

ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DE ESTUDIANTES CÁNTABROS DE BACHILLERATO HACIA LAS VARIEDADES AMERICANAS DEL ESPAÑOL: DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN

Trabajo realizado por Cristina Montes Pedrajo

Dirigido por Inmaculada Martínez Martínez

*A cada profesor que me hizo un hueco en su aula
y me dio la oportunidad de tomar mi primer contacto con la docencia:
Fernando, Belén, Pilar, Pablo, Gema y Teresa.
A las personas que vivieron el proceso conmigo, acompañándome en cada etapa:
a mi familia, mi tutora, mis compañeros de clase y a Andrés.
Pero sobre todo, al acento que no recuerdo
y aun así siempre estará en mí, a ti papá.*

Actitudes lingüísticas de estudiantes cántabros de bachillerato hacia las variedades americanas del español: diagnóstico e intervención

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal indagar en las creencias y actitudes lingüísticas de alumnos cántabros de 1º de Bachillerato hacia las variedades del español de América. Para ello, este estudio adopta la metodología empleada en el proyecto PRECAVES-XXI como base metodológica. Se parte de una muestra de 156 alumnos cuyas respuestas permitirán estudiar en qué medida es necesario incrementar las actividades sobre diversidad dialectal en las aulas de Bachillerato. El análisis de estos resultados contribuirá a profundizar en el conocimiento de las percepciones lingüísticas de los estudiantes y a brindar recomendaciones para mejorar la enseñanza y promoción de la diversidad lingüística en el contexto educativo.

Palabras clave: sociolingüística, creencias y actitudes lingüísticas, dialectología perceptiva, Cantabria.

Linguistic attitudes of cantabrian bacculaureate students towards the american varieties of spanish : diagnosis and intervention

ABSTRACT

The main objective of this research is to investigate the linguistic beliefs and attitudes of Cantabrian students in the first year of bacculaureate towards the varieties of American Spanish. To this end, this study adopts the methodology used in the PRECAVES-XXI project as a methodological basis. It is based on a sample of 156 students whose responses will allow us to study the extent to which it is necessary to increase activities on dialectal diversity in the classrooms. The analysis of these results will contribute to deepen the knowledge of students linguistic perceptions and to provide recommendations for improving the teaching and promotion of linguistic diversity in the educational context.

Key words: sociolinguistics, linguistic beliefs and attitudes, perceptual dialectology, Cantabria.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1. Sociolingüística, variación y cambio lingüístico.....	4
2.1.1. Variación dialectal: zonificación del español en América	5
2.2. Actitudes y creencias lingüísticas: delimitación conceptual	6
2.2.1. Pluralidad disciplinar del estudio de las actitudes.....	12
3. METODOLOGÍA	15
3.1. Descripción del estudio y la encuesta	16
3.1.1. Las cintas-estímulo	18
3.1.2. El cuestionario.....	20
3.2. Recogida de material para la medición de las actitudes lingüísticas	21
3.2.1. Delimitación de la muestra y pilotaje	22
3.2.2. Metodología para la realización del cuestionario.....	24
4. BLOQUE PRÁCTICO	25
4.1. Análisis de datos.....	25
4.1.1. Prestigio de las variedades	26
4.1.2. Identificación de las variedades	28
4.1.3. Grado de similitud con la propia variedad.....	30
4.1.4. Valoraciones directas e indirectas de las variedades	31
4.1.4.1. Valoración directa: aspectos afectivos y cognitivos de la pronunciación.....	31
4.1.4.2. Valoración indirecta: a través de la persona que habla y a través del país y la cultura	33
4.1.5. La variedad mejor y peor valorada por los alumnos	39
4.2. Intervención didáctica.....	40
5. CONCLUSIONES.....	42

6. BIBLIOGRAFÍA.....	45
7. ANEXOS	48
7.1. ANEXO I: Modelo de encuesta final realizada a los alumnos (3 primeras páginas).....	48
7.2. ANEXO 2: Resultados individuales de la valoración directa.	51

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

TABLAS

Tabla 1. Clasificación de los estudios de actitudes. Elaboración propia a partir de García Marcos (1999).....	15
Tabla 2. Características sociolingüísticas de los audios seleccionados para la encuesta. Elaboración propia.....	19
Tabla 3. Muestra para el estudio de creencias y actitudes de alumnos de 1º de Bachillerato. Elaboración propia.....	23
Tabla 4. Porcentajes de identificación totales de las 5 variedades dialectales.....	29
Tabla 5. Medias de las valoraciones directas de las variedades.....	31
Tabla 6. Media de las respuestas de la valoración indirecta de las variedades.....	34
Tabla 7. Media general de la valoración indirecta mediante la personalidad.....	37
Tabla 8. Media de la valoración indirecta de las variedades dialectales: país y cultura.....	38
Tabla 9. Medias y porcentajes generales de la variedad peor evaluada: zona caribeña.....	39
Tabla 10. Medias y porcentajes generales de la variedad mejor evaluada: zona rioplatense.....	39

GRÁFICOS

Gráfico 1. Creencias sobre la existencia de prestigio entre las variedades del español	26
Gráfico 2. Respuestas más recurrentes acerca de qué variedad es mejor o más prestigiosa.....	27
Gráfico 3. Identificación de las 5 variedades escuchadas.....	28
Gráfico 4. Porcentaje de identificación de cada variedad de mayor a menor.....	29
Gráfico 5. Media del grado de similitud entre la variedad escuchada y la propia.....	30
Gráfico 6. Media de valoraciones de la pronunciación de todas las variedades.....	32
Gráfico 7. Frecuencia de respuestas: valoración socioeconómica sobre los puestos de trabajo.....	35
Gráfico 8. Frecuencia de respuestas: valoración socioeconómica sobre el nivel de ingresos.....	35
Gráfico 9. Frecuencia de respuestas: valoración socioeconómica sobre el nivel de instrucción.....	36
Gráfico 10. Valoración indirecta a través de la personalidad. Media de todas las variedades dialectales.....	37
Gráfico 11. Valoraciones indirectas de todas las variedades dialectales según el país y la cultura.....	38

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se enmarca en el área temática de la lingüística; más concretamente, en el ámbito de la sociolingüística y dialectología perceptiva. Estas ramas se centran en el estudio de la relación entre la lengua y la sociedad, y la manera en que los hablantes interactúan con su entorno lingüístico y cultural.

El enfoque de esta investigación se dirige hacia la exploración de las percepciones de los estudiantes cántabros de Bachillerato en relación con las variedades del español presentes en América, incluyendo la variedad andina, caribeña, chilena, centroamericana y rioplatense. A través de la realización de una encuesta propuesta por el proyecto PRECAVES XXI, se desvelarán patrones socioculturales y se explorarán los mecanismos de formación y transmisión de estereotipos lingüísticos.

Así pues, los dos objetivos principales del presente trabajo son determinar el grado de reconocimiento de las variedades del español de América por parte de los alumnos cántabros de 1º de Bachillerato, y medir qué valoración hacen estos jóvenes de cada variedad. Para lograr dichos objetivos, este estudio se ha estructurado basándonos en las siguientes cuatro preguntas de investigación, las cuales nos permitirán indagar en las creencias y actitudes lingüísticas de los sujetos:

1. ¿Cuán cercanas perciben los alumnos cántabros de 1º de Bachillerato las variedades dialectales latinoamericanas con respecto a la propia?
2. ¿Cuáles son las variedades que más identifican los estudiantes correctamente?
3. ¿Los alumnos valoran positivamente dichas variedades? ¿Cuál es la mejor y peor valorada?
4. ¿Es necesario aumentar las lecciones o actividades que fomenten la inclusividad dialectal del español y reduzcan los prejuicios lingüísticos en Bachillerato?

Además, se ha formulado una aproximación hipotético-deductiva mediante 4 afirmaciones. Dichas hipótesis serán contrastadas en las conclusiones, una vez se hayan evaluado y analizado los datos recopilados a partir de las encuestas.

1. Los alumnos cántabros perciben que la variedad castellana occidental es aquella que más prestigio tiene, determinando su propia comunidad autónoma como lugar donde mejor se habla el español
2. Consideran como distante las variedades del español de América con respecto a su propia variedad
3. Los alumnos no tienen los suficientes medios y capacidades para identificar de forma exacta o aproximada las variedades
4. Los jóvenes valoran negativamente los aspectos cognitivos y afectivos de la pronunciación, los aspectos socioeconómicos y culturales de las variedades latinoamericanas y sus países.

Este estudio aportará nuevas perspectivas a la sociolingüística y la variación lingüística, al explorar cómo se construyen las identidades lingüísticas y cómo influyen en las elecciones y actitudes lingüísticas. Asimismo, se destaca la importancia de investigar la dialectología perceptiva en Cantabria y la zona norte peninsular, ya que existe escaso interés y falta de datos empíricos en este campo. Lo mismo ocurre con el rango de edad escogido, puesto que es evidente una falta de investigaciones en muestras jóvenes.

El estudio en cuestión sobre las actitudes lingüísticas hacia las variedades del español de América busca contribuir al desarrollo de políticas lingüísticas más inclusivas y valorar la diversidad lingüística en la educación y la sociedad. Al analizar las actitudes lingüísticas de estudiantes cántabros hacia dichas variedades, se pretende comprender la formación y transmisión de estereotipos lingüísticos y combatirlos en el ámbito educativo. El estudio permitirá comprender mejor la relación entre lengua y sociedad, así como promover estrategias educativas para fomentar una actitud respetuosa hacia la diversidad lingüística de nuestra lengua y formar ciudadanos críticos y reflexivos.

La estructura de este trabajo se compone de tres bloques fundamentales, los cuales abordan distintos aspectos relacionados con las creencias y actitudes lingüísticas hacia las variedades del español. Cada bloque tiene como objetivo proporcionar un análisis detallado y riguroso en áreas clave de estudio, permitiendo así una comprensión más profunda de la temática abordada.

El primer bloque, denominado «Marco teórico», se centra en sentar las bases conceptuales y teóricas necesarias para comprender el ámbito de la sociolingüística. Se

examina en detalle la zonificación dialectal del español de América y se profundiza en la definición y el estudio de las actitudes lingüísticas.

El segundo bloque, titulado «Metodología», se basa en la metodología utilizada en el prestigioso Proyecto Para el Estudio de las Creencias y Actitudes hacia las Variedades del Español en el Siglo XXI (PRECAVES XXI). Este bloque proporciona una descripción detallada de las modificaciones realizadas y de los procedimientos utilizados para la recolección de información.

El tercer bloque, denominado «Bloque práctico», se divide en dos secciones principales. En primer lugar, se realiza un análisis estadístico exhaustivo de los datos obtenidos a través de encuestas donde se examinan diversos aspectos relacionados con las variedades del español: el prestigio, la identificación, la percepción de similitud y las valoraciones directas e indirectas de la variedad. En segundo lugar, después de analizar los datos recopilados, se lleva a cabo una reflexión con el fin de desarrollar una intervención didáctica basada en los resultados obtenidos.

Finalmente, se cierra el trabajo con una serie de conclusiones fundamentales que brindan una visión integral y esclarecedora sobre las creencias y actitudes lingüísticas de los alumnos hacia las variedades del español de América. Estas conclusiones son el fundamento a partir del cual trazar cualquier actuación didáctica en esta área de la variación del español en el mundo.

2. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presentarán los fundamentos teóricos de la variación y el cambio lingüístico desde la perspectiva de la sociolingüística, que es el enfoque de nuestra investigación. También se detallará la zonificación dialectal del español de América y se profundizará en la definición de las actitudes lingüísticas, que constituyen el objeto principal de estudio en este proyecto. El objetivo de este capítulo es proporcionar una base teórica sólida que permita comprender y analizar de manera rigurosa los resultados obtenidos en el análisis de las actitudes lingüísticas.

2.1. Sociolingüística, variación y cambio lingüístico

La sociolingüística es una disciplina que se encarga de estudiar la relación entre el lenguaje y la sociedad, con el objetivo de analizar cómo los factores sociales, culturales y contextuales influyen en el uso y evolución de la lengua. Esta disciplina ha evolucionado en su enfoque teórico y en sus definiciones. Como explica López Morales (1989:19), ha pasado de considerarse como «relaciones entre lengua y sociedad» definida por primera vez así por H. Currie en 1952, a ser entendida más recientemente como «lengua y contexto sociocultural», tal y como lo señala Newmeyer (1988:36).

En este sentido, podemos afirmar que la disciplina sociolingüística se enfoca en estudiar las variaciones en el uso del lenguaje y su relación con factores sociales que influyen en dichas variaciones, así como el papel que estas desempeñan en el cambio lingüístico. Dicho en otras palabras, la sociolingüística analiza cómo la lengua varía en diferentes contextos sociales y cómo esto influye en su evolución a lo largo del tiempo. (Areiza, R. *et al.*, 2012:5).

El cambio lingüístico es definido por Moreno Fernández (2005) como la transformación de una característica lingüística que conduce a la creación de una nueva forma, en la cual se pasa de un estado A a un estado B. Este concepto está íntimamente ligado con la variación «hasta el punto de ser las dos caras (sincrónica y diacrónica) del mismo hecho de la lengua» (Gimeno Menéndez, 1995). Además, perpetúan que el sistema lingüístico es «un organismo vivo que nace, crece, se reproduce y muere, lo cual se entiende como un hecho natural» (Areiza, R *et al.*, 2012:21).

Finalmente, y a modo de introducción hacia las actitudes lingüísticas, que serán delimitadas conceptualmente en el apartado 2.2., estas también contribuyen a la variación

al influir en el uso y percepción de determinadas formas lingüísticas por parte de los hablantes. Así, «la causa última de la variación lingüística y sociolingüística (...) hay que buscarla en las creencias y actitudes de los hablantes» (Cestero y Paredes, 2018:256).

2.1.1. Variación dialectal: zonificación del español en América

A lo largo del último siglo se han hecho diversas propuestas de zonificación del español fundamentadas en diferentes criterios y fenómenos lingüísticos: fonéticos, léxicos y gramaticales. Además, Moreno Fernández (2020) señala que la estructura geolingüística del español exhibe una naturaleza policéntrica y plurirregional, y ha sido gradualmente adoptada por la comunidad en su conjunto a lo largo del tiempo. El motivo de ello es la presencia de regiones donde se habla español que son fácilmente identificables como tales y que tienen una identidad distintiva en cada caso.

Diversos expertos, entre los que se encuentran Pedro Henríquez Ureña (1921), José Pedro Rona (1964), Melvyn Resnick (1975), Juan Zamora Munné (1982), Philippe Cahuzac (1980) o Hiroto Ueda (2003), han llevado a cabo los principales esfuerzos por dividir o zonificar los dialectos del español en América.

Uno de los primeros intentos de zonificación fue realizado por el filólogo dominicano Henríquez Ureña (1921). Este basa su división en tres criterios: la proximidad geográfica, los lazos políticos y culturales y el substrato indígena. Así llega a la conclusión de dividir el español en América en 5 zonas: zona del Río de la Plata, con el substrato guaraní; zona andina, con el substrato quechua; zona mejicana, con el substrato quechua y zona del Mar del Caribe, con el substrato araucano y caribe (Moreno Fernández, 1993: 17-21).

El modelo anterior recibió numerosas críticas, entre ellas la de José Pedro Rona (1964), quien planteó otra división siguiendo cuatro factores: fonético, fonológico, morfológico y sintáctico, que corresponden a los siguientes: zeísmo, yeísmo, rehilamiento y voseo, respectivamente. Así, establece 23 zonas distintas, lo que «genera como consecuencia una enorme desproporción» (Alba, 1992:72).

Por su parte, Melyn Resnick en 1975 publica su estudio *Phonological Variants and Dialect Identification in Latin American Spanish* donde aporta principios dialectales de cada país, sacando en claro que mediante ocho diferentes fenómenos se producen 256 unidades dialectales.

En el caso de la zonificación propuesta por Juan Zamora Munné (1982), se seleccionan tres rasgos claves: el voseo, el tratamiento de la /s/ y el tratamiento de la velar /x/. El resultado de su propuesta da lugar a nueve zonas dialectales: 1. Antillas, costa oriental de México, mitad oriente de Panamá, costa norte de Colombia, Venezuela; 2. México, excepto la costa oriental y las regiones limítrofes con Guatemala; 3. Centro América, regiones limítrofes de México y mitad occidental de Panamá; 4. Parte de Colombia y región de la cordillera de Venezuela; 5. Costa del Pacífico de Colombia y Ecuador; 6. Costa de Perú; 7. Ecuador y Perú, occidente y centro de Bolivia y noroeste de Argentina; 8. Chile y 9. Oriente de Bolivia, Paraguay, Uruguay y Argentina. (Alba, 1992:66-67).

Desde el punto de vista léxico, se conciben dos teorías. La primera de ellas sugerida por Philippe Cahuzac (1980:386), cuyo elemento clave es «el habla de los hombres del campo»; esto es, la utilización de términos como *llanero*, *gaucho*, *paisano* o *huaso*. Cahuzac llega a la conclusión de que existen 4 zonas: 1. Sur de los Estados Unidos, México, América Central, Antillas, Venezuela, Colombia (no andina), Costa de Ecuador. 2. Regiones andinas: Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, norte de Chile y noroeste de Argentina, 3. Chile y 4. Llanuras orientales o países del Plata: Argentina, Paraguay Uruguay y zona oriental de Bolivia.

La segunda, de forma más reciente, es el estudio y división a partir del léxico de Hiroto Ueda (2003) expresado en el proyecto VARILEX (Variación léxica del español en el mundo). Se proponen 5 zonas que dependen de la agrupación de términos utilizados en cada área: 1. El Caribe, 2. México, 3. Centro América-Colombia-Venezuela, 4. Los Andes y 5. El Cono sur.

Finalmente, en el presente trabajo se utilizará como referencia a la hora de dividir los dialectos del español en América la propuesta de zonificación en cinco áreas: el español caribeño, el español andino, el español rioplatense, el español mexicano y el español de América Central. (Moreno Fernández, 1993). El motivo de ello es que corresponde con la zonificación más aceptada por parte de la comunidad científica actual.

2.2. Actitudes y creencias lingüísticas: delimitación conceptual

En el campo de la sociolingüística, la definición de actitudes y creencias lingüísticas es un tema complejo que ha generado una gran diversidad de enfoques y

perspectivas, ya que «aún son muchos los aspectos que se desconocen acerca de su naturaleza y sus repercusiones sociolingüísticas» (Moreno Fernández, 2005:179). Resulta fundamental establecer una delimitación lo más clara y precisa posible de los conceptos, a fin de facilitar su comprensión y análisis, además de establecer su relación con otros conceptos lingüísticos fundamentales.

Partimos de la siguiente definición, para determinar que la actitud corresponde a una predisposición favorable o desfavorable del hablante hacia un hecho lingüístico:

la actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de lengua incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes.

(Moreno Fernández, 2005: 179)

Cabe destacar que los hablantes, «junto a la actuación lingüística, desarrollan toda una trabada red de valores sobre el lenguaje y contexto social en que estos aparecen» (García Marcos, 1999:145). Esto es, «las actitudes no hacen más que reflejar la asimetría cultural y lingüística propia de sus comunidades» (Almeida, 1994:41). Esto se debe a que las actitudes son adquiridas durante el proceso de socialización del sujeto y por lo tanto, corresponden a una «consecuencia directa de la interrelación social que este va desarrollando en el seno de una familia, una escuela, dentro de su grupo de pares o, en general, a través de las diferentes fases de la construcción de su propia identidad social» (García Marcos, 1999:153). Además, según Agheyisi y Fishman (1970), las actitudes hacia el lenguaje se adquieren mediante la experiencia previa y no son transitorias, sino duraderas en el tiempo.

Las actitudes sociolingüísticas no siempre están fundamentadas en hechos reales, sino que se basan en la percepción que el sujeto tiene hacia la lengua. Esto es, las actitudes del hablante hacia diferentes fenómenos, variedades o lenguas están indudablemente influenciadas por su conciencia sociolingüística y por lo tanto, podemos decir que esa conciencia «es una de las bases sobre las que se asienta la actitud lingüística» (Moreno Fernández, 2005:181).

De acuerdo con la definición de García Marcos (1999), la conciencia lingüística se refiere al conocimiento que tienen los hablantes sobre la jerarquía social de las diferentes formas de hablar, dialectos o lenguas que pueden encontrarse en una comunidad, así como sobre los valores que se les atribuyen a estas formas de hablar. Esta conciencia se refiere a los conocimientos del hablante sobre las diversas opciones lingüísticas que existen, y sus decisiones están moldeadas por sus creencias lingüísticas.

Junto al concepto de conciencia sociolingüística, podemos relacionar otros que influyen en las actitudes de un hablante, entre ellos encontramos la inseguridad lingüística y la identidad sociolingüística.

La identidad, tanto a nivel individual como comunitario, es un elemento que permite distinguir un grupo de otro, una etnia de otra, un pueblo de otro. En este sentido, la lengua juega un papel fundamental en la conformación de la identidad, ya que se trata de una herramienta que enfatiza las normas y marcas culturales y sociales propias de un grupo. (Moreno Fernández, 2005: 180).

Encontramos una definición concreta de inseguridad lingüística en el diccionario de términos sociolingüísticos de P. Trudgill y J. M. Hernández Campoy:

motivaciones actitudinales que llevan a los hablantes a tener sentimientos negativos sobre su propia variedad materna, o sobre algunos aspectos de ella, y que les hacen sentirse inseguros sobre su valor o ‘corrección’. Esta inseguridad puede hacerles intentar acomodarse a, o adquirir, formas de habla de mejor estatus, y puede conducir a hipercorrección a los hablantes o a hipercorrección laboviana a los grupos sociales.

(Trudgill & Hernández Campoy, 2007: 182)

El concepto anteriormente mencionado, que se refiere al aspecto social de las actitudes lingüísticas, ha sido abordado en contraposición a la seguridad lingüística. Esta última se refiere a la situación en la que el hablante utiliza la lengua de manera efectiva, de acuerdo con lo que considera correcto, apropiado o prestigioso. Por el contrario, la inseguridad lingüística se manifiesta en aquellos individuos que carecen de estas características. (Moreno Fernández, 2005: 181-182).

Humberto López Morales (1989) y la mayoría de los autores, recogen la idea de que es posible separar dos grandes concepciones teóricas sobre las actitudes sociolingüísticas: la rama mentalista y la conductista.

En primer lugar, la concepción mentalista, que nace en el seno de la psicología social. En esta rama se concibe la actitud como «un estado de disposición mental» (Allport, 1935). En otras palabras, un «estado interno del individuo (...) hacia unas condiciones o unos hechos sociolingüísticos concretos» (Moreno Fernández, 2005:182). Esto nos permite apreciar que la actitud también es «una variable que interviene entre un estímulo que afecta a la persona y su respuesta a él» (Agheyisi y Fishman, 1970:138). Aquí para López Morales (1989:232), «la actitud de una persona (...) lo prepara para reaccionar ante un estímulo dado de manera específica».

La rama mentalista de las actitudes sociolingüísticas ha sido criticada por su dificultad para medir y acceder directamente al objeto de estudio, ya que este es «algo tan intangible como un estado mental» (Moreno Fernández, 2005:183). Ante este hecho, López Morales (1989) sugiere dos problemáticas: la necesidad de identificar el tipo de información apropiada para inferir las actitudes y desarrollar un mecanismo que permita medir algo que no tiene una forma evidente. En definitiva, en los estudios se requiere determinar qué datos son adecuados para inferir las actitudes y elaborar un método que permita medir una cuestión tan abstracta.

En segundo lugar, la concepción conductista de las actitudes sociolingüísticas se enfoca en la observación directa de la conducta observable como respuesta a un estímulo, ya sea una lengua, situación o características sociolingüísticas específicas. Como señala Moreno Fernández (2005), esta perspectiva interpreta la actitud como una conducta, como una reacción o respuesta a un estímulo determinado. Según Paredes y Cesteros (2015, 2018), la actitud se manifiesta en una acción observable consecuencia de la reacción a diversos estímulos.

En este otro caso -a diferencia de la rama mentalista- el objeto de estudio es la observación directa de conductas objetivas. Esto se debe a que, para los conductistas, hablamos de actitud como «una unidad que exterioriza la respuesta de los hablantes ante determinadas situaciones sociales». (García Marcos, 1999:154). Sin embargo, la concepción conductista también ha sido objeto de crítica. En este sentido, López Morales

(1989:232) destaca el «inconveniente científico» de que no se pueden inferir patrones sistemáticos y consistentes puesto que los estudios «no predicen la conducta verbal (ni ninguna otra)».

Si bien estos enfoques difieren en cuanto a la definición y medición de las actitudes, ambas corrientes coinciden en la diversidad de la estructura componencial de la actitud. De esta manera, tanto la rama mentalista como la conductista reconocen la complejidad del constructo psicológico y sociolingüístico y «las discrepancias para determinar cómo se relacionan entre sí» (Moreno Fernández, 2005:183). Así comparten la visión de que la estructura es múltiple, esto es:

la actitud está formada por tres componentes: el cognoscitivo, en el que incluyen las percepciones, las creencias y los estereotipos presentes en el individuo; el afectivo, referido a emociones y sentimientos, y el de comportamiento, que se describe como la tendencia a actuar y a reaccionar de cierta manera con respecto al objeto.

(López Morales, 1989:233)

Con la premisa de estos tres elementos fundamentales que forman las actitudes, nacen propuestas de estructuración componencial variadas, donde se alterna la concepción y agrupación de cada integrante. Según Moreno Fernández (2005), las propuestas más relevantes son proporcionadas por psicólogos sociales y corresponden a W. Lambert (1964), M. Fishbein (1965) y M. Rokeach (1968).

Antes de comenzar a explicar las perspectivas de la psicología del lenguaje, se presentará la teoría sobre estructuración componencial que plantea López Morales (1989). Este lingüista distingue por un lado, el componente conativo como el dominante dentro de la actitud; y por otro lado, los componentes afectivo y cognoscitivo. Esto se ve reflejado en la dualidad de los conceptos de actitud (ligado al componente conativo) y creencia (ligado a los componentes cognitivo y afectivo).

En cuanto al concepto de actitud, se mantiene la idea de que corresponde a «reacciones conativas de aceptación positiva o negativa (aceptación o rechazo) ante una determinada variante lingüística» (García Marcos, 1999:154). Con respecto a lo anterior, también están presentes las actitudes neutras, aunque para López Morales (1989:235)

sería «imposible de imaginar (pensando en su naturaleza conativa): se trata más bien de ausencia de actitud».

En lo que respecta al concepto de creencia, lo definimos como argumentos para justificar la actitud, basados en fundamentos cognoscitivos y afectivos dentro de la mente de los hablantes. Las creencias son vistas como constelaciones de argumentos sobre las actitudes (Almeida, 1994: 9).

Por lo tanto, tras este desarrollo conceptual, la disposición de actitudes y creencias quedaría establecida por López Morales (1989) de la siguiente manera:

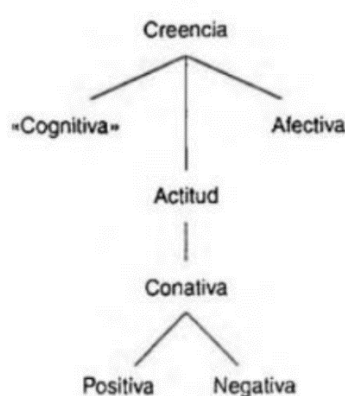


Figura 1. Relación entre creencia y actitud. Extraído de López Morales (1989:235).

Ahora bien, los estudios base en los que se sustenta la teoría lingüística, como se ha comentado con anterioridad, vienen dados por la rama psicosociológica. En primer lugar, la perspectiva estructural de Lambert (1964:49), otorga a la actitud tres elementos clave en un mismo nivel: «creencia, valoración y conducta». Así entendemos que llegamos a la actitud por medio de «sus creencias y conocimientos, sus afectos y, finalmente, su tendencia a comportarse de una forma determinada ante una lengua o una situación sociolingüística» (Moreno Fernández, 2005:183).

En segundo lugar, Fishbein (1965) opina que actitud y creencia son constructos a partir de los cuales se «modifica la concepción multicomponencial» (López Morales, 1999:233) donde el primero está compuesto simplemente por el rasgo afectivo; y el segundo, por el cognoscitivo y el de acción.

En tercer lugar, los datos aportados por Milton Rokeach (1968) parten de la idea de que la actitud se basa en un sistema de creencias (creencia 1, creencia 2, creencia 3...). Dichos elementos que forman la actitud, a su vez, portan los componentes básicos: cognoscitivo, afectivo y conativo.

Así, podemos inferir que la configuración de los componentes que conforman una actitud sigue siendo un aspecto incierto, y diversas posturas teóricas han surgido para tratar de explicarlo. A pesar de ello, todas las teorías presentan denominadores en común: las actitudes son adquiridas, permanecen implícitas, son relativamente estables, tienen un referente específico, varían en dirección y grado, y proporcionan una base para la obtención de índices cuantitativos (Shaw y Wright, 1967, como se citó en López Morales, 1989). Por lo tanto, podemos determinar que la actitud es «un constructo que resulta de la combinación de diferentes dimensiones -cognitiva, afectiva y conductual-, y que la relacionan con las creencias en diferentes niveles» (Cestero y Paredes, 2018:256).

2.2.1. Pluralidad disciplinar del estudio de las actitudes

El estudio de las actitudes y creencias lingüísticas ha sido abordado desde distintas perspectivas teóricas y metodológicas: la psicología social en una primera instancia, la dialectología perceptiva, la etnografía de la comunicación, la sociología del lenguaje y la propia rama sociolingüística.

La psicología social ha realizado contribuciones significativas en el estudio de las actitudes lingüísticas, ya que ha considerado cómo éstas se relacionan con la identidad social y la construcción de estereotipos. Según Baker (1992), «la actitud es un constructo hipotético empleado para explicar la dirección y persistencia de la conducta humana». Otra definición aportada por la psicología social es la de Munné (1980), que ve actitud como el «conjunto de creencias, sentimientos y tendencias de un individuo que dan lugar a un determinado comportamiento».

Un ejemplo de cómo la psicología social ha sido fundamental en el estudio de las actitudes hacia la variación lingüística y cómo su enfoque ha sido adoptado por otras disciplinas en este campo es la obra de Ryan y Giles (1982) titulada *Attitudes Toward Language Variation: Social and Applied Contexts*. Dicha obra está conformada por artículos de 7 psicólogos, 3 teóricos del habla y tan solo 2 lingüistas.

Podemos afirmar que esta disciplina ha sido la piedra angular en el estudio de las actitudes lingüísticas. De hecho, como señalan Cestero y Paredes (2015:13), la psicología social «constituye el marco teórico inmediato de su estudio». Según Moreno Fernández (2005:180), las actitudes lingüísticas son «reflejo de percepciones y actitudes psicosociales», lo que destaca la importancia de la psicología social como base teórica para entender las actitudes lingüísticas en su contexto social.

Una de las disciplinas que ha contribuido significativamente a este campo es la dialectología perceptiva (DP), una rama «que se incluye dentro de la llamada lingüística popular (*folk linguistics*)» (Moreno Fernández, 2017:3) y que se encarga de estudiar las percepciones de los hablantes sobre la lengua. El objetivo final de esta área es crear un mapa lingüístico basado en la percepción dialectal de los hablantes y en las creencias que han sido almacenadas en su conciencia lingüística.

Aquí se parte de la concepción de percepción y opinión lingüística. Por un lado, la percepción es definida por Moreno Fernández (2015:217), como «la capacidad de recibir impresiones o sensaciones procedentes del uso de las lenguas». Por otro lado, la opinión lingüística hace referencia a «la interpretación que los hablantes hacen del posicionamiento social y geográfico de las lenguas» (ídem). Según este mismo autor, estos dos conceptos están estrechamente relacionados, ya que la percepción lingüística se refiere tanto al acceso que los hablantes tienen a la realidad lingüística, es decir, lo que realmente está ocurriendo en el uso de la lengua, como al procesamiento cognitivo e intelectual que hacen de esas sensaciones experimentadas.

En los últimos años, las investigaciones dentro de la DP han estado enfocadas a lenguas como el inglés, alemán o japonés de la mano de Preston (1999) y Long y Preston (2002). En el caso del español, este tema ha sido abordado recientemente y existen ciertos estudios al respecto. En particular, algunos estudios se han enfocado en la percepción de las variedades del español de manera global, como es el caso de Chiquito y Quesada (2014) y Moreno (2015).

Asimismo, la etnografía del habla ha sido fundamental para comprender cómo las actitudes y creencias lingüísticas están contextualizadas en la vida cotidiana de las comunidades. Según García Marcos (1999:148), esta rama se encarga de «patentizar una actitud hacia un pueblo, su lengua y su cultura».

En este campo destaca M. Saviile- Troike (1982) ya que es el responsable de proponer un programa de análisis etnográfico de las actitudes sociolingüísticas. Dentro de sus estudios, analiza tres campos de actuación: «propiedad», «lengua e identidad» y «el mantenimiento, cambio lingüístico y expansión de las lenguas».

Por último, la sociolingüística se ha dedicado a analizar cómo las actitudes lingüísticas influyen en la variación y cambio lingüístico en las diferentes comunidades. Además, la sociolingüística ha identificado ciertas carencias en su teoría que han sido abordadas y enriquecidas gracias a los trabajos provenientes de la psicología social. (García Marcos, 1999: 146). Esta interdisciplinariedad ha permitido una comprensión más completa de la complejidad de las actitudes lingüísticas y su impacto en la dinámica del lenguaje en la sociedad.

Las investigaciones sociolingüísticas acerca de las actitudes se caracterizan, según García Marcos (1999), por las distancias notables que existen sobre la manera de enfocar la temática. Este mismo autor argumenta que desde el principio se han mantenido dos perspectivas, aquellas investigaciones llevadas a cabo por sociólogos del lenguaje y aquellas realizadas por «variacionistas» donde destacan los nombres de Labov y López Morales.

En los estudios de estos últimos y otros autores considerados variacionistas, «toda gira en torno a las variables y a la estratificación sociolingüística (...) centrándose en fenómenos léxicos, gramaticales, o fónicos puntuales concretos» (García Marcos, 1999:155).

Sin embargo, en las investigaciones realizadas por sociólogos del lenguaje las investigaciones están enfocadas en examinar la actitud de la comunidad hacia las distintas lenguas que coexisten en contextos multilingües, así como su postura frente a las variedades dialectales en comparación con el estándar. Estos buscan analizar todas las marcas psicosociales que han sido acuñadas por la colectividad y que forman parte del conocimiento común de los hablantes, y que por ende, influyen en sus actitudes. (García Marcos, 1999: 146).

Tras establecer todos los enfoques dados a los estudios acerca de las actitudes sociolingüísticas, en la **Tabla 1** podemos observar una síntesis de ello, teniendo en cuenta dos grandes ejes: el sujeto (A), «depositario de la actitud» (García Marcos, 1999) y el

objeto (B), «hacia el que se destina» (ídem.) dicha actitud. Este último oscila entre: «la valoración de fenómenos discretos (variantes o tópicos lingüísticos) (...) y el contraste de hechos continuos dentro de las lenguas o variedades» (ídem.).

		A- SUJETO	
		A. a. Grupo	A. b. Colectividad
B- OBJETO	B. a. Discreto	Sociolingüística: Variacionistas (A.a/B.a)	Etnografía del habla (A.b/B.a.)
	B. b. Continuo	Sociología del lenguaje (A.a/B.b)	Sociología del lenguaje (A.b/B.b)

Tabla 1. Clasificación de los estudios de actitudes. Elaboración propia a partir de García Marcos (1999).

En síntesis, se puede concluir que el estudio de las actitudes y creencias lingüísticas es un campo de investigación que ha sido abordado desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas. La psicología social ha sido la disciplina central en el estudio de las actitudes lingüísticas, ya que ha considerado cómo estas se relacionan con la identidad social y la construcción de estereotipos. La dialectología perceptiva, por su parte, se ha enfocado en las percepciones y creencias de los hablantes sobre la lengua. La etnografía del habla ha permitido contextualizar las actitudes y creencias lingüísticas en la vida cotidiana de las comunidades, mientras que la sociolingüística ha analizado cómo estas influyen en la variación y cambio lingüístico. La interdisciplinariedad entre estas ramas ha permitido una comprensión más completa de este complejo fenómeno.

3. METODOLOGÍA

En este TFG, se parte de la metodología utilizada en el Proyecto Para el Estudio de las Creencias y Actitudes hacia las Variedades del Español en el Siglo XXI (PRECAVES XXI), se trata de un proyecto con carácter panhispánico referente en este ámbito. No obstante, se han realizado modificaciones y reducciones específicas para adaptar la encuesta de dicho proyecto a las características de las aulas de Bachillerato y al trato con adolescentes, un rango de edad que ha sido poco explorado en el ámbito de

las creencias y actitudes lingüísticas. A continuación, serán descritas las modificaciones realizadas, la propia encuesta y los procesos utilizados para la recogida de material.

3.1. Descripción del estudio y la encuesta

El presente estudio sociolingüístico se enfoca en analizar las creencias y actitudes de estudiantes cántabros de primer curso de Bachillerato hacia cinco variedades dialectales específicas del español de América: la variedad andina, caribeña, rioplatense, chilena y centroamericana. Para recopilar datos, se expondrá a los informantes a la escucha de 5 grabaciones de entrevistas realizadas a hablantes nativos de cada una de estas variedades. A continuación, los participantes responderán a una encuesta que consta de 10 preguntas que han sido diseñadas para explorar sus actitudes lingüísticas.

Cabe destacar que este estudio presenta dos aspectos distintivos en comparación con la metodología utilizada en el proyecto PRECAVES XXI. En primer lugar, se limita el número de variedades dialectales consideradas, centrándose exclusivamente en las mencionadas anteriormente y omitiendo las tres variedades del español de España contemplada en el proyecto mencionado. Esta selección se basa en la intención de explorar las actitudes de los estudiantes hacia las variedades presentes en regiones geográficas específicas, proporcionando así un enfoque más focalizado y tiene en cuenta el alcance y limitaciones de la investigación presente.

En segundo lugar, a diferencia de la metodología de PRECAVES XXI, que se centra en la escucha de dos tipos de discurso (el discurso oral, mediante grabaciones con control temático y escrito, con lectura de textos), en este estudio se priorizará la utilización de audios que presenten conversaciones espontáneas. Esta elección metodológica tiene como objetivo capturar las dinámicas naturales de la comunicación oral y evaluar las actitudes de los estudiantes hacia las variedades dialectales en un contexto de interacción genuina.

La elección de modificar el rango de edad y otras variables metodológicas en este estudio se fundamenta en la necesidad de adaptar la investigación a un contexto específico: el primer curso de Bachillerato. Esta decisión, aunque arriesgada, se respalda en la base empírica proporcionada por la siguiente cita:

Los criterios y normas que aquí se proponen son un mínimo metodológico que busca la comparabilidad de los materiales reunidos en los centros de

investigación asociados a PRESEEA. Se proponen unas bases de uso común, pero no exclusivo; con esto queremos decir que los investigadores locales son libres para ir más allá en las exigencias metodológicas: nada impide, por ejemplo, que se rellenen cuestionarios de actitudes lingüísticas o de otro tipo, que se aumente el número de informantes por cuotas, que también se hagan grabaciones en otros contextos, que se trabaje con un grupo de edad formado por personas con una edad comprendida entre los 14 y los 19 años, que se describan modos de vida diferentes de los que hemos descrito o que se incluyan otras variables de postestratificación, además de las previstas. (Moreno Fernández, 2021: 17-18)

Esta flexibilidad metodológica del proyecto, planteada por Moreno Fernández (2021), permite adaptar la investigación a las características particulares de las aulas de Bachillerato y a la singularidad de tratar con jóvenes de estas edades, un aspecto que ha sido abordado de manera limitada en el ámbito de las creencias y actitudes lingüísticas.

Además, otro factor determinante que suscitó la implementación de modificaciones y, en consecuencia, incentivó la realización de esta investigación, fueron las reflexiones llevadas a cabo por destacadas académicas en el campo de la sociolingüística, tales como Ana María Cesteros y María Sancho. Previamente, se estableció comunicación con ellas mediante correo electrónico para discutir la idea propuesta. Es importante resaltar que ambas expertas brindaron su respaldo y aprobación al proyecto, otorgándole así un fundamento académico relevante.

Por concluir la descripción de este estudio, la consideración del consentimiento parental puede plantear desafíos en el procesamiento de datos de individuos menores de edad, específicamente en el rango de 16 a 20 años. No obstante, en este caso no fue necesario obtener dicho consentimiento por dos razones fundamentales. En primer lugar, se debe tener en cuenta el marco legal establecido en Europa, el cual requiere el consentimiento del tutor legal para el tratamiento de datos personales de un niño menor de 16 años, de acuerdo con los artículos 8 y 9 del Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo (Reglamento General de Protección de Datos, 2016). En segundo lugar, se destaca la naturaleza de los datos involucrados, los cuales no permiten la revelación de la identidad de los sujetos, como se evidencia tanto en el anexo I como en el apartado 3.1.2. Por lo tanto, no es necesario obtener el consentimiento parental como requisito legal en esta investigación.

Pasamos así a describir más en detalle los dos elementos fundamentales de los que consta la encuesta llevada a cabo en este estudio: las cintas-estímulo o grabaciones elegidas y el cuestionario al que se enfrentaron los encuestados.

3.1.1. Las cintas-estímulo

La metodología del proyecto PRECAVES XXI incluye la escucha de un total de 16 grabaciones, «8 procedentes de discurso oral y 8 de lectura de texto escrito, pertenecientes a hombres adultos o mujeres adultas de entre 34 y 54 años, con nivel de estudios superiores» (Cestero y Paredes, sf.:6).

Sin embargo, debido al complicado acceso de descarga de las grabaciones que están presentes en la encuesta online del proyecto PRECAVES XXI, se llegó a la conclusión de utilizar audios provenientes de las entrevistas que presenta el corpus del Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y América (PRESEEA), partiendo de la premisa de que ambos proyectos de investigación comparten criterios sociolingüísticos y objetivos. Dicho corpus no solo presenta comodidad a la hora de acceder a las entrevistas completas, sino que, además, es posible la organización de los audios por filtros que serán detallados a continuación, lo que facilita la selección exacta de los parámetros que se vieron convenientes escoger para alcanzar los objetivos de esta investigación.

En el proceso de selección de los audios utilizados en este estudio, se siguieron diversos criterios que fueron priorizados con el fin de garantizar una elección rigurosa y objetiva. Esencialmente, se llevó a cabo una exhaustiva revisión de la temática abordada en cada uno de los audios, con el objetivo de seleccionar aquellos que se centraran en temas cercanos a la realidad de los adolescentes y a su edad. Teniendo en cuenta este último factor mencionado, la cercanía en rango de edad con los alumnos de Bachillerato, se priorizó el rango de edad más joven utilizado en PRESEEA para los sujetos que escucharían en las grabaciones (20-34 años).

Asimismo, se consideró prioritario seleccionar audios en los que ningún factor ajeno a la temática abordada pudiera afectar a las respuestas obtenidas en el estudio. Para ello, se prescindió de información relativa al lugar de origen de los entrevistados, así como de su estatus social y económico, con el fin de garantizar una igualdad de condiciones en la participación en la encuesta. Los temas que abordan los audios de forma

variada son los siguientes: vacaciones con la familia, salidas de ocio de fines de semana, música, amigos y temática de coches.

Otro de los criterios prioritarios a la hora de la selección de los audios fue la duración aproximada de 1:30 minutos, siendo esta pareja en todas las cintas-estímulo. De este modo, se evitó la inclusión de audios demasiado cortos o extensos que pudieran condicionar el análisis de los resultados obtenidos.

Por último, se abordaron criterios pragmáticos relativos a la relación entre el entrevistador y el sujeto entrevistado que aparecen en todas las grabaciones. Así, fueron seleccionados aquellos audios en los que se apreciara un trato adecuado y respetuoso entre ambas partes, y en los que se garantizara una participación equilibrada del entrevistado en la conversación, descartando aquellos en los que se observaba una participación excesiva del entrevistador o indicios de timidez por parte del entrevistado.

Con el fin de sintetizar y exponer las características o filtros finales que corresponden a los audios de cada variedad dialectal, se presenta la siguiente tabla¹, donde aparecen por orden de escucha en las encuestas:

VARIEDAD DIALECTAL	PAÍS/CIUDAD	NIVEL DE INSTRUCCIÓN	SEXO	AUDIO CORPUS PRESEEA
ZONA ANDINA	Bolivia /La Paz	ALTO	MUJER	<u>LPAZ_M12_004</u>
ZONA CARIBEÑA	Venezuela /Caracas	ALTO	HOMBRE	<u>CARA_H11_001</u>
ZONA CENTROAMERICANA	México /Ciudad de México	ALTO	MUJER	<u>MEXI_M11_084</u>
ZONA RIOPLATENSE	Uruguay /Montevideo	MEDIO	HOMBRE	<u>MONV_H12_006</u>
ZONA CHILENA	Chile /Santiago de Chile	MEDIO	MUJER	<u>SCHILE_M12_043</u>

Tabla 2. Características sociolingüísticas de los audios seleccionados para la encuesta. Elaboración propia.

¹ Los cambios que presenta el nivel de instrucción se deben a que la temática abordada por los sujetos de nivel alto de la variedad rioplatense y chilena del corpus PRESEEA aportaban datos geográficos o socioeconómicos personales. Se consideró que esos datos, como por ejemplo su empleo o situaciones precarias familiares, podrían afectar a las respuestas de los alumnos encuestados.

3.1.2. El cuestionario

La parte física de la encuesta consta de dos partes diferenciadas, aquí fue utilizada la propia encuesta del proyecto PRECAVES XXI. (Véase el Anexo I). Por un lado, nos encontramos con el apartado de datos personales donde se les pregunta a los jóvenes acerca de su edad, sexo, lengua materna y la frecuencia de contacto con otras variedades e idiomas; además, datos sociogeolectales como el país de nacimiento y comunidad autónoma. Esta primera parte finaliza con una pregunta general abierta: «*En su opinión, ¿en qué región o zona se habla mejor el español?*». Por otro lado, están las preguntas propias de las valoraciones de cada audio. Estas corresponden a 10 preguntas por cada variedad dialectal, siendo las mismas para cada caso y dando, por tanto, un total de 50 preguntas.

En esta segunda parte, el proyecto PRECAVES XXI decidió aunar las técnicas de pares falsos o máscaras², donde de manera indirecta y directa se llega a la obtención de datos significativos. Además, admite las dos perspectivas posibles en una investigación de estas características; esto es, aborda tanto la perspectiva conductista como la mentalista, comentadas en el marco teórico de esta investigación.

Dentro de la aparición de cuestiones directas e indirectas, abiertas y cerradas encontramos escalas de valor de diferencial semántico también llamadas «escalas de Likert». Un aspecto importante es que la mayoría de las opciones de esta escala se califican en un rango del 1 al 6, puesto que así no existe el término neutro en la puntuación. Esto ayuda a sacar al sujeto encuestado de su zona de confort. Si fuera una escala par:

el sujeto puede tender a marcar la puntuación intermedia por comodidad, por desinterés, por cansancio, para evitar una mayor implicación, etc. (...) En nuestra opción hemos preferido que el informante deba inclinarse hacia el polo positivo o el negativo en relación con la variedad. (Cestero y Paredes, 2018: 8)

Las 10 preguntas de nuestro cuestionario giran en torno a tres dimensiones distintas: valoración directa de la variedad escuchada, valoración a través de la persona

² Como señalan Cestero y Paredes (2018) este método es el más efectivo y ha sido utilizado por autores pioneros como Lambert y sus colaboradores en 1968.

que habla y valoración a través de la zona geográfica y cultural de este. A continuación, serán explicadas en detalle estas dimensiones:

En primer lugar, las dos primeras preguntas de valoración directa a la pronunciación de la variedad constan de una serie de adjetivos llamados pares bipolares. Estos son divididos en características relacionadas con el conocimiento o cognitivas («áspera/suave», «monótona/variada», «rural/urbana», «lenta/rápida» y «confusa/clara») y las relacionadas con la afectividad o afectivas («desagradable/agradable», «complicada/sencilla», «distante/cercana», «dura/blanda», «aburrida/divertida» y «fea/bonita»). Además, se realiza aquí la comparación entre su propia pronunciación y aquella que están escuchando con la misma forma de medición, mediante la escala de *Likert* ya comentada.

En segundo lugar, las preguntas indirectas que corresponden a los números 3, 4, 5 y 6, donde el encuestado es sometido a dar su opinión sobre la persona que está escuchando. Más concretamente, se le pregunta acerca de aspectos socioeconómicos: nivel de estudios, nivel de ingresos y puesto de trabajo. Asimismo, tendrá que definir parámetros de la personalidad del protagonista de la grabación calificando su inteligencia, simpatía, cercanía, erudición y educación.

En tercer lugar, todo lo relacionado con el lugar de procedencia del sujeto que escuchan en la grabación, mediante preguntas indirectas y pares bipolares que corresponden a las últimas 4 preguntas. Aquí el encuestado tiene que aportar una región concreta o zona de la que cree que proviene la persona que habla y, en el caso de que conozca gente proveniente de dicho país o región, aportar alguna opinión. Por último, dentro de este bloque de cuestiones valorará el país («retrasado/avanzado», «aburrido/divertido», «extraño/familiar», «feo/bonito») y su cultura («tradicional/innovadora», «pobre/rica», «distante/cercana», «poco interesante/muy interesante»).

3.2. Recogida de material para la medición de las actitudes lingüísticas

En este epígrafe, se abordarán dos aspectos fundamentales para la recopilación de datos en relación con las actitudes lingüísticas. En primer lugar, se describirá el proceso de delimitación de la muestra y pilotaje (1.4.1). Se explicará la selección de estudiantes cántabros de 1º de Bachillerato y el riguroso pilotaje realizado para ajustar el cuestionario

a las características del estudio. En segundo lugar, se presentará la metodología empleada en la realización del cuestionario (1.4.2), que incluyó entrevistas presenciales. Estos apartados sientan las bases para comprender el proceso de recopilación de material y el análisis posterior de las actitudes lingüísticas.

3.2.1. Delimitación de la muestra y pilotaje

Con el fin de que la recogida de material fuese válida, representativa y pudiese dar respuesta a las preguntas de investigación que serán planteadas en este estudio, fue llevado a cabo el trabajo de delimitar la muestra. En esta fase se deliberaron varias opciones, todas ellas relacionadas con el ámbito de los estudios de Bachillerato. Tras varios inconvenientes y pruebas, se llegó a la conclusión de que los sujetos de la muestra tuviesen las siguientes características: estudiantes cántabros cursantes de 1º de Bachiller de cualquiera de las 3 modalidades existentes (Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales y Artes).

Con el fin de alcanzar una densidad total que fuese representativa de la comunidad autónoma de Cantabria, se partió de los datos de alumnos totales matriculados en el curso académico 2021/2022 de Bachillerato y se dividió dicho número para obtener la estimación de alumnos pertenecientes al primer curso. El resultado de esto fue de 4100 alumnos matriculados en 1º de Bachillerato en la comunidad de Cantabria.

Tras estimar el número anterior se procedió a hallar el tamaño muestral de una población finita con la siguiente operación matemática: $n = 4100 * (1.645^2 * 0.5 * 0.5) / ((4100 - 1) * 0.1^2 + 1.645^2 * 0.5 * 0.5)$. Dando como resultado 150 alumnos, con un porcentaje de confianza del 90% y error de 10%.

El tamaño de la muestra de este trabajo de investigación alcanza los 156 encuestados, en su gran mayoría jóvenes de 16-20 años que cursan 1º de Bachiller nacidos en España y que residen actualmente en Cantabria. En la siguiente tabla se observan todas las características del número total de sujetos alcanzados:

		n	%
Sexo	Masculino	67	42,1
	Femenino	87	54,7
	No contesta	2	1,3
Edad	16	78	49,1
	17	65	40,9
	18	10	6,3
	19	2	1,3
	20	1	0,6
País de nacimiento	España	151	95
	País Latinoamérica	3	1,9
	Otro	2	1,3
L1	Español	151	95
	Otro	5	3,1

Tabla 3. Muestra para el estudio de creencias y actitudes de alumnos de 1º de Bachillerato.
Elaboración propia.

Previo al proceso de realización de las encuestas definitivas, fue preparada una fase de pilotaje cuyo objetivo era el de anticipar posibles problemas relacionados con la resolución del cuestionario, el tiempo de exposición y realización y el nivel de atención de la edad de los adolescentes, distinta a la usada por PRECAVES XXI. Las pruebas piloto se realizaron en un grupo de alumnos de la asignatura de Comunicación oral y escrita del primer curso del Grado en Estudios Hispánicos del CIESE Comillas. Dichos sujetos, tras la encuesta, fueron expuestos a 3 preguntas de valoración relacionadas con la extensión, la fluidez de respuestas y posibles sugerencias.

El resultado de la fase de pilotaje y *feedback* de valoración de los alumnos dio lugar a cambios en la encuesta y una ampliación de las fases de explicación de esta, que será comentada en el siguiente apartado. Tras el alto número de comentarios donde calificaban de complicadas las preguntas 2 y 3 de la encuesta de PRECAVES XXI, sobre aportar un aspecto de la pronunciación que les haya gustado y otro que les disguste, con comentarios como «he contestado de manera fluida pero me he estancado en el apartado 2 y 3» o «fuera de este ámbito, se les pueden hacer más complicadas aún»; se tomó la decisión de prescindir de ellas. Se presenta el ejemplar de la encuesta definitiva, aquella que fue realizada en las aulas de forma escrita, en los anexos de este trabajo.

3.2.2. Metodología para la realización del cuestionario

La recogida de material se ha realizado a través de la entrevista directa de cada uno de los informantes de forma colectiva, presencial y mediante encuestas escritas en las aulas. El procedimiento para la recogida de material se divide en las siguientes fases:

La fase previa consiste en el contacto con los centros y la selección de un día. Este procedimiento se llevó a cabo mediante correo electrónico. Finalmente se llegó a realizar la encuesta de manera presencial en un total de 6 clases de institutos de secundaria repartidos por la comunidad autónoma de Cantabria. Las sesiones presenciales de realización de la encuesta se dividieron en 3 fases, creando una estructura circular y lúdica con el objetivo de que la actividad sirviese a la vez de herramienta de trabajo didáctico de las variedades dialectales del español de América.

En la primera fase, los docentes habían sido informados de que los alumnos no debían conocer el objetivo de la encuesta ni la temática de esta. Así, la encuesta comenzaba con una incógnita que les sería resuelta al final de la intervención. Fueron conocedores de que había dos interrogantes: el motivo de realización de la encuesta, junto con el nombre de mi estudio y la procedencia de los sujetos que iban a escuchar. A continuación, se procedía a explicar cada apartado y pregunta del cuestionario con el fin de que no surgiese ninguna duda. Además, se dieron explicaciones sobre algunos de los pares bipolares de valoración que resultaron confusos en la fase de pilotaje, como por ejemplo el par «*rica/pobre*» referente a la cultura. Se hizo hincapié en la importancia de completar todos los campos y de que las respuestas fuesen intuitivas y sinceras.

En la segunda fase, una vez expuesto lo anterior y resueltas las dudas se procede a la escucha y realización de la encuesta. Todos los informantes completaron el cuestionario de forma individual y con un margen de tiempo acorde a cada clase. Fueron expuestos a la escucha de 5 audios, tras los cuales tuvieron un tiempo aproximado de 7-8 minutos para completar las preguntas de la primera escucha y el resto de los audios una aproximación de 5-6 minutos. Es importante resaltar que solo se permitía escuchar el audio una sola vez.

En la tercera y última fase, se procedía a resolver las incógnitas iniciales, cerrando así la intervención de forma circular. Se exponían tanto el país y zona dialectal a la que pertenecían los sujetos de las grabaciones como el motivo de mi intervención. Además,

fue aprovechado el momento final para realizar una reflexión acerca de la inclusividad de los dialectos y temas relacionados con las investigaciones sociolingüísticas.

4. BLOQUE PRÁCTICO

El presente bloque práctico del trabajo será dividido en dos grandes bloques: análisis estadístico de los datos y la intervención didáctica.

En primer lugar, tal como se trazó en el apartado metodológico se llevará a cabo un exhaustivo análisis de los datos obtenidos mediante encuestas aplicadas a estudiantes de primer año de Bachillerato en la región de Cantabria. El propósito central de esta investigación consiste en examinar diversos aspectos vinculados a las variedades del español, focalizándose de manera específica en la evaluación del prestigio de dichas variantes, el grado de identificación de estas, la percepción de similitud en relación con la propia variedad, así como las valoraciones directas e indirectas.

En segundo lugar, en el apartado de "Intervención didáctica", se abordarán estrategias destinadas a fortalecer la competencia geolingüística. Se analizará, además, la necesidad de conocer las percepciones de los estudiantes y se propondrá la implementación de actividades lúdicas en el aula, con el propósito de promover la diversidad cultural y lingüística.

4.1. Análisis de datos

Es necesario mencionar, antes de comenzar con el propio análisis, las herramientas utilizadas para la recopilación y el cotejo de los datos. Por un lado, se empleó la aplicación de hoja de cálculo Excel y por otro lado, se utilizó el programa estadístico PSPP para llevar a cabo el análisis de los datos recopilados. Ambas herramientas fueron seleccionadas debido a su reconocimiento y amplia utilización en la comunidad académica para el tratamiento y análisis de datos en investigaciones de naturaleza similar. Además, estas aplicaciones permitieron realizar un minucioso tratamiento de los datos, posibilitando su organización, comparación y obtención de resultados pertinentes.

En relación con las pruebas convencionalmente empleadas en el análisis estadístico de esta índole, no se ha considerado necesario llevar a cabo dichas comprobaciones, dado que el enfoque del estudio se centra en la frecuencia de respuestas, sin una atención detallada en variables específicas como el sexo o comparaciones de edad. Los análisis presentados a continuación se fundamentan exclusivamente en la premisa de

que todos los participantes pertenecen al grupo de estudiantes cántabros de Bachillerato. Esta selección metodológica se justifica por la naturaleza del estudio y el objetivo de examinar las creencias y actitudes lingüísticas en esta población particular.

4.1.1. Prestigio de las variedades

La primera pregunta con la que comienza la encuesta realizada para este estudio se centra en el estatus atribuido a las diversas variantes del idioma español. En este apartado, se buscará abordar si el grupo seleccionado (estudiantes de primer año de Bachillerato en Cantabria) considera la existencia de una región donde se hable el español de manera más adecuada.

El **gráfico 1** ilustra una respuesta afirmativa a esta pregunta. La mayoría de los participantes, específicamente un total de 147 estudiantes que equivale al 94,2%, sostienen la existencia de una forma superior del español y señalan una región en particular donde creen que se habla el español de manera más prestigiosa o idónea. En otra perspectiva, el número de encuestados que no perciben una jerarquía lingüística o no optaron por responder asciende a un total de 9 individuos.

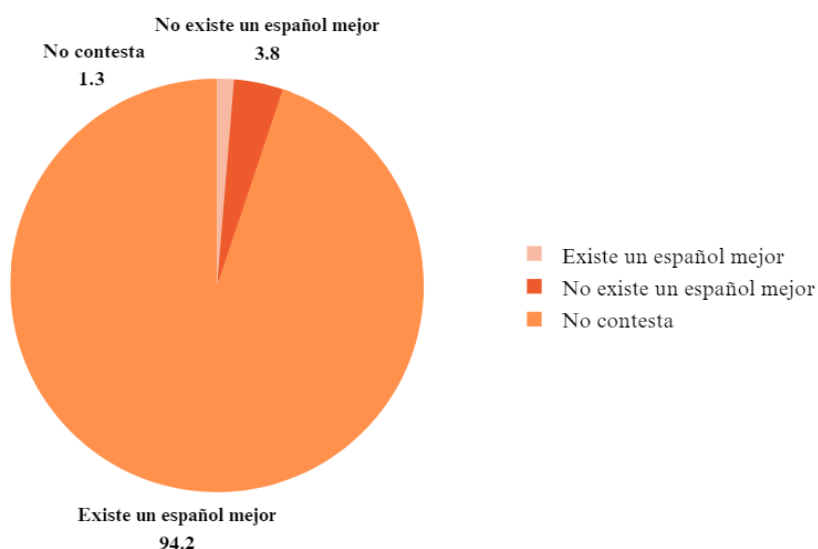


Gráfico 1. Creencias sobre la existencia de prestigio entre las variedades del español

La indagación sobre las regiones en las cuales se considera que el español es hablado de manera más prestigiosa revela que la mayoría de los estudiantes que optaron por proporcionar una ubicación específica se inclinan hacia regiones de España, siendo

un único individuo el que mencionó un lugar en Latinoamérica (México). En estas respuestas, se observa una distribución dispersa que abarca tanto el norte como el centro y el sur de España. No obstante, existe una notable concentración de respuestas en las zonas norte y centro de la península ibérica.

El análisis del **gráfico 2** confirma una tendencia recurrente en la elección de Cantabria como la región considerada de mayor prestigio lingüístico por los propios alumnos cántabros, con un total de 43 respuestas que la mencionan. Seguido de esa opción, otras regiones que son identificadas por los participantes como lugares donde se cree que se habla el español de manera más destacada o prestigiosa son Castilla y León y Castilla-La Mancha, con 31 menciones; seguidas de Madrid, con 29 menciones.

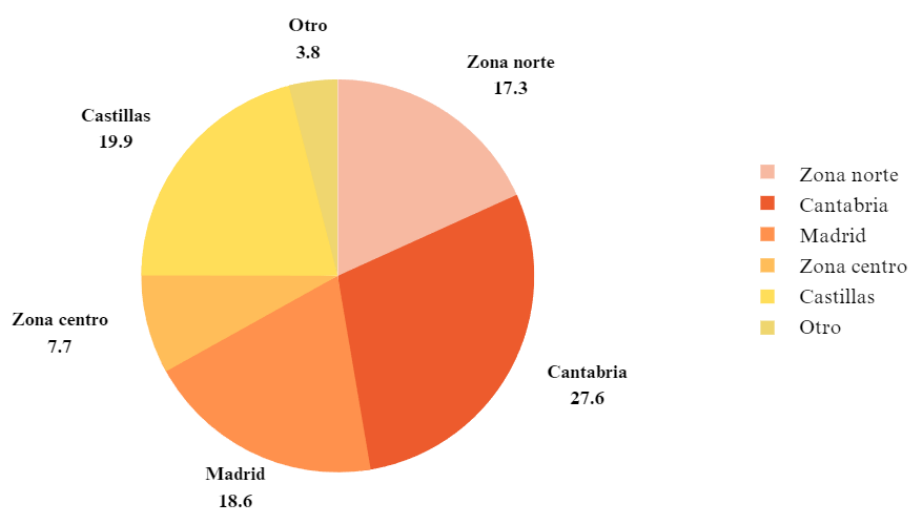


Gráfico 2. Respuestas más recurrentes acerca de qué variedad es mejor o más prestigiosa

Resulta destacable observar un porcentaje significativo de estudiantes que sostienen la ausencia de una jerarquía entre las distintas variantes dialectales, lo cual resulta sorprendente si consideramos su edad y su formación en el ámbito académico. En concreto, un total de 6 estudiantes respaldaron esta idea mediante testimonios como por ejemplo: «ninguna es mejor que otra», «no hay» o «todas son igual de buenas».

Este planteamiento evidencia una postura que desafía la noción de superioridad o inferioridad entre las diferentes variedades del español, sugiriendo una visión más equitativa y valorativa de todas ellas. Estos estudiantes rechazan la idea de que una variante sea intrínsecamente superior a las demás, subrayando la igualdad de calidad y validez que poseen todas las modalidades dialectales del idioma español.

4.1.2. Identificación de las variedades

Las respuestas obtenidas en la pregunta número 7 de la encuesta, que indagaba sobre la identificación del país o región de procedencia de los hablantes de los audios proporcionados, han sido clasificadas y agrupadas de acuerdo con los siguientes criterios: «adivina», cuando el estudiante acierta y menciona el país específico del hablante; «acierta zona», cuando se menciona un país que forma parte de la misma zona dialectal, como por ejemplo, responder «Colombia» para un audio que pertenece a Venezuela y, por tanto, se encuentra dentro de la zona caribeña; y «no acierta», cuando se proporciona un país que no pertenece ni se acerca a la zona dialectal correspondiente.

El **gráfico 3** presenta la frecuencia de las respuestas obtenidas en cada audio y, por ende, en cada zona dialectal. Esta representación visual permite observar de manera clara y precisa la distribución de las respuestas en relación con las diferentes zonas dialectales consideradas. Así verificamos que el número de veces que los informantes no aciertan o que aportan un país cercano pero no exacto es alto en la mayoría de los casos.

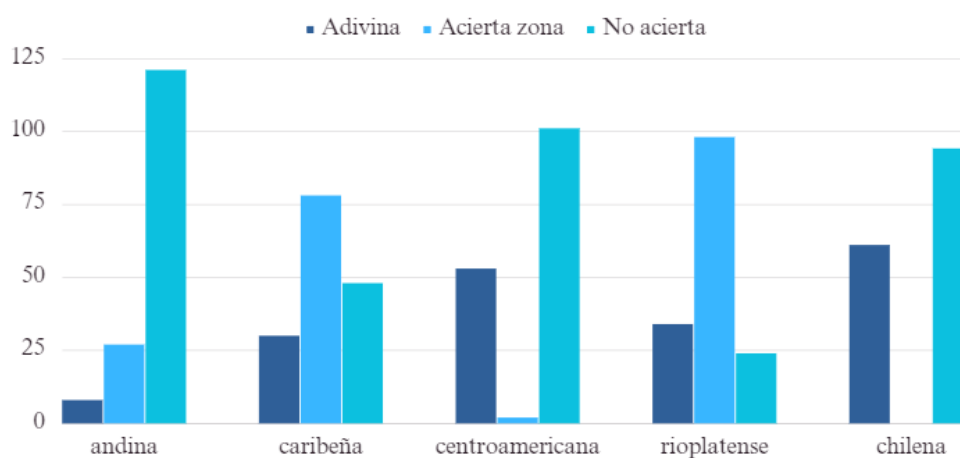


Gráfico 3. Identificación de las 5 variedades escuchadas

En virtud de establecer una clasificación de las variantes del español basada en su grado de acierto, se procede a presentar un gráfico que muestra dicha jerarquía de mayor a menor grado:

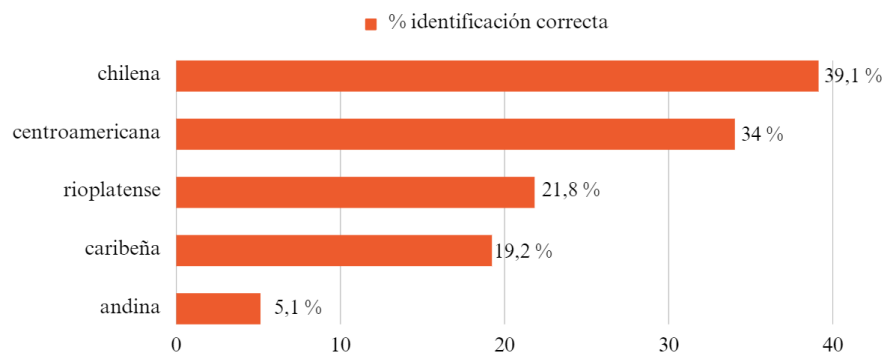


Gráfico 4. Porcentaje de identificación de cada variedad de mayor a menor

Este **gráfico 4** nos permite apreciar que la variedad dialectal que resulta más complicada para los alumnos de Bachillerato cántabros es la andina, teniendo solamente un 5,1% de aciertos exactos. Por el contrario, aquellas que son identificadas con más facilidad corresponden a la zona centroamericana y chilena. Debe tenerse en cuenta que la zona chilena tiene un solo país que conforma la variedad y por ende, existe un 50% de posibilidades repartidas entre las opciones «adivina» y «no acierta» que coge ventaja con respecto a las otras variedades.

Respuestas:	Porcentaje del total:
Adivina	20,89 %
Acierta zona	40,96 %
No acierta	38,15 %
Total	100%

Tabla 4. Porcentajes de identificación totales de las 5 variedades dialectales.

Con base en la tabla anteriormente expuesta, se puede concluir que los estudiantes demuestran una baja precisión en la identificación exacta de las variedades dialectales del español de América, alcanzando poco más del 20%. De acuerdo con investigaciones realizadas por Cestero y Paredes (2018), Manjón-Cabeza (2018) y Santana (2018), se considera que porcentajes de identificación superiores al 50% reflejan una competencia geolingüística adecuada en el español. Por consiguiente, los datos recopilados en la **tabla 4** indican una competencia insuficiente para distinguir las distintas variedades del español y, por ende, una competencia geolingüística del idioma aún no desarrollada.

Sin embargo, si tomamos en consideración las identificaciones aproximadas, que representan un 40,96% de los casos, el porcentaje total asciende a un 61,85%. Esto sugiere que los estudiantes se encuentran cercanos a la correcta identificación y presentan

habilidades que necesitan ser cultivadas y aplicadas para lograr un mayor grado de aciertos exactos.

4.1.3. Grado de similitud con la propia variedad

La primera pregunta de investigación planteada en la introducción de este trabajo era la siguiente: «¿Cuán cercanas perciben los alumnos cántabros de 1º de Bachillerato las variedades dialectales latinoamericanas con respecto a la propia?». El **gráfico 5** da respuesta a dicho interrogante:

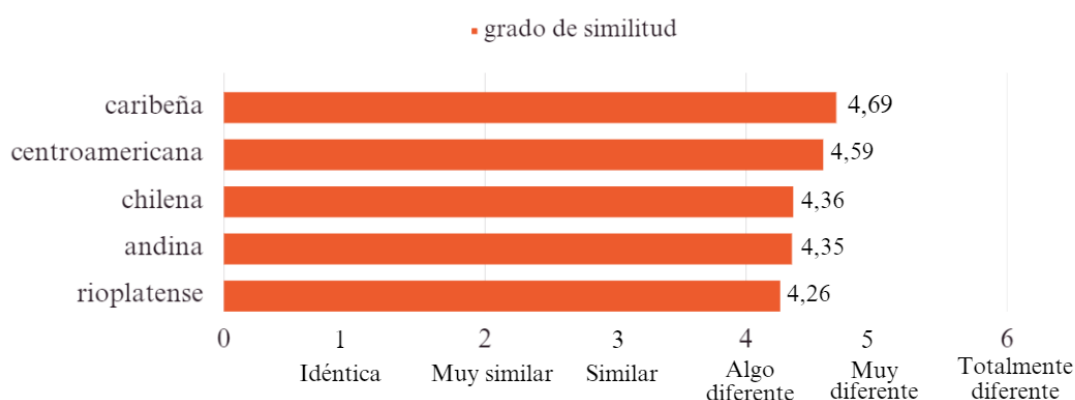


Gráfico 5. Media del grado de similitud entre la variedad escuchada y la propia.

En el análisis realizado, se puede observar una tendencia en la percepción de las variedades dialectales, donde las variedades de Latinoamérica son consideradas más diferentes en comparación con la variedad propia. Cabe destacar que las cinco variedades dialectales evaluadas superan la media de 4 en la escala de Likert, lo que indica un mayor nivel de distanciamiento percibido por los estudiantes.

Específicamente, se destaca que la variedad caribeña obtiene el mayor porcentaje de distanciamiento con respecto a la variedad propia con una media de 4,69. Por otro lado, la variedad rioplatense es percibida como cercana en cierta medida, aunque aún es percibida como diferente, ya que no se observa un porcentaje significativo de respuestas en la opción 1 «idéntica» y la opción 3 «similar». Este hallazgo sugiere que los estudiantes tienden a percibir las variedades latinoamericanas como distintas y alejadas de su variedad propia.

Finalmente, del total de encuestados (156) solamente 18 estudiantes seleccionaron la opción 1 «idéntica» que coincide con el 1,3% de encuestados nacidos en un país de

Latinoamérica. De nuevo, estos datos nos hacen ver que todas las variedades escuchadas en su mayoría son distantes y extrañas para los alumnos nacidos en España.

4.1.4. Valoraciones directas e indirectas de las variedades

En este apartado se pretende ahondar en la opinión de los informantes sobre las variedades seleccionadas que corresponden a las preguntas 1, 3, 4, 5, 6, 9 y 10. (véase el Anexo I). Este análisis se divide en dos partes, en primer lugar aquellas respuestas que nos aportan una valoración directa de la pronunciación y en segundo lugar, aquella que nos muestra la valoración indirecta por medio de la socioeconomía, personalidad, el país y la cultura.

4.1.4.1. Valoración directa: aspectos afectivos y cognitivos de la pronunciación

Los datos referentes a las valoraciones directas de las variedades del español se han obtenido mediante el uso de escalas con diferencial semántico, con una escala del 1 al 6, como se explicó previamente en el apartado metodológico. Estos resultados se han organizado en dos grupos en función de las propiedades evaluadas: las valoraciones cognitivas y las valoraciones afectivas.

En el análisis de las respuestas afectivas y cognitivas, se ha adoptado una presentación en grado positivo para las valoraciones afectivas y en grado negativo para las valoraciones cognitivas, con el propósito de evitar respuestas automáticas por parte de los adolescentes. Es importante tener en cuenta que, en el caso de los datos afectivos, los valores positivos se interpretan en sentido inverso, es decir, a menor puntuación, se indica una mejor valoración de la variedad.

Variedades	Media cognitiva	Media afectiva	Media general
Andina	3,69	2,74	3,21
Caribeña	3,23	3,48	3,35
Centroamericana	3,82	2,94	3,38
Rioplatense	3,35	2,37	2,86
Chilena	3,79	2,99	3,39

Tabla 5. Medias de las valoraciones directas de las variedades.

Teniendo en consideración la explicación anterior y observando la **tabla 5**, se aprecia claramente una preferencia marcada por parte de los alumnos hacia la modalidad centroamericana en términos cognitivos, ya que presenta la media más alta (3,82), seguida de las variantes chilena y andina. La variedad centroamericana es destacada por su alto grado de suavidad, que como es posible observar en el **gráfico 6**, destaca ante las demás. En el caso de la zona chilena se observa una tendencia a evaluar positivamente su variedad con respecto a las otras que son consideradas más monótonas, y finalmente, la andina destaca por la claridad de su pronunciación.

Por el contrario, se observan dos variedades que han sido menos favorecidas por parte de los alumnos: caribeña y rioplatense. Por un lado, se encuentra la variedad caribeña, que obtiene una media de 3,23. Los estudiantes expresan una percepción negativa en relación con lo áspero de su pronunciación o su percepción de ruralidad. Por otro lado, la variedad rioplatense también es considerada como una de las peor valoradas, resaltando aspectos como de nuevo el carácter áspero y monotonía en el habla. Estos datos se aprecian en el **gráfico 6**.

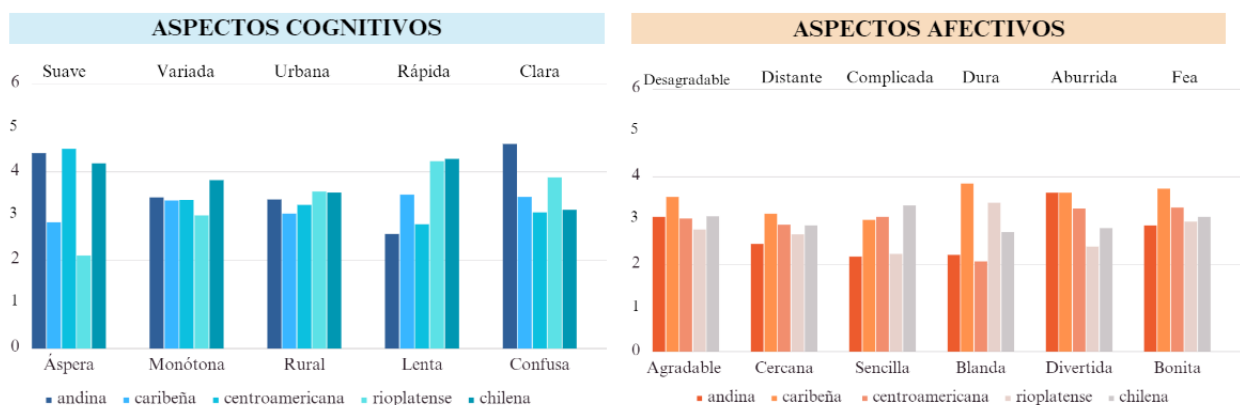


Gráfico 6. Media de valoraciones de la pronunciación de todas las variedades.

Con lo que respecta al componente afectivo, observamos en el gráfico anterior que los alumnos evalúan de forma diferente a las variedades cuando se trata de adjetivos subjetivos y que implican una apreciación superficial. En este caso tenemos como mejor evaluada por los estudiantes a la zona rioplatense, destacando por su sencillez y el carácter divertido de su pronunciación. A continuación, se encuentra la variedad andina, considerada como la más accesible en términos de comprensión. Tras esta se localiza la zona centroamericana, apreciada como la más blanda de las variedades.

La variedad caribeña, que es considerada como la más desagradable, dura y fea de las cinco, se mantiene en la misma posición desfavorable junto con los aspectos cognitivos, siendo nuevamente la variedad peor evaluada. Hecho fácilmente observable en las medias de las respuestas directas de la izquierda del **gráfico 6**, puesto que obtiene las medias más altas y próximas a los adjetivos negativos.

Como resultado de todo lo mencionado anteriormente, podemos obtener el siguiente *ranking* de las variedades ordenado de mejor a peor valoradas según cada aspecto:

- Aspectos cognitivos: 1. Zona centroamericana, 2. Zona chilena, 3. Zona andina, 4. Zona rioplatense y 5. Zona caribeña.
- Aspectos afectivos: 1. Zona rioplatense, 2. Zona andina, 3. Zona centroamericana, 4. Zona chilena y 5. Zona caribeña.

La evaluación general de las variedades dialectales del español de América por parte de los alumnos de Bachillerato no refleja una percepción positiva, ya que la media general obtenida no alcanza las puntuaciones de 3,5 en una escala de 6. Esta discrepancia podría estar relacionada con la percepción de distancia y diferencias entre las variedades, como se mencionó anteriormente. Estos resultados sugieren la existencia de prejuicios lingüísticos que afectan la valoración de las variedades dialectales y señalan la necesidad de intervención para abordar y superar estos prejuicios. Si se desea indagar con más detalle en la frecuencia de respuestas de cada variedad véase el Anexo II al final del trabajo.

4.1.4.2. Valoración indirecta: a través de la persona que habla y a través del país y la cultura

Por un lado, serán analizadas las respuestas correspondientes a las preguntas 3, 4 y 5, donde se pregunta a los encuestados por el trabajo, nivel de ingresos y estudios de la persona que ha escuchado. En la siguiente tabla se muestran el porcentaje de frecuencia en las respuestas de cada apartado:

		Porcentaje
Trabajo	Poco cualificado	43%
	Bien cualificado	53%
	Altamente cualificado	4%
Nivel de ingresos	Bajo	35%
	Medio	60%
	Alto	5%
Estudios	Sin estudios	7%
	Primarios	30%
	Secundarios	50%
	Universitarios	13%

Tabla 6. Media de las respuestas de la valoración indirecta de las variedades.

Si analizamos de forma general la **tabla 6** observamos el carácter neutral de las respuestas donde el mayor porcentaje de frecuencia se encuentra en las opciones «bien cualificado» (53%), «medio» (60%) y «secundarios» (50%). Esto nos permite afirmar que existe una valoración positiva ante los parámetros socioeconómicos de las zonas dialectales del español de América. Es importante señalar que las respuestas proporcionadas no reflejan una valoración indirecta altamente negativa, como sería el caso de obtener un mayor porcentaje de respuestas en las categorías de «poco cualificado», «bajo» o «sin estudios». No obstante, es necesario destacar también que las valoraciones no pueden considerarse excelentes debido a la escasa frecuencia de respuestas en las opciones más favorables, las cuales no superan el 15% en ningún caso.

Al examinar con mayor detenimiento cada parámetro encontramos que, en primer lugar, dentro de la asignación de puesto de trabajo, de nuevo la zona caribeña es aquella que peor valorada está teniendo un total de 109 respuestas para la opción «poco cualificado». Le siguen en orden descendente Centroamérica, la zona andina, Chile y, finalmente, la región del Río de la Plata. Esta información se representa gráficamente en la siguiente figura, donde se presentan los resultados ordenados de peor a mejor valoración.

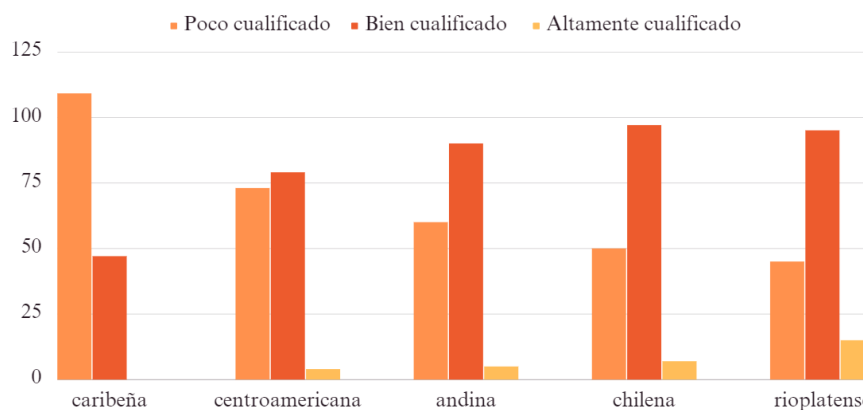


Gráfico 7. Frecuencia de respuestas: valoración socioeconómica sobre los puestos de trabajo.

En segundo lugar, la evaluación del nivel de ingresos de las cinco variedades nos desvela una tendencia en las respuestas hacia la percepción de niveles de ingresos más bajos en las variedades dialectales caribeña y chilena. Por otro lado, las variedades centroamericana y andina obtienen respuestas que indican niveles de ingresos medios, aunque también se registran algunas respuestas clasificadas como «alto». La variedad rioplatense muestra una mayor cantidad de respuestas clasificadas como «alto» en comparación con las demás variedades.

Estos resultados podrían indicar que los alumnos de bachillerato cántabros tienen ciertas creencias y actitudes que les permiten asociar los dialectos caribeño y chileno con niveles de ingresos más bajos, mientras que las variedades centroamericana, andina y rioplatense presentan una percepción más diversa en cuanto a los niveles de ingresos.

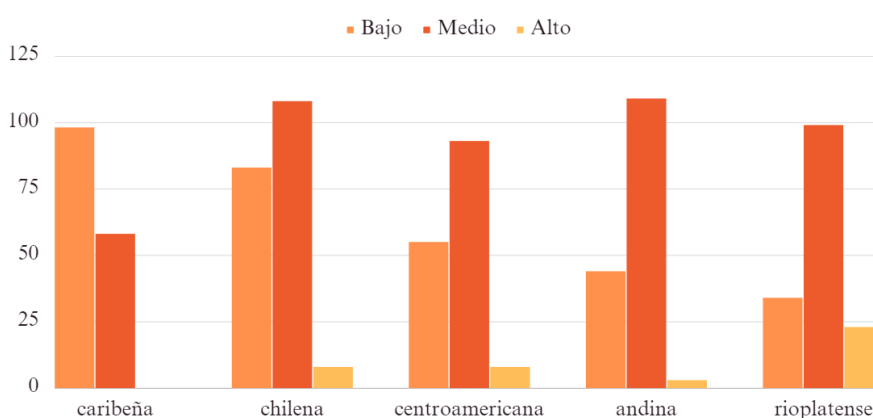


Gráfico 8. Frecuencia de respuestas: valoración socioeconómica sobre el nivel de ingresos.

En tercer y último lugar, el nivel de instrucción es uno de los aspectos donde más se ha tendido a la neutralización, como se comentaba al analizar los aspectos

socioeconómicos de forma general. Se destaca en la *gráfica 9* que – de nuevo- las variedades caribeña, centroamericana, andina y chilena son asociadas mayoritariamente con niveles de instrucción más bajos. Esto podría indicar que los estudiantes perciben estas variedades como habladas en contextos socioeconómicos con menor acceso a la educación formal. Es importante considerar que estas percepciones pueden estar influenciadas por estereotipos o prejuicios existentes en la sociedad.

En contraste, la variedad rioplatense, como ocurría en las dos anteriores gráficas, aparece como mejor evaluada. La zona muestra una distribución más equilibrada entre los niveles de instrucción evaluados, lo que sugiere que los alumnos perciben que la variedad rioplatense se habla en contextos donde existen tanto personas con educación universitaria como personas con niveles de instrucción más bajos.

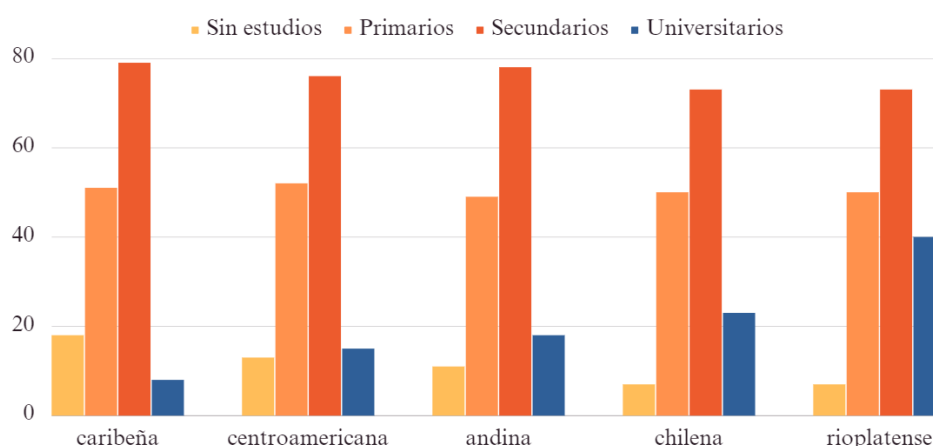


Gráfico 9. Frecuencia de respuestas: valoración socioeconómica sobre el nivel de instrucción.

Proseguimos con las evaluaciones indirectas a través de la persona que habla, quienes influyen en la percepción de las variedades lingüísticas. Desde el punto de vista de la psicología y el carácter, los alumnos tuvieron que evaluar los aspectos de la personalidad del sujeto protagonista de las cintas-estímulo (pregunta 6). La siguiente tabla hace referencia a la media general de la valoración de las siguientes características: inteligente, simpática, cercana, culta y educada.

Variedad	Media general
Andina	2,5
Caribeña	3,2
Centroamericana	2,9
Rioplatense	2,5
Chilena	2,7

Tabla 7. Media general de la valoración indirecta mediante la personalidad.

Como en ocasiones anteriores, la media más baja es aquella que más se acerca a los adjetivos positivos de la personalidad. Por ende, tenemos una valoración media general positiva puesto que no supera la barrera del 3,5 en ninguna variedad. A continuación se muestra con más detalle las medias de cada respuesta:

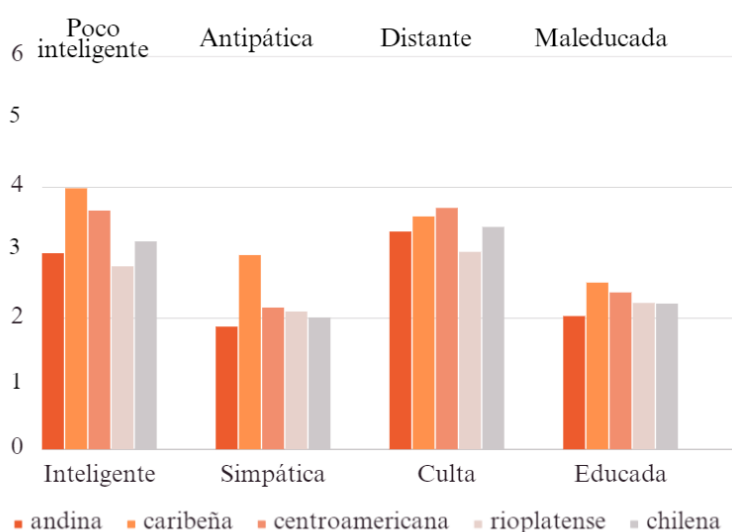


Gráfico 10. Valoración indirecta a través de la personalidad. Media de todas las variedades dialectales.

Por otro lado, dentro de la valoración indirecta serán analizados también los resultados de la evaluación del país y la cultura a la que pertenecen los protagonistas de los audios escuchados (preguntas 9 y 10).

Al igual que ocurría con la valoración directa de los aspectos afectivos, esta escala de Likert debe ser evaluada de la siguiente manera: contra más bajo sea el número, más se acercará a los adjetivos positivos (avanzado, divertido, familiar, bonito/ innovadora, rica, cercana e interesante). La media en los cuatro aspectos calificados tanto en el país

como en la cultura es baja y apreciamos en la **tabla 8** que no alcanza la media de 3,5 límite entre cada opción; por lo tanto, se acerca más a las valoraciones positivas.

Variedades	Media país	Media cultura	Media general
Andina	2,95	3,25	3,1
Caribeña	3,69	3,72	3,7
Centroamericana	3,08	3,32	3,2
Rioplatense	2,71	3,04	2,8
Chilena	3,13	3,27	3,2

Tabla 8. Media de la valoración indirecta de las variedades dialectales: país y cultura.

El análisis de las respuestas revela un *ranking* de valoración de las variedades dialectales en términos de la media del país y la cultura. Esta valoración positiva se distribuye de mayor a menor grado de la siguiente manera: 1. Zona rioplatense, 2. Zona andina, 3. Zona centroamericana y chilena, y 4. Zona caribeña.

Al profundizar en los datos, se destaca un aspecto negativo en el **gráfico 11**, reflejado en los primeros sectores de barras de cada gráfica: «avanzado/retrasado» y «tradicional/innovadora». En general, todas las zonas dialectales obtienen una calificación superior a 3,5 en estos dos aspectos, lo que sugiere una inclinación hacia la percepción de los países como retrasados y su cultura como tradicional.

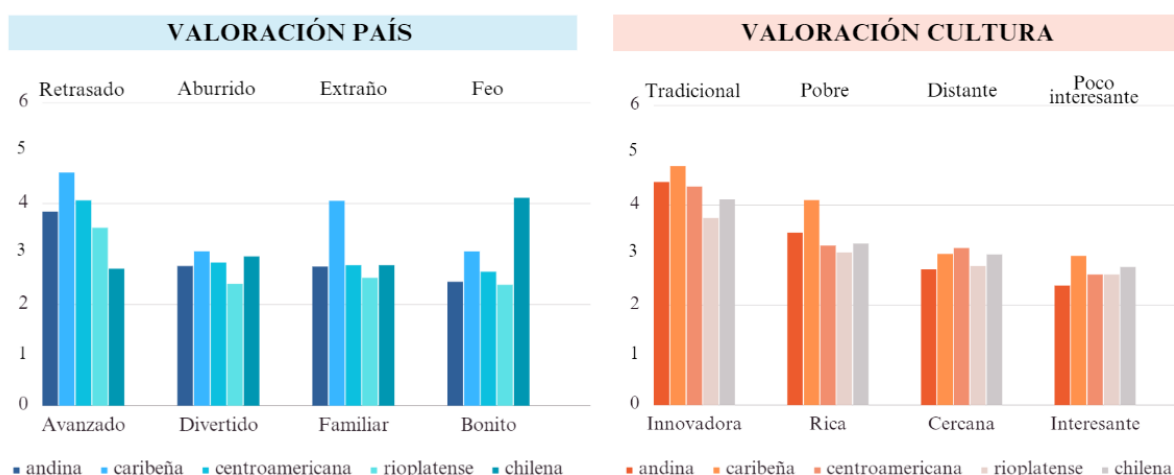


Gráfico 11. Valoraciones indirectas de todas las variedades dialectales según el país y la cultura.

Un aspecto destacable y beneficioso para este estudio que desvela la gráfica es la media obtenida en el apartado de «interesante/ poco interesante» de la valoración que merece la cultura. Aquí observamos que las medias de cada variedad dialectal, que van desde el 2,39 al 2,98, son las más bajas de todos los apartados. Esto significa que, el grado de interés por la cultura de los países asociados a las variedades dialectales es elevado entre los estudiantes.

4.1.5. La variedad mejor y peor valorada por los alumnos

Con el objetivo de abordar otra de las interrogantes de investigación y concluir el apartado de análisis de datos de este estudio, se presentarán las variedades del español de América que han sido, en general, evaluadas de manera menos favorable y más favorable por parte de los estudiantes.

Mediante un análisis exhaustivo de los datos recopilados, se identificarán las variedades que han obtenido calificaciones más bajas en términos de prestigio y grado de identificación, así como aquellas que han sido valoradas de manera más positiva. Este análisis permitirá obtener una visión detallada de las preferencias y percepciones de los alumnos hacia las distintas variedades dialectales del español de América, aportando información relevante para comprender mejor sus actitudes lingüísticas.

Variedad caribeña	Medias generales
Grado de similitud	4,69
Valoración directa de la pronunciación	3,35
Valoración indirecta personalidad	3,2
Valoración indirecta del país y cultura	3,7
	Porcentajes
Identificación correcta	19,2%

Tabla 9. Medias y porcentajes generales de la variedad peor evaluada: zona caribeña.

Variedad rioplatense	Medias generales
Grado de similitud	4,27
Valoración directa de la pronunciación	2,86
Valoración indirecta personalidad	2,5
Valoración indirecta del país y cultura	2,8
	Porcentajes
Identificación correcta	21,8%

Tabla 10. Medias y porcentajes generales de la variedad mejor evaluada: zona rioplatense.

A modo de síntesis, se llevará a cabo un análisis y evaluación de las variedades que han sido percibidas de manera negativa y positiva por parte de los estudiantes. Para este propósito, se emplearán las **tablas 9 y 10** como herramientas de referencia.

Por un lado, una variedad que emerge de manera recurrente en los resultados obtenidos en cada sección de la encuesta es, indudablemente, la variedad caribeña. Aunque esta modalidad dialectal haya obtenido una alta tasa de aciertos de la zona, esta se percibe como una variedad que guarda un mayor grado de diferencia con la propia variedad de los alumnos. Su estatus es percibido como inferior, lo cual se refleja en un índice más elevado de prejuicios. Este aspecto se evidencia en las calificaciones otorgadas a la pronunciación, las valoraciones relacionadas con la personalidad, la socioeconomía, el país y la región, tal como se puede apreciar en la **tabla 9**.

Por otro lado, una variedad que se destaca recurrentemente como la mejor valorada es la rioplatense. Esta variedad obtiene calificaciones superiores en aspectos como la pronunciación, la socioeconomía, la personalidad del hablante, el país y la cultura. No obstante, cabe mencionar que los aspectos cognitivos no son tan bien valorados en comparación con las variedades andina y chilena. Esto se puede constatar en la **tabla 10**, donde se exponen las medias correspondientes a la variedad rioplatense, confirmando que efectivamente se posiciona como una de las variedades mejor evaluadas, no en términos numéricos, sino en cuanto a los valores positivos asignados.

4.2. Intervención didáctica

Los datos anteriormente analizados nos muestran dos ideas corroboradas por evidencia empírica de las que partirán las reflexiones de este apartado: la poca competencia geolingüística de los alumnos y el alto índice de interés de estos por la cultura de los países hispanoamericanos.

Se aborda la necesidad evidente de fortalecer y fomentar el desarrollo de la competencia geolingüística entre los alumnos, con el propósito de mejorar su capacidad para reconocer y diferenciar las variedades del español. Para lograr este objetivo, se requiere la implementación de estrategias pedagógicas y actividades prácticas que promuevan la adquisición de conocimientos y habilidades específicas en este ámbito. Es fundamental proporcionar a los estudiantes una formación sólida y exposición continua a

las diversas variantes del español, lo cual permitirá alcanzar un nivel de competencia geolingüística más sólido y preciso.

Un dato relevante con respecto a las escasas herramientas de las que se dispone en las aulas es el *input* que habían recibido los alumnos encuestados ese mismo curso académico 2022/2023. Tras llevar a cabo consultas con los docentes acerca de qué grupos habían recibido previamente instrucción en el ámbito de las variedades dialectales durante el mismo año, se recabó la información de que únicamente el 33% de los alumnos habían sido expuestos a una o dos sesiones teóricas en dicho dominio. Estos resultados indican una carencia de exposición sistemática a contenidos relacionados con las distintas manifestaciones dialectales del español en el contexto educativo.

Asimismo, se destaca la importancia de abordar y analizar las percepciones de los estudiantes de otros cursos y edades hacia las variedades dialectales del español. Comprender cómo se perciben y diferencian estas variedades es esencial para el desarrollo de programas educativos que promuevan la conciencia lingüística y la valoración de la diversidad dialectal en el proceso de aprendizaje. Por tanto, se sugieren posibles ramas de investigación futuras donde se realicen evaluaciones detallada de las actitudes y hacia las variedades hispanoamericanas del español, a fin de identificar posibles estereotipos y prejuicios lingüísticos y diseñar intervenciones adecuadas.

En cuanto a la intervención didáctica, se propone la implementación de actividades lúdicas en el aula que promuevan el interés y la participación de los estudiantes. Los resultados obtenidos indican un grado de interés por la cultura de los países asociados a las variedades dialectales, el cual se refleja en las medias más bajas obtenidas en las respuestas. Esta alta media de interés puede interpretarse como una oportunidad para diseñar actividades que estimulen y promuevan el conocimiento y la apreciación de la cultura de estos países entre los alumnos de bachillerato.

Además, el interés que los alumnos parecen tener por estos países puede servir como base para el desarrollo de actividades exitosas y beneficiosas. Mediante la integración de elementos lúdicos, como juegos interactivos, debates culturales o proyectos de investigación, se pueden fomentar el aprendizaje y la motivación en el aula. Estas actividades no solo promoverían la comprensión de las variedades dialectales

latinoamericanas, sino también la valoración de la diversidad cultural y lingüística, aspectos fundamentales para la formación de ciudadanos sin prejuicios lingüísticos.

En suma, la intervención didáctica en el ámbito de las variedades dialectales del español debe tener como objetivo principal fortalecer la competencia geolingüística de los estudiantes. Esto implica el diseño e implementación de actividades pedagógicas que promuevan el conocimiento y la valoración de las variedades dialectales, así como el desarrollo de habilidades comunicativas en contextos diversos. De esta manera, se contribuirá a formar ciudadanos más conscientes, críticos y respetuosos de la diversidad lingüística y cultural en el ámbito educativo y en la sociedad en general.

5. CONCLUSIONES

Una vez establecidas las fundamentaciones teóricas y metodológicas, así como presentados los resultados del estudio, se procederá a retomar las preguntas de investigación y las hipótesis formuladas al inicio, las cuales han sido abordadas y resueltas a lo largo de este estudio. El objetivo principal es sintetizar y clarificar las respuestas obtenidas de manera concisa.

La primera pregunta era la siguiente: «¿Cuán cercanas perciben los alumnos cántabros de 1º de Bachillerato las variedades dialectales latinoamericanas con respecto a la propia?». Como se ha demostrado previamente en el análisis de datos, los alumnos de 1º de Bachillerato en Cantabria perciben las variedades dialectales latinoamericanas como notablemente diferentes en comparación con su propia variedad lingüística. Este hallazgo se refuerza al observar que las cinco variedades dialectales evaluadas obtienen una puntuación promedio superior a 3,5 en la escala de 6, lo que indica un alto grado de distanciamiento percibido por los estudiantes.

La segunda cuestión de investigación fue: «¿Cuáles son las variedades que más identifican los estudiantes correctamente?». Según los resultados obtenidos en el estudio, se observa que los estudiantes tienen un mayor grado de precisión al identificar las variedades del español pertenecientes a la zona centroamericana y la zona chilena.

La tercera incógnita con la que se partía era: «¿Los alumnos valoran positivamente dichas variedades? ¿Cuál es la mejor y peor valorada?». Los alumnos muestran aquí preferencias y percepciones distintas hacia las variedades del español de América. La

variedad caribeña es evaluada de manera menos favorable, mientras que la variedad rioplatense se destaca como la mejor valorada en aspectos específicos.

Por último se responderá a la cuarta pregunta de investigación: «¿Es necesario aumentar las lecciones o actividades que fomenten la inclusividad dialectal del español y reduzcan los prejuicios lingüísticos en Bachillerato?». Según los resultados obtenidos en este estudio, es evidente la necesidad de aumentar las lecciones y actividades que fomenten la inclusividad dialectal del español y reduzcan los prejuicios lingüísticos en el nivel de Bachillerato. El análisis de las respuestas y actitudes de los estudiantes, las bajas medias de valoraciones en aspectos como los cognitivos en la pronunciación revela la existencia de estereotipos y prejuicios hacia ciertas variedades del español de América.

Las hipótesis planteadas en la introducción no se ajustaron completamente a los resultados obtenidos y guardan relación con las preguntas de investigación que han sido resueltas. La mayoría de estas hipótesis fueron confirmadas con los datos, excepto la última. La cuarta hipótesis postulaba que «los jóvenes valoran negativamente los aspectos cognitivos y afectivos de la pronunciación, los aspectos socioeconómicos y culturales de las variedades latinoamericanas y sus países». Sin embargo, no se cumplió en su totalidad, ya que no todos los aspectos mencionados fueron valorados negativamente en todas las variedades. Por ejemplo, el nivel de instrucción y los aspectos de la personalidad presentaron variaciones positivas.

El presente trabajo abre la puerta a diversas líneas de investigación futuras y que -debido a las limitaciones que supone un TFG- no han podido ser abordadas. Las posibles opciones que serán expuestas a continuación podrían ampliar y enriquecer el conocimiento en el campo de las creencias y actitudes lingüísticas hacia las variedades del español.

Una posible línea de investigación consistiría en profundizar en el análisis de las respuestas recopiladas, considerando variables como la edad y el sexo de los participantes. Esto permitiría examinar potenciales diferencias en las percepciones y actitudes lingüísticas según estos factores y obtener una visión más completa de los patrones observados.

Se sugiere también ampliar el número de participantes para lograr una mayor representatividad de los resultados en la comunidad autónoma de Cantabria. Al contar

con una muestra más amplia, se podrán realizar análisis más rigurosos y generalizables, lo que contribuirá a una comprensión más precisa de las creencias y actitudes de los estudiantes de bachillerato hacia las variedades del español. Asimismo, se recomienda extender el estudio a ambos cursos de bachillerato, incluyendo a estudiantes de 1º y 2º año, con el fin de analizar posibles cambios en las percepciones y actitudes a lo largo de estos dos años cruciales de educación secundaria.

Además de lo anterior, sería valioso llevar a cabo estudios similares en otras comunidades autónomas de España para contrastar los resultados obtenidos en este trabajo y examinar posibles variaciones regionales en las creencias y actitudes lingüísticas. Esto permitiría obtener una perspectiva más amplia y enriquecedora de la diversidad lingüística en el contexto español.

En la dimensión didáctica, sería interesante diseñar actividades más concretas y lúdicas que promuevan el conocimiento y la valoración de las variedades del español a partir de los resultados obtenidos en este estudio. Las actividades podrían involucrar juegos interactivos, proyectos de investigación o debates culturales, y permitirían evaluar su efectividad en el fomento de una competencia geolingüística más sólida.

Por último, en un mundo cada vez más diverso y globalizado, preservar la diversidad y el valor del idioma español se convierte en un compromiso trascendental. La riqueza de nuestra lengua radica en su unidad y cohesión, y es nuestra responsabilidad asegurar que no se pierda ni se fragmente. Mantengamos viva la llama de nuestro idioma, uniendo voces y culturas, para que el español siga siendo un puente que nos conecta y nos enriquece como sociedad global.

6. BIBLIOGRAFÍA

AGHEYISI, R., & FISHMAN, J. A. (1970). Language Attitude Studies A Brief Survey of Methodological Approaches. *Anthropological Linguistics*. 12(5). pp. 137–157.

ALBA, O. (1992). *Zonificación Dialectal del Español en América. Historia y presente del español de América*. Junta de Castilla y León: Pabecal.

ALLPORT, G.W. (1935). «Attitudes». En Murchison, C. (eds.). *Handbook of Social Psychology*. Clark University Press :Worcester, MA. pp. 798-844.

ALMEIDA, M. (1994). Actitudes lingüísticas en comunidades plurilingües. *Revista de filología románica*. 11. pp. 39-50. Disponible en: https://doi.org/10.5209/rev_rfrm.1994.n11.13085

AREIZA, R., CISNEROS, M. & TABARES, L. E. (2012). *Hacia una nueva visión sociolingüística* (2.^a ed). Bogotá: Ecoe.

BAKER, C. (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon : Multilingual Matters.

CAHUZAC, P. (1980). La división del español de América en zonas dialectales. Colucion etnolingüística o semántico-dialectal. *Lingüística Española Actual*. II. pp. 385-461.

CHQUITO, A. B. & QUESADA PACHECO, M. Á. (eds.). (2014). Actitudes lingüísticas de los hispanohablantes hacia el idioma español y sus variantes. *Bergen Language and Linguistic Studies* (BeLLS). 5. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15845/bells.v5i0>

CESTERO, A. M., & PAREDES, F. (2015). Creencias y actitudes hacia las variedades normativas del español actual. *Spanish in Context*. 12(2). pp. 255-279. Disponible en: <https://doi.org/10.1075/sic.12.2.04ces>

_____ (2018). Creencias y actitudes hacia las variedades cultas del español actual: el proyecto PRECAVES XXI. *Boletín de Filología*. 53(2). pp. 11-43. Disponible en: <https://doi.org/10.4067/S0718-93032018000200011>

_____ (s.f.). *Metodología PRECAVES-XXI Proyecto para el estudio de creencias y actitudes hacia las variedades del español en el siglo XX*. Universidad de Alcalá.

- CURRIE (1952). The Origin of 'Sociolinguistics.'. *Language in Society*. 8. p. 141.
- FISHBEIN, M. (1965). «A Consideration of Beliefs, Attitudes and Their Relationships». En I.D. Steiner & M. Fishbein. (eds.). *Current Studies in Social Psychology*. Holt, Reinhart and Winston, Inc. pp. 107-120.
- GARCÍA MARCOS, F. (1999). *Fundamentos críticos de sociolingüística*. Universidad Almería.
- HENRIQUEZ UREÑA, P. (1921). Observaciones sobre el español de América. *Revista de Filología Española*. VIII.
- LONG, D., & PRESTON, D. R. (eds.). (2002). *Handbook of perceptual dialectology* (Vol. 2). John Benjamins Publishing.
- LOPEZ MORALES, H. (1989). *Sociolingüística*. 1ª ed. Gredos.
- MANJÓN-CABEZA, A. (2018). «Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios granadinos hacia las variedades cultas del español». *Boletín de Filología*. Tomo LIII. 2. pp. 145-177.
- MORENO FERNANDEZ, F. (1993). *La división dialectal del español de América*. Universidad de Alcalá de Henares
- _____ (2005). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona. Ariel.
- _____ (2005). "La percepción global de la similitud entre variedades de la lengua española" en *Les variations diasystematiques et leur interdépendances dans les langues romances*. (Eds. K. Jeppesen Kragh y J. Lindschouw). pp. 217-238.
- _____ (2017). Variedades del español y evaluación. Opiniones lingüísticas de los anglohablantes. *Informes del Observatorio / Observatorio reports*. <https://doi.org/10.15427/or031-05/2017sp>
- _____ (2020) *Variedades de la lengua española*. London/New York: Routledge.
- MUNNE, F. (1980). *Psicología social*. CEAC. Barcelona. 1ª ed.

NEWMAYER, F. (1988). «Language and social class». En F. Newmeyer, (ed.). 1988. pp. 37-63.

PRESTON, DENNIS R. (1999). *Handbook of Perceptual Dialectology*. Amsterdam: John Benjamins.

RESNICK, M. (1964). «El problema de la división del español americano en zonas dialectales». *Presente y futuro de la lengua española*. Tomo I. Madrid: Ediciones Cultura Hispanica. pp. 215-226.

RESNICK, M. C. (1975). *Phonological Variants and Dialect Identification in Latin American Spanish*. Walter de Gruyter.

ROKEACH, M. (1968). *The Nature of Attitudes, International Encyclopedia of Social Sciences*. Macmillan.

SANTANA, J. (2018). «Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios sevillanos hacia las variedades cultas del español». *Boletín de Filología*. Tomo LIII. 2. pp. 155-144.

SAVILLE-TROIKE, M. (1982). *The Ethnography of Communication: An Introduction*. New Publisher.

TRUDGILL, P. & HERNÁNDEZ CAMPOY, J. M. (2007). *Diccionario de sociolingüística*. Madrid: Gredos.

UEDA, H. & TINOCO, A. R. (2003). *VARILEX, Variación léxica del español en el mundo, Proyecto internacional de investigación léxica*. Iberoamericana Vervuert eBooks. pp. 141-278. Disponible en : <https://doi.org/10.31819/9783865278500-004>

W. LAMBERT (1964) « Chapter 4 ». En W Lambert & W E. Lambert (eds.), *Social Psychology Englewood Cliffs*. pp. 49-69.

ZAMORA MUNNÉ, J & GUITART, J. (1982). *Dialectología Hispanoamericana Teoría-Descripción-Historia*. Salamanca: Ediciones Almar.

7. ANEXOS

7.1. ANEXO I: Modelo de encuesta final realizada a los alumnos (3 primeras páginas).



ENCUESTA INVESTIGACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA

DATOS PERSONALES del encuestad@:				
• País de nacimiento: _____		• Edad: _____		
• Comunidad autónoma / Estado / Región: _____				
• Sexo: ☐ Femenino ☐ Masculino				
• Lengua materna: _____				
• Señale la frecuencia de sus viajes:				
	Mucha frecuencia	A menudo	Algunas veces	Nunca
Por España				
Por otros países donde se hable español				
Por otros países donde NO se hable español				
• En tu opinión, ¿en qué región o zona se habla mejor el español? _____				

☐ ACEPTO voluntariamente formar parte de esta investigación

PRIMER AUDIO encuesta:

1. Valore los siguientes aspectos sobre la pronunciación de la persona que acaba de escuchar:

(Seleccione el número que más se aproxime a su opinión)

	1	2	3	4	5	6	
AGRADABLE							DESAGRADABLE
ÁSPERA							SUAVE
MONÓTONA							VARIADA
SENCILLA							COMPLICADA
CERCANA							DISTANTE
BLANDA							DURA
RURAL							URBANA
LENTA							RÁPIDA
DIVERTIDA							ABURRIDA
CONFUSA							CLARA
BONITA							FEA

2. Valore la proximidad entre su propia pronunciación y la de la persona que ha hablado.

	1	2	3	4	5	6	
IDÉNTICA							TOTALMENTE DIFERENTE

3. Considera que la persona que habla pertenece a una familia con puestos de trabajo:

☐ Poco cualificados ☐ Bien cualificados ☐ Altamente cualificados

4. Considera que la persona que habla pertenece a una familia con un nivel de ingresos:

☐ Bajo ☐ Medio ☐ Alto

5. ¿Qué nivel de estudios cree que tiene la persona que habla?

☐ Sin estudios ☐ Primarios ☐ Secundarios ☐ Universitarios

6. En su opinión, la persona que habla es:

	1	2	3	4	5	6	
INTELIGENTE							POCO INTELIGENTE
SIMPÁTICA							ANTIPÁTICA
CULTA							DISTANTE
EDUCADA							MALEDUCADA

7. ¿De qué país o región cree que es la persona que habla?

8. ¿Conoce personas de ese país o región?

☐

Sí

☐

No

En caso afirmativo, ¿qué opinión tiene sobre ellas?

9. ¿Qué opinión le merece el país o la zona de la que cree que es la persona que habla?

	1	2	3	4	5	6	
AVANZADO							RETRASADO
DIVERTIDO							ABURRIDO
FAMILIAR							EXTRAÑO
BONITO							FEO

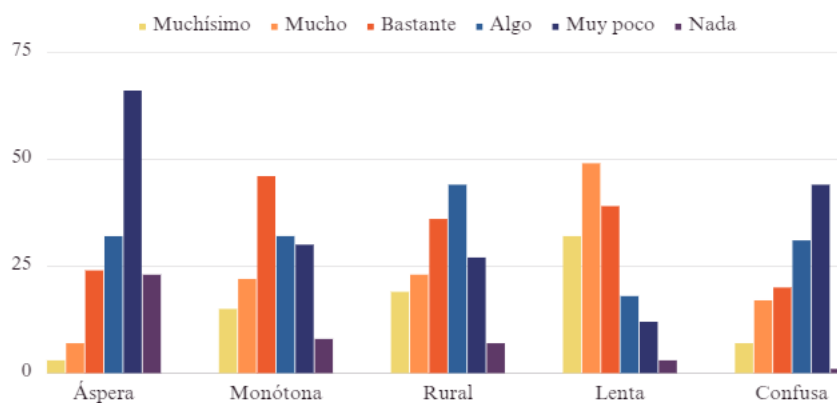
10. ¿Qué opinión le merece la CULTURA de ese país o zona?

	1	2	3	4	5	6	
INNOVADORA							TRADICIONAL
RICA							POBRE
CERCANA							DISTANTE
INTERESANTE							POCO INTERESANTE

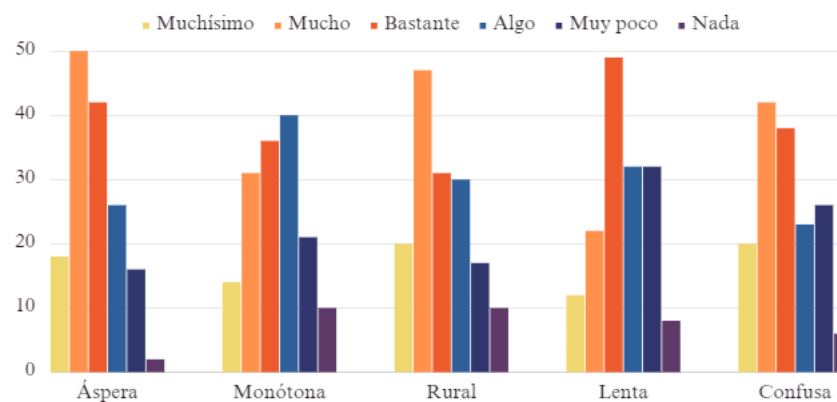
7.2. ANEXO 2: Resultados individuales de la valoración directa.

- Aspectos cognitivos de cada variedad:

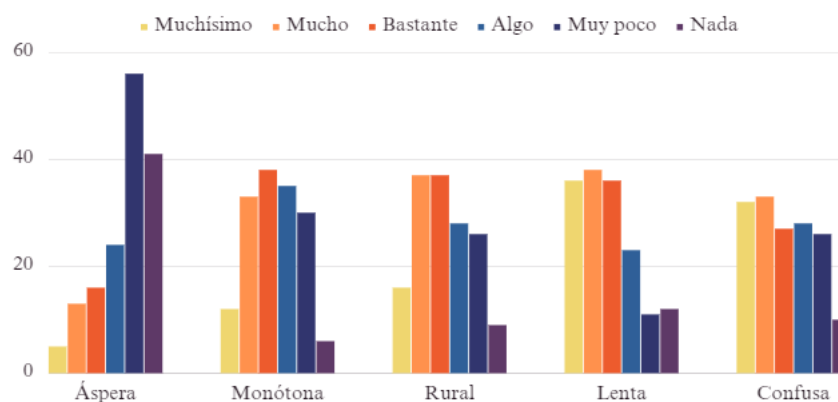
ANDINA



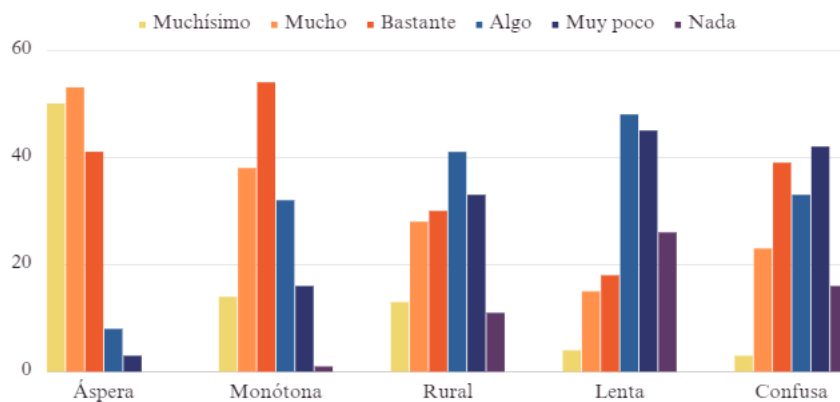
CARIBEÑA



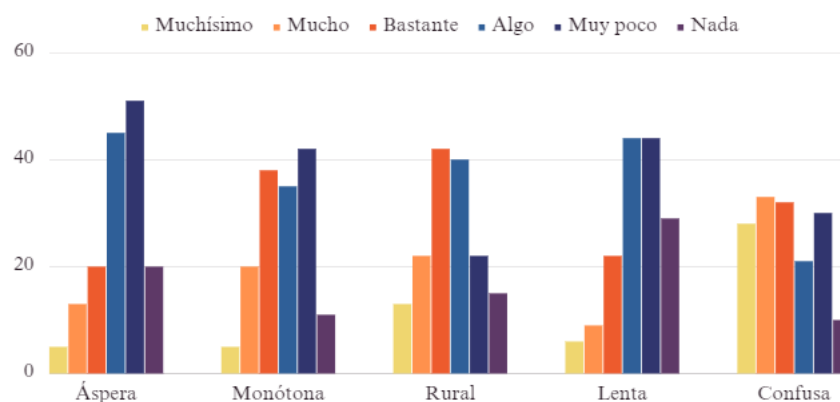
CENTROAMERICANA



RIOPLATENSE

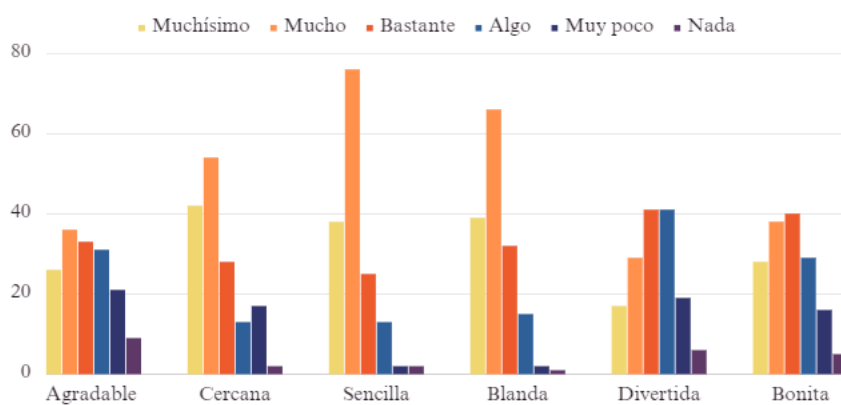


CHILENA

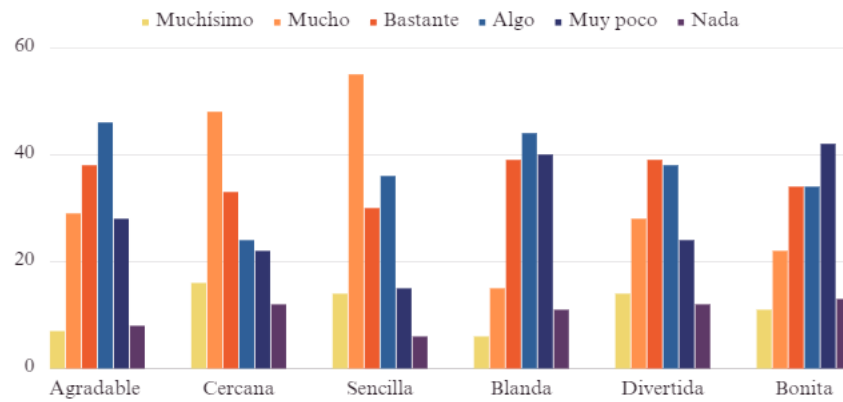


- Aspectos afectivos de cada variedad:

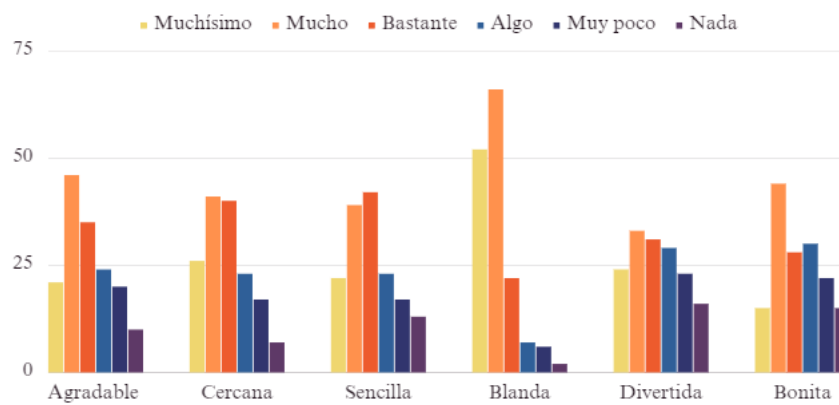
ANDINA



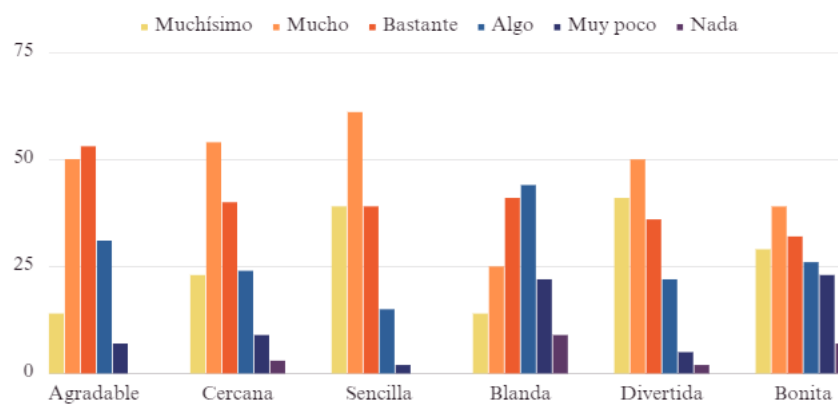
CARIBEÑA



CENTROAMERICANA



RIOPLATENSE



CHILENA

