'ESO
febrer	1	Preparació de l'enquesta a la comunitat docent: tria de les preguntes i sessió de retroalimentació amb la nostra tutora de pràctiques
		Retroalimentació per part de l'alumnat sobre la SD realitzada
	2	Tria de la plataforma en línia i primera obertura al grup de docents del col·legi de pràctiques
	3	Anàlisi dels primers resultats i de la retroalimentació rebuda
març	1	Enviament i difusió de l'enquesta a diferents grups de docents de llengües de xarxes socials a Catalunya

	2	Anàlisi dels primers resultats i de la retroalimentació rebuda
	3	
abril	1	Enviament i difusió de l'enquesta a diferents grups de docents de llengües de xarxes socials a la resta de l'Estat
	2	
	3	Resum de les dades i confirmació de la nostra hipòtesi inicial: un corpus oral podria ser útil per treballar la CE 1
maig	1	Creació del corpus
	2	
	3	Publicació del corpus

Efectivament, la multiplicitat de factors circumdants de què va dependre la nostra investigació i la dependència de la bona disposició de les nostres fonts (comunitat docent en la xarxa i comunitat educativa del col·legi de pràctiques) van fer d'ella una comesa ben fràgil i hauríem poder gaudir de més temps i facilitats per dur-la a terme. En aquest sentit, ens sentim molt afortunats perquè el fet que s'hagi realitzat amb una resultats concrets i gens menyspreables és una prova que ser constant i creure en l'objectiu i la seva validesa són base fonamental de qualsevol estudi.

## Resultats del procés d'anàlisi

En el present apartat desgranarem i presentarem les dades des del nivell micro i el context educatiu concret del nostre centre de pràctiques fins al nivell macro representat per les respostes que els i les 111 docents han donat al nostre qüestionari.

En primer lloc, tornem a aquelles converses que, com a practicari, vam mantenir de manera informal amb la comunitat docent del col·legi que ens va fer l'honor d'acollir. En general, van tenir lloc a l'hora del pati al mateix pati o a la cafeteria propera i gairebé sempre, en un ambient distès, començaven o bé amb l'interès per part d'algun company o companya sobre el nostre recorregut i referències acadèmiques o bé comentant la situació sociolingüística del col·legi i anècdotes que sorgien en el nostre dia a dia. Quan per la nostra part reconduïa la conversa sobre la percepció que té l'alumnat sobre el valor i el coneixement de l'alteritat dialectal, amb preguntes com ara "què pensen de la manera de parlar dels youtubers americans?" o "penses que, pel fet de ser nès d'andalusos i murcians, valoraran positivament la riquesa dialectal del seu idioma nadiu o adoptaran una postura de rebuig?", es feia clar que tot i el perfil familiar de l'alumnat, el seu estat com a parlants d'una varietat estàndar i integració en una comunitat de parla que té el món mediàtic de Madrid com a referent, en condiciona les respostes cognitives i afectives envers especialment les varietats americanes. Igualment, alguns i algunes docents ens rebaixaven les expectatives (que, com a docent novell, en teníem moltes) sobre com entenen la distribució geogràfica i les característiques específiques fins i tot de les varietats més conegudes. Segons alguns companys i companyes, el contacte mitjà que té un o una alumne d'ESO amb els diferents dialectes del castellà es fa des d'una posició que a vegades adopta prejudicis i que veu les varietats llunyanes geogràficament com quelcom d'uniforme i desconegut.

En segon lloc, el següent pas seria endinsar-nos en algunes idees que l'alumnat de l'ESO del mateix institut ha expressat al llarg de la nostra coexistència. Per tenir-hi accés, vam seguir la mateixa estratègia de conversa "banal", no planificada i espontània, feta amb els i les alumnes amb els qual havíem desenvolupat una certa familiaritat i gairebé sempre a l'hora del pati. El nostre objectiu principal era sempre començar des d'un fet actual o fer referència a alguna figura coneguda que podria formar part d'un univers referencial que compartíssim amb l'alumnat. Conversant sobre la forma de parlar de la Shakira, de Messi o d'algun youtuber que els interessés, alguns i algunes alumnes semblaven no saber exactament per què aquestes persones parlaven el castellà emprant vocabulari, fonètica i fins i tot formes de gentilesa diferents. A més, aquestes formes eren considerades "rars" i, a vegades, "incorrectes"; ubicar-les geogràficament i trobar similituds amb varietats més conegudes (els diferents parlars meridionals peninsulars dels seus avis) tampoc no era pas una opció.

En tercer lloc, mirem les respostes al qüestionari que l'alumnat de 2n d'ESO 2 va proporcionar un cop acabada la sessió didàctica que havia preparat en el context del present màster. En general, l'alumnat ha considerat l'activitat relativament fàcil (3,2 sobre 5) i molt interessant (4,2 sobre 5). Ha arribat a localitzar la precedència geogràfica de gairebé tots els parlants peninsulars (8/8, inclosos 4 andalusos, 1 navarrenca i 2 madrilenys, aquests últims dos

considerats com a “centre”), gairebé tots els rioplatencs (3/4), però gairebé cap de la resta de varietats americanes i canària (1/19). Pel que fa a la percepció, el mateix padró es repeteix, ja que a la resposta si la forma de parlar dels informants els sembla “dolenta”, ens trobem davant de la següent escala, on 1 equival a marcar que la informant parla “bé” i 5 “malament”:

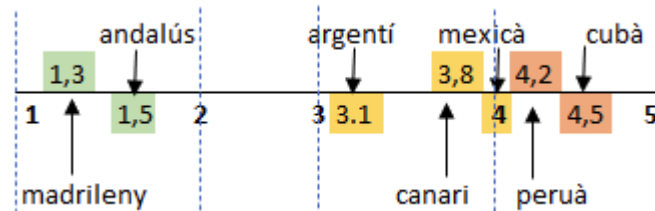


Figura 2: Percepció de la “correcció” de les diferents varietats escoltades (1=correcte, 5=incorrecte)

Notem com les varietats familiars (el “madrileny” i l’“andalús”) puntuen molt alt, una varietat també coneguda per la seva presència a Catalunya i a la televisió (l’“argentí”) assoleix una nota mitjana i tota la resta puntuen molt baix. Trobem aquí doncs una prova més de la necessitat de treballar més amb les varietats llunyanes, fet que es referma quan el mirem plegat amb les respostes a la pregunta si a l’alumnat li agradaria treballar amb més activitats semblants en el futur:



Figura 3: Retroalimentació a l’activitat amb el corpus oral

Globalment, per tant, l’alumnat va fer explícit el seu interès sobre la manera de treballar i el contingut i, alhora, va subratllar la seva mancança pel que fa al coneixement i valoració de diferents varietats. En aquest sentit, es confirma la retroalimentació rebuda en les converses informals amb l’alumnat i el professorat i es fa palès que la CE 1 no es treballa de manera adient.

Pel que fa a l’enquesta “macro” a diferents docents, en general trobem que aquesta igualment confirma la manca d’instruments (i la nostra pressuposició inicial) i, també, la idoneïtat d’un corpus oral com a eina que hi doni resposta. Si tenim en compte només les respostes dels i de les docents de llengües catalana i castellana, comptem amb 111 docents, la majoria dels quals han rebut formació en les tres disciplines que ens interessaven (dialectologia, sociolingüística i lingüística de corpus), ja que a la resposta “Has rebut formació sobre la

lingüística de corpus o la Lingüística variacionista/sociolingüística?” hem rebut les següents respostes:

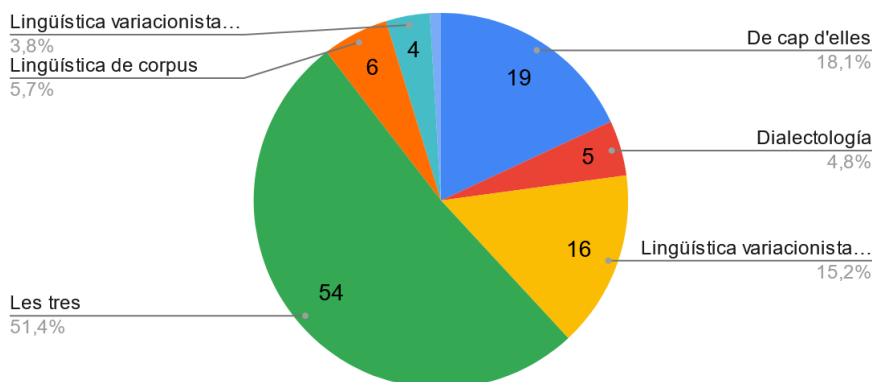


Figura 4: Respostes a la pregunta “Has rebut formació sobre la lingüística de corpus o la Lingüística variacionista/sociolingüística?” al qüestionari en línia de la comunitat docent

Aquesta comunitat confirma la nostra suposició que un corpus oral seria útil, tot i que la majoria no n’ha fet servir mai cap:

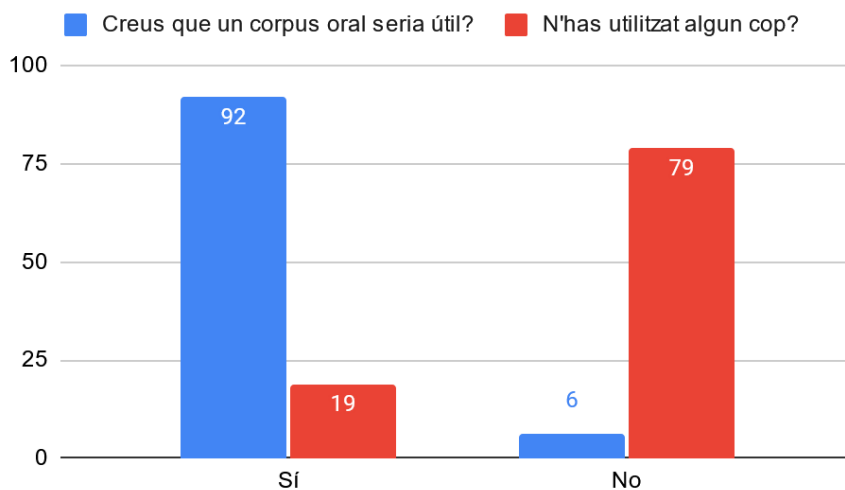


Figura 5: Presentació conjunta de les respostes “Creus que un corpus oral seria útil” i “Has utilitzat algun cop un corpus oral a l’aula de Secundària?” al qüestionari en línia de la comunitat docent

Finalment, a la resposta sobre les competències que s’hi podrien treballar, tenim un predomini de la CE 1 i les CE 2 i 3: un 80% considera que un corpus oral és adient per treballar les competències específiques 1 (plurilingüe) i 2 i 3 (relacionades amb l'oralitat), fet que corrobora la nostra hipòtesi inicial. A més hi apareixen les competències relacionades amb l'escripturalitat i, curiosament, amb la literatura.



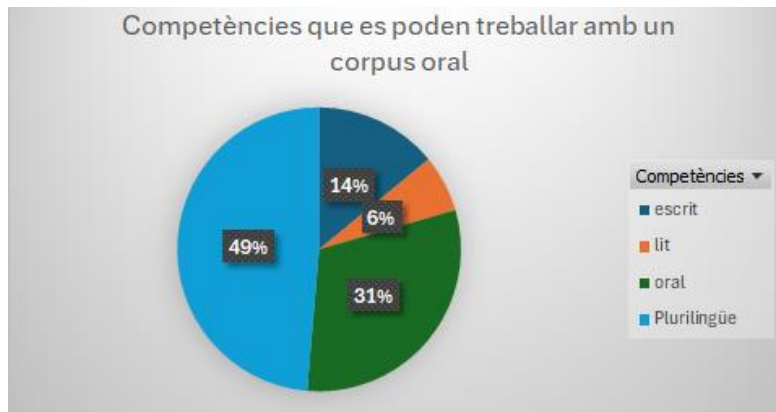


Figura 6: Competències que, segons el qüestionari en línia a la comunitat docent, es consideren adients per ser treballades amb un corpus oral

Igualment, és interessant comparar les respostes dels docents amb les de l'alumnat de 2n d'ESO on, tot i que els ítems demanats no eren exactament iguals donada la distància a temps amb què es van planificar, veiem com l'oralitat ("escuchar" i "hablar") concentra un 54% dels aspectes treballats i el que es podria considerar com a part de la competència plurilingüe ("valorar" i "entender") concentra un 44%.

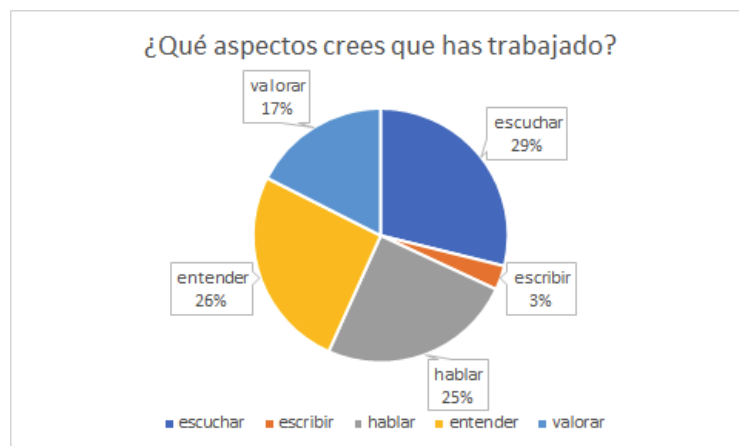


Figura 7: Aspectes que l'alumnat de 2n d'ESO pensa que va treballar amb l'activitat sobre variació sincrònica

Un cop confirmada la idoneïtat del corpus, vam procedir a crear-lo<sup>1</sup> seguint les respostes proporcionades a les preguntes sobre la quantitat dels informants (33), la duració dels fragments (1,4 minuts) i la procedència dialectal que apareix a continuació:

<sup>1</sup> El corpus es pot consultar al següent enllaç de Google Drive de la UOC: <https://drive.google.com/drive/folders/1uLZ2u9P2fa6GGzhBVsbkc11UqsaD-EGP?usp=sharing>. El procés de creació va ser feixuc però, alhora molt entretingut i motivador. En primer lloc, un cop decidides aproximadament les varietats que s'hi inclourien, vam accedir als dos corpus amb què vam decidir que treballaríem (el PRESEEA i el COSER) i vam llegir diferents transcripcions per triar una temàtica relativament adient. A continuació, un cop triats 50 informants per la temàtica del seu discurs, vam procedir a escoltar els fragments per evitar àudios d'una qualitat mediocre i triar-ne els millors. Vam descarregar els fitxers d'àudio i, emprant el programa d'accés obert *Audacity* (Audacity Team 2024), en vam extreure els fragments corresponents. Plegada amb la transcripció, els vam pujar al Drive de la UOC i vam crear un fitxer d'excel amb les dades.

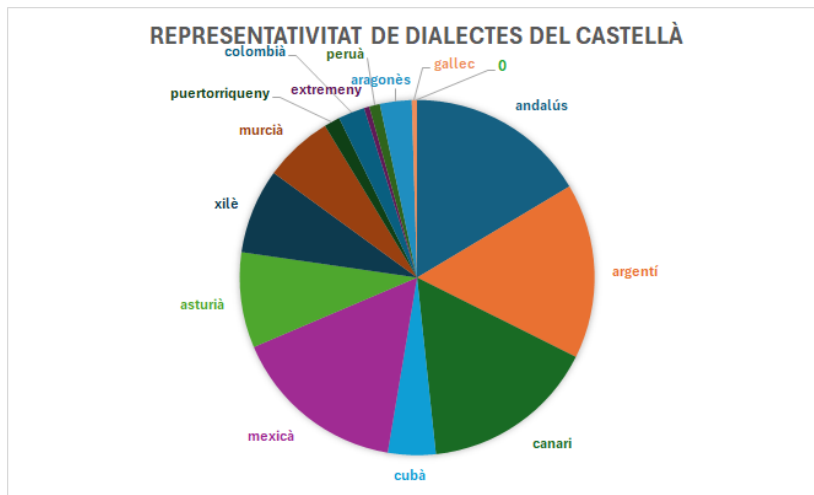


Figura 8: Varietats proposades per part de la comunitat docent al qüestionari en línia

Un cop aplegada tota aquesta informació, vam precedir a crear el nostre corpus oral dialectal secundari, les característiques del qual són:

- duració total dels fragments: 43 minuts
- duració mitjana dels fragments: 86,6 segons
- quantitat d'informants: 30
- participants femenines/masculins: 16/14
- edat mitjana dels informants: 44 anys

La província geogràfica dels informants es presenta a continuació:

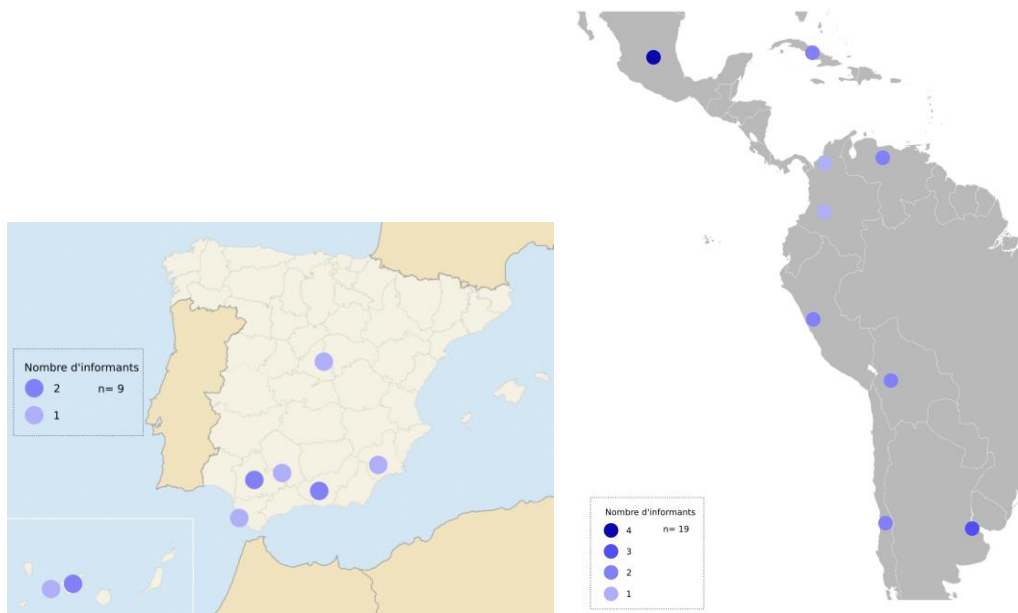


Figura 9: Provenència geogràfica dels informants del nostre corpus

Tot i que es pot trobar més informació sobre les característiques dels informants i dels fragments, plegades amb les transcripcions, a l'annex 4, en aquest punt voldríem posar en relleu dues característiques fonamentals dels informants inclosos. Per un costat, l'equilibri de gènere afavoreix les dones informants, fet que trenca un dels grans biaixos tradicionals de la dialectologia, la preferència vers els informants de gènere masculí. Fa moltes dècades que això ja no és pas

una tendència, però, en el context de la nostra pugna per un món més igualitari i just, idea en què es basa el conjunt de la nostra comesa present, cal remarcar-lo per posar en relleu els avenços que la comunitat científica ha fet i que no admeten ni un pas cap enrere. Per l'altre costat, malgrat el fet que el nivell d'aprofundiment i variació social dels informants no ha estat una prioritat en el present treball, ja que es tracta només d'un primer pas en la implementació d'aquest tipus d'eines en l'aula de secundària, hem intentat trobar informants provinents del conjunt de la societat que presenten històries reals variades i dignes de menció. Especialment les veus de les dones del nostre corpus ens han permès viatjar en indrets llunyans i alhora familiars i situacions contemporànies o d'antany on es fan paleses les forces contra què han hagut de lluitar i continuen lluitant: des dels costums matrimonials de la Gomera i les feines de llar al Mèxic fins a la por i inseguretat que senten a Santiago de Xile les joves d'avui, totes poden aportar. Estem molt agraïts a totes aquestes veus per haver-nos permès endinsar-nos en la seva història personal, com ho estem també a les autores i autors dels dos corpus amb què hem treballat: en total, el 85% dels fragments han estat agafats del corpus PRESEEA (Moreno Fernández 2005) i la resta del COSER (Fernández-Ordóñez 2011).

Tot plegat, considerem que dona resposta de manera eficient, científicament vàlida i de manera transversal, oberta i interactiva.

## Discussió dels resultats

Tal com vam comentar des de l'inici de la nostra investigació, les referències bibliogràfiques al tractament instrumental de la CE 1 del currículum de secundària eren mínimes i totes subratllaven la manca d'instruments per treballar-la (Pereda Guinea 2014, Bellas Bouzas 2015). Per la seva part, el context educatiu on vam realitzar les pràctiques (comunitat de docents i alumnat) ens va confirmar que aquesta mancança crea unes actituds interlingüístiques i interdialectals poc edificants que contradiu els objectius curriculars i pel que fa a competències, valors i perfil de sortida. A més, tant un grup classe concret de 2n d'ESO com uns i unes 111 docents reafirmaren que el camí cap a la competencialitat i el treball alternatiu a l'aula pot passar per la implementació i ús d'un corpus oral. Un altre aspecte a ressaltar, la percebuda distribució dialectal del castellà i les categories i noms de cada dialecte, tal com vam subratllar en un principi, era obvi que s'allunyaria de les classificacions dialectals acadèmiques i s'aproparia a un tipus de classificació basada en la divisió regional, pel que fa a Espanya ("andalús"), i estatal ("argenti", "mexicà"), pel que fa a la resta del món castellanoparlant. Per la nostra part, hem intentat trobar un equilibri entre les dues classificacions, tot oferint informants de totes les àrees principals. En conjunt, per tant, sembla que l'instint col·lectiu i individual era correcte i que el nostre corpus pot servir de base per la creació eines més ambicioses i completes.

## Conclusions

Globalment, considerem que els objectius inicials del nostre estudi han estat assolits. L'objectiu principal, treballar la variació dialectal a l'aula de llengua castellana d'ESO en el marc de la CE 1 del currículum d'Educació Bàsica es va dur a terme en un context educatiu concret i va servir d'inspiració per idear un corpus oral dialectal que potenciarà aquest tipus d'intervencions i afavorirà el treball de la competència en qüestió. Per crear aquest corpus de manera fonamentada, vam arribar a recollir informació de tres nivells (centre de pràctiques, país i estat), a més d'un grup-classe concret de 2n d'ESO; totes les fonts d'informació vam confirmar la mancança instrumental i la percebuda idoneïtat del corpus com a solució i, per tant, van donar validesa a la nostra feina de recollida, organització i disposició en línia del corpus.

Més detalladament, per un costat, un cop acabat tot el llarg procés d'investigació, pensem que hem donat resposta a una manca molt concreta pel que fa a com treballar la CE 1 del currículum d'ESO de llengua i literatura castellana que pot tenir molt de futur. A més, les característiques específiques del corpus segueixen les indicacions de la comunitat docent i podran ser una eina adient per assolir la representativitat dialectal desitjada.

Per l'altre costat, és obvi que les limitacions de temps, recursos i actuacions en el context de les pràctiques han obstaculitzat molt qualsevol idea d'eixamplar la nostra investigació. Malauradament, no ha estat possible treballar el corpus inicial (el que vam crear en el context de la nostra intervenció autònoma en l'institut de pràctiques assignat) més cops i aprofundir en com el veuen a la llarga els alumnes o la resta dels docents. Tampoc no hem pogut demanar més dades demogràfiques als docents en el qüestionari per fer-lo més atractiu i curt. Tot i això, un cop creat el nostre corpus, un nou món de possibilitats s'obre per posar-lo en pràctica amb activitats concretes i a partir d'ara serà la comunitat docent la que en tregui profit. Les possibilitats són infinites i poden incloure actuacions a nivell micro (utilitzar el corpus per una activitat) o macro (utilitzar el corpus en ocasions especials com ara el dia de la llengua o varietat materna). Igualment, el contingut semàntic i referencial dels parlants, la seva procedència tan variada i les experiències narrades poden transportar l'alumnat a altres regions i, per què no, èpoques, on podran conèixer i empatitzar realitats ben diferents. En aquest sentit, recalquem que treballar una percepció activa de la variabilitat sincrònica de la llengua és també un mitjà per crear ponts intergeneracionals i transfronterers, continguts que es podran treballar en activitats compartides amb altres assignatures com ara ciències socials.

Tanquem, per tant, amb l'anhel de poder retrobar l'oportunitat de posar en pràctica el corpus i rebre més retroalimentació per part de la comunitat educativa sobre possibles usos. A més, podríem aprofundir en la diversitat del corpus afegint nous informants i creant subdivisions per temàtica, edat i la dicotomia urbà/rural, cosa que afavoriria la integració del corpus en activitats més transversals i, fins i tot, fora de l'horari lectiu.

## Bibliografía

- Audacity Team (2024). Audacity: Free Audio Editor and Recorder [software]
- All European Academies (ALLEA) (2018). *Código Europeo de Conducta para la Integridad en la Investigación*.
- Ávila Muñoz, A. [Antonio], Villena-Ponsoda, J. A. [Juan Andrés], Molina, Á. [Álvaro], Sionakidis, G. [Georgios] (2024). *Las voces de Málaga: Reconstrucción y archivo sonoro de la ciudad lingüística*. Comares.
- Bellas Bouzas, L. [Laura] (2015). *La lingüística de corpus en la enseñanza de lenguas: una propuesta práctica para el profesor de lengua y literatura castellana en la enseñanza preuniversitaria*. Treball final de màster sense publicar. Universitat d'A Coruña.
- Bonillo, A. [Albert] (2018). Anàlisi de cas IV: atenció a la diversitat en el cas de l'alumnat amb altes capacitats. A: J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Britain, D. [David] i Vandekerckhove, R. [Reinhild] (eds.) 2009. *Dialect Death in Europe? International Journal of the Sociology of Language* 196-197.
- Calero Fernández. M. Á. [Maria Ángeles] (2021). Análisis de errores y variación: la importancia de los corpus lingüísticos. A: Rodríguez, V. J. M., Álvarez-Rosa, C. V., & Navarro, M. N. (Eds.). *La variación en español y su enseñanza. Reflexiones y propuestas didácticas* (Vol. 316). Ediciones Universidad de Salamanca. pp. 151-169
- Cotino Hueso, L. [Lorenzo] (2023). Inteligencia artificial, tecnologías y recursos del lenguaje: políticas y derecho para la explotación de corpus y bases de datos. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, 79, 61-77.
- Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, DOGC núm. 8762, del 29 de setembre de 2022.
- Fernández-Ordóñez, I. [Inés] (2011). Nuevos horizontes en el estudio de la variación gramatical del español: el Corpus Oral y Sonoro del Español Rural. *Noves tendències en la dialectologia contemporània*, 173-203.
- García Mouton, P. [Pilar] (2015). Dialectología y geografía lingüística. A: Gutiérrez-Rexach. *Op. cit.* pp. 30-40
- Gimeno Menéndez, F. [Francisco] (2003). Historia de la dialectología y sociolingüística españolas. A: *Con Alonso Zamora Vicente: Actas del Congreso Internacional "La Lengua, la Academia, lo Popular, los Clásicos, los Contemporáneos..."*. Vol. I, Universitat d'Alacant, pp. 67-84
- Gutiérrez-Rexach, J. [Javier]. (2015) (Ed.). *Enciclopedia de lingüística hispánica*. Londres: Routledge.

- IDESCAT [Institut d'Estadística de Catalunya]. (2023). *Població estrangera a 1 de gener 2022. Per municipis*.
- IDESCAT. (2018). *Enquesta d'usos lingüístics de la població. Els usos lingüístics al Baix Llobregat*.
- Juan, Á. [Ángel], Vila, A. [Alicia], Carracedo, P. [Patricia] (2016). *Introducció al disseny i anàlisi d'enquestes. Aplicacions estadístiques a la selecció de mostres i a l'anàlisi de qüestionaris*. Recurs en línia. FUOC.
- Ley Orgánica 3/2020 [LOMLOE], de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.
- Luijpen, M. [Martina] (2012). *Actitudes lingüísticas hacia el habla de los inmigrantes latinoamericanos en Madrid*. Tesi de màster sense publicar. Universitat d'Utrecht.
- Moreno Fernández, F. [Francisco] (2015). *Sociolingüística*. A: Gutiérrez-Rexach, J. (Ed.). *Enciclopedia de lingüística hispánica*. Londres: Routledge. Vol 2. pp. 314-325.
- (2005). Corpus para el estudio del español en su variación geográfica y social. El corpus PRESEEA. *Oralia: Análisis del discurso oral*, 8, 123-139.
- Obradors Serra, R. [Roser] (2023). *De la dialectologia petita a la dialectologia grossa. Una proposta innovadora per ensenyar llengua i dialectologia catalana a partir de característiques vernaculars*. Treball final de màster sense publicar. Universitat de Barcelona
- Rojo, G. [Guillermo] (2021). *Introducción a la lingüística de corpus en español*. Routledge.
- Rodríguez-Gómez, D. [David] (2018). El projecte d'investigació. A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Sánchez-Rivero, R. [Ruth], Alves, R. A. [Rui Alexandre], Limpo, T. [Teresa] i Fidalgo, R. [Raquel] (2021). Análisis de una encuesta sobre la enseñanza de la escritura en la educación obligatoria: prácticas y variables del profesorado. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (279), 321-340.
- Valero Gómez, M. [Manuel] (2021). La composición y el español de América: introducción didáctica a la variación lingüística. A: Marcet Rodríguez, V. J., Álvarez Rosa, C. V., & Nevot Navarro, M. (2021). *La variación en español y su enseñanza: reflexiones y propuestas didácticas*. Universitat de Salamanca. pp. 89-101

Valldeoriola, J. [Jordi] (2018). Anàlisi de cas II: disseny d'un pla estratègic comarcal de formació professional. A J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Universitat Oberta de Catalunya.

Villena, J. A. [Juan Andrés] i Ávila, A. [Antonio] (2014). Dialect stability and divergence in southern Spain. Social and personal motivations. A: K. Braunmüller, S. Höder y K. Köhl (eds.): *Stability and divergence in language contact. Factors and mechanisms*. Amsterdam: John Benjamins. pp. 207-238



## Annexos

# Annex 1: el qüestionari a la comunitat docent

## Lingüística de corpus i variacionisme a secundària

Lingüística de corpus, variacionisme i secundària

Al participar en el qüestionari present, acceptes els termes i condicions explicades al següent [enllaç](#).

---

[Cambiar de cuenta](#) 

 No compartido

---

\* Indica que la pregunta es obligatoria

---

Quina matèria imparteixes? \*

- LliCastellanes
- LliCatalanes
- Llengua estrangera
- Socials
- Altres

---

Has rebut formació sobre lingüística de corpus o lingüística variacionista/ sociolingüística o dialectologia \*

- Lingüística de corpus
- Lingüística variacionista/sociolingüística
- Dialectologia
- Les tres
- Cap d'elles

---

Creus que un corpus oral seria una eina útil per treballar competències específiques del currículum? \*

- Sí
- No

Quines competències creus que s'hi podrien treballar? \*

- Les relacionades amb el plurilingüisme
- Les relacionades amb la comprensió i producció escrites
- Les relacionades amb la comprensió i producció orals
- Les relacionades amb la literatura

Has utilitzat algun corpus en la classe de secundària? \*

- Sí
- No

Quin corpus has fet servir?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Perquè et fos útil, com a docent, treballar la variació sincrònica del castellà i la CE \* 1 del currículum, quines varietats penses que haurien d'estar representades en un corpus oral?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Quina durada penses que haurien de tenir els fragments? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Quants informants consideraries com a mostra suficient? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Enviar

Borrar formulario

## Annex 2: Informació sobre les dades proporcionades

***Al participar en el qüestionari present, acceptes els termes i condicions explicades al següent [enllaç](#).***

### **Com es tracten les dades proporcionades?**

Totes les dades proporcionades seran tractades de manera anònima i confidencial. La natura anònima del qüestionari ho garanteix.

### **Qui és el responsable del tractament?**

El responsable del tractament de les dades proporcionades és l'autor de la investigació, Georgios Sionakidis, [gsionakidis@uoc.edu](mailto:gsionakidis@uoc.edu).

### **Amb quines finalitats es tractaran les dades?**

Les dades personals recollides mitjançant el formulari de consentiment informat seran tractades per a realitzar l'estudi amb una finalitat exclusivament docent o de recerca i sense ànim de lucre, i sempre seran anonimitzades.

### **Durant quant de temps es poden tenir guardades les dades?**

Quan acaba l'activitat docent o de recerca relacionada amb el TFG/TFM, l'investigador es compromet a destruir de forma definitiva tota la informació que s'hagi facilitat.

### **Es comunicaran les dades personals a tercers?**

No se cediran ni comunicaran mai les dades personals a tercers (altres institucions, grups de recerca, altres estudiants) sense el consentiment previ dels participants.

### **Quins drets té qui participa en l'enquesta i, per tant, accepta aquestes condicions?**

L'investigador es compromet a què:

- les dades que es recullin siguin confidencials
- les dades només es facin servir per a la realització del TFG o TFM, amb una finalitat docent o de recerca i sense ànim de lucre
- no es comunicaran les dades a tercers (és a dir, a ningú que no siguin els participants o representants legals, i l'estudiant)

En participar en l'enquesta i, per tant acceptar aquestes condicions, els participants de l'estudi tenen el dret a:

- consultar de quines dades disposem (dret d'accés)
- modificar les dades de les que disposem, si no són exactes (dret de rectificació)
- sol·licitar que no tractem les dades personals per a algunes finalitats concretes (dret d'oposició)
- retirar el consentiment en qualsevol moment
- sol·licitar que s'eliminin les dades (dret de supressió)
- sol·licitar que es limiti el tractament de les dades (dret de limitació)
- sol·licitar que se'ls hi entregui la informació de què disposem en un format informàtic (dret a la portabilitat)

presentar una reclamació davant de l'autoritat competent ([www.aepd.es](http://www.aepd.es))

### Annex 3: Llista d'informants de les gravacions presents al corpus

<b>Codi</b>	<b>Varietat geolèctal</b>	<b>Ciutat</b>	<b>Provinència Corpus</b>	<b>Edat</b>	<b>Sexe</b>	<b>Duració</b>	<b>ID original</b>	<b>Tema</b>
01_PRE_AOC	andalús occidental	Sevilla	PRESEEA	24	H	104	SEVI_H11_002	canvi climàtic
02_PRE_AOC	andalús occidental	Sevilla	PRESEEA	24	M	92	SEVI_N12_040	anorèxia
03_PRE_AOC	andalús occidental	Cadis	PRESEEA	24	M	112	CADI_M11_013	okupas
04_PRE_AOR	andalús oriental	Granada	PRESEEA	25	H	101	GRAN_H11_038	feina
05_PRE_AOR	andalús oriental	Granada	PRESEEA	28	M	108	GRAN_M11_040	caminar pel poble
06_COS_AOR	andalús oriental	Santaella (Córdoba)	COSER	77	H	79	COSER-1514-01-00	feina
07_COS_MUR	murcià	Palacios Blancos (Murcia)	COSER	80	M	174	COSER-3111-01-00	ball de núvies
08_COS_MAD	castellà	Sieteiglesias (Madrid)	COSER	80	H	101	COSER-2914-01-00	la importància del porc
09_COS_CAN	canari	Lanzarote	COSER	75	M	82	COSER-5605-03-00	la vida abans
10_COS_CAN	canari	La Gomera	COSER	80	H	60	COSER-5404-01-00	la vida abans
11_PRE_CAN	canari	Las Palmas	PRESEEA	20	M	72	LASP_M11_053	família
12_PRE_MEX	mexicà central	Ciutat de Mèxic	PRESEEA	27	H	83	MEXI_H11_078	drogues
13_PRE_MEX	mexicà central	Ciutat de Mèxic	PRESEEA	21	M	94	MEXI_M11_084	família
14_PRE_MEX	mexicà central	Ciutat de Mèxic	PRESEEA	78	M	82	MEXI_M31_108	feina infantil
15_PRE_MEX	mexicà central	Ciutat de Mèxic	PRESEEA	45	H	89	MEXI_H23_018	carrera universitària
16_PRE_HAB	cubà	La Habana	PRESEEA	81	H	59	LHAB_H31_025	amistat entre generacions
17_PRE_HAB	cubà	La Habana	PRESEEA	71	M	115	LHAB_M31_031	la vida abans
18_PRE_BA	argentí platenc	Buenos Aires	PRESEEA	28	H	82	BAIR_H12_11	sortir de festa, inseguretat
19_PRE_BA	argentí platenc	Buenos Aires	PRESEEA	31	M	53	BAIR_M11_28	amics
20_PRE_BA	argentí platenc	Buenos Aires	PRESEEA	35	M	55	BAIR_M23_43	amics
21_PRE_SCH	xilè	Santiago de Chile	PRESEEA	28	M	51	SCHI_M13_079	experiències paranormals
22_PRE_SCH	xilè	Santiago de Chile	PRESEEA	29	H	129	SCHI_H12_037	experiències paranormals
23_PRE_CAL	colombià	Cali	PRESEEA	58	M	71	CALI_M31_047	el barri abans

24_PRE_BAR	colombià	Barranquilla	PRESEEA	35	H	62	BARR_H23_015	violència
25_PRE_CAR	veneçolà	Caracas	PRESEEA	35	H	117	CARA_H33_097	la sort en la vida
26_PRE_CAR	veneçolà	Caracas	PRESEEA	43	M	58	CARA_M22_055	infantesa
27_PRE_LPZ	bolivià	La Paz	PRESEEA	57	M	80	LPAZ_M31_014	covid i comerç informal
28_PRE_LPZ	bolivià	La Paz	PRESEEA	57	H	107	LPAZ_H33_017	educació
29_PRE_LIM	peruà	Lima	PRESEEA	26	M	60	LIMA_M11_003	família
30_PRE_LIM	peruà	Lima	PRESEEA	35	H	50	LIMA_H12_028	viatges

## Annex 4: Transcripció de les gravacions presents al corpus

### 01\_PRE\_AOC

I: Eso tiene que ser cambio climático seguro.

E: Pero creo que nosotros tampoco hacemos muchas cosas.

I: Nada, nada. Nosotros no hacemos nada.

E: Es decir que quizás lo provoquemos, ¿no? (risas)

I: Nosotros provocamos, pero tampoco hacen nada para evitarlo. ¿Por qué no sacan los coches eléctricos?

E: Uhum.

I: Coches eléctricos totalmente, con todos los adelantos que hay. ¿Todavía no han sacado nada? Siempre somos los mismos, el trabajador, el obrero, es el que hace siempre, el que tiene que adaptarse al cambio climático, a intentar consumir pocos coches, poca gasolina. Pero es que después los que tienen dinero se lo pasan, sinceramente. Gastando, gastando, gastando, y hartarse de ir para arriba y para abajo en coche, vamos a ir a tal sitio, vamos a gastar esto. Y si todo eso se gasolina, gasolina, gasolina, pues el petróleo siempre está por las nubes.

E: Uhum.

I: Entonces, la gente necesita gastar petróleo para moverse.

E: Claro.

I: Saca los coches eléctricos, o móntatelo de otra forma, o cualquier producto que pueda sustituir al petróleo. Pero es que tampoco lo hacen, las fábricas siguen echando cantidad de humo al ambiente y no ponen remedio. ¿Por qué? Porque eso cuesta mucho dinero.

E: Claro.

I: Entonces, le sale más económico tirar veinte mil kilos de humo para arriba antes que gastarse el dinero. Nunca sacan ayudas para nada, es para decir: "Vamos a ayudarle a las empresas a sacar a este invento que han hecho". Nada, nada, hay que pagarlo, todo hay que pagarlo, y la gente está cortita de dinero.

E: Uhum.

I: Que yo también los comprendo.

E: Claro. Pero por ejemplo, ¿tú haces algo para...? No sé, ¿reciclas?

I: Nosotros aquí, casi lo único que reciclamos más son las botellas de plástico de los refrescos. Sí, va separado, todo junto.

E: Uhum.

I: Pero ya, por ejemplo, latas de conserva por un lado, y eso no.

E: No, ¿no?

I: Aquí, el plástico, nada más.

### 02\_PRE\_AOC

I: O sea, no está bien lo de la anorexia, pero tampoco es el plan "nos da igual todo". "¡Ah! Me da igual estar gorda, vengo a que me miren". Yo creo que la gente ya se ha pasado con el "me da igual". Y es que hoy día, te pones a mirar en una puerta de, no sé, de una plazoleta, te sientas en un banco, y la mayoría de la gente es obesa.

E: Sí.

I: Y lo peor no es que sea obesa, es que la gente no se da cuenta o no lo reconoce. Entonces, ya te digo, hemos pasado de la gente anoréxica al extremo de la obesidad, impresionante.

E: Uhum. Pero ¿tú crees que, por ejemplo, la televisión, los anuncios publicitarios influyen mucho a la...

I: Ya te digo, a mí me alegro de que no le den tanto boom, por ejemplo, las tiendas. Antes, era la talla treinta y cuatro o la treinta y seis, ahora hay veinte mil tallas, talla grande, de tallas grandes. Además, lo ponen los anuncios de Facebook. Tengo dos o tres tiendas, ¿vale?, que soy amiga en Facebook, y cuando cuelgan ofertas, siempre talla grande, siempre tallas grandes. Entonces, yo creo que le dan tanto boom a la talla grande que la gente ya se ha olvidado de quedarse delgada. “¡Ah, no! ¿Para qué me voy a quedar delgada? Si ahora entro”. Antes, como no entraba, no tenía más cojones que bajar de la cuarenta y cuatro, porque si no era la cuarenta y cuatro, era ya de ropa de gente mayor.

E: Uhum, uhum.

I: Ahora ya da igual, la cuarenta y seis, la cuarenta y ocho, es de gente joven.

E: Sí.

I: Entonces, yo me fijo muchas veces que tengo tres páginas de una tienda de zapatos, bolsos y ropa.

E: Uhum.

I: Y cuando ponen oferta, promociones, siempre pone en rojo, en negro, “tallas grandes”, “hay tallas grandes”. Y yo digo, es que si marcan tanto la talla grande, la gente dice “¡Ah! Da igual, si hay talla”. Entonces...

E: Sí, sí, sí.

I: Es que no tiene color ahora, es que yo creo que esto ahora le ha dado la vuelta a la tortilla, no tiene...

### 03\_PRE\_AOC

E: ¿Acordándote de todos los vecinos y...? Bueno, también... ¿Qué valorarías o qué querrías tú hacer si pudieras en el barrio, de reforma o algo que creas tú que se tendría que hacer?

I: Por lo menos, como siempre hablo con mi madre, es habitar las viviendas que no están habitadas, a personas que realmente les hagan falta. No personas que tengan dinero y lo que hacen es... no decirle que le hagan una nómina y cogerlo en negro, eso no. Porque hay personas que están en la calle, con el frío que hace en la calle, con todas las aguas, y ellos están viviendo de... hacer “gaditanos” de la sopa boba, así, porque le da la gana. Entonces, me gustaría rehabilitar las viviendas y ayudar a la gente que necesita, e ir casa por casa viendo quién lo necesita. Porque hay gente que pide y tienen internet, tienen teléfono, y tienen de todo. Si tienes internet es porque puedes pagar la comida. Entonces, si no, quita el internet y da de comer. Eso es lo que deberían hacer.

E: Que crees que se tendría que hacer, ¿una vivienda social, no? Y que se hicieran también para la gente, ¿no?

I: Exacto, es que hay viviendas que están cerradas ahora mismo.

E: ¿Hay muchas viviendas allí?

I: Están cerradas, sí, cerradas.

E: Pueden ser un problema, ¿no? También.

I: Bastante. Además, entran okupas que hacen daño a la comunidad porque no pagan. Entonces, a la comunidad no pueden abastecerse del dinero, incluyendo que no está pagando. Entonces, yo es lo que no entiendo (risas). Si no puedes pagarlo, hijo, lo siento pero no te metas.

E: Claro, al final está repercutiendo en otras personas.



I: Claro, exacto.

#### 04\_PRE\_AOR

E: Y ¿cuáles son tus planes de... ahora para el futuro?

I: Pues ¡hombre!, planes de futuro pues... pues... lo primero encontrar un trabajo. Me gustaría tener una vida estable, lo que es tu casa, la familia, tu trabajo. Y bueno, a partir de ahí, pues... ¡hombre!, me gustaría, por ejemplo, todos los veranos irme de vacaciones. Me gustaría... pues ¿qué te digo yo? Es que no sé, tampoco ahora... ahora también se me ha presentado una cosilla de... a lo mejor nos tenemos que ir a Almería. Pues también tengo, como dijéramos, dos planes de futuro, ¿no?

E: ¡Ah! Claro.

I: Pues hacer la vida en Almería.

E: Sí.

I: Que ya es... hacer otra vida nueva, ya es más independiente, ¿no? Porque nosotros somos... digamos muy familiares, ¿no?

E: Sí.

I: Estamos muy juntos todos. Pues ahora ya, eso ya sería cambiar totalmente los planes de futuro, pero ¡vaya!, ya te digo, sería todo probar.

E: Claro. ¿A qué dedicas tu... tu tiempo libre?

I: Pues mi tiempo libre... pues...

E: ¿Qué te gusta hacer?

I: ¡Hombre!, la pesca me gusta.

E: ¿Ah sí? Mi tío pesca también.

I: ¿Sí?

E: Sí, se baja a Almuñécar.

I: Sí.

E: Está frito todos los fines de semana por bajarse (risas).

E: Sí.

I: Es un deporte que engancha, la verdad. Y luego la gente dice... porque son muchas horas... y parado, esperando...

E: Sí.

I: A que entre algún pescado. Y ya que no hay pescado ni nada, pero el hecho de coger, a lo mejor, un pescado, y lo que es... sentir... como... yo qué sé... como... te lo trae, que lo tienes... o yo qué sé... está bien, es entretenido. Luego, a lo mejor, la gente que sea muy nerviosa pues no... a lo mejor no... no tiene paciencia para estar allí. Pero yo, por ejemplo, que soy tranquilo, lo acepto perfectamente. O sea, que me relaja.

#### 05\_PRE\_AOR

E: Y ahora, ¿qué hobbies tienes?

I: Me gusta mucho andar.

E: ¿Sí?

I: Me gusta mucho andar. Intento andar, lo que pasa es que ahora en verano es horrible. O te levantas a las seis de la mañana y te vas a andar, o ya no puedes andar en todo el día, a no ser que vayas de noche. Lo que pasa es que a mí me gusta ir al Paseo de la Fuente de la Bicha.

E: Sí, lo conozco.

I: Pues me gusta mucho andar por allí, pero por allí de noche pues como que no es muy... E: No, claro.

I: Aconsejable. Y me gusta llegar hasta Cenes toda la veredilla que tiene.

E: ¡Ah!

I: Y vuelvo, son dos horillas más o menos.

E: Desde el puente.

I: Desde... Yo empiezo en mi casa, vivo en Mira Sierra, por la carretera de La Zubia.

E: Sí. I: Y lo que hago es que... ¿Conoces el bulevar que han hecho de las banderas? Yo le digo, yo digo el Paseo de las Banderas. Un amigo mío me dice que es el bulevar de Europa o de las naciones.

E: No sé, no conozco mucho esa zona.

I: Es como que subo para la Bola de Oro, lo que es la montaña.

E: Sí. I: Pues eso hago, subo.

E: Claro, y recortas por ahí.

I: Y luego bajo, claro, en vez de dar rodeo digo, "Bueno, como se supone que las cuestas también son buenas para las piernas" (risas) y eso.

E: Pues sí.

I: Digo, "Pues subo la cuesta", digo, "Luego la bajo", y luego pues otra vez igual para arriba, y tiro todo el sendero, y luego cruzo el puente, y ya sigo hasta Cenes, y luego allí que me parece que hay una hípica, me parece, y ya en la hípica doy la vuelta, y vuelvo para mi casa, dos horillas más o menos, bueno depende del ritmo que lleve, si voy muy entretenida pues dos horas y...

E: Tardas un poco más.

I: Largas, sí.

## 06\_COS\_AOR

I1: No... diga... Yo veo en la televisión, veo la televisión salir gente moderna y empieza y discuten cuando esas charlas: "Na es que...". No, no, no, no, no llevas razón. Antes se ha trabajao más. Antes mos hemos ido, yo mismo, yo mismo me he

ido a las cinco o las seis de la madrugá pa allá pa..., pa la, pa'l cortijo, ¿estamos? Y,

sin embargo, cuando he llegao a mi casa sí he venío por la noche con [A-Inn] mos

quedábamos a dormir en el..., en la finca y veníamos pa acá..., hasta que no se ponía el so no venías pa acá. Hemos estao en la simentera con mulos, en la Salaílla

pa no ir más lejos, pasábamos a la Salaílla a Valsequillo y... | pa llevar el grano y

llegábamos a l'otra finca con los mulos cargaos con eso y, sin embargo, [HS:I2 No

se veía casi.] No sabíamos. Teníamos que parar porque no se podía nosotros enganchar...

I3: Hasta que no se ponía el sol no había quien tirara de barro.

I1: Eso que..., que da la coincidencia que los que estamos aquí podrán conocerlo como nosotros, mejor en Santaella ninguno ya. Con tos los habitantes que hay.

E1: ¿Las fincas de quién eran? ¿Las fincas...?

I1: Las fincas de...

I2: Terratenientes. [HS:E1 Terratenientes.]

E2: ¿Y cómo eran las relaciones entre los terratenientes y los trabajadores?

I1: No... | Tampoco..., es un pueblo chico de seis mil habitantes. Este, por ejemplo,

no es tampoco pa decir..., ni criticar [A-Inn] que no sean. Lo que pasa es que antiguamente no es como ahora porque ahora con la demografía siempre parece

ser que se han puesto un poquito más [A-PIn: suavitos], ¿no?

E1: [Asent]. Sí.

E2: ¿Se tenía mucho respeto al terrateniente?

I1: Sí... [V-Tml] Porque es que combinaba de que estaba el trabajo escaso y lo que

pasaba era eso que llegaba, por ejemplo: “¿Quieres que me | mi hijo...?”. Además

llegaba el padre a ese terrateniente, como decimos nosotros, que aquí en Santaella

en una palabra propiedad que pocos terratenientes son, son casi todos arrendados y...

“¿Por qué no colocas a mi hijo en el cortijo, fin, pa allá, en fin de segar, de esto lo

otro...?”. En fin, que, que había siempre más, más necesidad que ahora, [HS:E2 Ya...] ¿estamos? Pero en fin...

I2: Mira quién viene.

I1: Las cosas han venido a parar a..., [V-Sml] a su sitio y, y en una palabra estamos muchísimo, muchísimo mejor, muchísimo mejor.

E2: Y la juventud del pueblo ya no quiere saber nada del campo, ¿entonces?

## 07\_COS\_MUR

Él cerraba botes. Estaba en una cerradora. Y ya empezamos a conocernos y tenía, tenía veinte años cuando me casé.

E1: Pues pronto.

I1: Antes de los veintiuno ya tenía a mi [NP].

E1: ¿Y cómo, y había bailes entonces? ¿Había fiestas?

I1: Sí, sí. Entonces habían bailes. Eran bailes y... de, de puerta cerrada.

E1: [R-Grb] ¿De puerta cerrada?

I1: Se quiere decir que como ahora, así en un-, entonces había un baile, a lo mejor

un verano, había un baile en, en una puerta. Pero ya lo demás | pos puerta. Y a la

gente que iba al baile, tampoco la gente éramos tan atrasados y tan tontos que también, casi que criticaban a la gente. “Miran en el baile, en tal sitio han hecho un

baile y han estado hasta la una de la mañana o hasta las doce y han bailado agarrados

y...” y, y así criticaban también. Habían esas maneras. O eso de un baile, pos te ponías en una puerta y tocaban la jota, que entonces se bailaba mucho la jota [R-

Prt] y... [HS:I2 Mira, estas están hechas por nosotros.]

## 08\_COS\_MAD

E: [T7] ¿Y cómo criaban los cerdos, cómo, cómo criaban lo, los cer- ...? Usted dijo

que tenía una gorrina, antes tenían gorrina y...

I1: Sí, y paría.

E: Y paría. ¿Y cuántos cerdos tenía?

I1: Pues a lo mejor había... cerda que tenía siete o ocho cerdos.

E: ¿Y cómo-...? ¿Y criaban todos...?

I2: No, se vendían.

E: ¿Qué, qué hacían?, ¿vendían..., [HS:I1 No, de una... de una vez...] usted vendía

o...?

I1: No, hay algunos que los criaban y luego ya los vendían cuando tenían... seis o

siete kilos, o diez, o unos pa lechones de esos tiernecitos pa comerlos, [HS:E Sí.] y

otro se criaba y ya luego ya se los estetaba, se los quitaba de la madre, [HS:E Sí.]

se los apartaba a otro sitio, y entonces [A-Inn] llevaba que hay una feria allí en el

pueblo aquel, pues entonces se pillaban el borrico con unas abaderas y, y ya se lo

llevaba a la feria: "Bueno, ¿qué quiere usted por este cerdito?". Pues..., entonces pues na, no valía na, y, pero, pero bueno, a arreglo de entonces eso hoy pues es

igual, porque...

E: ¿Y quién echaba de comer, qué echaban de comer y quién se ocupaba de...

[HS:I1 Pues, pu-...] dar de comer, usted? [HS:I1 Pues nosotros,]

Sieteiglesias (Lozoyuela-Navas-Sieteiglesias), Madrid (COSER-2914-01)

15

I1: lo mismo [HS:E ¿Sí?] la mujer que yo, que yo, que vamos a poner.

E: ¿Y cuántas veces y nos puede contar cómo era eso, y no había que limpiar algo...,

[HS:I2 Sí, [A-Inn]] a ver cómo..., [HS:I1 Claro.] cómo era, cómo era eso?

I1: Hay que limpiar, donde estaba la corte que llamamos... un, un patio que estaba

cerca y le valía pa que no cogieran frío..., pues había que limpiar, había que poner

pa que comieran una pila, se hacía de..., de, de | picando, de | con una | de una piedra, [HS:E Sí.] que se ponía dentro de la corte, [HS:E Sí.] y entonces luego pues

allí, a muchas veces, comía | los echábamos moñigos de los borricos

## 09\_COS\_CAN

I: Sí. Y después, él dejó... mira tú, la novia de Playa Blanca era, nosotros le decíamos así, porque era de la playa. Y ella tenía los deítos rombitos, rombitos,

y no... y ella no aquello, y él no fue sino por darme de merecer. Y nada, después de tres años... sale de la casa, y yo estaba en mi casa cosiendo. Y salió de aquí bien vestío, vestío de canelo, bien vestío, guapo. Y dice una tía, la hermana de mi madre: “¿Adónde irá hoy, que tan guapo viene?”. Digo: “A mí si viene guapo, él sabrá pa ánde va”. Con esas palabras, dígole: “Ya sabrá pa ánde va”. Dice: “Pues pa arriba viene”. Digo: “Pues déjalo caminar, el camino es de todo el mundo. Déjenlo que camine, que corra”. Digo: “Irá pa arría, pa la cuesta los burros a correr”, le dije yo, porque ahí detrás le dicen la cuesta los burros de Tiguatón. Pero que no, que se metió pa dentro de mi casa, se entró, y estaba mi padre lavándose las manos allí fuera. Y le dijo: “Señór, buenas tardes”. Dice: “Buenas tardes”. Dice: “¿Está su hija por ahí?”. Dice: “Pues... yo tengo dos, no sé por cuál preguntas”. Dice: “Por la más vieja”, dice, yo lo oí. Y yo estaba cosiendo enfrente a la habitación que yo les dije ayer... estaba cosiendo en la máquina, allí. Fue tanto los nervios que me dio que le puse tres agujas y tres partí. Tres agujas, estaba haciendo una gorra, y no sabía si la cosía o si no, sino partiendo aguja. Viene mi padre y me dijo: “[Nombre], aquí te llaman”. Dígole: “A mí no me necesitan pa nada, a mí no me necesita pa nada. Yo no quiero salir, no quiero salir”. “Pero, mujer, hablando se entiende la gente, ¿cómo que no quieres salir?”. “Pues tú habla. Él habla contigo y tú con él”. Dice: “¿Y aquello?”. Y dice: “No, no, mira”. Me salí de allí, me encerré, me metí detrás el ropero, me metí pa la otra habitación y le dije: “¡Madre, madre, que no quiero, madre, que no me lo deje entrar, madre, que no deje entrá!”. Pero, como a mi padre se le tenía mucho respeto, pues me asenté en la sala. Me asenté en la sala y entró. Al año tenía diecisiete, dieciocho, me casé a los diecinueve años. Día de la Purísima. Salió por ahí pa arriba y fue a casa de mi padre a decirle que se quería casar conmigo. Pues yo me hundí en todos los rincones y mi madre, me escondía, y mi madre: “¿Pero tú eres boba? ¿Tú eres boba? Pues dile que no, dile que no, dile que no”. Pero nada, pues allí, me venció y vencida fui. Me casé a los diecinueve años.

## 10\_COS\_CAN

I1: Nací aquí, me crie. Nac-, nací en el año ve-, veintiséis.

E2: Sí.

I1: Después de que ya era grandita salí a, a trabajar, a segar cebá, trigo, a bajar cargas pa abajo, pa La Rajita, y pa los pueblos de ir a vender cosas: [HS:E2 Sí.] fruta, y queso, y lo que tuviéramos.

E2: Sí.

I1: Después... a los veintitrés años me casé y, y ya estábamos por nuestra cuenta.

Mi marío tenía una yunta de vacas. Nos poníamos a guardalas. Nos íbamos pa abajo

pa la costa. Hicimos abajo un pajar y... y íbamos abajo a, amarramos a nuestros animales abajo; los buscábamos de comere. De noche nos queábamos en el pajar

cuando nos parecía que taban ya las vacas pa parir y eso. Y cuando no, ya nos viníamos pa, pa aquí riba. Después si mi marío tenía que trabajara, que él iba a trabajar con esa gente rica, ya yo me quedaba sola, le cogía de comer a las vacas,

las ordeñaba, hacía abajo mis quesos, y después los traía pa aquí riba y aquí riba los ahumaba pa después vender.

#### 11\_PRE\_CAN

E: Hola, X, buenas tardes.

I: Buenas tardes.

E: Muchas gracias por venir en este día tan caluroso, ¿verdad?

I: De nada.

E: Bueno, mi niña, me gustaría que me hablaras un poquito de tu infancia, si no te importa.

I: La verdad que fue alegre. Al tener unos padres jóvenes, fue algo que no tuve reparos en nada. Fue bonito, fue cariñosa, y no me privé de nada. Yo creo que tuve el amor suficiente que he tenido.

E: ¿Tus padres son jóvenes, X?

I: Sí.

E: ¿Ah sí? ¿Se casaron pronto?

I: Sí, mi madre me tuvo con dieciocho años.

E: Bueno, igual que tú a tu hija también.

I: Yo con veinte la tuve a ella.

E: Con veinte. Bueno, bueno. O sea, ¿por qué tus padres se casaron tan pronto? ¿Porque ya tenían trabajo o por qué?

I: No, mi padre sí, mi padre trabajaba en X, la empresa en la que trabaja actualmente, y mi madre no. Fue que se quedó así sin más y ya está.

E: ¡Ah, ah! Y entonces ya pues, ¿tú...?

I: Se casaron.

#### 12\_PRE\_MEX

E: ¿Te tocó ver ahí todo lo de...? Bueno, o sea, ¿es así tan pesado de que se vende la droga muy común o en realidad no es tan fácil ver?

I: Sí, sí es que sí... o sea, no, no se ve ahí donde... donde estoy yo no se ve así mucho.

E: Ajá.

I: No se veía mucho.

E: Mh.

I: Pero sí... había vecindades...

E: Ajá.

I: ...donde luego teníamos que ir a bodegas o a... este... porque él mismo a veces... ese señor, el dueño, le vendía... los mismos aparatos a otra persona.

E: Ajá.

I: A ellos se los dan a un precio y al público pues se los dan más caros, obviamente.

E: Mh.

I: Entonces él... cuando había otras personas que no tenían... ese señor les pasaba mercancía y se la pagaban...

E: Ajá.

I: ...y nosotros teníamos que ir a sus bodegas a dejárselas en... en los diablos.

E: ¿A las bodegas de los clientes?

I: A las bodegas de los clientes.

E: Ah, ya.

I: Y ahí sí... sí llegabas a ver así como... pues así que... se veía que vendían droga o ahí mismo estaban fumando...

E: Ajá.

I: ...pasabas y ves a la gente y... pues sí se ven malencarados y así, pero... el chiste de ahí era nada más que, o sea, dedicarte a hacer tu trabajo y... y ahora sí que con la vista al frente porque... ahí no los puedes ni voltear a ver porque ya... como que es una señal de ofensa para ellos, como que...

E: Ajá.

I: ...sí te les quedas viendo mucho, así directamente a los ojos, ya los ofendiste.

### 13\_PRE\_MEX

I: Bueno, mi mamá es así como que no muy regañona, ¿no? Pero mi abuelita sí es muy preocupona y regañona, ¿no? [Risas]

E: Y por ejemplo, así con el tema de... ¿qué será? Por ejemplo, de los amigos.

I: Mh.

E: ¿Cómo...? O sea, ¿qué te enseñó tu abuelita? O sea, ¿cuáles son las ideas de...?

I: De mi abue...

E: Ajá.

I: ¡Ah, ya! Pues, de ella siempre es de que... "Ay, si vas a tener un amigo, pero tráelo a la casa para que platiquen aquí. Nada de allá afuera" o equis, ¿no? [Risas] Sí, pero así es mi abuelita. O simplemente nos ve así como que... platicando con alguien y... "Es que tienes que traerlo a la casa para que primero lo conozcamos y eso."

E: Mm. ¿Y tu mamá?

I: Sí, y mi mamá es así como que... "Ah sí, tráelo," pero pues no. [Risas] Sí, como que nos da más libertad.

E: Ah. ¿Y tú tienes novio ahorita?

I: Ahorita no. [Risas]

E: Pero... ¿has tenido novio?

I: Eh, mm... sí. Cuando tuve trece años ¡tuve tres! [Risas] Sí.

E: [Risas] ¿Cuando tenías trece años sí tuviste...? [Risas]

I: Sí. [Risas]

E: ¿Y eso?

I: Bueno, es que realmente pues siempre mi mamá me ha dado mucha libertad, ¿no? Entonces pues realmente... a los trece años siempre hacemos locuras, ¿no?

### 14\_PRE\_MEX

E: ¿Usted era la más grande?

I: No.

E: Ah.

I: Era la... ¿qué le diré? Era la... ¡tercera! No, la cuarta, la cuarta. Entonces, pues, yo... ya no quiso mi mamá tenerme ahí. No sé si porque... pues... había muchos... pues, yo creo que mi mamá ya no me quería tener ahí. No sé qué, pero a... la... mi hermana, mi hermana mayor, le pidió que me llevara a Pachuca a trabajar. Y yo, pues, ahí... la persona con la que trabajaba no me daba bien de comer, no me daba jabón para bañarme. Yo estaba muy sucia y... pues, ella salía, no sé dónde, porque casi nunca estaba ahí. Yo me quedaba sola y... pues, yo sufría mucho porque no... no me daban de comer, no me daban jabón para bañarme, y la verdad, pues no. Entonces, pasó una muchacha de las mismas personas que trabajaban en casa, y me dijo: “¿Qué haces aquí?” Le digo: “Pues, aquí estoy.” Dice: “¿Te pagan bien?” Le digo: “No, pues no sé ni cuánto me pagan. Ya tengo mucho tiempo y no me han dado dinero.” “¿Y tus papás?” “No, pues no han venido a verme.” “Si quieres,” dice, “vamos ahí donde yo trabajo, ahí te coloco y te vas a trabajar.” “Bueno.” Pero usted sabe que, como uno de pueblo, pues no está uno experto. Lo... le dicen cosas así, y pues ahí estuve trabajando. La señora era muy buena gente, me daba muy bien de comer, me pagaba y todo, pero la muchacha, yo creo que era muchacha ya de mundo, ¿no?

#### 15\_PRE\_MEX

E: ¿Y qué hacen los paleontólogos?

I: Los paleontólogos, pues, es el estudio de los fósiles. Fósiles, ¿no? Y, este, a mí me interesaban unos fósiles muy, muy, este, muy pequeñitos, pues, microscópicos, que son los foraminíferos, que eran, son los indicadores de... de ecosistemas, de ecosistemas pasados, ¿no? Y mi intención era... más bien porque los foraminíferos son indicadores también de yacimientos petrolíferos. Entonces, pues cuando uno anda por ahí, así como, “híjole, si yo le logro pegar a esto, me hago especialista, seguramente voy a tener ¡harta! lana, ¿no?, y voy a vivir muy bien.” Pero bueno, no, finalmente... me aburrí, no sé, no me gustó. Ya no... a lo mejor fue porque la gente con la que convivía no era así... más bien no había gente. El laboratorio de repente yo estaba solito, tres, cuatro meses, no llegaba nadie, nada más. Y, pues era limpiar, fijar los... de muestras de arena, sacar los foraminíferos, pegarlos en laminillas de vidrio. Así, pues ya, de repente se hizo tan monótono, porque pues no había salidas de campo, no había nada, y dije, “pues no, no me gustó.” En ese tiempo, este... conocí a una compañerita que se dedicaba a rollos de neurobiología, ¿no? Y entonces, pues también, por andar ahí metido en esos chismes...

E: [Risas]

I: ...me cambié, cambié mi... mi...

E: ¿Por tu compañerita?

I: Pues sí. [Risas]

#### 16\_PRE\_HAB



I: Las amistades que yo considero amigos míos son amigos míos desde su juventud y quedan pocos. No puedo considerar como una amistad fuerte a ningún muchacho joven de ahora porque no mantenemos los mismos criterios, ni las mismas opiniones, ni las mismas diversiones, ni mantenemos las mismas conversaciones. Por lo tanto, somos conocidos, pero no se puede considerar eso amigo.

E.: ¿Y crees que son iguales los amigos que se tienen de niño a los amigos que ya se cultivan o se mantienen de adulto?

I.: Mira, cuando se quieren, se quieren desde niños. Cuando no se quieren, no son amigos. Hay quien tú le conoces desde niño y no lo puedes considerar amigo porque ha tenido su vida y yo la mía, y no se llega nunca a compenetrar uno con otro. Por eso, la amistad de niño, cuando viene esa amistad desde niño, desde la escuela, desde la juventud, eso perdura.

### *17\_PRE\_HAB*

I: Mira, la familia es algo que no se escoge, la familia llega y hay que aceptarla como son. Hay que tratar siempre de que exista un respeto, que exista un amor, que exista la comunicación entre unos y otros, porque todos no somos iguales. Todos tienen su carácter, tienen su forma de pensar, sus ideas propias. Y yo creo que si todos nos respetamos un poquito de lo que es cada uno y antes de hacer cualquier cosa nos ponemos, puedo hacer esto, no puedo hacer lo otro, yo quiero hacer esto, ¡ayúdame!, siempre estar pidiendo ayuda porque, como dije ahorita, la familia no se adquiere porque tú lo quieres ni nada de eso, es la que te tocó y así hay que aceptarla. Pero la familia es muy bonita, es algo dulce, es cariñoso. Por lo menos cuando hay veces que me duele la cabeza y me ponen una mano así y me tocan, uno siente ese dolor, esa alegría, esa pasión, de que tú tienes una familia al lado tuyo que se ocupa de ti. Una familia bonita, que no te da el disgusto de que estén haciendo cosas que no se deben, sino que están dentro de las reglas, de que se han trazado un camino, que están creciendo, que están estudiando, que están luchando por su futuro, por sus ideas, unos más y otros menos, pero, cosa que en un futuro tú puedas hablar, mi familia es así, y creo que todo el mundo puso un poquito, porque el padre, la madre, hasta los amigos que vienen a la casa, estimular a los demás pequeños que van saliendo, es muy bonito, y ayuda mucho a los muchachos.

### *18\_PRE\_BA*

E: ¿Y qué te gusta hacer, por ejemplo, si tenés que salir un fin de semana? ¿Qué preferís?

I: Mis opciones son cine, puede ser de vez en cuando teatro, también está la posibilidad de ir a algún bar. Lo que no hago nunca es ir a bailar, o muy de vez en cuando.

E: ¿Por qué?

I: Porque ya estoy grande para eso [risas]. Antes iba, sí, pero hace ya bastante tiempo, creo que desde los veinticuatro años que no...

E: ¿No vas a bailar más?

I: No, no realmente no. Mira, la última vez que fui a una fiesta, que ni siquiera era un boliche, era una fiesta, creo que fue en diciembre o enero por ahí, y desde ese entonces no fui más a ningún lado. Pero porque no me llama la atención, aparte que ya de por sí bailar es como que no.

E: ¿Entonces preferís más ir al cine, al teatro?

I: Claro, cine, teatro, bares, como te decía. Bueno, lo que tiene últimamente, justo ahora a partir del fin de semana pasado, he encontrado un bar que probablemente me convierta en una especie de habitué de ese lugar, que es como que combina el bar con el cine, entonces para mí es un ideal [risas]. Porque hacen proyecciones y es un bar y hay gente copada, como que tiene todo lo que yo estaría buscando en un lugar para salir.

#### 19\_PRE\_BA

E: ¿Te gusta chatear?

I: Sí, más o menos. Si se conecta un compañero de acá sí, porque, o sea, o mis suegros, porque no tengo muchos. No me hice muchos amigos.

E: ¿Acá en? ¿En dónde venís a estudiar?

I: Sí, acá sí, los tengo a ellos.

E: A todos.

I: Sí [risas]. Pero a compañeros de otra parte así no, no soy muy de amigos de amigos, porque hay amigos que te meten, ¿viste? Hacen problemas y todo eso.

E: Ah.

I: Sí, entonces bueno, por ejemplo, los que conocí acá son buenos, son buenos amigos. Entonces sí, con ellos me hablo bien y todo. Sí, pero pasa que nosotros tuvimos así amigos que después te mezclaban las cosas y te armaban un re quilombo. Así que bueno, mi marido me dice que no, no nos tenemos que juntar con eso y solamente lo que conocemos bien y solamente a ellos, a mi familia tengo.

E: Claro, y viste que hoy es peligroso.

#### 20\_PRE\_BA

I: ¡Ay! Tengo a mi amigo J. [risas]. Hace ya mucho tiempo. Y amigos, tengo amigos. No conservé los de la infancia porque me fui en determinado momento del país, y me quedé tres años, y es como que la vida me empezó a pasar por otro lado. Pasó esto de la muerte de J., cosa que yo no tuve ganas de que me contaran nada. Y los fui perdiendo. Construí amigos afuera. Bueno, de la facultad te conservo a vos. A M. más o menos no le hablo, así que no. Más o menos que más, no nos vimos más. Bueno, mi ex marido ahora es mi ex marido, pero era mi amigo [risas], así que pedí al ex al marido y al amigo. Y no, y generé amigos nuevos a partir del colegio de mi hijo.

E: Aha.

I: Que ciertamente eso te obliga a sostener una cosa de la vida cotidiana con las madres.

## 21\_PRE\_SCH

I: [risas] Sí, estudios, ya, okey [risas]. Adelante estudios.

E: Siguiente pregunta, M. ¿Has experimentado alguna vez un fenómeno paranormal?

I: [risas] No, pero me gustaría.

E: ¿Sería bacán según tú?

I: ¡Sí!

E: Pucha.

I: Sí.

E: Pero o sea, ¿nunca has sentido que se mueven cosas, algo así?

I: No.

E: Pucha, qué fome.

I: No. Dice mi mamá que ella se desdobla, mi hermana también, les pasan huevadas raras. Mi abuela es como media bruja, mi mamá también. Yo no, aunque una vez me dijeron que tenía un tercer ojo [risas]. Pero nada más, ojo [observación: la informante aclara debido a una risa aparentemente maliciosa del entrevistador].

E: Claro. Oye y, pucha, a lo mejor esto sí. ¿Platillos voladores? ¿Ovnis? ¿Has visto alguna vez?

I: No.

E: ¿Tampoco?

I: Esas huevadas sí que no estoy ni ahí con ver. No me interesan ni creo en ellos. Y bueno, ¿y tendría que ver?

E: Nah, pero M, no has visto ni una cuestión, ¿sí? Para hacer la entrevista más interesante, pues [risas]. Ya, preguntas sobre cosas extrañas, como por ejemplo el tiempo y el clima [ruido de golpes de dedos sobre la superficie de un cuaderno].

## 22\_PRE\_SCH

E.: ¿Y esa vez que sentiste el alma en pena, fue la única experiencia paranormal o han tenido otras?

I.: Otra, pero del mismo tipo.

E.: ¿Sí? ¿Cómo fue?

I.: Fue un día que estábamos compartiendo habitación con mi hermano. Todavía era soltero.

E.: ¿Aquí en la casa de acá?

I: En la casa de mi abuela, ese día habían pasado varios días en los que había estado de fiesta. Había salido el viernes, sábado y domingo, y también el lunes por la noche. Me fui a acostar después de volver del colegio. Bueno, en realidad, no estaba en el colegio, estaba trabajando en la "P". Mi hermano sí estaba en el colegio. El martes tenía que empezar a las ocho en la "P". El lunes por la noche nos acostamos diciéndonos buenas noches, compartiendo la habitación. Debí ser alrededor de las cuatro de la mañana cuando sentí que cerraban la puerta del baño, que estaba al final del pasillo. Luego escuché pasos acercándose a nuestra habitación. Entraron, cerraron la puerta. Pensé que era mi hermano, F. Pero de repente, estando entre medio dormido y despierto, sentí que alguien se sentaba en mi pecho. Vi una silueta, como la de la película "D".

## 23\_PRE\_CAL

E: Eh, sí recuerdo ¿no? Como era antes la ciudad, era muy tranquila. Uno podía salir, uno podía usar sus joyas, todo lo que uno tuviera, un reloj. Ahora ya no, pero entonces no es solamente aquí. Eso lo estamos viviendo en toda parte. Pero sí, yo recuerdo mi ciudad. Era muy hermosa, muy tranquila. Uno podía salir a divertirse, amanecer. Ahora ya no, ya todo se... cambiaron todo.

E: ¿Y qué diferencias ve ahora?

I: Pues ahora las diferencias que noto es que ya... la juventud, la gente... todo ha cambiado, porque la gente ya no es lo mismo. Ya no respetan a los mayores, en toda parte eso es así. Y pues, muchas cosas. Ya uno donde sale y todo tiene que tener mucho temor, vivir atemorizado, y con mucho peligro en toda parte pues sí, mucho, mucho peligro, señorita.

E: ¿Y le gustaría que fuera distinta la ciudad?

I: Claro que volviera a ser la misma de antes, la Cali de antes. Me encantaría, porque yo era una de las personas que me iba a bailar a Juanchito. Ahora treinta años atrás, y yo me venía a pie con mis amistades, y mi familia, caminando desde Juanchito hasta acá, hasta a mi barrio a pie y nunca nos sucedía nada malo. Ahora no, señorita.

#### 24\_PRE\_BAR

I: Yo le decía, "Tranquilo, no te preocupes, yo arreglo ese problema", y yo me comía todos los problemas ajenos que eran de mis amigos. Lo arreglaba porque no quería nada con la delincuencia ni con la vandalización ni con nada de esas cosas, porque tenía ese odio por dentro. Entonces me dijo, "No, no, no, ven acá, vamos a hacer una cosa. Yo voy a coger uno de los carros míos, dime a dónde es." "No, es una iglesia que queda en tal parte." "Bueno, no hay problema, tú me dices a dónde es, yo llevo uno de los carros, lo dejamos abierto, y porque ahí tiene que estar el bandido, y le ponemos la ceba, y cuando el man entre ahí mismo, le damos por la cabeza, y ahí, o si nos lo llevamos y le damos por allá." "¡No, no, no, tranquilo, no, no!" "¿Tú pusiste el denuncia en la policía?" "No, no." "Bueno, mejor así que no hayas puesto denuncia, porque esto lo vamos a arreglar nosotros." "Eeh, no, no, no, yo no, yo... Dios me da otro." "¡Que Dios ni que Dios, vamos a...!" "No, Dios me da otro." "Por eso es que está Barranquilla así, aquí hay más de cinco bandas de jaladores de carros que todos los días roban más de diez carros. Y como gente como tú, que Dios, que Dios, por eso es que no... esa banda sigue así, porque tú estás apoyando, ¿no ves que estás dando un carro, y quedan cebados, pero como no le hagan nada, pues siguen con lo mismo?" "No, no, no, Dios me da otro." "Bueno, ese es problema tuyo. Yo quiero ayudarte, pero tú verás." El hombre no aceptó. Al día siguiente fui a buscarlo al apartamento, y cuando vio diez, tres carros así con todo ese poco de hombres, se quedó así, entró, y vio todo... en... y dijo, "Oye, ¿y tú qué? ¿Te metiste a narcotraficante o... o... es que tienes culebras?" Y entonces le dije, "¿Tú no sabes que a mí me andan buscando para... para... para secuestrarme?"

#### 25\_PRE\_CAR

E: ¿Cree en la suerte?

I: No, no, no, no. Te digo sinceramente, yo no. Yo no creo ni que nazca enmantillada la persona de que tenga suerte. Yo por lo menos te digo, yo tengo como cuarenta y pico. Yo empecé a jugar caballos cuando estaba en una plaza, en una plaza en La Candelaria que yo estudiaba en la plaza, empecé en El Paraíso a jugar mis caballos. Y tú me dices, “¿Cuántas veces has ganado?” Te vas a caer para atrás, porque yo he ganado apenas una vez o dos veces, y son como cuarenta años jugando caballos. Yo no, mi esposa me dice a mí, “Tú, dame los datos, que los datos tuyos llegan después de la ambulancia. Los datos tuyos llegan después de la ambulancia.” Ella sí tiene suerte, pero yo no tengo suerte para nada. ¡En realidad, para ningún juego! Lotería, no tengo suerte. ¡Para caballos, no tengo suerte! Entonces, yo digo, “Mira, yo soy un individuo, yo soy un individuo sin suerte como mi padre.” Porque mi padre, mi padre tuvo, mi segundo padre, tuvo fábrica de vinagre, tuvo fábrica de productos de belleza, tuvo fábrica de desinfectante, tuvo, tuvo un cafetín. Para poder vivir, tenía que hacer lo que, bueno, él era una persona que sabía de todo, no había estudiado nunca, pero sabía de todo. ¡Bueno! Y mi papá decía, palabras textuales de mi papá, que él decía que él tenía tan mala suerte que si llegase el momento de que él tuviese una fábrica de sombreros, van a dar, ¡nacía la gente sin cabeza! Porque él no tenía suerte. El cafetín lo dejó mal, la fábrica de vinagre que tenía, cuando el vinagre de vino, bueno, ¡también! La fábrica de productos de belleza que tenía unas pomadas a base de chayota y a base de miel para las mujeres, ¡también quebró! Entonces, yo le digo a mi señora, “Yo también soy como mi papá, no tengo suerte para nada absolutamente.”

## 26\_PRE\_CAR

I: El menor, pero este, siempre lo que pasa es que el problema era que a nosotros no nos dejaban salir mucho. O sea, siempre había esa seguridad, ¿me entiendes?, de que esto, que para allá, o sea, que ellos, siempre los padres, siempre quieren lo mejor para uno, ¿me entiendes?, ya después que uno, como quien dice, forma su familia, ¿me entiendes?, entonces, ya uno, como quien dice, uno, este, “oye, vale, mi papá, ¿verdad? Mi mamá me decía esto y esto y esto es así y asado, o ella tal”, porque a veces, de repente, tú de repente tú quisieras, este, tener lo mejor, o sea, lo máximo pues, ¿me entiendes?, entonces muchas veces uno, por no, a veces seguir los consejos de los padres de uno, a veces uno no tiene las cosas como uno quiere, entonces claro, ya como uno tiene la experiencia, ¿qué es lo que hace uno?, aconsejar a los hijos de uno mejor, lo que más pueda, lo que más pueda salir adelante, o sea, esto, que no les pase lo que uno vivió pues, o sea, no es que me hayan pasado muchas cosas malas pero también me han pasado cosas que no, que uno no, que nunca se le olvidan pues, ¿me entiendes?, entonces, claro, no es otra cosa del otro mundo pero, sí, cosas que a veces le pegan a uno, por lo menos, oye, me ha costado muchísimo para yo tener mi casa y todavía no la he tenido, ¿me entiendes?

## 27\_PRE\_LPZ

E: ¿Y después de lo que ha vivido usted, cómo ve que el COVID ha afectado a las personas en el desempleo, en que haya aumentado el comercio informal?

I: Ah, sí, eso sí. Muchos también parece que ya lo han cerrado hasta el taller, porque ya no hay venta. Con esta enfermedad ha fracasado mucho el negocio, y la gente, ya, costureros ya no quiere, porque hay que, al costurero, hay que atenderles, hay que darles trabajo, porque su sueldo hay que pagarle, a otros cada semana yo pagaba a mi costurero, pero hay otros que les paga cada quince. Con esta pandemia ya no hay ni venta, nada, todo se ha parado. Ya no trabajan los que trabajaban y se han dedicado al negocio. Por eso hay ahorita harto comerciante, en todo lado hay comerciante, hay ferias. Por ejemplo, hay ferias en El Alto de lunes a lunes, es las ferias lunes en otra fiesta en otra zona, martes en otra zona, miércoles jueves en la dieciséis, viernes en la Ex Tranca, sábado en otro lado. Así que las ferias se ha estirado más y por eso ya no hay mucha venta.

### 28\_PRE\_LPZ

E: Siguiendo con este tema de educación, ¿cómo era la educación antes y cómo lo ve usted ahora? ¿Está deteriorada?

I: Uh, si hablamos de deterioro, la educación se ha ido por los suelos, si me permite la expresión. Si me permite decirlo, ¿no? No es faltar el respeto, pero sin embargo, la educación de hoy por hoy, gracias a los derechos que se reconocen, ¿no?, que nuestra constitución reconoce algunos derechos humanos, lastimosamente la educación, mm, está de mal en peor. Antes, la educación, no voy a decir que era mejor, porque del programa que tienen, ha debido mejorar tal vez algo, porque sigue siendo dos más dos sigue siendo cuatro, pero lastimosamente, era más estricta antes que ahora. Ahora ya no se exige, porque hay una junta de padres de familia al primer grito que da el profesor, ya hay proceso, a la primera llamada de atención denuncia a la defensoría. Por lo tanto, yo creo que es ese aspecto hace que perjudique la educación, especialmente en la educación básica de primero a quinto, porque yo soy de la etapa de primero a quinto, primero a tercero y de primero medio a cuarto medio, que era el bachillerato, para entonces la educación sí era estricta. Pero hoy, hoy por hoy veo que la educación, el alumno hace que el profesor pueda hacer lo que el alumno quiere. Entonces, no tiene que ser así, tiene que ser a la inversa, tiene que ser lo que el profesor pueda orientar y en base a eso, al alumno moldear. Me refiero, y se me permite la expresión, moldear, a que pueda adquirir el conocimiento que tiene el profesor.

### 29\_PRE\_LIM

E: Es una carga grande, ¿no? Tres hijos.

I: Sí, tres hijos.

E: Y solo él trabaja, ¿o tú también?

I: No, yo también me voy a buscarme mi vida por ahí.

E: Claro.

I: Sí, porque sino, ¿cómo? De uno no alcanza, a menos que seas abogado o empresario. Ellos son los que ganan buena plata. Nosotros somos los que sufrimos por no terminar el estudio, por no estudiar.

E: Y tú me dijiste que has estudiado hasta quinto de primaria, ¿no? ¿Por qué dejaste de estudiar?

I: Sí, por lo mismo que no tenía la atención de mi papá. No había varias cosas en el hogar de mi papá, y por eso no. Y de ahí ya comencé a andar. De vieja

seguía estudiando en ese grado, en ese grado. Ya me dio vergüenza y dejé de estudiar.

### *30\_PRE\_LIM*

E: Hm, y ¿te gustaría viajar?

I: Sí, ¿cómo no?

E: Tú has viajado, ¿no es cierto? Has estado en China.

I: Eh, sí, y nada más. Ahí se acaba la lista.

E: ¿Qué tal fue estar en China?

I: Bacán. Cuando ya estás trabajando, viendo todo lo raro que hay ahí, raro para mí. No entendía un carajo de su idioma, pero viendo ese país inmenso, que parece que estuviese a toda velocidad creciendo así, todo para arriba. Y todo es inmenso, ¿no? No, me gustaría conocer un montón de lugares. De hecho, me gustaría empezar por acá, por Perú, ¿no? Sí, claro, de hecho. Conocer otras cosas, otras costumbres, otra gente. ¡Qué mostro! ¿no?