



UNIVERSITAT DE VIC  
UNIVERSITAT CENTRAL  
DE CATALUNYA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

# Educación, resistencia e interseccionalidad: historia de vida de una mujer venezolana con Síndrome de Down

SEPTIEMBRE 2022

MÁSTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA, DEMOCRACIA Y APRENDIZAJE COOPERATIVO.  
UNIVERSIDAD DE VIC

## Índice

<b>1. RESUMEN .....</b>	<b>4</b>
<b>2. PREÁMBULO .....</b>	<b>6</b>
<b>3. ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>8</b>
3.1    CORINA Y YO .....	8
3.2    S. Y CORINA .....	9
<b>4. PUNTO DE PARTIDA .....</b>	<b>11</b>
INTERÉS .....	11
OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN .....	12
<b>5. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
5.1    ¿DESDE DÓNDE HABLAMOS?: INTERSECCIONALIDAD .....	14
5.1.1 <i>Opresión</i> .....	17
5.1.2 <i>Género</i> .....	20
5.1.3 <i>Migración</i> .....	22
5.1.4 <i>Diversidad funcional</i> .....	23
5.2    ¿DE QUÉ HABLAMOS?: CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD .....	26
5.2.1 <i>Identidad y márgenes</i> .....	26
5.2.2 <i>Resistencia</i> .....	31
5.3    ¿PARA QUÉ HABLAMOS?: INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA.....	33
<b>6. METODOLOGÍA .....</b>	<b>34</b>
6.1    DISEÑO .....	35
6.2    PARTICIPANTES .....	37
6.2.1 <i>Negociación</i> .....	38
6.3    RECOGIDA DE DATOS.....	39
6.3.1 <i>Entrevistas</i> .....	40
6.4    ANÁLISIS .....	40
6.4.1 <i>Análisis narrativo</i> .....	41
6.4.2 <i>Escritura de la historia de vida</i> .....	43
6.4.3 <i>Interpretación o análisis personal</i> .....	44
<b>7. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>45</b>
7.1    RESULTADOS ANÁLISIS NARRATIVO (VCR) .....	45
7.1.1 <i>Primera lectura</i> .....	45

7.1.1.1	¿Quién cuenta la historia? .....	45
7.1.1.2	Argumento central.....	45
7.1.1.3	Temas.....	45
7.1.1.4	Subtramas .....	46
7.1.1.5	Palabras recurrentes.....	47
7.1.1.6	Protagonistas .....	47
7.1.1.7	Personajes clave.....	47
7.1.1.8	Eventos .....	48
7.1.1.9	¿Quién escucha? .....	48
7.1.2	<i>Segunda lectura. Identidad personal</i> .....	48
7.1.2.1	“Soy venezolana”: Del arraigo y la pertenencia.....	48
7.1.2.2	“Cuando bailo, cuando pinto, cuando canto...”: del arte como identidad.....	50
7.1.2.3	“¡Es que me gustas!”: del patriarcado y la reproducción social .....	51
7.1.2.4	“¿Yo soy igual que ella?”: de la construcción en las trincheras .....	52
7.1.3	<i>Tercera lectura. Relaciones</i> .....	54
7.1.3.1	“Tengo mucha familia”: del núcleo familiar como soporte .....	54
7.1.3.2	“Aquí dentro, en el pecho”: del primer amor y las posibilidades .....	56
7.1.3.3	“El único amigo”: de la amistad como bálsamo.....	56
7.1.3.4	“La pasé muy mal”: del conflicto y la relativización.....	57
7.1.3.5	“Con ellas todo era fantástico”: del acompañamiento del profesorado .....	58
7.1.4	<i>Cuarta lectura. Contexto</i> .....	59
7.1.4.1	“La verdad es que me gustaba más la clase grande”: de la etapa educativa.....	59
7.1.4.2	“Ahí te pagan bien”: de las expectativas laborales.....	61
7.1.4.3	“Yo tenía el fuego dentro”: de la resistencia a la opresión.....	62
7.2	RESULTADOS ANÁLISIS PERSONAL: ¿QUIÉN ESCUCHA? .....	64
<b>8.</b>	<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>66</b>
<b>9.</b>	<b>ALCANCE Y LIMITACIONES</b> .....	<b>68</b>
<b>10.</b>	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>70</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>77</b>
	ANEXO I. CONSENTIMIENTO INFORMADO .....	78
	ANEXO II. CONSENTIMIENTO INFORMADO ACCESIBLE .....	82
	ANEXO III. ENTREVISTA A CORINA (EC-1) .....	87
	ANEXO IV. ENTREVISTA A CORINA (EC-2).....	125
	ANEXO V. ENTREVISTA A CORINA (EC-3) .....	146
	ANEXO VI. ENTREVISTA A CORINA (EC-4).....	165
	ANEXO VII. ENTREVISTA A CORINA (EC-5).....	181
	ANEXO VIII. ENTREVISTA A JEAN (EJ-1).....	192
	ANEXO IX. ENTREVISTA A MARIÁN (EM-1).....	211
	ANEXO X. HISTORIA DE VIDA.....	251

ANEXO XI. HISTORIA DE VIDA ACCESIBLE .....	265
ANEXO XII. TABLA DE PERSONAJES PROTAGONISTAS.....	306
ANEXO XIII. DICCIONARIO DE INVESTIGACIÓN .....	308

## 1. Resumen

En este trabajo se presenta una investigación biográfico-narrativa que tiene como objetivo elaborar la historia de vida de Corina, una mujer venezolana con Síndrome de Down y, a su vez, conocer el impacto que en ella tienen los diferentes ejes de opresión experimentados por la persona tanto en la construcción de su identidad y mecanismos de resistencia, como en su experiencia educativa y su vida adulta desde una perspectiva interseccional.

Se recogen los datos a través de entrevistas biográficas y se realiza un análisis interpretativo basado en el Enfoque Relacional Centrado en la Voz (VCR). A través de la voz de Corina, nos sumergimos en un relato intenso que aborda, entre otros temas, el desarraigo, el primer amor, el arte, la deconstrucción profesional, el acoso o la segregación en el ámbito educativo. Pero, sobre todo, Corina nos traslada a un escenario lleno de posibilidades, de resistencia y de deseo de pertenecer.

Esta investigación pretende ser una muestra de construcción contrahegemónica de identidad y una invitación a la deconstrucción personal y profesional, abriendo la puerta a cuestiones como la identificación y comprensión de la resistencia ejercida por colectivos históricamente oprimidos, la falta de accesibilidad en la investigación educativa y, por encima de todo, la necesidad de escuchar.

**Palabras clave:** interseccionalidad, género, migración, diversidad funcional, identidad, resistencia, educación

## Abstract

This paper presents a biographical-narrative investigation that aims to elaborate the life history of Corina, a Venezuelan woman with Down Syndrome and, at the same time to know the impact that the different axes of oppression experienced have on her, both in the construction of their identity and resistance mechanisms, as well as in her educational experience and her adult life from an intersectional perspective.

Data are collected through biographical interviews and an interpretive analysis based on the Voice-Centered Relational Approach (VCR) is performed. Through Corina's voice, we immerse ourselves in an intense story that addresses, among other topics, uprooting, first love, art, professional deconstruction, harassment or segregation in the educational field. But, above all, Corina takes us to a stage full of possibilities, resistance and the desire to belong.

This research aims to be a sample of counter-hegemonic construction of identity and an invitation to personal and professional deconstruction, opening the door to issues such as the

identification and understanding of the resistance exerted by historically oppressed groups, the lack of accessibility in educational research and, above all, the need to listen.

**Keywords:** intersectionality, gender, migration, disability, identity, resistance, education.

## 2. Preámbulo

El texto que se desarrolla a continuación tiene su punto de partida en un requerimiento académico: la realización de un Trabajo de Fin de Máster en el marco de la titulación Máster Universitario en Educación Inclusiva, Aprendizaje Cooperativo y Democracia de la Universidad de Vic, siendo el foco de esta investigación la realización de una aproximación a la experiencia vivida por una mujer migrante con Síndrome de Down a través de la elaboración de una historia de vida. Sin embargo, como autora de este, es para mí de suma importancia realizar una serie de aclaraciones previas al lector o lectora que inicia su viaje a través de él.

En primer lugar, y sirviendo como híbrido entre justificación personal y advertencia académica, es necesario destacar que lo que empezó siendo un proyecto de investigación académica ha culebreado, se ha encarnado y ha terminado siendo un viaje introspectivo de profunda reflexión personal más que cualquier otra cosa. Aún a riesgo de desviarme del objetivo principal pretendido con este trabajo, y con la crisis existencial que ello ha supuesto para mí<sup>1</sup>, he considerado relevante incluir también en el texto el impacto personal que ha tenido esta investigación, entendiéndola como una relación viva que ha afectado a lo más íntimo de mi ser (Pérez de Lara, 2013). Un proceso de deconstrucción, reconstrucción y, de alguna manera, sanación, que siguiendo a Calderón (2014) me ha llevado a cuestionar lo que nos resulta natural para encontrar lo que está oculto.

En segundo lugar y huyendo de la “lógica de la representación”<sup>2</sup>, este texto no pretende en ningún caso ser un compendio de verdades universales y generalizables a todo contexto, persona y lugar. Tampoco tiene la intención de describir ninguna experiencia en términos objetivos y mucho menos definir a nadie, pues -parafraseando a Martínez (2014)- quien define y clasifica adquiere poder sobre lo definido y clasificado, terminando por someterlo a su criterio. Definir y clasificar la historia de vida sobre la que versa este documento sería, de alguna manera, atarla y condicionarla a quién yo soy, arrebatándosela a su protagonista y legítima propietaria. Por tanto, este texto es el fruto de una interpretación propia y, en consecuencia, profundamente personal y subjetiva, que relata el desarrollo de una investigación, una historia de vida y un

---

<sup>1</sup> El plantearme desviarme de lo que yo misma consideraba válido y riguroso académicamente hablando ha derivado en un intenso proceso de reflexión acerca de las consecuencias personales y académicas que ello podría suponer.

<sup>2</sup> Larrosa (2013a) define la lógica de la representación como una “curiosa operación de desdoblamiento o de duplicación según la cual cualquier algo o alguien real y, por tanto, singular, y por tanto incomprensible, inidentificable, irrepresentable e imprevisible, se convierte en una especie de doble de sí mismo en tanto que es construido como representante de alguna categoría genérica que no es la de la encarnación de un estereotipo”.

proceso profesional de introspección y cambio, sin que ello reste en ningún momento validez o valor a la investigación.

En último lugar, e íntimamente relacionado con el punto anterior, es necesario considerar también que este documento está plagado de ideas, valores, decisiones y reflexiones que hunden sus raíces en los posicionamientos sociopolíticos, en absoluto neutrales (Giroux, 2011), de su autora que pueden coincidir o no con los de la persona que se dispone a leer este texto.

Es por ello que, la interpretación de esta historia de vida no puede describirse como *la* interpretación.

Ni siquiera podría afirmarse en términos absolutos que es *mi* interpretación absoluta y definitiva como investigadora ya que esa declaración se vería profundamente apuntalada en mis creencias y vivencias actuales, que son esencialmente distintas a las previas a la investigación y susceptibles de cambio y evolución.

Es, por tanto, *una* interpretación, del mismo modo que también lo son el resto de las interpretaciones surgidas en los marcos de las investigaciones, ya sean de corte cualitativo o cuantitativo.

Y entendiéndola de esta manera, tengo la firme convicción de que se trata de una investigación que no puede y no debe saturarse de significados, siendo esta una invitación explícita para que cada lector o lectora construya su propia interpretación y, siguiendo a Jorge Larrosa (2013b), se transforme, convirtiendo la lectura de este texto en una *experiencia*.

El documento se estructura en varias partes o fases:

Fase I: *Ética, punto de partida y marco teórico*. En esta fase se pretende contextualizar el trabajo de investigación, ofreciendo un encuadre que permita al lector o lectora situarse y comprender las motivaciones que subyacen al proyecto, así como ofrecer un entramado teórico desde el que examinar posteriormente el relato de vida.

Fase II: *Metodología: diseño, participantes, recogida de datos*. Se bucea en el esqueleto metodológico de la investigación, describiendo la justificación de la elección del método biográfico-narrativo, el proceso de negociación, el desarrollo de entrevistas y los parámetros empleados para la escritura de la historia de vida y su posterior análisis. Se realizan análisis narrativo-interpretativo y personal de la información obtenida.

Fase III: *Análisis, conclusiones, alcance y limitaciones*. Se exploran los hallazgos de la investigación, se realizan análisis narrativo-interpretativo y personal de la información obtenida

y se establece un diálogo entre las reflexiones personales de la investigadora y el marco teórico, dando como resultado las conclusiones de la investigación. Se incluye también en esta fase el alcance y las limitaciones identificadas en el proyecto, finalizando con una breve reflexión personal de carácter más íntimo.

### 3. Ética de la investigación

En aras de contextualizar la investigación en general y la interpretación de resultados en particular, resulta fundamental definir de la forma más clara posible mi perspectiva como investigadora, ya que esta entroncará directamente con la ética personal y profesional presente en este trabajo y que emana de mi persona.

Es frecuente en los textos académicos ubicar la “ética” como un subapartado dentro de lo comúnmente entendido como “metodología”. Aunque entiendo que el objetivo último no sea plantear la ética como un aspecto que atañe únicamente a la metodología, el hecho de ubicarla atendiendo a ese criterio (relegándola a un subapartado) no me parecía en absoluto adecuado por el peso personal que ésta ha tenido a lo largo de todo el proceso.

#### 3.1 Corina y yo

En primer lugar, es necesario establecer la relación profesional y personal que me une con Corina, protagonista de la historia de vida y, por extensión, de la investigación realizada.

Nos conocemos en el año 2016, período en el cual empiezo a trabajar como profesional en una entidad a la que ella asiste como usuaria<sup>3</sup>. Es a partir del año 2017 cuando se pone en marcha un nuevo programa, Transición a la Vida Adulta<sup>4</sup>, que tengo la inmensa suerte de coordinar y en el que Corina participa.

Debido a las directrices técnicas de la entidad, y aunque es algo que me incomoda, la relación es marcadamente profesional en un principio, estableciendo de forma clara una jerarquía y un abismo entre profesionales y personas participantes. Paulatinamente, la relación se afianza y se transforma en un vínculo mucho más cercano y personal, aunque con la sombra de lo profesional todavía presente en prácticamente todo momento.

Con el tiempo, dejo de acompañarla directamente ya que mis responsabilidades en la entidad cambian, pero el vínculo que nos une se mantiene hasta el día de hoy.

---

<sup>3</sup> Término que se utiliza en la entidad para referirse a las personas con diversidad funcional que utilizan sus servicios.

<sup>4</sup> El programa nace con el objetivo de acompañar a las personas que finalizan etapa educativa en el tránsito hacia la vida laboral.

La elección de Corina responde a la consideración de que su historia de vida, por sus características concretas, puede arrojar luz sobre muchos aspectos relacionados con la opresión desde una perspectiva interseccional, la identidad y la resistencia, ofreciendo un enfoque valiosísimo tanto para la comunidad educativa y la sociedad en general como para ella misma y para mí.

Sin embargo, es importante señalar que el vínculo que nos une ha hecho que el grado de profundidad e intensidad de la dedicación y cuestionamiento personal relativo a la investigación haya sido abrumador en muchos momentos. Aunque es evidente que la ética debería ser un eje totalmente transversal en cualquier tipo de investigación, en este caso la sensación es que la preocupación ética me ha atravesado a mí. Los planteamientos éticos relativos acerca de cuál era el beneficio para Corina y su relación con el mío propio (Moriña, 2017), de su papel en la investigación y de que el “producto final” o la investigación en conjunto hicieran justicia a lo que ella es para mí, han sido la constante que me ha empujado a cuestionármelo todo una y otra vez. A deconstruir para construir de nuevo. A incomodarme y reacomodarme mil veces.

### 3.2 S. y Corina

Podría haber titulado a este apartado “La investigadora”. Sin embargo, dada la naturaleza del vínculo previo que nos une a Corina y a mí, sería poco o nada honesto el pretender que en algún momento he actuado única y estrictamente como investigadora, siendo esta una de las primeras fuentes de conflicto interno en las fases tempranas de la investigación.

En primer lugar ¿qué me capacita o legitima para hablar por otros o representarles? (Moriña, 2017). Tras un largo proceso de reflexión y la aparición constante de dudas que consiguieron mermar mi capacidad para avanzar en el desarrollo de la investigación por no sentirme capacitada o legitimada para hacerlo, la respuesta es, a priori, más evidente de lo que parecía.

Lo que me capacita, o mejor dicho, quién me capacita y legitima para relatar su historia de vida es indudablemente Corina, siendo ella la única persona que debe hacerlo. A lo largo de todo el proceso se disponen mecanismos que aseguran el acceso y comprensión de la información relativa a la investigación y a sus procedimientos como son: el consentimiento informado, la lectura conjunta de las entrevistas para su corrección o modificación y la revisión final del texto por parte de Corina, contando con su aprobación y legitimación en todo momento.

Moriña (2017) también plantea la cuestión referida al derecho que tiene la persona que inicia la investigación para hacerlo. En este sentido, Giroux (2011) señala que nadie puede emanciparse completamente del contexto sociopolítico del que procede. Por ello, además de la legitimación que me otorga Corina al respecto, es necesario concretar y delimitar mi posición personal dentro

de la investigación, buscando en todo momento la máxima honestidad y transparencia posibles en el desarrollo de ésta.

El privilegio y la opresión están presentes en varias dimensiones de mi vida y, por extensión, en mi perspectiva como investigadora. En el momento actual no me nombra la discapacidad y pertenezco a un nivel socioeconómico medio que me ha permitido entre otras cosas acceder a los recursos académicos y disponer del tiempo necesario para realizar esta investigación. También mi sexo, como mujer cisgénero me provee de privilegios. Paradójicamente, también mi género es excusa para la opresión, siendo mujer en una sociedad de hegemonía patriarcal y misoginia. Como mujer feminista en continua deconstrucción<sup>5</sup>, experimento la opresión, marginalización, y maltrato sistémico que sufrimos las mujeres en los diferentes ámbitos de nuestras vidas. A esta situación, que me es propia, se une la consciencia de la historia de invisibilización y abuso que han sufrido y continúan sufriendo las mujeres con discapacidad. Mi compromiso con la teoría feminista, que indudablemente se despliega a lo largo de todo el trabajo, no pretende hablar, representar o suplantar la voz de las mujeres con discapacidad como es el caso de Corina, ofrecer una aproximación desde la sororidad<sup>6</sup>, la empatía y la necesidad de dar a conocer experiencias que arrojen luz acerca de las situaciones personales que viven las mujeres con discapacidad. Esta aproximación también se realiza desde el convencimiento absoluto de que la solidaridad política en la investigación es imprescindible para alcanzar la justicia social. Por tanto, en ningún momento la intención de este trabajo es representar, universalizar, generalizar o hablar por nadie, compartiendo la idea de Foucault (1980) de la “indignidad de hablar por el otro”, de ofrecer y visibilizar una historia de vida relatada por su protagonista y la posterior interpretación personal de la autora, cuyas posiciones, valores y sentido crítico se muestran de la forma más transparente posible desde un inicio.

Otro aspecto ético que es necesario delimitar es mi identidad como CODA, conformando mi historia familiar un peso nuclear en la construcción de mi perspectiva en relación con la diversidad funcional<sup>7</sup>, la inclusión y la exclusión. El término *Children of deaf adults* (CODA), acuñado por Millie Brother en 1982, hace referencia a aquellas personas oyentes, hijas o hijos

---

<sup>5</sup> Serra (2015) establece esta idea como una tautología, argumentando que el propio feminismo como ideología ya incluye la intención de invertir una jerarquía.

<sup>6</sup> La sororidad o *sisterhood* hace referencia a una solidaridad específica entre mujeres, que deja de lado sus diferencias para aunar esfuerzos, empoderarse y desterrar la misoginia y el patriarcado (Lagarde, citado en Serra, 2015)

<sup>7</sup> Como autora de esta investigación me posiciono en el marco de los movimientos de Vida Independiente, optando por el término ‘diversidad funcional’. Aun así, a lo largo del marco teórico, se incluye el vocablo ‘discapacidad’ para hacer referencia a las ideas de los diferentes autores y autoras.

de personas sordas. En mi caso concreto, resulta necesario hacer referencia a este hecho ya que, indefectiblemente, atraviesa lo que soy, lo que pienso, lo que hago y, sobre todo, cómo lo hago. En palabras de Papin (2021):

“Nuestra posición dentro de la comunidad sorda refleja una situación personal y política compleja: podemos ser aliadas legitimadas por nuestros conocimientos lingüísticos y culturales, así como por la autenticación de nuestras relaciones de filiación con la comunidad sorda; pero también representamos al opresor, dada la historia de dominación por parte de las personas oyentes.” (p. 2)

La construcción de la *discapacidad* en mi caso fue intensamente contradictoria: a un lado, la experiencia personal que estaba viviendo de una infancia plena, feliz y segura, con unos progenitores totalmente competentes y, por otro, el ideario social en el que me veía envuelta que asumía que mis padres, por el hecho de ser personas sordas, no eran capaces de criarme de forma autónoma. Por tanto, he vivido en primera persona el impacto descarnado que puede llegar a tener la socialización opresiva, los estereotipos y los prejuicios en la construcción del concepto y argumentario sobre la diversidad funcional.

También en el plano ético, es necesario destacar que mi formación académica general en el ámbito de la Psicología, desde un enfoque positivista y racionalista en lo relativo a la investigación hicieron que, las primeras inquietudes -junto con el beneficio que le reportaría el proyecto a Corina- fueran precisamente de corte metodológico: ¿era lícito que como investigadora tuviera un vínculo con la persona participante? ¿no se vería comprometida la validez de la investigación por su carga emocional? ¿cómo podría ser imparcial mi interpretación de su relato cuando la admiro y la quiero? ¿cómo una única visión de la realidad podría ser generalizable a otros contextos e incluso útil para otras personas? ¿cómo mantener una postura aséptica en las entrevistas, manteniendo a raya opiniones o vivencias compartidas?

## 4. Punto de partida

### Interés

La investigación que se describe a continuación nace, en primer lugar, de una preocupación e interés personal. En mi desempeño profesional durante los últimos seis años en una entidad social, he sido testigo en infinitas ocasiones de cómo la voz de las personas con diversidad funcional es silenciada de forma sistemática. Aplastada, minimizada y hasta ridiculizada por parte de profesionales provenientes de diferentes ramas de conocimiento como la psicología, la educación, la medicina y el derecho, entre otras. La intensidad del sometimiento a la voluntad ajena, la hipocresía sistémica en la búsqueda de lo que descaradamente se atreven a llamar

“autonomía personal” y la impunidad del sistema educativo para excluir a todas las personas que se salen de lo *normativo* han sido los motores que han impulsado el proyecto a lo largo de todas sus fases.

El interés social y académico radica en la necesidad de escuchar, documentar y compartir la experiencia en primera persona de una persona con diversidad funcional, en este caso con Síndrome de Down adulta, escolarizada en un aula específica dentro de un centro ordinario. La narración de la trayectoria vital de esta mujer de 26 años aporta una visión ecológica, ética y, en definitiva, humana, de la experiencia en el sistema educativo y en la sociedad, en la intersección de género, nacionalidad y diversidad funcional. Como recoge Calderón (2016):

“(…) hacer visible la voz de estas personas es fundamental para comprender sus formas de pensamiento, atender a sus necesidades, escuchar sus reivindicaciones y establecer políticas educativas que los incluyan”.

Esta idea se puede encontrar también en el preámbulo de la Convención Internacional para los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), ratificada en España en el 2008, en la que se establece que las personas con discapacidad deben tener la oportunidad de participar activamente en los procesos de toma de decisiones sobre políticas y programas, incluyendo aquellos que les afecten directamente. Del mismo modo, se dispone también la no discriminación y la participación plena e inclusión en la sociedad en igualdad de condiciones. En este sentido, y considerando la participación plena, Fullana y cols. (2016) establecen que la inclusión de personas con diversidad funcional en los procesos de investigación ha de ser una condición necesaria para responder de una forma efectiva y real a las necesidades de estas personas, contribuyendo a la mejora de sus condiciones de vida y al cumplimiento efectivo de sus derechos. Es, por tanto, una cuestión de justicia social, ética y moral, el ofrecer un “altavoz” que permita el acceso al discurso académico a personas que sufren de forma directa y personal situaciones de opresión y exclusión, siendo los recursos biográfico-narrativos una magnífica herramienta para ello (Moriña, 2017).

## Objetivos de investigación

Si bien es cierto que se inicia este proceso con una serie de pretensiones, que podríamos llamar objetivos en términos metodológicos y que cumplen la función de guiar y reconducir la investigación cuando es necesario, la motivación última viene dada por la búsqueda de descubrimiento. El abrirse una misma a la propia investigación, siendo el propósito del relato el que nos ponga en disposición de ampliar el sentido educativo y vivir nuevas experiencias (Contreras y Pérez de Lara, 2013). Además, en relación con el planteamiento de objetivos,

difiere con Pujadas (2002) en la necesidad de plantear hipótesis iniciales. Aunque se establecen objetivos, se opta por la decisión metodológica que plantea Calderón (2016) de no establecer ideas a corroborar, sino dejarse sorprender por cuestiones desconocidas *a priori*. Esta opción resulta encajar a la perfección con el desarrollo de la investigación, modificando, matizando y revisando los focos de interés a medida que el contenido de las entrevistas y el propio interés de la investigadora evolucionaba de forma orgánica.

El foco de la investigación se centra en realizar una aproximación a la experiencia vivida por una mujer migrante con Síndrome de Down, tanto en relación con la etapa educativa, como en su vida adulta, a través de la realización de una historia de vida.

Desde una perspectiva interseccional y haciendo referencia a la elección de los ejes centrales de opresión en la delimitación de objetivos de la investigación, considero especialmente interesante la propuesta que realiza Rodó-Zárate (2021). La autora, bajo la premisa de que “todas las personas estamos situadas en todos los ejes de dominación” (p.52), sugiere que la lógica debería partir de qué ejes prescindimos en la investigación, en lugar de qué ejes incluimos. De esta manera, se entiende que todos los ejes configuran en mayor o menor medida las experiencias de las personas, ya sean aquellos que nos oprimen o aquellos que aportan privilegios. De entre el listado de ejes que propone la autora<sup>8</sup>, en este caso se prescinden de aquellos ejes que se aproximan más a lo que podríamos considerar “socialmente normativos”, como pueden ser la orientación sexual, la religión, la clase social o la edad. Se opta, por tanto, por indagar la relación entre los ejes de diversidad funcional, género y nacionalidad.

Es necesario insistir una vez más en la idea de que, aunque se prescinda de ejes concretos considerándolos no-prioritarios en este análisis, estos influyen en la experiencia de la persona, en este caso, de Corina.

Los objetivos generales y específicos planteados para esta investigación son los siguientes:

1. Realizar una historia de vida que permita conocer la experiencia personal tanto en el sistema educativo como en su vida en general.
  - 1.1. Identificar la intersección entre los ejes género, nacionalidad y diversidad funcional en la construcción de la identidad personal de una mujer migrante con Síndrome de Down.
2. Mostrar el impacto de la experiencia vivida en el sistema educativo con relación a las expectativas y posibilidades de inclusión social y laboral en la etapa adulta.

---

<sup>8</sup> La autora especifica de manera contundente que se trata de “una lista inacabada, incompleta y en permanente redefinición” (p.47)

3. Comprender cómo interseccionan género, nacionalidad y diversidad funcional en la vivencia de los procesos de inclusión/exclusión en los diferentes contextos en los que se desenvuelve la persona.
  - 3.1. Definir la influencia de la interseccionalidad de género, nacionalidad y diversidad funcional en las dinámicas de opresión experimentadas.
4. Describir qué mecanismos de resistencia contrahegemónica se generan y construyen ante situaciones de opresión/discriminación.
  - 4.1. Contribuir a la mejora de dichos mecanismos de resistencia permitiendo así el avance en la emancipación.

## 5. Marco teórico

### 5.1 ¿Desde dónde hablamos?: Interseccionalidad

El eje principal que atraviesa la investigación parte de la perspectiva interseccional de la misma. Kimberlé Crenshaw acuña por primera vez este término a finales de la década de los 80, para hacer referencia a lo que ella misma define como:

“(…) la conceptualización del problema que busca capturar las consecuencias estructurales y dinámicas de la interacción entre dos o más ejes de la subordinación. Más específicamente, de la forma en la cual el racismo, el patriarcado, la opresión de clase y otros sistemas discriminatorios crean desigualdades básicas que estructuran las posiciones relativas de las mujeres, razas, etnias, clases y otras. Además, la interseccionalidad trata el cómo las acciones y políticas específicas generan opresiones que fluyen a lo largo de tales ejes, constituyendo aspectos dinámicos o activos del *desempoderamiento*<sup>9</sup>.” (Crenshaw, 2002, p. 177. Traducción propia)

De esta manera, y desde el feminismo Negro<sup>10</sup>, Crenshaw le da nombre a un fenómeno social prácticamente invisible hasta ese momento en el ámbito académico. La denominación surge de forma oficial<sup>11</sup> en 1991 con la publicación del artículo “Mapping the margins. Interseccionalidad, Identity, Politics, and Violence against Women of Color” en la revista *Stanford Law Review* (Crenshaw, 1991) y en el seno de los movimientos sociales estadounidenses de diversa índole: feministas, antirracistas, anticapitalistas y antimilitaristas entre otros. De esta manera y a través del concepto de interseccionalidad, Crenshaw pone el foco en la realidad opresiva experimentada por las mujeres negras, haciendo referencia a que ésta difería significativamente de la experimentada por las mujeres blancas o por los hombres negros, a pesar de las

---

<sup>9</sup> *Desempoderamiento* entendido como ausencia de poder.

<sup>10</sup> Se utiliza la mayúscula para respetar la terminología y el formato empleado por las mujeres feministas negras.

<sup>11</sup> Académicamente hablando.

características compartidas. Sin embargo, y aunque es evidente la visibilización que trajo consigo el trabajo de Crenshaw, Collins y Bilge (2019) señalan el riesgo de presuponer que la interseccionalidad “no existió” hasta que fue descubierta y legitimada dentro de la academia por una intelectual como Crenshaw, así como la necesidad de no considerar la interseccionalidad como un “fenómeno nuevo”.

La interseccionalidad no es, pues, una teoría coherente desarrollada a partir de un único texto fundacional, que es el resultado de la acumulación de complejos saberes y tradiciones, construyéndose sobre las diferentes propuestas políticas y teóricas sobre cómo entender las desigualdades sociales (Rodó-Zárate, 2021).

Aunque la delimitación teórica de Crenshaw abrió la *puerta académica* a la interseccionalidad, los debates acerca de su definición, ámbitos de actuación, así como sus problemáticas y limitaciones se han multiplicado especialmente en las últimas décadas, convirtiéndose en campo de estudio en sí misma (Cho, Crenshaw y McCall, 2013). Collins y Bilge (2019) dan muestra de ello estableciendo la complejidad de ofrecer una descripción de interseccionalidad que sea aceptada y coherente para la mayoría. En un intento por conseguirlo, aportan la siguiente definición:

“La interseccionalidad es una forma de entender y analizar la complejidad del mundo, de las personas y de las experiencias humanas. Los sucesos y las circunstancias de la vida social y política y la persona raramente se pueden entender como determinados por un solo factor. En general, están configurados por muchos factores y de formas diversas que se influyen mutuamente. En lo que se refiere a la desigualdad social, la vida de las personas y la organización del poder en una determinada sociedad se entienden mejor como algo determinado, no por un único eje de división social, sea este la raza, el género o la clase, sino por muchos ejes que actúan de manera conjunta y se influyen entre sí.” (pp. 13-14)

De estas definiciones y confirmando la complejidad intrínseca al concepto, pueden surgir más preguntas: ¿es la interseccionalidad una teoría? ¿es un método? ¿un fin? ¿una forma de entender la opresión? A la hora de despejar dudas en este denso entramado teórico, considero especialmente esclarecedor el enfoque que propone Davis (2008), quien establece la interseccionalidad como un proceso de descubrimiento que muestra que la realidad es más compleja y contradictoria de lo que parece en un primer momento y que, en lugar de ofrecer una guía clara sobre cómo investigar, lo que hace es estimular la creatividad para acercarse a los temas de estudio de formas novedosas y heterodoxas. Es decir, podríamos entender la interseccionalidad como una potente herramienta de análisis, una *lente* desde la que volver a mirar las opresiones y realidades desde un nuevo prisma.

Si bien la idea de interseccionalidad como herramienta de análisis ya puede apreciarse en la definición de Crenshaw cuando habla de “capturar consecuencias estructurales”, Collins y Bilge terminan por apuntalar su utilidad como marco interpretativo haciendo referencia clara a su capacidad para analizar la realidad vivida por las personas que experimentan desigualdad y opresión.

María Rodó-Zárate, en su obra *Interseccionalidad: Desigualdades, lugares y emociones* (2021), establece una serie de ideas que permiten sintetizar de forma clara premisas clave en la comprensión de la interseccionalidad. A continuación, se recogen aquellas que se consideran más relevantes para la investigación que nos ocupa (p. 203-206):

- *La interseccionalidad trata sobre el poder y la desigualdad.*
- *La interseccionalidad puede encajar con múltiples perspectivas y teorías sobre la desigualdad, el poder y la identidad.*
- *La definición de los orígenes y las genealogías de la interseccionalidad es también una cuestión política.*
- *Los diferentes sistemas de dominación tienen ontologías diferentes que se constituyen entre ellos en la configuración de desigualdades.*
- *No hay jerarquías entre los ejes de desigualdad.*
- *Todas las personas están posicionadas en todos los ejes de desigualdad.*
- *La experiencia de desigualdad es diferente según los cuerpos que la viven y según el contexto.*
- *Las emociones son una dimensión central en la configuración de las desigualdades sociales.*

La interseccionalidad es, por tanto, ese momento incorpóreo, pero a la vez sujeto a los cuerpos, en el que las diferentes capas de opresión convergen y despliegan su poder. Es también esa “lente” de la que hablábamos anteriormente, una potente herramienta analítica que nos permite realizar una lectura multidimensional y a la vez de confluencia de las opresiones y experiencias únicas de las mujeres.

En cuanto a los problemas que puede presentar la interseccionalidad como paradigma de investigación, Rodó-Zárate especifica que la interseccionalidad no puede, por sí sola, explicarlo todo:

“(La interseccionalidad) Pone el énfasis en la interrelación entre sistemas de dominación y en cómo esta interrelación se configura de forma concreta y desigual en la vida cotidiana de las personas, pero harán falta herramientas conceptuales específicas para comprender el funcionamiento concreto del patriarcado, el capitalismo o el capacitismo.” (p.25)

Por ello, aunque inseparables en la experiencia, resulta necesario delimitar conceptualmente aspectos concretos para cada una de las características que definen la opresión, en este caso, género, origen y diversidad funcional.

### 5.1.1 Opresión

En el apartado anterior señalábamos la existencia de puntos de encuentro entre ejes de división social, haciendo referencia a la multiplicidad de dimensiones opresoras que puede experimentar una persona. Esta opresión, a su vez, nos deja también dos facciones o perfiles en los que se aglutinan o dividen los diferentes grupos sociales<sup>12</sup>: grupos sociales oprimidos y grupos sociales opresores. Cabe destacar al respecto que, aunque los grupos sociales tienden a compartir características, ello no implica que se dé una homogeneidad completa o un arquetipo definitorio perteneciente a cada grupo (Serra, 2015), siendo la diversidad y la heterogeneidad algo definitorio de la sociedad en la que vivimos. Del mismo modo que lo son la singularidad de cada persona y las múltiples posibilidades de pertenencia e identificación con varios grupos sociales. Aun así, la sociedad continúa siendo concebida como algo homogéneo que se corresponde con la idea de *normalidad* imperante (Calderón, 2014).

Pero ¿qué es la opresión? La Real Academia Española (RAE) define la opresión como “la acción o el efecto de oprimir” o, en su segunda acepción “molestia producida por algo que oprime”. Si profundizamos en la definición del verbo oprimir, la RAE presenta las siguientes acepciones: (i) Ejercer presión sobre algo, (ii) Producir agobio o desasosiego grave a alguien, (iii) someter a una persona, una nación, a un pueblo, etc. Vejándolos, humillándolos, tiranizándolos.

Vejación, humillación y tiranía. Tres caras del mismo prisma que reflejan de forma clara y contundente la realidad para muchas personas y, más concretamente, para muchas mujeres que experimentan la desigualdad en sus vidas por cuestiones de género, etnia, nacionalidad, sexualidad, diversidad funcional, etc.

No es el objeto de este trabajo realizar un recorrido histórico y epistemológico acerca de la opresión como concepto, pero sí considero de relevancia señalar de forma breve la relación entre opresión - entendida como esta forma de ejercer presión, vejación, humillación y tiranía - poder y grupos sociales oprimidos.

Pedro Freire (2018) hilvana de forma magistral esta interacción estableciendo que en la relación entre opresores y oprimidos media la violencia, la *prescripción* (p. 30) y la *prohibición del ser* (p. 44). Esta idea de imposición y control entronca directamente con visión de la política

---

<sup>12</sup> Young (citada en Serra, 2015) define al grupo social como “una clase específica de colectividad con consecuencias específicas respecto de cómo las personas se entienden a sí mismas y entienden a los y las demás” (p.58).

contemporánea de Foucault (2002): una política que gobierna y vigila los cuerpos, tanto como individuos como formando parte de conjuntos sociales. Volviendo a Freire, el autor describe lúcidamente la profunda deshumanización que emana del grupo opresor hacia el grupo oprimido y la necesidad de control sobre estos últimos. Sin embargo, esta relación entre opresores y oprimidos no es unidireccional: Freire nos propone la idea del grupo oprimido que “hospeda” a su opresor, que vive en una dualidad en la que ser es parecer y parecer es asemejarse al opresor. Es en este punto cuando aparece una de las trampas del sistema: si el oprimido se parece a su opresor, ¿cómo ser consciente de su opresión? Se imposibilita así su liberación por ser la conciencia condición *sine qua non* de la emancipación. De esta manera, se nos habla de cómo la opresión se imbuye, alimenta y sostiene con las estructuras sociales y jerárquicas existentes, “a cada individuo su lugar y en cada emplazamiento un individuo” que diría Foucault (2002, p.131). Giroux (2011) explica también esta necesidad de conciencia de opresión de Freire cuando establece que se debe reconocer el impacto o influencia que ejercen las fuerzas sociales y reconocer lo que la sociedad dominante hace de nosotros.

Young (citada en Palacio, 2011) plantea una definición que se escapa al planteamiento tradicional de opresión generada por “gobernantes” incluyendo la idea de que todos los procesos institucionales sistemáticamente:

“(…) impiden a alguna gente aprender y usar habilidades satisfactorias y expansivas en medios socialmente reconocidos, o procesos sociales institucionalizados que anulan la capacidad de las personas para interactuar y comunicarse con otras o para expresar sus sentimientos y perspectivas sobre la vida social en contextos donde otras personas pueden escucharlas” (p.84)

De esta manera, Young nos traslada a una génesis opresiva estructural mucho más presente en las interacciones cotidianas.

Abberley (2008), centrando su análisis en la discapacidad y siendo el primero en establecer una relación directa entre el concepto de discapacidad y la opresión, afirma que:

“Una característica fundamental de la opresión y de la manera en que opera es su especificidad, tanto en la forma, contenido, ubicación, por lo que analizar la opresión de las personas con discapacidad implica, en parte, señalar las diferencias esenciales entre sus vidas y las de aquellos que pertenecen a otros sectores de la sociedad, incluidos los que sufren otro tipo de opresión.” (p. 37)

El autor continúa su reflexión a un nivel más empírico:

“(…) en general, puede considerarse a las personas con discapacidad como un grupo cuyos miembros se encuentran en una posición inferior a la de otros sujetos de la sociedad, simplemente por tener discapacidad” (p. 37)

Además, lanza una pregunta que nos empuja, ya no solo a pensar en la opresión como “generadora” de desigualdad social, sino como productora de privilegios: “¿quién se beneficia con esto?” (p.47). Foucault (1980) reflexiona acerca de la complejidad de esta cuestión estableciendo que la historia del poder y sus luchas, así como las condiciones verdaderas de ejercicio y sostenimiento han estado y siguen estando prácticamente ocultas, invisibles para la mayoría. El autor define el poder como “esa cosa tan enigmática, a la vez visible e invisible, presente y oculta, investida en todas partes” y se cuestiona quién y dónde se ejerce el poder, asumiendo la dinámica relacional de éste. Foucault plantea una idea que nos puede dar pistas acerca de la encarnación del poder:

“Nadie, hablando con propiedad, es el titular de él; y, sin embargo, se ejerce siempre en una determinada dirección, con los unos de una parte y los otros de otra; no se sabe quién lo tiene exactamente; pero se sabe quién no lo tiene.” (pp. 83,84)

Aunque asegura desconocer quién ejerce el poder, Foucault dirige nuestro foco de atención hacia aquellas personas que, desde luego, no lo ostentan. De alguna manera, el autor, además de explorar las relaciones de poder de forma extensa en su bibliografía, destaca el papel de los grupos sociales oprimidos en dichas relaciones. También Foucault nos habla del poder como algo prácticamente omnipresente, como algo que abarca hasta la naturaleza más básica de los individuos, toca sus cuerpos y se introduce en sus acciones, actitudes y discurso, en sus aprendizajes y, en general, en sus vidas (Foucault, citado en Hughes y Patterson, 2008).

A pesar de lo escurridizo del poder, lo que parece estar claro es la presencia de una desigualdad social, un desajuste en ese poder, que implica un desequilibrio entre grupos sociales, existiendo beneficio, lucro o privilegio para una facción y humillación, discriminación y sometimiento para la otra. Es decir, la opresión existe.

Basándose en los estudios de Iris Marion Young, Serra (2015) delimita “las cinco caras de la opresión”, estableciendo que la presencia de una sola de ellas nos puede ser útil a la hora de considerar si un grupo está oprimido, siendo estas: explotación, violencia, imperialismo cultural, carencia de poder y marginación (p.60).

Aunque ya hemos establecido previamente que no se deben entender como jerárquicas, en lo que Hancock (2007) denomina como “olimpiadas de la opresión”<sup>13</sup>, sí es necesario explorar la intensidad, la confluencia y los efectos aditivos para cada una de estas relaciones (Rodó-Zárate, 2021). En cuanto la relación de intensidad, la autora, basándose en autoras como Khader y Verloo, nos habla de relaciones de intensificación y mitigación. La primera de ellas hace referencia a cuando existiendo dos o más categorías de opresión, una intensifica los efectos de

---

<sup>13</sup> Se define el concepto como “la tendencia a buscar el grupo más oprimido de todos en función del número de posiciones de opresión que sufre”.

la otra. La segunda, mitigación, sería el efecto inverso, es decir, los efectos de una opresión mitigan las consecuencias de otra. La autora cita también lo que sería un efecto extremo de la mitigación: la cancelación de los efectos opresivos de una categoría por la influencia de otra de ellas. La confluencia en las relaciones hace referencia a aquellas situaciones en las que los efectos de las opresiones se dan de forma simultánea, siendo las consecuencias en última instancia, la mismas. Por último, cabe destacar los efectos aditivos<sup>14</sup> en las relaciones de opresión. Este tipo de relación hace referencia a cómo las consecuencias negativas de un eje de dominación pueden sumarse a los efectos negativos de otro de los ejes.

### 5.1.2 Género

A pesar de que la igualdad de género sea un derecho humano básico recogido ya desde el año 1948 (ONU, 1948), la configuración de la sociedad como nicho patriarcal ha supuesto que históricamente las mujeres hayan sido objeto de discriminación, sometimiento y opresión. bell hooks, activista feminista y antirracista, define el patriarcado como “un sistema político social que insiste en que los “machos” son inherentemente dominantes, superiores a todo, a todos y a todas, especialmente a las “hembras” que las considera débiles, dotados con el derecho a dominar y gobernar y mantener ese dominio a través de diversas formas de violencia y terrorismo psicológico” (bell hooks, 2013, p. 1. Traducción propia).

Las mujeres hemos sido y, en muchos aspectos continuamos siendo, invisibilizadas, cosificadas, constituyendo *lo otro*, una alteridad que no pertenece a la jerarquía social hegemónica y que, por tanto, *no es* (Serra, 2015). Se nos socializa en la docilidad, en la estética, en el complacer y en los cuidados. Ser mujer implica coexistir con un conjunto de significados, normas y abusos que en muchas ocasiones están socialmente aceptados, sostenidos y justificados. Ser mujer conlleva también ser socializadas en el *miedo* y la *culpa* (Ngozi Adiche, 2015). Miedo físico. Miedo emocional. Miedo social. Culpa también física, emocional y social. Esta socialización, que se expande y abarca todos los ámbitos de nuestras vidas, corresponde en gran medida a la atribución de estereotipos de género que tradicionalmente se han establecido para hombres y mujeres. La noción de género y, por tanto, sus estereotipos, se refiere a las identidades socialmente construidas, los atributos y los roles asignados a mujeres y hombres.

Según la ONU (2014):

“El significado social y cultural que la sociedad atribuye a las diferencias biológicas da lugar a relaciones jerárquicas entre hombres y mujeres y a la distribución de facultades y derechos en favor del hombre y en detrimento de la mujer. El lugar que la mujer y el hombre

---

<sup>14</sup> La autora insiste en no confundir la idea de efectos aditivos (considerando esta una posibilidad más dentro de las relaciones entre opresiones) con una aproximación aditiva, en la que a priori se presupone la suma directa de las opresiones.

ocupan en la sociedad depende de factores políticos, económicos, culturales, sociales, religiosos, ideológicos y ambientales que la cultura, la sociedad y la comunidad pueden cambiar” (p.38)

La perspectiva feminista o feminismo trata, en definitiva, de cuestionar el orden establecido (Varela, 2018), de equiparar los derechos de las mujeres vulnerados durante tanto tiempo. Es precisamente en el contexto del feminismo contemporáneo cuando empiezan a surgir voces que visibilizan la necesidad de tener en cuenta a todas las mujeres partiendo de lo que sería posteriormente entendido como una perspectiva interseccional, tendencia que se mantiene hasta la actualidad. Pero ¿qué es *ser mujer*?

Parece evidente que la experiencia de *ser mujer* no se agota en sí misma. En este sentido considero especialmente interesante la postura de Judith Butler (citada en Rozó-Zárate, 2021) quien establece la “no-exhaustividad” (p.99) del género, en este caso, de ser mujer. Ser mujer, continúa la autora, no da cuenta de la totalidad de la persona, por lo que es necesario ver y comprender a las mujeres en su conjunto. La experiencia de una mujer negra no es idéntica a la de una mujer blanca, del mismo modo que las experiencias de las mujeres negras difieren entre sí, atendiendo a otras características como la orientación sexual, la diversidad funcional o la nacionalidad. Estas características o factores pueden agravar o influir de una manera concreta en el tipo de discriminación que afrontan las mujeres (ONU, 2014)

Es por ello que, autoras como Jenny Morris, Rosemarie Garland-Thomson o Liz Crow entre muchas otras, ponen el foco del feminismo en la perspectiva de las mujeres con discapacidad, haciendo hincapié en la necesidad de escuchar la experiencia vivida y significada por esas mujeres:

“En algunos (muy pocos) libros y artículos, el limitado análisis que hacen de nuestras vidas aparece como un área ‘especial’ expresada con frecuencia en términos interrogativos acerca de si las mujeres con minusvalías físicas o sensoriales, con dificultades de aprendizaje o con todo ello tienen una ‘doble desventaja’ a causa de su experiencia del sexismo y de la discapacidad y, en caso afirmativo, cómo se produce. (...) Siempre me siento incómoda al leer algo sobre nuestra vida y nuestras preocupaciones cuando las presentan en estos términos. (...) Me siento abrumada por la desventaja. (...) Me siento una víctima.” (Morris, 1997, p.18)

Garland-Thomson (2002), por su parte habla de la necesidad de integrar la discapacidad en las teorías feministas, contribuyendo a la perspectiva interseccional. Serra (2015) apoya esta idea reflexionando acerca de la necesidad o no de un ‘feminismo de la discapacidad’. Basándose en el concepto de sororidad (*sisterhood*) concluye que “como mujeres no necesitamos sentir una opresión común para luchar por la igualdad y eliminar esa opresión.” (p.107) siendo necesario que todas combatamos por todas las identidades dentro de la lucha feminista.

### 5.1.3 Migración

A pesar de su complejidad, y con el objetivo de facilitar la comprensión del fenómeno, podemos definir el concepto de migración internacional como la circulación de personas a través de las fronteras para residir de manera permanente o temporal en un país distinto al de nacimiento o ciudadanía. (ONU, 2015). Trujillo y Almeda (2017) lo definen como “un proceso de larga duración, que afecta las condiciones materiales de vida de las personas, pero también -y de forma particular- las subjetividades y las proyecciones de éstas en las decisiones y valoraciones sobre la vida cotidiana” (p.120). A estas definiciones, podríamos añadirle otro tipo de características como la temporalidad (permanentes, cíclicas o temporales), la colectividad (grupales o individuales), migración de uso o de retorno, etc. (Calderón García, 2021).

Cuando hablamos de migraciones, es frecuente considerar que dependen exclusivamente de la decisión individual de las personas que migran, siendo necesario comprender que dichas migraciones están circunscritas a un sistema global en el que el marco económico y sociopolítico juega un papel fundamental (Sassen y De Génova, citados en Calderón García, 2021). Sin embargo, es necesario destacar también que limitar el análisis únicamente a los ámbitos sociopolítico y económico, como subproducto de la globalización, puede conducir a obviar el valor humano y el derecho intrínseco a una vida digna que tienen las personas migrantes (ONU, 2014).

Según datos recientes, en España hay aproximadamente 6 millones de inmigrantes siendo los que provienen de fuera de la Unión Europea los que tienen el mayor riesgo de pobreza y exclusión social (ONU, 2020). En el caso concreto que nos ocupa, referido a la migración desde América Latina, Calderón García (2021) también señala la existencia de un pasado común de lazos coloniales que deriva en una cierta afinidad cultural, así como en facilidades a la hora de solicitar la nacionalidad, estableciendo España como un destino de elección preferente para la inmigración. Sin embargo, esta afinidad cultural y las posibles facilidades se ven empañadas por la realidad de la población migrada en este país. Contreras (2019) reflexiona al respecto:

“(…) la imagen antagónica que representa su no pertenencia en el país de destino nos advierte de cómo lo ‘ajeno’ cuestiona el orden social, pues incorpora la ‘diferencia’ como marcas que devienen en estigmas. Las prácticas discursivas, políticas sociales y simbólicas en torno a ello, dificultan los procesos de integración que legitiman, directa o indirectamente, la segregación y la construcción de la otredad.” (p.82)

Esta situación se ve verificada por los datos arrojados por la ONU: España, a pesar de ser un país de destino que se desarrolla favorablemente en términos económicos, presenta un elevado nivel de desigualdad y un alto índice de pobreza que experimentan principalmente la infancia, el pueblo gitano y las personas migrantes (ONU, 2020).

Anthias (citada en Magliano, 2015) establece que las clasificaciones de género, clase, origen nacional, raza, etnicidad, edad, condición migratoria y religión pueden incidir de forma directa y determinante en la vida cotidiana de las personas en el acceso a derechos y oportunidades, así como en los privilegios o situaciones de exclusión que se generan. Estas relaciones entre migración, pobreza y clase social nos hacen conscientes de que, del mismo modo que ocurre con tantos otros ejes de dominación, el analizar los procesos migratorios desde una perspectiva interseccional, permite comprobar como éstos también están atravesados por diversos ejes de desigualdad.

Atendiendo a la variable de género y según datos de la ONU (2014), las mujeres constituyen la mitad de la población migrante mundial y en los países desarrollados son más numerosas que los hombres. En el caso concreto de Europa, las mujeres conforman el 51,6% de la población migrante (ONU DAES, 2020). Pero ¿es la experiencia de estas mujeres migrantes diferente a la de los hombres? Autoras como Trujillo y Almeda (2017) manifiestan que existen diferencias significativas entre los objetivos, las experiencias y las vivencias experimentadas por la población migrante según el género. Así, las mujeres migrantes tienden a verse excluidas en los ámbitos laborales (ONU, 2014; Magliano, 2015; Contreras, 2019; Calderón García, 2021; Bela-Lobedde, 2021), del acceso a propiedades y a la educación (ONU, 2014). Del mismo modo, las mujeres migrantes enfrentan un discurso social y político que les arrebatara la humanidad y las define en términos de pobreza, analfabetismo, irregularidad y victimismo (Calderón García, 2021).

La perspectiva interseccional entre género y migración puede observarse también en el informe publicado por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer en el año 2015, donde muestra la preocupación por la situación experimentada por las mujeres migrantes, mujeres mayores, mujeres romanís y mujeres con discapacidad.

Sin embargo, y en contraposición a esas visiones victimizadoras, es necesario destacar la profunda resiliencia mostrada por estas mujeres expuestas a procesos migratorios ya que tienden a valorar su experiencia como un aprendizaje (Terrón-Caro y cols. 2022). En la misma línea Trujillo y Almeda (2017) concluyen que la migración finalmente se experimenta como una vivencia empoderadora para las mujeres en términos de género.

#### 5.1.4 Diversidad funcional

La diversidad funcional, en cuanto a su definición y marco teórico, ha sido objeto de estudio y debate intenso a lo largo de los años. En la actualidad, tal y como recogen Pérez y Chhabra (2019), todavía no se ha llegado a un consenso en cuanto a la definición de la discapacidad.

El surgimiento teórico del modelo social de la discapacidad de la mano de Mike Oliver<sup>15</sup>, aunque cimentado en movimientos sociales anteriores de personas con discapacidad<sup>16</sup>, supone un cambio de perspectiva radical en relación con los dos modelos anteriores. La discapacidad pasa a considerarse como una producción social, trasladando el discurso dominado por la medicina hasta ese momento hacia la política y la ciudadanía (Hughes y Patterson, 2008). Según el propio Oliver (citado en Serra, 2015), el modelo tiene tres componentes clave: el cambio de foco de las limitaciones individuales hacia los problemas causados por los ambientes, las barreras y las culturas discapacitantes, el rechazo a la visión de los problemas de las personas con discapacidad como algo aislado, construidos dentro de una estructura política y social y la aceptación de la complementariedad o posible necesidad de intervenciones médicas, rehabilitadoras en casos concretos.

Tal y como recoge Liz Crow (1997) acerca de este modelo:

“Mi vida tiene dos fases: antes del modelo social de discapacidad y después de él. El descubrimiento de esta forma de pensar sobre mis experiencias fue la balsa proverbial en mares tormentosos. Me hizo comprender mi vida, compartida con miles, millones incluso, de personas de todo el mundo y me adherí por completo a ella. Esta era la explicación que había estado buscando durante muchos años. De repente, se confirmaba lo que yo había sabido desde siempre, en el plano más profundo. Mi cuerpo no era el responsable de todas mis dificultades, sino factores externos, barreras construidas por la sociedad en la que vivo.”  
(p.229)

De esta manera, Liz Crow entiende el modelo social como una revolución que exime de culpa a los cuerpos que durante tantos años habían cargado con ella.

No obstante, y aun reconociendo las aportaciones y el cambio de paradigma que supuso el surgimiento de este modelo, ha sido duramente criticado por otros autores y autoras, desde diferentes planteamientos. Desde el movimiento de personas con discapacidad, con referentes como Carol Thomas, Liz Crow o Tom Shakespeare, se le reprocha al modelo social la omisión de las dimensiones culturales o vivenciales de la discapacidad, focalizándose únicamente en las barreras sociales y del entorno (Serra, 2015). Del mismo modo, y en la línea de la premisa anteriormente mencionada, se acusa al enfoque de Oliver *el negar los cuerpos* en lo que Hughes y Patterson (2008) denominan una separación insostenible entre cultura y cuerpos, dejando a estos últimos en manos de la medicina y la biología, como también postula Foucault. En palabras de Tom Shakespeare (1992), la propia mención al aspecto biológico,

---

<sup>15</sup> Aunque el propio autor insiste en que no es una teoría, un paradigma.

<sup>16</sup> Serra (2015) señala como un ejemplo precedente la publicación de la declaración de “Los principios fundamentales de la Discapacidad” en 1976, por la UPIAS (Union of the Physically Impaired Against Segregation), entre otros.

admitiendo el dolor y enfrentándose a sus impedimentos físicos significaba, de alguna manera, asumir ante los opresores que la discapacidad tenía que ver con la limitación física.

Por parte del movimiento feminista, se focalizan las críticas en la ausencia total de perspectiva de género, arguyendo que el modelo social homogeneiza las necesidades, los deseos y las vidas de las personas con discapacidad desde un prisma de hombre blanco, heterosexual y joven (Serra, 2015).

Por último, resulta necesario alinear esta investigación como próxima a los posicionamientos que proclama el modelo de diversidad funcional propuesto por Palacios y Romañach (2008). Este modelo, como plantean los autores, surge de “la discriminación que no remite” (p.37) frente a los modelos anteriormente planteados. Como respuesta, elaboran un nuevo modelo de diversidad funcional<sup>17</sup> en el que:

“(…) El eje teórico de la capacidad es sustituido por el eje teórico de la dignidad. En este nuevo modelo (...) se parte de la realidad incontestable de la diversidad del ser humano, tanto dentro de su propia vida como de un ser humano a otro, y considera que ésta es una fuente de riqueza. Se propone además que cualquier persona con cualquier tipo de diversidad debe tener garantizada su dignidad humana.” (p. 44)

La exclusión a la que han sido sometidas las personas con diversidad funcional está condicionada en gran medida por los umbrales de exclusión e inclusión que presenta cada sociedad e institución, quienes buscan, de alguna manera, perpetuar su equilibrio interno a través de decisiones y normas determinadas (Parrilla, 2009). La idea de perpetuar el equilibrio interno es explorada ya por Foucault (1980), quien diría que la sociedad busca reproducirse y perseverar en su ser, conformándose de esta manera su naturaleza represiva y excluyente. Es lo que Stefánsdóttir y Traustadóttir (2015) denominan la gran narrativa<sup>18</sup> (*grand narrative*) que domina la historia de las personas con diversidad funcional; una narrativa autoritaria, aceptada y sostenida por la sociedad que busca mantener el equilibrio del que nos habla Parrilla. En este sentido, me parecen relevantes también las aportaciones de Ferreira (2008), quien vincula la discapacidad con la cultura. El autor establece que la discapacidad puede ser entendida como una construcción interpretativa que nace y se sostiene en un contexto cultural y, dependiendo de la lectura que se haga de la normalidad en ese contexto cultural, la discapacidad será entendida como una desviación, reducible al cuerpo de quién la *padece* (p.147). Esta exclusión, ya de por sí injusta y despiadada, se ve agravada en el caso de las mujeres y niñas con diversidad funcional afectando a ámbitos como son la igualdad de acceso a la educación, las oportunidades

---

<sup>17</sup> Los autores emplean el término personas con diversidad funcional como abreviatura de ‘mujeres y hombres discriminados por su diversidad funcional’ (p.41)

<sup>18</sup> Los autores, basándose en Plummer y Rappaport, definen ‘gran narrativa’ como: una historia que unifica y totaliza el mundo y justifica las estructuras y culturas de poder (p.369)

económicas, la interacción social y la justicia, la capacidad de participar en la política y ejercer control sobre sus propias vidas en diferentes contextos (Saravia, 2022).

## 5.2 ¿De qué hablamos?: Construcción de identidad

### 5.2.1 Identidad y márgenes

Cuando hablamos de identidad nos referimos al conjunto de significados con los que las personas nos reconocemos a nosotras mismas y somos reconocidas por los demás (Calderón, 2014). En esta definición podemos encontrar dos miradas que serán cruciales en el desarrollo de la investigación. Por un lado, el *yo* que existe, los significados propios, autoasignados en interacción con los demás. El *quién soy*. Por otro, el *tú*, la persona que observa, que interpreta desde otro lugar. El *quién crees que soy*. Sin embargo, estas miradas no se conforman en el vacío. Aunque identificables por separado - *tú eres tú y yo soy yo* – esa división se funde en los contextos socioculturales en los que se desenvuelven las personas. Berger y Luckmann (2021) perfilan esta idea cuando establecen que “(...) el hombre se produce a sí mismo” pero que esta “autoproducción es siempre, y por necesidad, una empresa social” (p. 70).

Isabel Carrillo y cols. (2010), delimitan que como seres sociales que somos, las personas nos culturizamos y construimos nuestras identidades, pensamientos, sentimientos y creencias a través de las relaciones con los entornos de vida y los diferentes contextos en los que nos movemos. Ferreira (2008) también nos acerca a esta idea de identidad construida en un marco social:

“La ‘identidad personal’, en nuestra cultura, se construye en un contexto social, implica una participación y una convivencia social, y requiere de los recursos de los que este marco social nos provee” (p.147)

Hernández (2018) añade que la identidad de una persona nunca radica en su subjetividad, sino que tiene su génesis en procesos sociales y lingüísticos colectivos. Goffman (2019), por su parte, hace referencia a que el medio social tiene el poder de establecer las categorías de personas que en él podemos encontrar, introduciendo la idea de categorización social.

De acuerdo con estas premisas conformamos nuestra identidad en contacto con los otros, en la relación compartida, ya sean personas, grupos sociales o instituciones. Si bien resulta fundamental destacar la influencia de los entornos socioculturales, ésta no es en sí misma determinante en la configuración de identidades. La capacidad de influencia, condicionamiento, jerarquización y significado de cada sistema social, aunque presente en todos los casos, es variable en grado e intensidad (Calderón, 2014).

Goffman (2019), por su parte nos habla de la identidad social y de la identidad personal, así como del modo en que las interacciones sociales y el estigma – evidenciable<sup>19</sup> o no - tienen efectos significativos de su construcción. Para el caso que nos ocupa y como complemento indispensable a las delimitaciones teóricas de identidad anteriormente planteadas, considero de interés el profundizar en la definición del concepto estigma.

Goffman define el estigma como un atributo que posee la persona que es entendido y significado por los demás como indeseable y que conlleva una serie de particularidades que se interpretan como negativas<sup>20</sup>. De esta manera, la presencia/ausencia de estigma conlleva una serie de condicionantes en las relaciones sociales que mantienen las personas. Ante la presencia del estigma, y a través de la aplicación de los estereotipos que éste desencadena, se produce una gravísima categorización: la sociedad se fragmenta, según Goffman, entre estigmatizados y normales. Se desacredita y deshumaniza a la persona. Aparece el *nosotros* y el *vosotros*. Los grupos sociales oprimidos y opresores.

Como recoge Calderón (2014):

“De alguna manera, a través de las diversas interacciones sociales, la persona va asumiendo su lugar en la sociedad. Ésta va imponiendo estigmas y las personas objeto de los mismos van con ello adecuándose a las demandas de la sociedad, asumiendo sus categorías y restringiendo así sus posibilidades.” (p. 289)

Goffman describe con destreza la influencia que tiene la visibilidad del estigma, es decir, en qué grado el estigma o atributo en cuestión sirve para comunicar que la persona lo posee. Dicho de otra manera, en qué medida el estigma aporta información sobre sí mismo y sobre la persona. Volviendo a la influencia del contexto social en la construcción de identidades, es necesario hablar del papel de la familia<sup>21</sup> y la escuela como agentes socializadores.

Cayuela (2020) nos presenta a la familia como el contexto socializador principal en el que la persona empieza a asimilar el mundo. En este entorno familiar se entrará en contacto con roles que se internalizarán, asumirán o rechazarán y que influirán de forma significativa en el desarrollo de la identidad personal.

---

<sup>19</sup> Goffman (2019) utiliza el concepto de ‘evidenciabilidad’ como una concreción de la idea de ‘visibilidad’

<sup>20</sup> El autor clasifica los estigmas en: abominaciones del cuerpo, haciendo referencia a lo que él denomina deformidades de los cuerpos; defectos del carácter del individuo, vinculados a rasgos de la personalidad o salud mental; y estigmas tribales de la raza, nación y religión, relacionados con la herencia y transmisión familiar (p. 16)

<sup>21</sup> En el contexto de esta investigación cabe destacar que entenderemos por familia a las personas que conforman hogares, independientemente de que existan lazos de parentesco o no. Esta concepción parte de la intención de esta investigación de respetar la diversidad y multiplicidad de configuraciones familiares posibles.

Desde una perspectiva interseccional, y siguiendo la propuesta de Mari J. Matsuda (1991) de hacer la otra pregunta (*ask the other question*)<sup>22</sup> (p. 1189) cabe cuestionarnos: ¿qué papel juega la migración en el contexto socializador de la familia? ¿y el género? ¿y la diversidad funcional? ¿y la relación entre ellas? Son escasos los estudios que abordan los efectos de la tríada opresiva que nos ocupa en el contexto familiar y en la conformación de identidades. A este respecto, Iwona Filipczak (2020) plantea que, aunque las variables de raza, género y clase se han añadido progresivamente en los estudios sobre migración, la diversidad funcional ha sido descuidada. Sin embargo, sí que se ha tratado el efecto de cada una de ellas por separado, pasando a continuación a ejemplificar brevemente algunas aportaciones teóricas al respecto.

Como ya se ha abordado anteriormente, a nivel sistémico a las mujeres se nos socializa en la sumisión y aceptación y desempeño de roles fuertemente estereotipados sobre la femineidad como pueden el cuidado, la sensibilidad, la empatía, la delicadeza y la docilidad. Las familias, como subsistema, pueden actuar perpetuando y sosteniendo dichos roles desde la primera infancia (Villalobos, 2019) o bien actuando como agentes de cambio y resistencia ante las opresiones de género y, en consecuencia, en la conformación de la identidad y el significado de ser mujer.

En relación con las familias migrantes y la conformación de identidades, Essomba (2021) establece que las personas cuya infancia está vinculada con la migración, conforman su identidad a través de relaciones familiares marcadas por la movilidad y la diáspora, quedando su identidad también sujeta a estos vaivenes. El autor afirma que se trata, por tanto, de *identidades poliédricas*:

“Desde un enfoque de interseccionalidad, la infancia de origen inmigrado nos habla de distintas dimensiones entremezcladas a la hora de explicar y explicarse quienes son ellos y ellas, y quienes son los demás. Las referencias al origen se entrecruzan con otras relativas al género, o la orientación sexual. Sus voces rompen la predominancia de un marcador identitario hegemónico, y se sumergen en un complejo entramado de características para llegar a definir lo identitario, a pesar de que el abordaje que realizan sea todavía binario.”  
(Essomba, 2021, p.777)

La relación entre familias, diversidad funcional e identidad podemos explorarla en profundidad en el trabajo de Calderón (2014): Educación y esperanza en las fronteras de la discapacidad. Estudio de caso único sobre la construcción creativa de la identidad.

En esta obra se realiza un intenso viaje por el proceso de construcción de la identidad de Rafael Calderón, hermano del autor, y se describe con detalle el peso e influencia que su familia tiene

---

<sup>22</sup> Matsuda explica que utiliza el método que ella denomina *ask the other question* para entender la interconexión de todas las formas de subordinación.

en dicho proceso. El autor reconoce la dificultad que tienen las familias para romper con las reglas socialmente asumidas relativas a la diversidad funcional y profundiza en el conflicto, el desgaste y el cansancio que supone para las familias el tener que enfrentarse de forma continuada a las instituciones y al sistema por los derechos de sus familiares. A pesar de las presiones sufridas por Rafael y por toda su familia, somos testigos de cómo mantienen el pulso contra el sistema y el trabajo culmina siendo un significativo ejemplo de resistencia, con la deconstrucción del concepto de discapacidad y las implicaciones que ello conlleva para Rafael y su familia. Calderón destaca de forma evidente la influencia del entramado familiar en cuanto a resiliencia, resistencia y en términos generales, construcción de identidad.

Otro de los pilares de trabajo de Calderón anteriormente mencionado<sup>23</sup>, y que pasaremos a describir a continuación, es la capacidad de influencia de la escuela en la (de)construcción de esa identidad. Junto con la familia, la escuela se conforma como otro de los grandes contextos de socialización: dentro de ese marco social constitutivo de identidad – que no determinante – del que hablábamos anteriormente, se nos expone, desde una edad muy temprana, a un bombardeo de normas sociales, categorías, estereotipos y límites.

Históricamente se ha elaborado una pretendidamente ingenua concepción de las instituciones escolares como terreno neutral, entendiendo el aprendizaje y los contextos en los que se desarrolla como un proceso transparente e incluso antiséptico (McLaren, 1997). Para Bordieu (citado en Giroux, 2011) bajo este pretexto de independencia e imparcialidad, la escuela se muestra más eficaz en su función social. El sistema escolar se erige así como un ejemplo perfecto de la invisibilidad del poder del que nos hablaba Foucault. Rebatiendo esta concepción de neutralidad aparente, Giroux (2011) nos plantea tres ideas fundamentales que adoptamos también como marco teórico para esta investigación (p.72):

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas.
2. Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control de discurso, significado y subjetividades.
3. Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas del aula no son universales a priori, que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos.

Siendo así, el análisis de las relaciones entre escuela e identidad adopta un cariz que entronca directamente con el sistema y la política.

---

<sup>23</sup> Entre muchos otros. Véase Calderón y Habbeger (2012), Calderón (2015), Calderón (2016).

Foucault, en su obra *Vigilar y castigar* (2003) nos describe cómo la escuela categoriza de forma sistemática a su alumnado atendiendo a criterios de edad, conducta o rendimiento, haciendo que ocupen un lugar u otro; nos describe también como se ha conseguido organizar el espacio escolar como “una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar” (p.135) añadiendo más adelante también la idea de castigo. Pero ¿qué se vigila? ¿qué se jerarquiza? ¿qué se recompensa? ¿qué se castiga? Para poder responder a estas preguntas, Calderón (2014) nos recuerda que el sistema educativo esconde modos de intervención que justifican, sostienen y legitiman un orden social concreto. Martínez Reguera (2014) define la educación como un sometimiento a la sociedad y establece que esconde en sus entrañas el *aguijón del dominio* (p.17).

En este sentido, Giroux (2011), además de un marco para contextualizar la escolarización y las propias escuelas, también nos proporciona recursos para analizarlas. El autor plantea que la escolarización debe ser vista como un proceso social en el que los diferentes grupos sociales aceptan, pero también rechazan las mediaciones complejas de cultura, conocimiento y poder que forman y significan el proceso de escolarización. De esta manera, se abre la puerta a la posibilidad de acción y reacción de los grupos oprimidos, así como a las experiencias de resistencia.

Siguiendo la perspectiva interseccional y la línea teórica propuesta anteriormente para la influencia de la familia en la construcción, abordaremos brevemente la influencia de la institución educativa también atendiendo a los ejes género, migración y diversidad funcional.

En este sentido, Sandoval y cols. (2019) se muestran contundentes afirmando que las mayores y peores situaciones de inequidad o desigualdad que relacionan los procesos de discriminación en el ámbito escolar son los que relacionan características personales como el género, la raza, el origen, la diversidad funcional y la identidad sexual entre otros.

Empezando por el eje de la diversidad funcional, Calderón (2014) desgrana cómo la escuela tiende a rechazar – con una intensidad variable – todo aquello que se sale de la norma. El sistema educativo reproduce la visión social de la diversidad funcional, acotando las posibilidades de la persona y jerarquizando un *nosotros* y *vosotros*. Se reduce a la persona a un estigma, a una etiqueta que todo lo cubre y todo lo justifica, se le invisibiliza, se le excluye y, por último, se le deshumaniza. Con todo ello, la persona interioriza este proceso, asumiendo el estigma. Goffman (2019) dirá al respecto:

“(…) el ingreso a la escuela como la ocasión para el aprendizaje del estigma (...). Le dirán que dentro de su ‘propio’ mundo se sentirá mejor; aprenderá así que lo que consideraba como su mundo no es tal y que, en cambio, lo realmente suyo es ese universo más pequeño.” (p.50)

En relación con el género y haciendo referencia a la coeducación, Carrillo (1998) recoge que la escuela es un espacio no neutral en el que se transmiten valores patriarcales:

“Educación formal, no formal e informal constituyen vías de enseñanza de género. El lenguaje, los contenidos del currículum, la organización y gestión de las instituciones, los espacios y ambientes de aprendizaje, los juegos, los libros de texto y otros materiales educativos y de ocio constituyen canales de transmisión y fortalecimiento del binomio sexo -género” (p.56)

De esta manera, se enseña a las niñas un sistema de género profundamente clasista, delimitando de forma muy clara quién, cómo y dónde se ejerce el poder, adhiriéndose de forma inevitable a la construcción de la identidad como mujer y contribuyendo de forma significativa al aumento de las desigualdades entre hombres y mujeres.

El eje migración también influye de forma significativa. A pesar de que el derecho a la educación y a la preservación de la identidad cultural de las personas migrantes se recoge en la práctica totalidad de los tratados internacionales (Arrufat y Sanz, 2020), con frecuencia las personas migrantes se ven expuestas a la influencia jerárquica de la cultura dominante en el país de destino. En el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo referido a la migración, desplazamiento y educación se establece de forma rotunda que la educación influye en las actitudes hacia las personas migrantes y también en la percepción que tienen de sí mismos y en su sentimiento de pertenencia (UNESCO, 2019). De esta manera, el cómo la escuela percibe, constituye y responde a la diversidad cultural, tiene un impacto directo en la autopercepción de las personas migrantes y, en consecuencia, en la construcción de identidad.

Habiendo realizado un recorrido por los ejes vertebradores descritos –género, migración y diversidad funcional– así como por su relación con los diferentes agentes de socialización, podemos concluir que todas las personas construimos quienes somos a través del lugar social y cultural de opresión y privilegio en el que existimos. Del mismo modo, podemos dar cuenta de cómo a menudo, muchas personas se ven obligadas por el sistema a construir esas identidades desde los márgenes de lo que socialmente se considera normativo. Hemos visto de forma reiterada cómo la influencia de los diferentes agentes y el contexto, dentro del marco social, influyen de forma significativa en la construcción de identidad. Significativa pero no determinante. Entramos en el terreno de la resistencia.

### 5.2.2 Resistencia

En el apartado anterior citábamos a Giroux (2011) quien, manteniendo una postura crítica hacia las teorías de reproducción social, nos hablaba de la posibilidad de aceptar o bien rechazar –o parcialmente aceptar o rechazar- las imposiciones sociales y opresivas de la escuela y de producir contraideologías, siendo esta idea generalizable a todos los demás contextos sociales. Martínez Reguera (2014) explora también esta idea afirmando que de la imposición en los

contextos educativos únicamente puede surgir la sumisión, el resentimiento o la resistencia. Se abre de esta manera y desde el propio sujeto oprimido una nueva vía o posibilidad para la acción subversiva. Así el sujeto se convierte en lugar de lucha, en un espacio de articulación y ejecución continuada de su propia historia, de sus determinaciones y efectos (McLaren, 1997); y la escuela en un espacio de negociación continua con los poderes que lo someten (Calderón, 2014). De diferentes maneras, los sujetos ofrecen *resistencia* ante las estructuras y los discursos dominantes. Como diría Foucault donde hay poder, hay resistencia.

A pesar de que son varios los autores que conceptualizan de forma teórica la idea de resistencia<sup>24</sup>, Giroux (2011) nos ofrece una descripción detallada este concepto (pp.144-149), cuyas características principales se resumen a continuación:

- *El concepto de resistencia representa un modo de discurso que rechaza las explicaciones tradicionales del fracaso de las escuelas y conductas de oposición.*
- *Los sujetos oprimidos no son vistos como elementos pasivos de la dominación.*
- *Poder como elemento no unidimensional.*
- *Los actos de resistencia pueden encontrarse en modos de expresión creativa y cultural que se ‘escape’ a la lógica tradicional.*
- *La resistencia debe tener una función reveladora.*
- *Es posible que en algunos casos la autorreflexión, los intereses o la interpretación que subyacen a algunas conductas no puedan ser explicada en términos emancipatorios.*
- *El valor de la resistencia viene dado por las posibilidades que ofrece en la lucha política colectiva vinculadas con el poder y el determinismo social.*
- *La noción de resistencia pone el foco en las culturas presentes en las escuelas.*

Giroux (2011) nos descubre una nueva herramienta de análisis en la lucha contra las jerarquías y el sistema hegemónico. Una herramienta que resulta útil tanto como recurso efectivo de oposición por parte de los colectivos oprimidos, como actuando como marco interpretativo muy poderoso para las personas, y especialmente para las profesionales que nos posicionamos como aliadas en la lucha contra la opresión.

Para finalizar con el concepto de resistencia, me gustaría añadir un fragmento recogido de las reflexiones finales de Calderón (2014), que nos reposiciona en lo que podemos considerar como resistencia:

“Solo cuando se trasciende esta rebeldía espontánea y poco reflexiva, cabe la posibilidad de generar respuestas realmente resistentes. (...) Cuando de manera más o menos consciente, la persona se opone a la situación que le proyecta el contexto, y genera estrategias que no

---

<sup>24</sup> Como por ejemplo Michael W. Apple y Paul Willis.

impliquen el refuerzo del control de sus pensamientos, actitudes y conductas, podemos hablar de la resistencia a través de la interpretación.” (p.460)

### 5.3 ¿Para qué hablamos?: Inclusión y exclusión educativa

Tanto la *inclusión* como la *exclusión educativa* son dos conceptos que se han escuchado hasta la saciedad durante las últimas décadas en los contextos educativos tanto formales como informales. Inclusión, inclusión educativa, educación inclusiva, régimen más inclusivo<sup>25</sup>, procesos de exclusión, exclusión social y un sinfín de términos que parecen estar en el orden del día educativo. Sin embargo, y en mi propia experiencia en el contacto con docentes, son muy pocas las personas que pueden definir de una forma clara la inclusión, y mucho menos, la exclusión. Este hecho implica un riesgo evidente por incomprensible que pueda parecer: la catalogación de prácticas segregadoras y excluyentes como inclusivas, estando esta identificación amparada y justificada en la mayoría de los casos por el entramado legislativo.

Aun siendo conscientes del carácter dinámico, complejo y multifactorial de ambos conceptos (Parrilla, 2009) – inclusión y exclusión – intentaremos delimitarlos teóricamente.

Para muchas personas, la *inclusión* significa incluir a estudiantes con discapacidad en entornos educativos ordinarios equiparándose en numerosas ocasiones al concepto de integración<sup>26</sup> (Sapon-Shevin, 2013). Aunque la necesidad de incorporar a alumnado etiquetado como ‘diferente’ a las aulas ordinarias se remonta a los años 80, precisamente con el concepto de integración, es en el año 1990 con la Conferencia Internacional de Jomtien (UNESCO, 1990) en Tailandia cuando por primera vez se empieza a hablar de equidad y de una educación para todas las personas. Esta idea se desarrollaría por completo en la Conferencia Internacional de Educación de Dakar en el año 2000.

Parrilla (2009) hace una propuesta sugerente al vincular los conceptos de inclusión y exclusión como ambas caras de la misma moneda cuando establece que “la inclusión es un concepto que tiene su razón de ser en la existencia de situaciones y procesos de exclusión” (p.104). La autora, parafraseando a Castells (1997) nos plantea la idea de la exclusión social como:

“un complejo fenómeno estructural, no natural, que se relaciona con procesos sociales que conducen a que determinados individuos y grupos permanezcan marginados total o parcialmente de las organizaciones y comunidades en que se articula la sociedad, lo cual implica

---

<sup>25</sup> Expresión recogida de forma literal de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>26</sup> El Informe Warnock en 1978 primero y la Declaración de Salamanca en 1994 después supusieron un cambio de perspectiva en lo que se dieron a conocer como necesidades educativas especiales y en la necesidad de que el alumnado categorizado como tal estuviera presente en las aulas de los centros ordinarios.

una pérdida del sentido de pertenencia, así como la negación de determinadas oportunidades y derechos económicos, sociales, políticos, culturales y/o educativos” (p. 105)

Nos habla de esta manera de la exclusión como proceso dinámico y susceptible de cambio por su naturaleza socialmente construida.

En el prólogo de Mel Ainscow a la primera edición del libro *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones* (Echeita, 2018), el autor recoge cuatro elementos que pueden ayudarnos a conformar lo que podríamos denominar un posible marco teórico para la inclusión. Ainscow nos habla de la inclusión como proceso, desterrando por completo la idea de una inclusión como meta o como lugar abstracto al que debemos llegar. De esta manera, se nos orienta a entender la inclusión como continuo, como el aprender a convivir con la diferencia como elemento intrínseco a nuestra sociedad (pp. 19-20). El segundo elemento que destaca el autor es la importancia de la identificación y eliminación de barreras como requisito fundamental para la inclusión. Ainscow nos emplaza a obtener información de diferentes fuentes para poder elaborar mejores políticas y prácticas educativas. La tercera propuesta imbrica las ideas de presencia, participación y aprendizaje o rendimiento de todo el alumnado y la inclusión. La presencia hace referencia a dónde recibe el alumnado su formación; la participación se vincula con la calidad de las experiencias durante la escolarización; y el rendimiento o aprendizaje con los resultados académicos y la búsqueda de la evolución de todo el alumnado. Por último, Ainscow nos ofrece una perspectiva que nos hace poner el foco en los colectivos que denomina como ‘con mayor riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar’ y que, en el marco de esta investigación podríamos relacionar con los grupos sociales tradicionalmente oprimidos. Esta propuesta nace por la necesidad ética y moral de asumir la responsabilidad de adoptar las medidas necesarias para que estas personas alcancen la calidad y equidad en la educación que reciben.

## 6. Metodología

La investigación se enmarca en una perspectiva cualitativa, empleando el método biográfico y narrativo. Aunque la extensa investigación previa (Taylor y Bogdan, 2002; Bolívar, 2002; Parrilla, 2009; Moriña, 2017; Calderón, 2015; Calderón, 2016, por ejemplo) deja patente la idoneidad de este tipo de metodología para visibilizar y comprender las experiencias de personas tradicionalmente oprimidas por el discurso académico, resulta especialmente ilustrativa la “tesis de la voz excluida”, planteada por Booth (citado por Moriña, 2017) quien establece que los métodos narrativos facilitan el acceso a los puntos de vista y vivencias personales de los grupos que carecen de poder en los sistemas tradicionales. En este caso en concreto, siendo el objetivo principal de la investigación realizar una historia de vida, el método biográfico-narrativo se erige

como la propuesta más adecuada en la aproximación a la vida y perspectiva de Corina como persona que se conforma en la intersección entre género, nacionalidad y diversidad funcional.

Si bien nunca podría asumir como propia la interseccionalidad experimentada por las mujeres con discapacidad, mi historia personal y mi posicionamiento crítico ofrecen una perspectiva de análisis híbrida, externa e interna, que puede resultar interesante como complemento en la construcción de conocimiento que Corina ofrece en este trabajo. Del mismo modo, considero una oportunidad y una experiencia únicas la posibilidad de involucrarse, pensarse y deconstruirse que proporcionan este tipo de investigaciones y que, de algún modo, cambian la forma personal y profesional de aproximarse a otras realidades.

Realizando una reflexión acerca de los inconvenientes de la elección de este método, se identifican dos problemas detectados en esta investigación, de entre la selección propuesta por Pujadas (2002): el primero de ellos es la impaciencia de la investigadora, principalmente en las primeras entrevistas pecando de lo que el autor denomina excesivo *direccionismo*, La segunda de ellas se relaciona con la “seducción que produce un buen relato biográfico” en la que también me veo totalmente reflejada. Para ejemplificar esta seducción, el autor utiliza la metáfora de un árbol que no nos deja ver el bosque para representar la idea de que, frecuentemente, una buena historia no siempre es la más válida o representativa. A pesar de que me parece interesante reflejar aquí que Pujadas considera este último aspecto como un inconveniente, personalmente no coincido en absoluto con este argumento. El poder que emana de este método es el ofrecer al “árbol” protagonismo absoluto, permitiendo recrearnos en cada una de sus vetas, nudos y ramificaciones, sin la presión de tener que clasificarlo o categorizarlo.

## 6.1 Diseño

Como se ha especificado anteriormente, la investigación se lleva a cabo utilizando metodología biográfico-narrativa con el objetivo de elaborar la historia de vida (*life-history*) de Corina, una mujer migrante con Síndrome de Down<sup>27</sup>.

Según Bolívar y cols. (2001), la *life-story* o relato de vida es el relato inicial que realiza la persona sobre su vida. Estos autores señalan la necesidad de completar este relato inicial con una *life-history*, es decir, con el relato triangulado complementado con los testimonios de otras personas o fuentes documentales en aras de contextualizar, politizar y comprender los patrones sociales en los que se desarrolla el relato de vida. En este caso concreto, la triangulación se limita a las

---

<sup>27</sup> A pesar de que estas tres dimensiones conforman el eje principal de investigación, únicamente se empleará esta definición aplicada a Corina en este apartado concreto, ya que, en numerosas ocasiones a lo largo del proceso queda patente que no es una descripción que Corina utilice para definirse a ella misma y ni con la que se sienta totalmente cómoda.

personas informantes que elige Corina para complementar su perspectiva, además de la propia visión de la investigadora quien es conocedora de algunos momentos clave en su vida.

Siguiendo a Pujadas (2002), en la investigación se utilizan registros biográficos como método de recogida de información. La investigadora construye la historia de vida partiendo de las transcripciones de las entrevistas realizadas con Corina, siendo esta historia revisada, corregida y validada por ella misma una vez redactada. Según este mismo autor, en la investigación biográfica se establecen cuatro fases: surge en un primer momento el planteamiento teórico como etapa inicial, seguida de la recogida, transcripción y elaboración de relatos de vida, posterior análisis e interpretación y, por último, la publicación de los relatos.

Si bien es cierto que esta investigación cuenta y desarrolla cada una de las fases, no lo hace de forma estricta en la secuencia establecida por Pujadas. Aunque se realiza una intensa lectura de referencias bibliográficas restringida a aspectos metodológicos en la etapa más temprana de la investigación, se prioriza en todo momento la recogida de datos en las entrevistas como etapa inicial. Esta decisión tiene su justificación en el convencimiento personal de escuchar el relato de Corina antes que a cualquier autor o autora de los que conformarían posteriormente el marco teórico y la discusión del documento.

Por tanto, el diseño de la investigación es el siguiente:

1. Fase inicial: comprende los meses de enero y febrero. Se delimita el foco de interés y objetivos por parte de la investigadora con la supervisión del tutor. Se contacta con Corina y con la familia. Se elaboran documentos de negociación y consentimientos informados siguiendo criterios de accesibilidad cognitiva, se realiza la primera reunión informativa y se acuerda el inicio de la investigación.
2. Fase de recogida de datos: comprende los meses de febrero a junio. Aunque se profundizará en este aspecto en apartados posteriores, en esta fase se realizan siete entrevistas y se elaboran las correspondientes transcripciones. Se mantiene contacto constante con Corina a través de servicios de mensajería móvil, quedando patente su interés y compromiso con el proyecto. A partir de abril, y de forma paralela a la recogida de datos, se realiza la revisión bibliográfica.
3. Fase de análisis: comprende meses de abril a agosto. A medida que se realizan las transcripciones de las entrevistas, se tienen presentes aspectos sociales y emocionales que se desarrollan durante las conversaciones comenzando de alguna manera el análisis del significado de estas (Kvale, 2011). Una vez finalizada totalmente la fase de recogida de datos en el mes de julio, se elabora la historia de vida y se inicia un proceso de intensa revisión teórica y de análisis interpretativo de los resultados obtenidos. También en esta fase, se observa la necesidad de elaborar un diccionario accesible relativo a la

investigación (ver Anexo XIII), con el objetivo de que Corina acceda a la información teórica y metodológica clave para la comprensión de esta.

4. Fase de producción: comprende los meses de agosto y septiembre. Se elabora una alternativa accesible para el relato de vida, con el objetivo de garantizar el acceso y la comprensión de la información. Se revisa con Corina tanto la historia de vida como el diccionario para realizar los ajustes que sean necesarios. En la revisión del relato, se establece un diálogo muy enriquecedor en el que se contrastan las visiones de cada una de las partes implicadas en la elaboración del relato, modificando y corrigiendo las partes que así lo consideraba hasta llegar a la narración final. En este momento de la investigación se aprecia un aumento significativo en la iniciativa de Corina para proponer ideas o nuevos elementos a incluir en el producto final. Se elabora el informe final.

## 6.2 Participantes

Corina es, utilizando sus propias palabras, la protagonista de la historia de vida y, por extensión, de la investigación que la acompaña. Mujer de 26 años, venezolana y migrante. Es, además, una persona con Síndrome de Down.

Se plantea su participación en la investigación, además de por su interés y predisposición, por la especificidad de sus características personales. Precisamente por esas tres características personales, además de muchas otras que conforman su identidad personal y en las que se irán profundizando a lo largo de este trabajo, Corina es testigo y sujeto de una experiencia personal única. En este caso concreto buscamos la comprensión de la singularidad (Bolívar y cols., 2001). Se establece una única participante siendo justificada esta decisión por tres razones fundamentales que Yin (citado en Calderón, 2016) establece para el uso del diseño de caso único:

- Carácter crítico que contrasta y mejora el conocimiento sobre el objeto de estudio.
- Carácter extremo, único e irrepetible de cada persona, más aún si las circunstancias lo hacen más extraordinario.
- Carácter revelador, permitiendo aproximarnos a un fenómeno o situación anteriormente inaccesible.

Pujadas (2002) señala que la capacidad de evocación que tiene la narración biográfica nos traslada ya no solo a unos hechos concretos, sino que nos permite aproximarnos a las normas, opresiones y límites que impone la sociedad a los comportamientos individuales. En este caso en concreto, la vida de Corina nos sumerge en su forma de entender la identidad, el amor, las experiencias educativas y la resistencia ante las imposiciones externas.

Con relación a la cuestión del beneficio que la investigación podría aportar a Corina, se identifican varios aspectos:

- Reconocimiento: El sentirse reconocida, valorada, tener la oportunidad de mostrar su historia y sobre todo quién es ella, ha sido una de las principales fuentes de satisfacción personal y beneficio para Corina, y así lo ha trasladado en varias ocasiones.
- Reflexión personal y autoconocimiento: a lo largo de todo el proceso Corina reflexiona acerca de su posición personal con respecto al resto del mundo entendido como personas, interacciones y situaciones; sobre su futuro y sus expectativas, además de, por supuesto, sus vivencias pasadas. Del mismo modo, construye y reconstruye su historia significándola y reinterpretándola. Se siente escuchada y afirma también en varias ocasiones que las conversaciones “le hacen bien”.
- Puerta de acceso a conocimiento: como necesidad que surge de forma paralela a la investigación, se elabora un diccionario accesible para facilitar el acceso a conocimiento tradicionalmente disponible para académicos y profesionales.

Como recurso de triangulación de datos, no para que sustituyan, sino para que complementen el relato, se ofrece la posibilidad a Corina de contactar con aquellas personas que considere relevantes en su historia de vida. Inicialmente se plantea la idea de entrevistar a seis informantes, entre los que se encuentran familiares y amistades. Finalmente, por diversas causas como la imposibilidad de contactar y por circunstancias familiares, el número de informantes se ve reducido a dos: su hermano mayor, Jean; y la que fue su profesora en la etapa de primaria y secundaria, Marián.

### 6.2.1 Negociación

Es una preocupación constante el que Corina pueda acceder y comprender de forma autónoma a la información relacionada con la investigación, así como a los puntos clave de la negociación del proyecto. Tras la lectura de referencias bibliográficas relacionadas con aspectos metodológicos, se elaboran dos formatos de consentimiento informado (ver Anexo I y II) atendiendo a criterios de accesibilidad adaptando un ejemplo de Moriña (2017).

De forma previa al contacto con Corina y dada mi vinculación laboral a la entidad a la que asiste, informo a la persona encargada de la coordinación de programas sobre la posibilidad de realizar el proyecto con ella. Como requisito para poder llevarla a cabo, se pide expresamente que se informe a la familia de forma previa para que den su consentimiento. Se informa a la familia a través de contacto telefónico, mostrándose de acuerdo. Posteriormente, siguiendo a Parrilla (2009), se realiza una primera aproximación con un primer contacto personal con Corina, informándola de forma general sobre la idea del proyecto.

Por deseo de Corina, se realiza una primera reunión conjunta con ella y con su hermano para explicar de forma más detallada la investigación. Como se identifica anteriormente, una preocupación central en esta reunión es que Corina pueda acceder de forma clara a la información relativa a los objetivos, a la confidencialidad, uso de datos y resultados de la investigación, así como la posibilidad de ajustar metodología e incluso abandonar el proyecto en cualquier momento si así lo desea. Se realiza una lectura conjunta del documento de consentimiento informado accesible (ver Anexo II).

En dicha reunión, se tratan los siguientes temas (adaptado de Calderón, 2016).

- a) Explicación clara y accesible del contenido y objetivos de la investigación. Se apoya dicha explicación con la lectura del consentimiento y el primer borrador de la investigación.
- b) Explicitación de que el contenido de las entrevistas versaría sobre la vida de Corina, es decir, sobre su biografía, pudiendo tratar temas delicados o dolorosos para ella. Se insiste en varias ocasiones en la posibilidad de no tocar temas que pudieran ser incómodos, delicados o hirientes para ella si así lo decidiera.
- c) Puesta en valor de la relevancia e interés académico que tiene el proyecto.
- d) Descripción del modo en el que se llevarán a cabo las entrevistas, detallando el instrumento de registro de datos, en este caso, la grabadora<sup>28</sup>.
- e) Delimitación clara de la propiedad de los datos y relatos recogidos durante la investigación, perteneciendo la información a la persona que la proporciona. Se especifica que se podrán revisar y modificar las transcripciones de las entrevistas realizadas, así como la historia de vida final hasta obtener su validación.
- f) Explicación del alcance de la investigación, así como de los beneficios que pudieran reportar a Corina. En este sentido, se traslada de forma clara que la intención es reconocer el valor de la historia de vida de Corina y su aporte al conocimiento académico y social sin que inicialmente pudiera haber beneficios mayores para ella que el propio reconocimiento personal.

Ambos acceden a participar y Corina establece las personas que quiere que participen en la investigación.

### 6.3 Recogida de datos

La recogida de datos se realiza durante los meses de febrero a junio, tras la firma de los consentimientos informados.

---

<sup>28</sup> No se utiliza la grabadora en la primera reunión por no estar establecidos y firmados aún, los términos clave en la negociación.

### 6.3.1 Entrevistas

Se opta por realizar las entrevistas iniciales únicamente con Corina con el objetivo de recopilar su relato sin interferencias de otras voces. A partir de la tercera entrevista, se contacta con el resto de los informantes previamente decididos por Corina (y siendo ella avisada de forma previa) y se realizan las entrevistas con su hermano y su profesora.

Se realizan las siguientes entrevistas:

- Corina: cinco entrevistas
- Jean (hermano): una entrevista.
- Marián (profesora): una entrevista.

A lo largo de la investigación, Corina amplía o reduce en varias ocasiones el número de personas informantes, mostrando especial interés en las últimas etapas de la investigación para incluir a su padre. Finalmente, no es posible contactar con él.

Es necesario puntualizar que, aunque inicialmente se bocetan las entrevistas con un esquema semiestructurado en lo relativo al guion y a las preguntas a realizar, siguiendo las directrices de Kvale (2011), enseguida queda patente que este tipo de estructura no encaja en absoluto con la investigación. Las entrevistas sufrieron un proceso de mutación, terminando por convertirse en conversaciones entre dos personas que se conocen y se admiran, basadas en preguntas, pero sin un guion estructurado previo, a excepción de la última entrevista. Con el objetivo de concluir la fase de recogida de datos, en ella se plantea una estructura con preguntas cortas y cerradas que recogen aspectos pendientes de perfilar en la investigación.

Cabe destacar que en el inicio de la práctica totalidad de las entrevistas se utilizan lo que Riemann y Schütze (citados en Moriña, 2017) denominan “preguntas generadoras de narración” con el objetivo de centrar el foco de la entrevista en una temática concreta. En varias de las entrevistas (Entrevistas 2 y 3), Corina facilita una serie de fotografías, tanto en formato físico como digital, que se utilizan como eje vertebrador para continuar construyendo algunos capítulos de su historia de vida como son su vida en Venezuela y sus experiencias educativas en los diferentes centros en los que se escolariza. Además, Corina utiliza la fotografía como evidencia de su faceta artística mostrando y compartiendo imágenes y vídeos de sus cuadros o de sus actuaciones de danza a lo largo de toda la investigación.

## 6.4 Análisis

Aunque la fase de análisis comienza ya durante la realización de las transcripciones, encontrando significados y matices que no se identifican en el desarrollo inicial de las entrevistas, se desarrolla una fase de análisis atendiendo a los siguientes subapartados: análisis narrativo, escritura de historia de vida y análisis personal.

#### 6.4.1 Análisis narrativo

El análisis narrativo de datos, según Bolívar (2002), surge de los estudios particulares de caso, en cuyo análisis produce una narración que vuelve significativos los datos obtenidos. Para Bolívar, no se pretende la categorización, ni la obtención de un análisis comparativo y objetivo como sí ocurre en el análisis paradigmático, sino que busca la autenticidad, la coherencia, la singularidad y el carácter único. Bolívar entiende, como Bruner, la narrativa como una forma de construir la realidad. Más concretamente, se opta por una modalidad de análisis relacional centrado en la voz o Voice Centred Relational Model (VCR). Carballo (2021) concluye que esta aproximación enfatiza la voz de las personas participantes, centrándolas en sus propias narrativas y aportando en cada lectura diferentes perspectivas que la completan y la dotan de significado. También cobra especial relevancia la dimensión relacional y ética implícita en este análisis, destacando la influencia de las creencias y la perspectiva de la persona investigadora y su relación constante con el relato de la persona narradora.

Resultan especialmente ilustrativos los principios teóricos que recoge Bright (citado en Carballo, 2021, p. 194) y que subyacen al método VCR:

- Relación continua entre persona investigadora y participantes.
- Personas que existen en relaciones interdependientes: consigo mismas, con los demás y con su contexto.
- Conocimiento construido a través de interacción entre relaciones interdependientes entre uno mismo, los demás y los contextos en los que se desenvuelven la persona investigadora y los participantes.
- El modo de actuar de las personas se ejecuta en respuesta a los significados que tienen los objetos para esas personas. Se construye a través de la interacción social y se modifica constantemente.
- Multiplicidad de realidades construidas. Conocimiento multicapa, nunca completo, parcial y contextualizado en su entorno concreto.

La utilización de este método se basa en la realización de una cuádruple lectura, de manera que, la persona investigadora se sitúa ante el relato atendiendo en cada lectura a una dimensión en concreto. Las características de cada una de ellas se recogen en la siguiente tabla:

Lectura	Descripción
Primera lectura	Lectura general de la narración y énfasis en la respuesta de la persona investigadora ante ella (historia personal, creencias, valores). Se atiende a las palabras recurrentes, a los eventos, las tramas, los personajes claves, el argumento, etc.
Segunda lectura	Lectura centrada en la presencia del “yo” de la persona narradora. Se focaliza la atención en cómo la persona habla de sí misma y cómo se sitúa frente a su contexto social.
Tercera lectura	Lectura centrada en las relaciones sociales y sus consecuencias.
Cuarta lectura	Lectura que versa sobre situar a las personas dentro de sus contextos culturales y estructuras sociales.

Tabla 1. Las cuatro lecturas del método VCR. Elaboración propia, adaptado de Carballo (2021)

En esta investigación en concreto se opta por seguir el modelo planteado por Carballo (2021) para la primera lectura, respondiendo a 9 preguntas que la autora utiliza en su tesis doctoral (p. 228):

1. ¿Quién cuenta la historia? Descripción de la persona narradora, en este caso, de Corina.
2. Argumento central: resumen de la trama del relato de vida.
3. Temas: ejes sobre los que gira el relato.
4. Subtramas: temáticas relevantes, pero de menor calado.
5. Palabras recurrentes: palabras que se repiten 3 o más veces en las entrevistas.
6. Protagonistas: se listan todas las personas que aparecen en la narración y se incluye el tipo de relación con Corina.
7. Personajes clave: personas que tienen un papel relevante para la historia de vida y que Corina señala como principales en su relato.
8. Eventos: cronología de hechos significativos en la historia de vida. En este apartado, se utiliza información aportada por las personas informantes para completar la temporalidad de los hechos descritos.
9. ¿Quién escucha? Narración de la persona investigadora. En este caso en concreto, esta última pregunta se desarrolla con profundidad en el apartado 6.4.3 de análisis personal.

El análisis e interpretación del relato de vida ha supuesto un reto personal de intenso calado. Bolívar y cols. (2002) establecen la necesidad de lograr un equilibrio entre una interpretación interna, que denominan posturas hiperempiristas o “restitutivas”, en las que las propias entrevistas o relatos “hablan por sí mismos”; y la interpretación externa o “ilustrativa”, en la que se descontextualicen extractos de la entrevista con el objetivo de ilustrar o afirmar la perspectiva de la investigadora. Para ello, se plantea una postura analítica y de reconstrucción de sentido que permita producir significado a partir de las entrevistas de investigación, superando lo que los autores designan como “mero collage”.

#### 6.4.2 Escritura de la historia de vida

El formato de las entrevistas, de corte más conversacional y, en consecuencia, más caótico de lo que podrían haber resultado entrevistas más estructuradas, implica la necesidad de organizar y temporalizar la información relatada por Corina. Se realizan varias lecturas en profundidad de los registros correspondientes a las entrevistas de Corina con el objetivo de construir su relato de vida, elaborando de forma paralela un cronograma y esquema de los acontecimientos que ella resalta de forma recurrente a lo largo de sus relatos. Cabe destacar que la claridad y rotundidad que muestra Corina ante los hechos clave de su vida, relatándolos en diversas ocasiones de forma consistente, facilita enormemente el establecimiento de puntos clave en su historia de vida. Estos puntos clave o categorías pueden o no coincidir con la perspectiva de la investigadora acerca de lo que podría ser académicamente más “relevante” para la historia, pero en este punto se valora omitir en la medida de lo posible opiniones externas, priorizando en todo momento la visión de Corina. Del mismo modo, inicialmente se opta por una lectura dedicada en exclusiva a la voz de Corina con la intención de evitar interferencias o interpretaciones externas sobre su vida, siendo ella la narradora en primera persona y dueña única de su relato.

En cuanto al estilo o modalidad de escritura, coincido plenamente con la idea de Anabel Moriña (2017), quien considera que “existen tantas modalidades de escritura como versiones de una historia”, siendo la elección de la investigadora una entre tantas opciones posibles.

Una vez elaborada la historia de vida por parte de la investigadora, se comparte con Corina para su revisión y validación. Para garantizar el acceso y la comprensión del texto, se realiza una alternativa accesible utilizando criterios de lectura facilitada (ver Anexo XI). Corina modifica, corrige, añade y elimina aquellos elementos tanto estilísticos como de contenido que ella considera mejorables hasta obtener una versión de la historia de vida elaborada conjuntamente. Siguiendo a Pujadas (2002) se incluyen notas a pie de página para clarificar expresiones o elementos concretos de la narración y facilitar la comprensión a la persona lectora.

Tal y como se recoge unas líneas atrás, se acuerda que el relato esté narrado en primera persona, siendo ésta una demanda explícita de Corina. Anabel Moriña (2017) recomienda este tipo de escritura cuando se realiza una historia de vida en profundidad, compartiendo tiempo, estableciendo una relación de confianza y co-escribiendo la historia. Aunque en este caso en concreto, es la investigadora quien redacta el primer boceto del relato empleando extractos literales de las entrevistas, el resultado final está corregido y validado por Corina, quien expresa en un momento dado: “Parece que lo escribí yo.”

### 6.4.3 Interpretación o análisis personal

En la primera lectura del método VCR se incluye la pregunta “¿Quién escucha?” (Carballo, 2021, p.229) para hacer referencia a la necesidad de documentar la relación de la persona investigadora con la persona narradora, su percepción, la respuesta emocional e intelectual frente a la historia, e incluso las contradicciones si las hubiera. En el caso de la investigación que nos ocupa, la respuesta emocional e intelectual ante el relato, *mi respuesta*, ha supuesto un viaje de corte más personal e íntimo, caracterizado por la reflexión, introspección y el cambio personal y profesional. Dicen Contreras y Pérez de Lara (2013) que la interpretación, la mirada que proyectamos sobre el mundo en general y sobre los demás en particular, dándole relevancia al sentido de algunas cosas sobre otras, crea el mundo en el que vivimos. Esta subjetividad, este construir propio y personal de cada individuo nos sumerge irremediamente en un mundo de posibilidades. Giroux (2008) complementa esta idea aplicada al lenguaje mientras recorre los puntos fundamentales de la teoría crítica:

“(…) el lenguaje no es un conducto neutral y objetivo para la descripción del mundo real. Más bien, desde una perspectiva crítica, las descripciones lingüísticas no tratan simplemente acerca del mundo, que sirven para construirlo.” (p.44)

Miradas y palabras que construyen. Es un acto de transparencia el admitir que, aunque me urgía la necesidad, la idea de construir una interpretación sobre la realidad de Corina desde mi perspectiva me produjo cierto espanto inicial. Me aterraba la posibilidad de que, de alguna manera, se diluyese la narración de Corina a favor de un discurso más academicista, politizado, teórico o, simplemente, no propio, perpetuando así la idea de la necesidad de legitimación y definición por parte de los “expertos” y “expertas” de lo que cuenta como conocimiento (McLaren, 1997) y prevaleciendo una interpretación hegemónica de la realidad que reproducen los profesionales (Calderón, 2014). Sin embargo, el cambio personal y profesional ha sido tan enriquecedor, que considero que describirlo y justificarlo podría ser de utilidad para otras personas.

La estrategia adoptada para evitar esta tendencia academicista o deslegitimadora es la de delimitar de forma clara la construcción del análisis de resultados y la franqueza a la hora de establecer la génesis de dichos resultados.

- a) Privilegio: se realiza el análisis personal desde una posición de privilegio como mujer blanca europea no nombrada por la discapacidad.
- b) Posicionamiento: tal y como se señala en apartados anteriores, se trata de un análisis crítico, no neutral y profundamente asentado en unas creencias, valores y posicionamiento sociopolítico férreo relativo a los derechos humanos, la justicia social y la dignidad de las personas.

- c) **Intención:** se realiza el análisis con la firme pretensión de establecer una línea de pensamiento clara y, sobre todo, comprensible con argumentos que puedan apoyar el análisis de las experiencias educativas y contribuir así a la emancipación de las personas tradicionalmente oprimidas que puedan acceder a este texto.

Así, el resultado del análisis es una amalgama dialógica y orgánica entre reflexiones personales y las posturas académicas expuestas en el marco teórico, que complementan al análisis narrativo.

## 7. Resultados de la investigación

En este punto nos ocuparemos de explorar los hallazgos o resultados de la investigación.

### 7.1 Resultados análisis narrativo (VCR)

Tal y como se recoge en el apartado metodológico, la utilización del método VCR se basa en una cuádruple lectura, desprendiéndose de cada una de ellas una perspectiva concreta acerca de la trama en general, la identidad personal, las relaciones y el contexto respectivamente.

#### 7.1.1 Primera lectura

##### 7.1.1.1 *¿Quién cuenta la historia?*

Corina es la protagonista y narradora de la historia. Se define a sí misma como venezolana, mujer, actriz, pintora, bailarina y ordenada. En esa disposición. Tiene 26 años y reside actualmente en la ciudad de Ourense, con su familia.

##### 7.1.1.2 *Argumento central*

Corina narra la historia de su vida, siendo su objetivo principal que su historia sea escuchada y reconocida por los demás. En su relato nos traslada a su infancia en Venezuela, nos detalla el impacto que tuvo en ella el dejar su país y mudarse a España y realiza un recorrido por su etapa educativa a través de los diferentes centros en los que es escolarizada. Centra su relato en las relaciones que mantiene con su familia, las relaciones sociales y amorosas, sus intereses personales y sus expectativas laborales y de futuro.

##### 7.1.1.3 *Temas*

El relato de Corina gira principalmente en torno a tres grandes temas:

- **Identidad:** se trata de forma recurrente su identificación con su país de origen, con sus costumbres y su historia. Para Corina, es de suma importancia visibilizar que es venezolana y que sus raíces se encuentran en ese país, aunque prácticamente se haya criado en España. Del mismo modo, Corina también construye su identidad a través de sus intereses y habilidades: la pintura, la interpretación y la danza.

- Amor: la narración de Corina es también un intenso relato de relaciones sociales afectivas. Cimenta y describe sus interacciones sobre el afecto y apego que le profesa a su familia, en especial a su abuela y a su hermano, a su primer amor, a sus amistades, etc.
- Escolarización: aunque de inicio es un tema que se aborda por petición expresa de la investigadora, termina por ser acicate para el surgimiento de subtramas y conflictos centrales en su vida. Corina transita por diversos centros educativos a lo largo de su etapa educativa, de los que narra recuerdos y experiencias concretas de gran valor biográfico.

#### 7.1.1.4 Subtramas

Dentro de las tramas registradas en el apartado anterior, se identifican las siguientes subtramas.

- Identidad
  - Venezuela
  - Intereses personales
    - Interpretación
    - Pintura
    - Danza
  - Mujer
  - Síndrome de Down
  - Opresión
    - Interseccionalidad
    - Resistencia
- Amor
  - Primer amor/amor de su vida
  - Familia
  - Amistad
  - Importancia del amor y del reconocimiento personal
- Escolarización
  - Experiencia en centros educativos
    - Mende
  - Conflictos
  - Profesorado



<b>C*</b>	Primer amor
<b>Hugo*</b>	Amigo
<b>Marián</b>	Profesora de PT secundaria e informante

Tabla 2. Personajes clave en la historia de vida. Elaboración propia.

#### 7.1.1.8 Eventos

Corina narra de forma temporalmente clara y coherente la cronología de eventos en su historia de vida. No obstante, en el cronograma se identifican algunas “brechas de información” puntuales, especialmente relacionadas con fechas y el encaje temporal de algunos hechos concretos. Siguiendo a Pujadas (2002), se completa esta falta de información con datos que aporta su hermano Jean, con el objetivo de ofrecer al relato una coherencia temporal que facilite la comprensión de los hechos, siendo este el único cruce de información externa.

Evento	Temporalidad
<b>Nacimiento</b>	16/01/1996
<b>Primera infancia en Venezuela</b>	1996 -2001
<b>Mudanza a España</b>	12/09/2001
<b>Santander</b>	09/2001 – 12/2001
<b>Escolarización en CEIP Plurilingüe Irmáns Villar</b>	2002-2005
<b>Escolarización en CEIP Plurilingüe Ben Cho Shey</b>	2005-2010
<b>Escolarización en CPI Plurilingüe José García García</b>	2010-2017
<b>Vida adulta</b>	2017 - actualidad

Tabla 3. Cronología historia de vida. Elaboración propia.

Es relevante señalar que, aunque no se recoge en la tabla, se registra en una de las entrevistas de personas informantes que Corina realiza varios viajes a Venezuela ya habiéndose mudado a España. Corina no hace referencia a ellos.

#### 7.1.1.9 ¿Quién escucha?

La respuesta a esta pregunta se desarrolla en profundidad en el apartado 7.2 correspondiente al análisis personal del relato de vida.

#### 7.1.2 Segunda lectura. Identidad personal

De la segunda lectura sugerida por el método VCR, centrada en la construcción de la identidad personal, se identifican las siguientes dimensiones.

##### 7.1.2.1 “Soy venezolana”: Del arraigo y la pertenencia

A lo largo de todo el relato, Venezuela se conforma como una seña de identidad social, cultural y personal, siendo, sin duda, la dimensión que más peso tiene en la cimentación identitaria de

Corina. Se nos narra de forma cruda el profundo desarraigo experimentado al dejar su país siendo una niña y nos permite entrever la impotencia sentida a tan temprana edad ante la necesidad de abandonar su hogar, a su padre y a su madre:

(...) Aún hoy no entiendo por qué tuvimos que irnos. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 271)

El hecho de que Corina sea consciente de la delicada situación que atravesaba Venezuela en aquel momento:

No podíamos salir del piso porque era peligroso y te podían secuestrar. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 268)

nos conduce a pensar que el “*no entender*” que nos propone Corina adopta una lectura mucho más compleja: se pone el foco en cuestiones de cariz más profundo y filosófico, que son comunes a todas aquellas personas que se ven forzadas a la diáspora, a abandonar sus hogares y sus países por motivos sociopolíticos o económicos: ¿por qué nosotros?

Corina, quien deja su país con cinco años, es un claro ejemplo de cómo la identidad se conforma a través de la socialización primaria dentro de su núcleo familiar. Desde el momento en que se traslada a España, su familia se convierte en soporte cultural y lingüístico, inculcándole tradiciones y el sentimiento de arraigo y pertenencia a su país de origen, elementos que ella aglutina y reproduce con orgullo -a pesar de la existencia de una cultura hegemónica dominante- estableciendo su nacionalidad como el eje determinante de su identidad. Desde una perspectiva interseccional, la opresión sufrida y descrita como persona migrante se ve mitigada por los ejes de diversidad funcional y género (Rodó-Zárate, 2021), ocupando estos un papel central en las situaciones de vejación, abuso o exclusión descritas por Corina. En su caso, resulta evidente que los rasgos físicos vinculados con el Síndrome de Down repercuten directamente en la visibilidad de su *estigma* y en la identidad social, estereotipos y prejuicios que los demás construyen para ella. En el momento en el que es vista, la sociedad la cataloga, la reifica y la deshumaniza intensamente (Calderón-Almendros y Calderón-Almendros, 2016). Con mayor o menor intensidad, Corina lleva 27 años de su vida conviviendo con un estigma y una serie de imposiciones sociales que le dicen cómo y qué debe ser: un síndrome y nada más que un síndrome. Sin embargo, sostenida y amparada por su familia, Corina se rebela y construye su identidad desoyendo y desobedeciendo al sistema: ella es venezolana, por encima de cualquier otra cosa, y demanda al mundo ser reconocida como tal. La experiencia de migración, aunque dolorosa y con profundas pérdidas emocionales, se convierte en un elemento empoderador y de crecimiento personal (Trujillo y Almeda, 2017; Terrón-Caro y cols., 2022).

### 7.1.2.2 “Cuando bailo, cuando pinto, cuando canto...”: de la identidad en el arte

En el apartado anterior se identifica lo que para Corina supone el eje central en su sistema identitario: su nacionalidad. Una vez establecida esta idea, Corina despliega para su audiencia otra de las dimensiones que serán fundamentales en la construcción de su identidad: el arte. Este aspecto será una constante en su vida, girando parte de su rutina en torno a ocupaciones creativas y de formación en esta línea. Desde la pintura al óleo hasta las sesiones de fotografía, pasando por toda clase de danzas, Corina muestra de forma apasionada cómo el arte actúa, por un lado, como bálsamo y fuente de dicha en su vida diaria y, por otro, como profundo interés profesional:

Cuando bailo, cuando pinto, cuando canto, cuando escribo... son cosas que me ponen feliz. Es lo mío. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 303)

Corina se define como pintora, actriz y modelo y busca ser reconocida profesionalmente como tal:

Algún día me gustaría hacer una exposición con todos mis cuadros y que la gente los viera. (Corina, Historia de vida, Anexo XI, p. 297)

En este sentido su familia -concretamente su abuela- vuelve a actuar como referente, ofreciéndole un entorno creativo, que promoverá sus aptitudes y la apoyará en sus intereses desde la primera infancia:

Es algo que me viene de familia porque mi abuela también pinta unos cuadros que le quedan de maravilla. (Corina, Historia de vida, Anexo XI, p. 296)

(...) Nosotros siempre hemos apoyado los talentos de Corina, porque ella desde que nació, con el tema de la pintura ¿sabes cómo pintaba? La forma en la que movía la muñeca, o sea, era una cosa (...) (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 193)

Del mismo modo que ocurre con el resto de las dimensiones en su vida, lo artístico también se ve atravesado por situaciones de opresión y desigualdad. En el caso de Corina ocurre un fenómeno digno de mención: la incredulidad en relación con sus habilidades pictóricas derivada del estigma que porta. La sociedad no la cree, del mismo modo que el sistema educativo tiende a desacreditar su destreza:

A ver lo que le encanta es colorear, realmente ella, aptitudes para la plástica tiene pocas, pero como es muy perfeccionista y le encanta el color y la técnica la ha aprendido y la sigue aprendiendo porque va a muchas actividades. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 213)

El resto de la sociedad reacciona con desconfianza ante sus producciones artísticas. A lo largo de la investigación, al mostrar los cuadros pintados por Corina a diferentes personas y en diferentes contextos, la reacción primaria y común a prácticamente todas ellas ha sido la incredulidad. Para el sistema es inviable la idea de que una persona con Síndrome de Down -a quien marca profundamente con una serie de estereotipos derivados de un estigma- pueda

ofrecer algo que se escape del imaginario establecido para ese tipo de personas. Poco a poco la incredulidad da paso a la indulgencia y en ese momento aparece otro fenómeno social: la necesidad de confirmación del estigma a través de la categorización como excepcional. Cuando el sistema cede ante las evidencias y le otorga la venia a Corina en relación con sus habilidades artísticas, el peso opresivo del estigma busca una nueva salida etiquetando a Corina como alguien excepcional, haciendo que recaiga nuevamente la opresión en el resto de las personas con Síndrome de Down -no todos son así- reafirmando y confirmando los estereotipos presentes hasta ese momento.

### 7.1.2.3 “¡Es que me gustas!”: del patriarcado y la reproducción social

En relación con el eje de género, Corina crece, se socializa y se identifica como mujer cisgénero y, en consecuencia, se convierte en objetivo de las dinámicas de opresión que ejerce el patriarcado sobre las mujeres de forma sistemática. Corina describe de forma detallada una situación de acoso recibida por parte de un compañero: el chico en cuestión se sobrepasa en varias ocasiones, invadiendo su espacio personal, incomodándola y llegando a ejercer violencia física sobre ella en un momento puntual. En su narración se explicita de forma clara la justificación dada por su compañero para sus actitudes: “¡Es que me gustas!” (Corina, Anexo XI, p. 289) y Corina identifica inmediatamente que ese es *el problema*. Se describe una intensa humillación y vejación, dejándonos ver cómo Corina sufre, al igual que millones de mujeres en el mundo, la opresión de ser mujer en una sociedad patriarcal en la que los hombres tienen el derecho de perseguir y amedrentar a las mujeres para conseguir su atención o afecto:

(...) Iker era el típico que no... que no sabía los límites. Era un niño criado por el abuelo, en el pueblo (...). Entonces los tacos y el decir yo soy el macho... (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 215)

Del mismo modo que ocurrirá en muchos otros momentos de su vida, Corina se rebela negándose a asumir el papel pasivo y sumiso que el sistema le impone como mujer:

A mí él no me gustaba y me defendía. Le decía: “¡Apártate! ¡No te me acerques! ¡Aléjate de mí! No me vas a poner nunca una mano encima”. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 290)

Esta insurrección ante las situaciones de opresión que experimenta, especialmente en relación con el género, probablemente tiene su génesis en el referente femenino empoderado que encuentra en su abuela, quien ejerce una intensa influencia sobre ella lo largo de toda su vida y cuya relación entre ambas se explorará en siguientes apartados:

Mi abuela bueno, cómo ha sido...o sea, un mujerón, una cosa que... ¡menos mal que no tuvo más tamaño que si llega a tener más tamaño, no sé, ¡llega a la reina de Inglaterra! (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 193)

Sin embargo, y como consecuencia de la socialización enmarcada en una sociedad patriarcal en la que todas las mujeres crecemos, Corina reproduce estereotipos de género en algunos momentos puntuales, especialmente aquellos vinculados con el amor romántico. Muy relacionada con este ideal de amor romántico y con los estereotipos de género, encontramos la definición de Corina que aporta su entorno: *princesita* y una persona *coqueta*<sup>29</sup>:

(...) Que volvemos otra vez, el ambiente de princesita en ese aspecto no le beneficia, pero es por ella. Yo me caso con un chico rico que me mantenga. Y me voy en jet privado. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 226)

No obstante, Corina se acerca a la perspectiva feminista e invierte lo que se espera de ella por su género, reposicionándose dentro de los estereotipos patriarcales. Un ejemplo lo encontramos en la expresión recurrente de sus anhelos laborales en los que claramente se sitúa en un lugar de responsabilidad y autoridad sobre el género masculino:

También me encantaría trabajar como mánager y ser la que prepara a los actores<sup>30</sup> y cantantes y llevarlos de viaje a New York, Miami, Italia y a todas las capitales de la moda. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 301)

Por otro lado, su cuerpo, al crecer, ha de ser cuidado y protegido ya que se convierte en vulnerable ante el patriarcado:

(...) Es una niña monísima. Hubo en un momento que hablamos mucho con la abuela, porque... sobre todo cuando ella rompió a la adolescencia pura y dura porque podía ser carne de cañón, porque se paraba con cualquiera. Entonces avisamos. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 215)

Corina *es* mujer y crece a caballo entre un sistema que le dicta una serie de normas, estereotipos y limitaciones sociales que debe acatar, y una familia con un potente núcleo matriarcal que le enseña que no debe conformarse o asumir aquello que no quiere. En este caso, podemos observar cómo el rol socializador de la familia y su influencia en la construcción de la identidad -al igual que ocurría en el caso de la nacionalidad- puede llegar a contrarrestar la cultura y la opresión dominante.

#### 7.1.2.4 “¿Yo soy igual que ella?”: de la construcción en las trincheras

Como se desarrolla en apartados anteriores, la sociedad ve y codifica el Síndrome de Down con una serie de estereotipos que derivan en actitudes que pueden ir desde el asistencialismo hasta el miedo o el rechazo:

---

<sup>29</sup> Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 207.

<sup>30</sup> Corina utiliza de forma específica el género masculino en los términos *actores* y *cantantes*, haciendo referencia a que ella guiaría la carrera de esos hombres. Del mismo modo que sería ella, la que *los llevase de viaje* a ellos.

Al principio no. Era miedo, viene un niño con unas características que nosotros... vemos... pero que no sabemos cómo tratarlos. Queremos tratarlos bien, pero no sabemos cómo. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 236)

Hemos visto cómo la diversidad funcional intelectual y, más concretamente, el Síndrome de Down, actúa como un velo que difumina todo lo demás, convirtiéndose de forma casi automática en la característica fundamental de la persona. En este caso y para la sociedad, Corina tiene Síndrome de Down y, si acaso, detrás de él podemos encontrar el resto de las características que conforman su identidad como pueden ser su nacionalidad, su género o sus intereses. Es decir, la identidad social que el sistema construye para Corina tiene su foco, centro y razón de ser en el Síndrome de Down, invisibilizando todo lo demás. Corina convive con la realidad que el sistema le impone, recordándole de forma constante que tiene Síndrome de Down, y construye su identidad desde los márgenes, resistiéndose ante lo que la sociedad espera de ella. Con la definición que nos ofrece de sí misma, invierte la jerarquía de características identitarias, se posiciona y manifiesta en el mundo, oponiéndose frontalmente a girar en torno a un Síndrome de Down que en absoluto la identifica. Esta oposición es observada en los diferentes contextos en los que Corina vive, pero interpretada de maneras desiguales: encontramos dos ejemplos en, por un lado, su hermano quien define esta oposición como una *pelea interna*<sup>31</sup>, negándose a aceptar esa realidad que le viene impuesta y, por otro, su profesora, quién lo describe como un imposible, una *fantasía*:

(...) Entonces en ese mundo de fantasía, ella era una princesa. Y entonces una princesa no es Síndrome de Down. Entonces en ese aspecto sí. O sea, ella... sí, o sea ella no decía que no era Síndrome de Down, pero ella no admitía porque ella veía que otros niños... O sea, ella veía a Hugo mucho peor. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 215)

(...) entonces Corina no era Down. Corina era otra clase social, Corina era otra, en su mundo de fantasía. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 216)

El hecho de tener Síndrome de Down es una circunstancia de la que Corina es consciente, que forma parte de su vida y que la sociedad insiste en hacérselo notar<sup>32</sup> una y otra vez. Del mismo modo, reconoce también el impacto que tiene el estigma cuando no le deja hacer su vida como a ella le gustaría y como lo hacen *las otras personas*, sintiéndose excluida por ello. Ella *puede* hacer su vida, pero *no es fácil*. Su relato nos deja ver cómo la configuración que la sociedad

---

<sup>31</sup> EJ-1, 204.

<sup>32</sup> Corina me hace comprender esta idea al finalizar la entrevista 4, cuando expresa claramente que no entiende porqué insisto en sacar el tema del Síndrome de Down cuando hay cosas mucho más interesantes en su vida de las que hablar.

establece para el Síndrome de Down actúa como una pesada losa. Lejos de mantener una perspectiva ingenua de la situación:

A mí me encantaría ser una mujer reconocida, famosa, hacer mi vida, ser feliz y poder estar en mi vida. (...) Pero es complicado. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 304)

Corina reconoce su gravedad e implicaciones, pero decide ponerlas a un lado en su vida (un proceso descrito por Calderón-Almendros y Calderón-Almendros, 2016) para poder vivirla como ella quiere.

Este posicionamiento de Corina contrasta profundamente con la visión de parte de su entorno, que mantiene la creencia de que este tipo de reflexiones no están a su alcance:

Pero... tienes que pensar como ella y ella eso no se lo plantea. Su cabeza no le da para plantear eso. Ella busca su libertad, de hecho, tenía problemas en casa a veces, porque ella le gustaba y eso sí que le dejaban andar sola, hacer recados, pero ella quería. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 227)

### 7.1.3 Tercera lectura. Relaciones

#### 7.1.3.1 *“Tengo mucha familia”: del núcleo familiar como soporte*

A lo largo de los apartados anteriores hemos podido comprobar cómo la familia y las interacciones que se mantienen en su núcleo, juegan un papel esencial para comprender los posicionamientos y la construcción de identidad de Corina. A pesar de ser criada en la diáspora, con dolorosos y significativos cambios en su vida desde una edad muy temprana como pueden ser la separación de sus padres, la muerte de su madre, el desarraigo de su país de origen, numerosos cambios de centro educativo, el fallecimiento de su hermano, etc. Corina cuenta con un fuerte núcleo familiar que actúa como soporte para ella en cada una de estas circunstancias. Desde su nacimiento su familia desempeña una labor socializadora que busca el equilibrio entre la exigencia y la protección y que a su vez actúa como baluarte de la herencia cultural vinculada con su país de origen.

Entonces... Corina, ¿qué suerte tiene? Tiene una suerte, de una familia que la apoya. No todos los miembros. Algunos miembros de la familia, pero ella se siente arropada. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 221)

Su familia quien destaca su capacidad de adaptación a las diferentes situaciones a las que se enfrentan a lo largo de su vida y su fortaleza:

Y tanto cambio... no todo el mundo se adapta igual de la misma forma que ella. Entonces bueno, pero ella también... eso, quizás eso también le haya ayudado a agudizar muchas cosas (...). (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 192)

Es fuerte, es muy fuerte. Ella tiene su proceso de asimilar las cosas y tal ¿no? Pero...pero es fuerte.  
(Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 206)

En el relato, Corina repasa detalladamente la relación que mantiene con cada una de las personas que conforman su entorno familiar más cercano: su abuela, sus hermanos, su padre y la actual pareja de su padre. Entre todas ellas destacan como referentes su abuela y su hermano Jean, pero de formas sensiblemente diferentes. Corina encuentra en su hermano a una figura paterna que se erige como referente de cuidado, protección y afecto ante la ausencia física de su padre biológico en los primeros años en España:

Jean me crio, me dio un techo, me dio comida, amor, afecto, cariño... me cuidaba, me protegía. Tenemos una relación muy especial. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 275)

Esta visión es compartida por Jean, quien confirma la reciprocidad de esta relación:

(...) Eso fue siempre... vamos... y también bueno, eso que nos tenemos ese amor... eso sí que es un amor..., mira, eso un amor sincero es... ahí no hay doble cara... (...) Y tú lo sientes, cuando ella te abraza, eso es un... ¿sabes? Eso es algo que no se puede explicar, es algo... único. (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 196)

En cuanto a la relación con su abuela, Corina hace una reflexión en su relato que nos da pistas acerca del significado que tiene para ella. En su narración, su abuela es la primera que descubre que tiene Síndrome de Down. Es la primera que realmente *la ve*.

Ella fue la que descubrió que yo era Down. Mi abuela dijo: "Ella es Down, es ella". Y me miró con esa dulce mirada de amor ¿sabes? *Ella fue la primera que me vio*. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 278)

De esta manera, Corina construye para su abuela el privilegio de haber sido la primera en verla de verdad. Su abuela *la vio, descubrió el Down* y la miró con amor. Esa mirada de amor que nos describe es capaz de traspasar la barrera del estigma y realmente ver a la persona que está detrás de él. Es capaz de verla.

En algunos momentos del relato podemos observar cómo los roles establecidos para los miembros de la familia se invierten y es Corina la que asume un papel protector con relación a los demás<sup>33</sup>:

(...) recuerdo no querer comer nada y ver a mi hermano mal... Me di cuenta de que en su mirada había sufrimiento y no sabía qué hacer. No pude hacer nada. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 277)

En esta inversión de roles podemos encontrar un ejemplo de resistencia ante el mandato social de ser siempre objeto de cuidados y protección.

---

<sup>33</sup> Otro ejemplo de este rol protector lo encontramos en el hecho de que, aunque su abuela es un referente importantísimo en su vida, opta de forma deliberada por mantenerla al margen de la investigación para evitarle hablar de "cosas que le puedan hacer daño".

### 7.1.3.2 “Aquí dentro, en el pecho”: del primer amor y las posibilidades

Otra de las relaciones que se exploran en la narración gira en torno a la experiencia del primer amor. Corina nos abre las puertas a un amor intenso y agudo que, por lo no resuelto, termina sin cicatrizar completamente. De esa experiencia adolescente surge un relato construido desde la nostalgia, el afecto sincero y, en ocasiones desde los mitos propios del ideal del amor romántico promovido por los estereotipos de género, definiéndole como el *amor de su vida* y asumiendo que nunca habrá nadie en su vida como él:

(...) Yo me hubiera quedado con él para siempre, hubiéramos estado juntos para siempre. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 294)

Es necesario destacar que Corina, una vez más, encuentra en la producción artística –en este caso poética- una vía para recordar lo que ese amor adolescente supuso y sigue suponiendo para ella:

De haberlo sabido, yo sabido, me hubiera ido con él. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 295)

Con su relato, Corina nos sumerge con generosidad en una historia que ella recuerda vívidamente y que tiene su contrapunto en la perspectiva vivenciada desde el centro educativo:

(...) Es decir, la paciencia que tuvo C\* o que tuvo Álvaro... sobre todo C\* que es con el que se quedó. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 218)

(...) Le mandaba cartas, se le ponía, se le metía, se le acercaba, se... ahí no importaba la distancia. Era ella la que iba. Y después ellos que tenían las novietas y que las novietas participaron. Yo les expliqué la situación y participaron chapó. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 218)

La lectura del recuerdo de Corina queda empañado por una visión paternalista que emana de su contexto, el cual considera que sus afectos y deseos están fuera de sus límites o posibilidades y, por lo tanto, es necesario desplegar una serie de mecanismos de protección y colaboración con el resto de las personas implicadas, manteniéndola al margen, para solucionar el conflicto surgido en un amor adolescente no correspondido.

### 7.1.3.3 “El único amigo”: de la amistad como bálsamo

Corina también explora las relaciones de amistad, focalizando gran parte de su relato en su amigo Hugo, quien aparece de forma recurrente<sup>34</sup> como pilar afectivo a lo largo de toda la narración. Corina conoce a Hugo en la etapa educativa, siendo su compañero en el aula específica<sup>35</sup> y manteniendo su amistad hasta la actualidad:

---

<sup>34</sup> Hugo es una de las palabras recurrentes identificadas en la primera lectura.

<sup>35</sup> Las condiciones de la modalidad de escolarización en aula específica para la comunidad autónoma de Galicia vigentes en aquel momento pueden consultarse en el siguiente enlace: [https://politicassocial.xunta.gal/sites/w\\_polso/files/arquivos/normativa/decreto\\_229\\_2011\\_.pdf](https://politicassocial.xunta.gal/sites/w_polso/files/arquivos/normativa/decreto_229_2011_.pdf)

(...) Mis amigos eran los que estaban en mi clase, pero a la vez siento que Hugo era el único amigo que yo tenía en mi vida. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 292)

La relación que mantienen ambos, centrada en el cariño y el cuidado mutuo, resulta un bálsamo para Corina, especialmente en relación con la situación de acoso que experimentó en el centro educativo con otro de sus compañeros:

(...) Era el que me apoyaba y me defendía. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 292)

Tanto en la historia de vida como en las entrevistas, Corina hace referencia continuamente a su clase pequeña, identificando como *amigos* a aquellos que compartían espacio con ella en el aula específica de su colegio. De esta manera, aunque ella y sus compañeros y compañeras compartieron momentos con el alumnado escolarizado en el aula ordinaria:

La situación en el aula fue una situación muy buena, porque... yo acudía con ellos a determinadas actividades: a educación física, a tutoría, a geografía e historia, bueno, a algunas materias, a música donde ellos podían ser integrables. Entonces en la tutoría montamos, cuando ella llegó, con Hugo y con Corina, con los tres que eran del mismo grupo, montamos... pensamos en cómo integrarlos. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 212)

Corina reconoce que únicamente mantiene el contacto con las personas que compartieron con ella la escolarización en el aula específica y que, además, acuden a la misma entidad social actualmente, como es el caso de Hugo. Así, se evidencia que la escolarización en aula segregada ha influido notablemente tanto en la ausencia de vínculos significativos con respecto al alumnado del aula ordinaria como en la desigualdad en el trato:

(...) En eso tuvieron paciencia, pero sí que estuvieron ahí en todo. Y de hecho... me tienen comentado que se ven por ahí algún niño, y de hecho algún niño que me para por la calle de aquellos y me dicen “¡oye, vi a Hugo, vi a Corina, hablé con uno!” (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 238)

estableciéndose una vez más la diferencia establecida por Goffman (2019) entre normales y estigmatizados. La modalidad de escolarización se convierte así en el primer paso en una vida segregada, en la que las relaciones sociales tienden a construirse dentro del colectivo excluido (Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2018).

#### *7.1.3.4 “La pasé muy mal”: del conflicto y la relativización*

A pesar de que el recuerdo y balance general de la etapa educativa es positivo para Corina, la vivencia del acoso infligido por uno de sus compañeros se configura como una experiencia dolorosa y extremadamente humillante para ella:

Me gritaba, me humillaba, me perseguía por el patio (...) ¡Hasta se atrevió a ponerme la mano encima! Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 289)

Según Rose y cols. (2011), el alumnado escolarizado en aulas segregadas o específicas tiene una mayor probabilidad de ser víctima de acoso en relación con sus compañeros que se encuentran

en una modalidad de escolarización inclusiva. En el caso de Corina, el acoso surge dentro de su propia aula específica, teniendo como germen estereotipos machistas de género que ya han sido explorados con anterioridad en este trabajo. Desde el centro educativo se interviene en la situación:

Y tuvimos que intervenir mucho. Quiero decir, que Iker, a Iker se le explicó, se trabajó mucho el tema. Que Iker comprendiera de lo que tú le explicas, no sé lo qué. (...) desde luego tú le explicabas y negociabas, pero también utilizabas “¡No! Tu espacio es este y tú no puedes... es un espacio vital de cada uno. Y tú no puedes entrar sin el permiso de otra persona”. Bueno, este tipo de cosas, estos roles, estos trabajos que nos tocan a nosotros. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, pp. 217- 218)

Sin embargo, esta experiencia de vejación que narra Corina es, de alguna manera, relativizada por el sistema educativo precisamente por haber ocurrido dentro de los límites de un aula específica y con unos protagonistas determinados:

(...) De hecho, en algún momento Iker, la acosó. A ver, la palabra acoso entre ellos es muy... (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 217)

Nos encontramos, por un lado, con una experiencia relacional narrada en primera persona, claramente opresiva y vejatoria, que ejemplifica el dominio y la superioridad exhibida por los *machos* de los que nos hablaba bell hooks (2013) y, por otro, una experiencia grave que es identificada por el sistema pero peligrosamente relativizada minimizada y cuestionada por el sistema (Giroux, 1997), generándose así un mantenimiento de la opresión, la cual se ve imbuida, alimentada y sostenida con las estructuras sociales y jerárquicas existentes (Foucault, 2022; Freire, 2018).

#### *7.1.3.5 “Con ellas todo era fantástico”: del acompañamiento del profesorado*

En cuanto a la relación establecida con las personas de referencia en el centro educativo, Corina manifiesta un recuerdo afectuoso y cercano, especialmente en el caso de Marián, la profesora de Pedagogía Terapéutica que la acompañó durante el último periodo de su etapa educativa. Corina recuerda nítidamente el papel de sus profesoras:

Siempre me ayudaron con la lectura, con las tareas que me ponían, me las explicaban y la verdad es que yo era feliz con ellas (...) Nos acompañaban a la clase grande, a gimnasia (...). (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, pp. 286-287)

El acompañamiento por parte de todos sus profesores es narrado desde el profundo afecto y agradecimiento, haciendo mención también al profesorado del aula ordinaria, a través de situaciones anecdóticas. A pesar de que se le pregunta por ello, Corina se guarda para sí si hubo algún docente que no le gustó. En su relato nos deja pinceladas sobre experiencias que, aunque no fueron del todo de su agrado, rememora con nostalgia:

Recuerdo estar con las cuidadoras que me cuidaban y me enseñaron a comer un poquito de todo, aunque no me gustara ¡hasta me obligaban a comer a la fuerza! Aun así, siento que en ese colegio me trataron bien. Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, pp. 282-283)

Recuerdo que Marta me reñía más que Marián. No podría ponerte un ejemplo concreto ¡pero tengo la sensación de que me reñía por todo! Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 286)

Corina, aunque tiene como referencia al profesorado de Pedagogía Terapéutica, comparte espacios con el resto de los docentes de la etapa de secundaria en los momentos definidos como de *integración*<sup>36</sup>:

(...) porque a ver, una niña aceptada por todo el profesorado... Es que podías ver fotos de todo tipo. Que bailó, que interpretó, que salió, a ver... que le dieron premios... Lo tuvo todo. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 222)

Pero ¿qué significa ser *aceptada* cuando la escolarización es segregada? En esta *aceptación* relativa, por parte del profesorado se encuentra implícita la posibilidad de no serlo. Corina es aceptada, pero ¿qué ocurre con los que no lo son? El alumnado escolarizado en aulas segregadas tiene la necesidad de demostrar que son *dignos* de participar con el resto de los compañeros y compañeras *normales* en el aula ordinaria, tienen que ser *aceptados*. Podemos deducir entonces que se da la circunstancia de que la presencia y la participación en los centros educativos (Sandoval y cols., 2019), no son vistas como un derecho inherente a todas las niñas y niños, sino *algo* que se debe ganar y que el sistema -representado por el profesorado- puede otorgar o no.

#### 7.1.4 Cuarta lectura. Contexto

##### 7.1.4.1 “La verdad es que me gustaba más la clase grande”: de la etapa educativa

La vida de Corina está profundamente marcada por los significativos cambios que experimenta prácticamente desde su nacimiento: cambios de país, de residencia, pérdidas personales, etc. sin que la experiencia educativa sea una excepción. Corina transita por varios centros educativos en numerosas ocasiones -sin llegar a concretarse un número exacto- con el consiguiente cambio de referentes, compañeros y compañeras e, incluso, cambio de sistema educativo al cambiar de país:

En otro momento nos mudamos, y tuvo un retraso. Antes ella gateaba y claro... Llegó de un sitio, de la capital (...), de un sitio bueno, de un sitio selecto... (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 193)

(...) Digamos... Llegó a un sitio donde había de todo... Llegó un día mordida, llegó un día que empezó a gatear arrastrando una pierna porque vio... ¿sabes? Porque allí había... (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 193)

---

<sup>36</sup> Término utilizado por la profesora informante que participa en la investigación.

Claro, eso era... había que tener una mente muy amueblada. Entonces bueno, se retrasó y tal, después volvió otra vez a la misma escuela y tal, hasta que nos vinimos, entonces... y aquí siempre, después llegamos a Santander y en Santander... (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 193)  
Se volcaron en ella, vino una psicopedagoga especial para ella, no sé qué, le hicieron un programa, tal, no sé qué. Y después nos mudamos para acá. (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 193)

Corina se cría en un núcleo familiar que quiere que sea *normal*, que promueve su estimulación desde temprana edad y que busca en todo momento su inclusión en entornos ordinarios:

Mi abuela se volcó en ella, sobre todo mi abuela. Entonces siempre fue muy...muy...estimulada en ese momento. (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 193)

(...) A ver... porque como siempre buscamos esa integración también, siempre estuvo en colegios, estuvo motivada. (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 204)

Estando en Venezuela acude a una entidad social para personas con Síndrome de Down en la que recibe intervención enmarcada en la atención temprana:

En mi país iba a una asociación para personas con Síndrome de Down que recuerdo con especial cariño. Allí hacía ejercicios de nacimiento<sup>37</sup> (...). Me hacían sentir muy especial, cuidada y querida. Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 269)

Cuando llega a España, y ya establecida en Ourense, se escolariza primero en un colegio del centro de la ciudad, en modalidad ordinaria, compartiendo espacio con el resto del alumnado y del que guarda buen recuerdo. Posteriormente, coincidiendo con otro cambio de residencia, pasa a escolarizarse en un centro de las afueras de la ciudad en el que permanece aproximadamente 5 años y en el que Corina recuerda aprender a leer y escribir. Sin embargo, una vez más, aunque manifiesta tener un buen recuerdo general, Corina expresa, a través de la reduplicación el hastío y la impotencia sentidos ante la repetición de curso:

(...) ¿Qué pasó en ese cole? Que repetí, repetí y repetí sexto, sexto, sexto, sexto ¡y sexto! ¡Un montón de veces! (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 284)

A través de una figura literaria muy evocadora, Corina nos hace conscientes de lo que supuso para ella la experiencia de permanecer en el mismo curso año tras año: exactamente lo mismo una y otra vez. Esta idea se contrapone a la concepción que manifiesta el profesorado informante:

(...) “No, no, es que el niño va a pasar” A ver, tener que luchar que el niño no puede pasar, que es mejor... El niño no ha repetido nunca, déjalo que esté ahí, que el niño está muy inmaduro. Que el niño no tiene relaciones sociales adecuadas. Imagínate. Déjalo que se quede otro año más. Y ya empieza de base con ese niño y un año más que tiene el niño con respecto a los otros. ¡Y eso se

---

<sup>37</sup> Intervención en atención temprana.

nota en la madurez! Seas... el síndrome que tengas. O la historia que tengas detrás. (Marián, profesora de Corina, EM-1, Anexo IX, p. 243)

En este punto, no puedo dejar de citar a Carlos Skliar (2013, cuando dice que, en cierto modo, nos sentimos impunes al hablar del otro e inmunes cuando el otro nos habla.

La experiencia narrada más vívidamente por Corina se sitúa en la etapa de secundaria, entre los años 2010 y 2017. Este período educativo gira en torno a tres ejes fundamentales: el amor, la amistad y el conflicto surgido como consecuencia de las dos dimensiones anteriores. Corina nos sumerge en un primer amor que desdibuja todas las demás experiencias por su intensidad y nos traslada a un contexto académico que se desarrolla entre el espacio reducido de su aula, en el que se siente segura y termina encontrando a sus amigos, y un aula ordinaria en la que verdaderamente le gustaría estar. De esta manera, Corina nos habla de algo que podría resultar contradictorio para muchas personas: lejos de configurarse como una experiencia opresiva, Corina manifiesta tener un muy buen recuerdo de su aula específica, en la que se encuentra escolarizada con otras personas con diversidad funcional con las que ha mantenido la amistad a lo largo de los años. Del mismo modo, habla de su profesorado con un profundo e intenso cariño. Expresa haber sido cuidada y bien tratada en sus colegios junto con sus compañeros y compañeras. Sin embargo, esta experiencia adquiere un matiz distinto cuando aparece la posibilidad de elegir y, a pesar de lo positivo de su recuerdo, la balanza se inclina hacia el aula ordinaria:

A mí me gustaba mucho mi clase pequeña y como te decía era feliz con mis profesoras, pero la verdad es que me gustaba más la clase grande, donde estaban todos los compañeros. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 287)

Resulta revelador cómo, a pesar de sentirse profundamente arraigada a su clase, que aprecia y valora, le hubiera gustado salir de ella y realmente pertenecer al mundo en el que estaban *todos sus compañeros*. Con su relato Corina nos dibuja un muro que la mantiene separada del resto en contra de su voluntad.

#### 7.1.4.2 “Ahí te pagan bien”: de las expectativas laborales

En relación con las expectativas laborales, su entorno reflexiona acerca de cómo el mercado laboral no está preparado para acoger a Corina:

¿Un trabajo? Si, va a doblar ropa ¿cuánto dura? ¿Le van a tener paciencia todos los días? “Mira Corina...” Un día sí, una semana... (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 199)

(...) pero la veo más en eso que...en Bershka doblando ropa ¿cuánto dura? Es un número. Allí es un número y tienes una función y un trabajo. (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 200)

En aras de justificar esta idea, se utilizan los argumentos como el ritmo de producción, el nivel cultural o las habilidades instrumentales que posee, considerándolas insuficientes. En el sistema

es un número, sin importar nada más, considerando no válidas a aquellas personas que no pueden producir en los términos que se exigen. Esta idea nos traslada a un modelo social profundamente capacitista en el que tu valía viene dada por la capacidad de ser útil a un sistema capitalista obsesionado con la productividad (Giroux, 2011).

Corina en ningún momento limita sus expectativas laborales a los confines del cuidado, ámbito doméstico o la producción mecánica en puestos que el mercado laboral –e incluso el contexto educativo- suelen ofrecer como alternativa a personas con diversidad funcional, mujeres y migrantes. A pesar de que el contexto y el sistema no la acompañan ni le ofrecen soluciones, es más, la constriñen y presionan, Corina mantiene su posición y defiende de forma contundente un futuro laboral estrechamente relacionado con sus intereses personales y el ámbito creativo sopesando un amplio abanico de opciones laborales:

Me convence trabajar como actriz, como modelo... (...) como mánager (...). Productora, compositora musical, fotógrafa (...) auxiliar de oficina, camarera o dependienta también estaría bien. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, pp. 301-302)

Siendo muy relevante para ella la retribución económica que pueda obtener desempeñando esos puestos:

Ahí te pagan bien. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 301)

Estas expectativas son compartidas en parte por su familia, quienes ven en la rama artística una salida laboral para Corina:

(...) ¿Qué trabajo puedes tener? ¿A qué acceso puede tener...? Por eso siempre he insistido en el tema de la pintura, puede hacer una galería de arte... claro. Puede hacer una película. Puede ser modelo. Puede bailar. (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 199)

Claro... ella no... no todos somos ingenieros, ¿sabes? Hacen falta artistas, mecánicos, otros albañiles... Hay una diversidad ¡pues ya está! Cada uno nace con lo que tiene que nacer. No pasa nada. Genial. Quisiera que fuera mejor ¡por supuesto! Yo el primero, pero ¿y qué más? (Jean, hermano de Corina, EJ-1, Anexo VIII, p. 200)

El sistema le niega las oportunidades que se ajustan a sus intereses, imponiéndole una jaula laboral de la que intenta salir. De esta manera, la escolarización segregada influye y limita el tipo de empleo al que tienen acceso las personas con diversidad funcional (Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2018).

#### *7.1.4.3 “Yo tenía el fuego dentro”: de la resistencia a la opresión*

Para finalizar el análisis interpretativo, y habiendo delimitado ya parte de las diferentes opresiones que experimenta Corina, nos adentramos ahora en la forma en la que son resistidas. A lo largo de todo el relato se nos ofrecen muestras de resistencia en diferentes términos y como

respuesta a los tres ejes principales de opresión que se analizan en este trabajo: género, origen y diversidad funcional.

Desde una perspectiva interseccional, la experiencia relatada por Corina es singular por sus características personales. En su caso concreto, la visibilidad del estigma derivado del Síndrome de Down actúa como avanzadilla de cara a la sociedad, difuminando en cierta medida los otros dos ejes. Sin embargo, ello no la exime de sufrir la opresión que sobre ella ejercen los estereotipos de género o la hegemonía cultural. De esta manera, en Corina se aglutinan, intercalan y superponen una amalgama de situaciones opresivas a las que ella responde resistiéndose y demandando vivir su vida libre de sometimiento.

En primer lugar, Corina rechaza de forma consciente la etiqueta de *síndrome* que el sistema le proporciona como elemento identificativo de base. En este sentido es necesario destacar que el rechazo no aplica al Síndrome de Down en sí, que ella reconoce como característica propia, sino a lo que la sociedad construye para ese síndrome. Corina pone el foco en lo complicado que es para ella poder vivir su vida de la forma en que a ella le gustaría y lo compara con las facilidades –o privilegios- que pueden tener *los demás*. Se opone así a una realidad impuesta, no desde la ingenuidad o la pasividad, si no desde la plena consciencia de que es la sociedad la que limita sus posibilidades como persona. En este sentido, y aunque sí describe situaciones concretas de opresión y discriminación, no concreta qué es lo complicado, porqué es difícil o quiénes se interponen en su proyecto de vida deseado, lo que nos lleva de vuelta a Foucault y a su idea de que el poder y la opresión son sentidos por aquellos que los padecen, pero difícilmente identificables.

Yo estaba ahí y como si no estuviera. Pasó de mí y yo tenía el fuego dentro. Y yo me saqué la rabia por fuera: “¿Me quieres hacer caso? ¡Te estoy hablando!” Nada. Salí indignada. (Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 291)

Lo mismo ocurre ante el sometimiento producido por el eje de género, viéndose expuesta como mujer, a situaciones de dominación y acoso dentro de su propio centro educativo a las que resiste desde la autodefensa y la manifestación explícita de su opinión acerca de ese sometimiento:

No me vas a poner nunca una mano encima. Corina, Historia de vida accesible, Anexo XI, p. 290)

En cuanto al eje migración, Corina resiste los embistes de la cultura dominante del país del destino erigiéndose como defensora a ultranza de la cultura, gastronomía y riqueza lingüística de su país de origen.

Es posible que la resistencia de Corina pudiera ser puesta en entredicho, tildando sus valores, conductas o actitudes como meramente opositoras o fruto de su carácter. Es posible que el despliegue defensivo del sistema ante actos que se salen de la norma haciendo peligrar su

equilibrio pueda llevarnos a pensar que la vida de Corina de alguna manera encaja o reproduce lo que podría esperarse de ella siendo mujer, migrante y con Síndrome de Down.

Sin embargo, la historia de vida de Corina es, en sí misma, una historia de resistencia. ¿Qué mayor acto de resistencia puede haber que el hecho de configurarte y mantenerte al margen de lo que la sociedad te dicta e impone? ¿Qué mayor acto de resistencia hay que ser consciente de que existe un sistema que no te deja vivir, pero aun así sostener la idea de que *puedes hacerlo*? ¿Qué otra cosa podría ser sino resistencia el mostrar tu vida, con sus luces y sombras, para que el mundo pueda ver realmente quién eres y no quién deberías ser? ¿Qué mayor acto de resistencia política puede existir que deconstruir por completo a la persona que escucha a través de tu relato de vida?

## 7.2 Resultados análisis personal: ¿quién escucha?

Este apartado nace de la necesidad de describir la experiencia y las reflexiones personales desarrolladas durante esta investigación. En este punto no se pretende el analizar, discutir o interpretar la historia de vida de Corina en sí misma, sino ofrecer al lector o lectora un atisbo del proceso de cambio personal vivido como consecuencia de este proceso. Me despojo así de las rigideces y exigencias académicas y me permito compartir en primera persona un viaje complejo y tremendamente significativo.

Nuria Pérez de Lara (2013) afirma lo siguiente:

“(…) El cambio de mirada no puede pensarse como algo ajeno al sujeto mismo, como algo exterior a él o a ella, que podemos cambiar sin que se produzca desplazamiento alguno en nuestro interior, en nuestra intimidad. Pensar al Otro como Otro, con su diferencia irreducible y necesaria, con su misterio infranqueable y precioso, supone volver a pensarse una misma, uno mismo también como otro, desde la propia diferencia irreducible y desde el propio misterio que para cada cual es la propia vida, la propia intimidad.” (p.126)

El desplazamiento del que nos habla Pérez de Lara en mi caso llegó más pronto que tarde. Desde un inicio, esta investigación ha removido cimientos personales y profesionales a un nivel tan doloroso como enriquecedor. Sin embargo, sería hipócrita negar cómo en un primer momento intenté sujetar esas raíces en la racionalidad y la distancia emocional que tantas veces me habían presentado como incuestionables. Me escondí tras la objetividad académica y me sumergí en lo que otros autores y autoras decían que debía hacer en términos de metodología y diseño. Intenté continuar desempeñando mi puesto profesional todavía sin entender muy bien por qué cada vez se me hacía más cuesta arriba. Empezaron las dudas, el malestar y la incomodidad. Primero aparecieron las primeras cuestiones relativas a la ética de la investigación, sobre el papel de Corina en la investigación, sobre el beneficio que le reportaría o sobre cómo la investigación debía actuar a favor de su emancipación. Estas preguntas me acompañaron

durante semanas. Volví a refugiarme en las lecturas intentando encontrar respuestas. Giroux (2008) reflexiona acerca de cómo la búsqueda de comprensión es un rasgo fundamental de la existencia humana, y cómo el hecho de enfrentarnos con lo desconocido siempre nos empuja a buscar significados, a darle un sentido. Me vi envuelta en una vorágine de lecturas en una búsqueda frenética de respuestas. Pero en lugar de respuestas, aparecían cada vez más preguntas. Fui testigo de cómo las cuestiones que inicialmente se limitaban al diseño y desarrollo de la investigación, pronto se generalizaron a mi práctica profesional. Empecé a cuestionar el sentido y el significado de lo que hacía. Empecé a preguntarme si intervenía o acompañaba; y, sobre todo, empecé a preguntarme desde dónde acompañaba. Corina – a quien nunca se lo podré agradecer lo suficiente- me guio durante todo el proceso, resituándome como igual cuando el sistema me instaba a retomar la jerarquía establecida para nosotras.

Y entonces fue cuando realmente *me vi*. Me vi posicionada en el privilegio estructural como agente opresor. Me vi trabajando desde un sistema que poco o nada tenía que ver con lo que yo empezaba a entender de mí misma. Y en ese momento fue cuando me enfadé y el sistema se defendió. Foucault (1980) define el sistema como algo radicalmente frágil en cada punto de su ser, incapaz de soportar nada y, a la vez, con una intensa fuerza de represión que intenta sostener el equilibrio establecido. El sistema respondió con las herramientas de defensa que posee, es decir, castigando, reprendiendo y reprimiendo: se me separó de otras compañeras, se me reprochó públicamente mi actitud de *cuestionarlo todo* y hasta fui acusada de falta de ética profesional por defender la idea de que las personas con diversidad funcional intelectual tienen derecho a decidir sobre sus vidas. Volví a resistirme y a revolverme ante situaciones que consideraba injustas e indignas, pasando a ser entendida como alguien que actúa al margen del sistema y que llega a ser *peligroso* para él: se me acusa entonces de individualismo, de falta de trabajo en equipo y de actuar en contra de los intereses y valores de la entidad.

Y llegó el punto de inflexión y la toma de decisiones, desligándome de esa parte del sistema que me castigaba y reprendía por oponerme a lo estructuralmente establecido: renuncié a mi puesto laboral siendo plenamente consciente de las consecuencias económicas y profesionales derivadas de mi decisión. En este sentido, Foucault también nos habla de cómo los actos revolucionarios conllevan pérdidas. No voy a ser tan arrogante de categorizar mi oposición privilegiada como un acto revolucionario ni mucho menos, pero podría considerarse que el sistema, en su intento de mantener el *statu quo* así lo entendió. Mi pequeña *revolución* conllevó un castigo y significativas pérdidas a nivel económico, social y personal. Pero también crecimiento, compromiso y el pleno convencimiento de haber actuado acorde con lo que creo y con quién soy.

## 8. Conclusiones

Una vez realizado el análisis, a continuación, se sintetizan las conclusiones obtenidas en el marco de esta investigación.

En primer lugar, la elaboración de la historia de vida, que inicialmente tiene como objetivo conocer la experiencia personal tanto en el sistema educativo como en la vida de Corina, evoluciona hasta convertirse en un proyecto conjunto de reflexión y desarrollo personal. El método biográfico-narrativo resulta ser, ya no solo una herramienta que nos permite aproximarnos en primera persona a la realidad de una mujer migrante con Síndrome de Down (Pujadas, 2002), sino un potente recurso de significación y reconstrucción personal, tanto para la persona protagonista de la historia de vida como para la investigadora.

A través de su relato, recorreremos una vida vertebrada por la inestabilidad, los cambios y la capacidad de adaptación de su protagonista. Corina narra su peregrinaje por diferentes centros educativos, haciéndonos partícipes del cariño y del vínculo que siente hacia las que fueron sus profesoras, compañeros y compañeras de aula específica pero también de sus ansias de estar y pertenecer al aula ordinaria. Esta idea resulta especialmente interesante ya que la experiencia educativa no es recordada y significada como opresiva o negativa sino todo lo contrario y, sin embargo, se manifiesta con rotundidad una clara preferencia por estar con *los demás*. De esta manera, el relato nos delimita cómo el estar -en unas horas concretas, de una forma concreta y bajo supervisión- no significa, en absoluto, pertenecer. Nos habla de cómo la opinión del alumnado es tradicionalmente silenciada o directamente ignorada dentro del sistema educativo para mantener el equilibrio establecido. Corina es *afortunada* y es “aceptada por todo el profesorado”. Es querida, reconocida y valorada, y, aun así, es estigmatizada y aun queriendo estar dentro, está fuera.

En cuanto a la perspectiva interseccional, la tríada formada por los ejes género, nacionalidad y diversidad funcional, producen efectos opresivos pero en una intensidad desigual (Rodó-Zárte, 2021). Corina construye su identidad reapropiándose de los ejes de nacionalidad y género. Se define de forma clara y reiterada como mujer venezolana, insistiendo en la idea de que le gustaría ser reconocida en esos términos. Corina resiste.

Algo similar ocurre con el hecho de *ser mujer*. Corina se reafirma en la dimensión de género, haciéndola propia y configurándola a través de numerosas dimensiones: de su feminidad, de sus deseos y de su relación empoderada con el género masculino. Por tanto, aunque sufre y narra situaciones opresivas vinculadas con estos dos ejes, escoge elementos propios de ambos y los significa como parte de su identidad. Corina resiste.

No ocurre lo mismo con la diversidad funcional, estableciéndose una diferencia clara con los ejes anteriores: no le gusta tener Síndrome de Down. Siguiendo a Rodó-Zárate (2021) recordamos que no debemos establecer una jerarquía de opresiones, no obstante, en el caso que nos ocupa, sería necio obviar que la sociedad sí lo hace: no tanto en la intensidad de la opresión para cada uno de los ejes sino en relación con la inmediatez de los efectos. Tanto la visibilidad de los rasgos que presenta Corina como los estereotipos profundamente arraigados a la diversidad funcional intelectual hacen que todas las demás características se desdibujen: el Síndrome de Down pesa más que el género, que la nacionalidad, que sus intereses y que cualquier opinión, expectativa o deseo que ella pueda tener o manifestar. Sin embargo, y a pesar del estigma que la sociedad deposita en ella (Goffman, 2019), Corina nos conduce a un punto de reflexión inequívoco: a ella le gusta ser como es. Lo que no le gusta es cómo el Síndrome de Down actúa como base para que la sociedad levante un muro que conforme un *nosotros* y *vosotros*. Para que nazca el estigma. Para que los demás vean en ella un problema y le impidan *estar en su propia vida*. Corina redirige nuestra atención a lo que la sociedad construye para el Síndrome de Down y deja claro que no es lo que quiere para sí misma. Corina resiste.

Pero para que Corina pueda seguir dando pasos, es necesario que escuchemos su historia. No desde el cuestionamiento, la invalidación o el prejuicio, sino desde la voluntad real de querer escuchar para poder seguir avanzando en la concientización y la problematización de la realidad. Para que Corina siga dando pasos, pueda identificar las fuentes de dominio y continuar en el proceso de liberación de la opresión que sufre como mujer migrante y con Síndrome de Down, debe poder acceder a las fuentes de información, a relatos, testimonios e investigaciones de otras personas en situaciones similares que le permitan construir una colectividad desde la que combatir dicha opresión. Y finalmente, para que Corina pueda seguir avanzando en su emancipación, todos y todas debemos entender que la resistencia, además de en quien la ejerce, también está en los ojos de quien la mira.

Llegados a este punto, vuelvo a despojarme una vez más de los rigores académicos y formales, para compartir una conclusión más íntima y personal y no por ello menos necesaria.

Corina es. Y le duele que le digan que no es. Porque digan lo que digan, ella sigue siendo. Y eso es algo que me llevo conmigo para siempre.

Que las realidades son de quien las construye y no por ello son menos verdad; y que la realidad es un espejismo hasta que no escuchemos a todas las partes.

Que lo académico está tan lejos de lo absoluto como cerca del desastre si no cambiamos la forma de entender lo que nos rodea y a quién nos rodea.

Que cuestionarlo todo es lo que me hace ser quién soy y a la vez dejar de serlo cuando llega alguien como ella y me cambia los esquemas.

Que cuestionarlo todo duele, pero me hace libre.

Cuestionarlo todo nos hace libres.

Corina es.

Es, ha sido y será mucho después de este trabajo académico.

Al igual que yo.

Corina es.

Y con su ser, claro, resistente y contradictorio, ha hecho, a su manera, que yo deje de ser.

Que renazca y yo misma resista.

Y vuelva a ser.

## 9. Alcance y limitaciones

El alcance principal de esta investigación se vincula con la difusión de una historia de vida tan significativa como lo es la de Corina. El hecho de que se conozcan historias de vida desde una perspectiva interseccional permite la identificación situaciones y experiencias que a priori pueden ser desconocidas, abriendo la puerta al análisis de nuevas formas de opresión y a la búsqueda de soluciones contrahegemónicas. Un ejemplo de solución podemos encontrarla en esta misma investigación: fruto de la necesidad de compartir conocimiento teórico y académico desde una perspectiva más accesible, se elabora un diccionario de terminología relativa al proceso de investigación para poder compartir de forma justa y ética tanto la interpretación como los resultados obtenidos. De esta manera, se intenta garantizar el acceso a la información en todas las fases de la investigación, así como combatir la tradicional difusión de resultados limitada a espacios académicos y profesionales (Fullana y cols., 2016). Es necesario también considerar el alcance personal que ya ha sido descrito con anterioridad en diversos apartados de este documento. Esta investigación ha supuesto un punto de inflexión tanto personal como profesional que, sin duda, marcará mi desarrollo laboral en un futuro.

En relación con las limitaciones de la investigación, se identifican tres aspectos. El primero de ellos parte del desconocimiento inicial por parte de la investigadora de la metodología empleada, lo que ha supuesto que el diseño oscilase entre la participación y la emancipación. Del mismo modo, el espacio temporal disponible, así como la extensión académica requerida para este trabajo, han resultado limitantes en cuanto a la producción de conocimiento.

Por último, he de destacar que la gran inversión de tiempo y esfuerzo en las diferentes fases del proceso, desde la revisión bibliográfica hasta la elaboración de este documento, ha supuesto un reto personal importante, especialmente en lo relativo al compromiso con la reflexión personal y la deconstrucción. Sin embargo, ha sido una intensa pero breve muestra de cómo vida e investigación deben fundirse, resituándonos y permitiéndonos posicionarnos en el camino hacia la inclusión.

## 10. Referencias bibliográficas

- Abberley, P. (2008). El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad. En L. Barton (Ed.), *Superar las barreras de la discapacidad* (pp. 34–50). Morata.
- Arrufat, A. D., & Sanz, R. (2020). El derecho a la educación de los niños migrantes. Reflexiones en torno a las dificultades para asegurar el cumplimiento efectivo de su obligación jurídica. *Revista de Educación*, 387, 117–139.
- Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (2018). *Pruebas de la relación entre la educación inclusiva y la inclusión social: informe resumen final*. (S. Symeonidou, ed.). Odense, Dinamarca.
- Bela-Lobedde, D. (2021). *Minorías*. Plan B.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2021). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 2–26.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Calderón-Almendros, I. & Calderón-Almendros, R. (2016). «I open the coffin and here I am»: disability as oppression and education as liberation in the construction of personal identity. *Disability&Society*, 31(1), 100-115.
- Calderón, I. (2014). *Educación y esperanza en las fronteras de la discapacidad. Estudio de caso único sobre la construcción creativa de la identidad*. Cinca.
- Calderón, I. (2015). *Sin suerte, pero guerrero hasta la muerte. Educación, pobreza y exclusión en la vida de José Medina*. Octaedro.
- Calderón, I. (2016). *Fracaso escolar y desventaja sociocultural. Una aproximación biográfica*. UOC.
- Calderón, I., & Habbeger, S. (2012). *Educación, hándicap e inclusión. Una lucha familiar contra una escuela excluyente*. Octaedro.

- Calderón García, M. (2021). Fronteras cotidianas: intersecciones de espacios de exclusión y resistencia en una experiencia de migración desde América del Sur. *Ambigua. Revista de Investigaciones sobre Género y Estudios Culturales*, 8, 64–84.
- Carballo, P. (2020). *Historias de vida de jóvenes con discapacidad visual*. Universidad de Vigo.
- Carrillo, I. (1998). Aprendizaje, infancia y género. *Dicionário crítico de gênero*, 48–58.
- Carrillo, I., Prat, P., Guitart, R., & Fatsini, E. (2010). Investigar per desvelar els models de gènere en l'adolescència. *Temps d'Educació*, 39, 125–138.
- Castells, M. (1997). Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. En M. Castells, R. Flecha, P. Freire, H. Giroux, D. Macedo, & P. Willis (Eds.), *Nuevas perspectivas críticas en educación* (pp. 13-54). Paidós.
- Cayuela, S. (2020). From walls to society. Institutions and the government of disability in contemporary Spain. *Disability&society*, 36(7), 1053–1072.
- Collins, P. H., & Bilge, S. (2019). *Interseccionalidad*. Morata.
- Contreras, P. (2019). Migración, racismo y exclusión: análisis de las experiencias de mujeres latinoamericanas en Barcelona. *Oxímora. Revista Internacional de Ética y Política*, 15, 80–94.
- Contreras, J., & Pérez de Lara, N. (2013). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras y. N. Pérez de Lara (Ed.), *Investigar la experiencia educativa* (Segunda edición, pp. 21–83). Morata.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos feministas*, 171, 171–188.
- Crow, L. (1997). Nuestra vida en su totalidad: renovación del modelo social de discapacidad. En J. Morris (Ed.), *Encuentros con desconocidas* (pp. 229-250). Narcea.
- Cho, S., Crenshaw, K., & McCall, L. (2013). Toward a field of intersectionality studies: theory, applications, and praxis. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 38(4), 785-810.

- Davis, K. (2008). Interseccionalidad as buzzword: a sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist theory*, 9(1), 67-85.
- Echeita, G. (2018). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Essomba, M. À. (2021). La voz de la infancia de familia inmigrada: identidad y participación en contextos de supervivencia. *Zero-a-Seis*, 23(43), 759–781.
- Ferreira, M. A. V. (2008). Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracteriológicos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 124, 141–174.
- Filipczak, I. (2020). Disability, illness and cultural belonging in Akhil Sharma's Family Life. *Journal of the Spanish Association of Anglo-American Studies*, 42(1), 20–36.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo veintiuno.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía do oprimido*. Kalandraka.
- Fullana, J., Pallisera, M., Vilà, M., & Puyalto, C. (2016). Las personas con discapacidad intelectual como investigadoras. Debates, retos y posibilidades de la investigación inclusiva. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, 33, 111–138.
- Garland-Thomson, R. (2002). Integrating Disability. Transforming feminist theory. *NWSA Journal*, 14(3), 1–32.
- Giroux, H. (1997). La pedagogía radical como política cultura: más allá del discurso de la crítica y del antiutopismo. En P. McLaren (Ed.), *Pedagogía crítica y cultura depredadora. políticas de oposición en la era posmoderna* (1ª edición, pp. 47-78). Paidós Educador.
- Giroux, H. (2008). Introducción: Democracia, educación y política en la pedagogía crítica. En P. McLaren & J. L. Kincheloe (Eds.), *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos* (pp. 17-24). Graó.
- Giroux, H. (2011). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo Veintiuno.
- Goffman, E. (2019). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu.

- Hancock, A. M. (2007). When multiplication doesn't equal quick addition. *Perspectives on politics*, 5(1), 63-79.
- Hernández, A. (2018). Opresión e interseccionalidad. *Dilemata. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 26, 275–284.
- Hooks, B. (2003). Understanding Patriarchy. *NO BORDERS Louisville Radical Lending Library*. Recuperado 17 de agosto de 2022, de <https://imagineborders.org/pdf/zines/UnderstandingPatriarchy.pdf>
- Hughes, B., & Paterson, K. (2008). El modelo social de discapacidad y la desaparición del cuerpo. Hacia una sociología del impedimento. En L. Barton (Ed.), *Superar las barreras de la discapacidad* (pp. 107–121). Morata.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Larrosa, J. (2013a). Herido de realidad y en busca de realidad. Notas sobre los lenguajes de la experiencia. En J. Contreras & N. Pérez de Lara (Eds.), *Investigar la experiencia educativa* (Segunda edición, pp. 87–115). Morata.
- Larrosa, J. (2013b). Experiencia y alteridad en educación. En C. Skliar & J. Larrosa (Eds.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp. 10–42). Homo Sapiens.
- Magliano, M. J. (2015). Interseccionalidad y migraciones: potencialidades y desafíos. *Estudos Feministas*, 23(3), 691–712.
- Martínez, E. (2014). *Pedagogía para mal educados*. Popular.
- Matsuda, M. J. (1991). Beside my sister, facing the enemy: legal theory out of coalition. *Stanford Law Review*, 1183–1192.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós educador.
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida. Metodología biográfica-narrativa*. Narcea.
- Morris, J. (1997). Introducción. En J. Morris (Ed.), *Encuentros con desconocidas* (pp. 17–32). Narcea.

- Ngozi Adiche, C. (2017). *Todos deberíamos ser feministas*. Literatura Random House.
- Oliver, M. (2008). ¿Están cambiando las relaciones sociales de la producción investigadora? En L. Barton (Ed.), *Superar las barreras de la discapacidad* (pp. 299-313). Morata.
- Organización de Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948.  
[https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)
- Organización de Naciones Unidas (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 13 de diciembre 2006.  
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de Naciones Unidas (2014). *Los derechos de la mujer son derechos humanos*. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.  
[https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/HR-PUB-14-2\\_SP.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/HR-PUB-14-2_SP.pdf)
- Organización de Naciones Unidas (2015). Migración, derechos humanos y gobernanza: Manual para parlamentarios nº24. Recuperado 22 de agosto de 2022., de [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/MigrationHR\\_and\\_Governance\\_HR\\_PUB\\_15\\_3\\_SP.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/MigrationHR_and_Governance_HR_PUB_15_3_SP.pdf)
- Organización de Naciones Unidas (2020). *Declaración del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, Philip Alston, sobre la conclusión de su visita oficial a España, 27 de enero – 7 de febrero de 2020*. Recuperado 18 de agosto de 2022, de <https://www.ohchr.org/es/2020/02/statement-professor-philip-alston-united-nations-special-rapporteur-extreme-poverty-and>
- Organización de Naciones Unidas, DAES (21 de agosto de 2022). Portal de datos sobre migraciones. <https://bit.ly/3hpJuHT>
- Palacio, T. (2011). Justicia y diferencia en Iris Marion Young. La repolitización de la sociedad a través de un nuevo concepto de justicia. *Eikasia. Revista de Filosofía*, 39, 74–106.
- Palacios, A., & Romañach, J. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 2(2), 37–47.

- Parrilla, Á. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa. *Revista de Educación*, 101–117.
- Papin, S. (2021). Autoetnografía de una vivencia CODA, Children Of Deaf Adult. *Quaderns de Psicologia*, 23(1). <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1714>
- Pérez de Lara, N. (2013). La experiencia de la diferencia en la investigación. En J. Contreras & N. P. de Lara (Eds.), *Investigar la experiencia educativa* (Segunda edición, pp. 117–134). Morata.
- Pérez, M. E., & Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Disca*, 7(1).
- Pujadas, J. J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rodó-Zárate, M. (2021). *Interseccionalidad. Desigualdades, lugares y emociones*. Bellaterra.
- Rose, C. A., Monda-Amaya, L. E. & Espelage, D. L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: A review of the literature. *Remedial and Special Education*, 32(2), 114-130.
- Sandoval, M., Simón, C., & Echeita, G. (2019). *Educación inclusiva y atención a la diversidad desde la orientación educativa*. Síntesis.
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación Educativa*, 11(3), 71-85.
- Saravia, G. (2022). *Las observaciones generales del Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas explicadas y comentadas* (Primera Edición). Ediciones Cinca.  
<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Las%20Observaciones%20Generales%20del%20Comité%20de%20Derechos%20de%20las%20Personas%20con%20Discapacidad-ONU%2030-.pdf>
- Serra, M. L. (2015). *Mujeres con discapacidad: sobre la discriminación y opresión interseccional*. Dykinson.
- Shakespeare, T. (1992). A response to Liz Crow. *Coalition*, 42-44.

- Skliar, C. (2013). Fragmentos de experiencia y alteridad. En C. Skliar & J. Larrosa (Eds.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp. 147–166). Homo Sapiens.
- Stefánsdóttir, G. V., & Traustadóttir, R. (2015). Life histories as counter-narratives against dominant and negative stereotypes about people with intellectual disabilities. *Disability & Society, 30*(3), 368–380.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Terrón-Caro, T., Cárdenas-Rodríguez, R., & Ortega-de-Mora, F. (2022). Voces de mujeres migrantes. Enfoque de género en el análisis migratorio. *Cuestiones Pedagógicas, 1*(31), 3–20.
- Trujillo, M., & Almeda, E. (2017). Monomarentalidad e imaginarios de género en contexto migratorio: Punto de vista epistemológico feminista en el estudio de las migraciones. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales, 37*, 101–125.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado 23 de agosto de 2022, de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa)
- UNESCO (2019). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes, no muros. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367436.locale=es>
- Varela, N. (2018). *Feminismo para principiantes*. Plan B.
- Villalobos, P. R. (2019). Reconfiguración simbólica de la identidad de género dentro de la familia, una propuesta para la equidad. *Caleidoscopio. Revista semestral de Ciencias Sociales y Humanidades, 23*(41), 285–298.

# Anexos

## Anexo I. Consentimiento informado

Yo, S. L. R., con DNI 44485196E, como investigadora del Trabajo de Fin de Máster titulado Narrativas olvidadas: estudio de caso desde la interseccionalidad, redacto este documento de Consentimiento informado con la intención de dejar constancia por escrito de las características de la investigación que estoy realizando. A través de este documento, se solicita la colaboración y consentimiento de

---

quien participa como informante de este trabajo.

Características de la investigación:

1. El Trabajo de Fin de Máster lleva por título “Narrativas olvidadas: estudio de caso desde la interseccionalidad” y es realizado en el marco del Máster de Educación Inclusiva, Democracia y Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Vic.
2. El objetivo principal de este trabajo es conocer con mayor profundidad la vida de 

---

a través de ella misma y de diversos informantes que forman parte de su historia (familia, amigos, profesorado, profesionales, etc.). Se pretende conocer y analizar la experiencia vivida y el significado construido sobre la etapa educativa y su impacto en la etapa adulta, para posteriormente elaborar una historia de vida.
3. La investigadora principal de este trabajo es S., tutorizada por el profesor I , de la Universidad de Málaga.

Procedimiento:

- La recogida de datos se realizará a través de entrevistas en profundidad con 

---

y con los diferentes informantes. Los informantes serán seleccionados por la protagonista de la investigación.
- La investigadora establecerá contacto con los diferentes participantes de la investigación en el momento en el que la propia investigación lo requiera.
- Será la investigadora principal quien recogerá toda la información mediante diferentes instrumentos de investigación (entrevistas, líneas de vida, técnicas de foto, observaciones, documentos personales, etc.) en función de las necesidades de la investigación y según las características de los informantes.
- Para el registro de información, se va a requerir grabación mediante audio para cada una de las entrevistas. Todos los informantes serán informados de ello previamente y podrán manifestar su negativa a ser grabados.
- La investigadora será quien custodie la información.

- Para la elaboración del relato, una vez terminada la entrevista, será necesaria la devolución de la información a los participantes. La investigadora devolverá la información a los y las participantes a través del método que sea más operativo (correo electrónico o papel) con el fin de que el informante disponga de ella y pueda modificar, incorporar y eliminar aquello que considere oportuno.
- La investigadora principal, se compromete a preservar la identidad y garantizar la confidencialidad de acuerdo con la presente Ley Orgánica de Protección de Datos 3/2018.
- Los participantes tienen pleno derecho de modificar, rectificar o cancelar cualquier dato a lo largo de todo el proceso de investigación.
- Así mismo, a lo largo de todo el proceso de investigación, cualquier participante podrá abandonar este trabajo por aquellos motivos que considere oportunos.
- La investigadora y los participantes pactarán en el momento oportuno, la difusión de los productos resultantes.

Colaboración y consentimiento:

- La investigadora agradece su colaboración como participante de esta investigación, no solo por la gran importancia del testimonio a ofrecer, sino también por la confianza que para ello se requiere en la investigadora y en el propio trabajo.
- A través de este documento el abajo firmante se compromete a participar voluntariamente en esta investigación.

De esta forma, se procede a la firma de este consentimiento informado:

\_\_\_\_\_ como informante, declaran estar informados de las características de la investigación “Narrativas olvidadas: estudio de caso desde la interseccionalidad” y el procedimiento a seguir en ella.

Declaran aceptar la participación en este trabajo y autorizar a S. L. R. a la recopilación, custodia y al tratamiento de los datos necesarios para el desarrollo de este estudio.

- De esta forma se señala que:
- Acepta participar en esta investigación.
- Desea recibir un resumen de los resultados de esta investigación.
- Desea que, en este trabajo y posterior publicación, se utilice un pseudónimo para referirse a su persona y/o a su participación con el nombre \_\_\_\_\_

En \_\_\_\_\_, a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

**El informante**

_____	_____	_____
Nombre	DNI	Firma

**Investigadora**

_____	_____	_____
Nombre	DNI	Firma

## Anexo II. Consentimiento informado accesible

Yo, S. L. R., con DNI 44485196E, escribo este documento para explicar qué es lo que vamos a hacer en la investigación llamada:

“Educación, resistencia e interseccionalidad: historia de vida de una mujer migrante con Síndrome de Down.”

### **¿Cuál es el título de la investigación?**

El título de la investigación es “Educación, resistencia e interseccionalidad: historia de vida de una mujer migrante con Síndrome de Down.”

El objetivo de la investigación es conocer más sobre tu vida.

Sobre todo, conocer cómo era cuando estabas en el colegio.

Cuando acabemos todo el proceso, haré un documento en el que se resumirá toda tu historia.

### **¿Por qué estoy haciendo esta investigación?**

Ahora mismo estoy estudiando un máster en una universidad de Cataluña que se llama Universidad de Vic.

El máster es sobre Educación Inclusiva.

En este máster, me piden que realice una investigación sobre un tema que me interese.

### **¿Por qué te elegí a ti?**

Te elegí a ti porque creo que tu historia puede ser muy importante para mucha gente porque has pasado por muchas cosas en tu vida.

### **¿Tengo que participar?**

Si no quieres no hace falta que participes.

Además, puedes dejar la investigación cuando quieras.

### **¿Qué me pasará si participo?**

La investigación durará unos meses.

Durante esos meses nos reuniremos para hacer entrevistas.

También hablaré con las personas que tú elijas porque crees que son importantes para tu historia.

Estas personas serán:

Informante 1:

Informante 2:

Informante 3:

Informante 4:

Informante 5:

Informante 6:

Informante 7:

Informante 8:

Estas personas, podrán cambiarse si así lo decides.

Las entrevistas las grabaremos para que yo pueda volver a escucharlas y escribir tu historia.

### **¿Cuáles son las ventajas de participar?**

Si participas y cuentas tu historia, puedes ayudar a personas que hayan pasado por lo mismo que tú.

### **¿Cuáles son las desventajas de participar?**

Vamos a hablar de tu vida y eso puede ser doloroso para ti en algunos momentos.

No es fácil contar cosas íntimas a otras personas.

Además, puede ser que alguien te reconozca a ti o a tu familia cuando lea tu historia.

### **¿Qué pasará cuando la investigación acabe?**

Esta investigación es como un examen.

Al acabar los profesores me pondrán una nota.

Si el trabajo es bueno, puede ser que lo publiquen en alguna revista o medio.

Es decir, puede que se convierta en un libro.

### **¿Mi participación es anónima?**

Si tú quieres nadie sabrá que eres tú la protagonista de la historia.

Cambiaremos los nombres de las personas y los lugares para intentar que nadie te reconozca.

Aun así, puede ocurrir que algunas personas lleguen a saber quién eres por lo que se cuenta en tu historia.

### **¿Quién es la “dueña” de la historia?**

Tu historia te pertenece a ti, y todos los datos que tú me cuentes, siempre serán tuyos.

Aun así, tu historia se va a convertir en un documento.

Y ese documento puede ser visto y consultado por otras personas.

Si tienes cualquier duda durante las entrevistas, puedes preguntarle a S..

Si en algún momento te encuentras incómoda

o no quieres seguir participando, puedes dejar la investigación y no pasa nada.

Marca la casilla si estás de acuerdo:

4. Quiero participar en la investigación.
5. Quiero recibir un resumen de la historia que escriba S..
6. Quiero que aparezca mi nombre en la historia.
7. Quiero que en la historia que escriba S., aparezca otro nombre y no el mío.
8. El nombre que quiero que aparezca es \_\_\_\_\_

En \_\_\_\_\_, a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

### Participante

\_\_\_\_\_

Nombre

DNI

Firma

### Investigadora

\_\_\_\_\_

Nombre

DNI

Firma

### Anexo III. Entrevista a Corina (EC-1)

**Transcripción EC-1. 12/02. Duración - 1:58:17**

1. S: Pongo a grabar ¿vale? Todo lo que digamos a partir de ahora está grabado.
2. C: Ah vale, bien, perfecto.
3. (Risas)
4. S: ¿Te parece bien?
5. C: Si claro, no hay problema ninguno la verdad.
6. S: Genial. Pues mira Corina, yo estuve pensando...ya sabes que esto es para contar la historia de tu vida.
7. C: exactamente, si si, claro, por supuesto, algo así.
8. S: una historia, así como...como intensa.
9. C: exactamente, claro.
10. S: vale, (ajá, sí), y yo estuve pensando (ajá sí) como podemos emmm, empezar ¿no? Qué te puedo preguntar así para que tú me cuentes de tu historia.
11. C: ah si claro, por supuesto.
12. S: y yo te voy a plantear una idea, a ver qué te parece.
13. C: a ver, a ver bien, a ver bien, y cual es... ¿la idea?
14. S: la idea es...si no, si te parece mal empezamos por otro lado, ¿vale? No hay fallo.
15. C: (mira) bueno, no hay problema.
16. S: mi idea es... como tú tienes un montón de familia (ajá, sí), está tu abuela, está tu hermano, está, bueno, están tus hermanos que tienes varios, tu sobrino.
17. C: bueno ya va.
18. S: tu papá.
19. C: eh... pues, ehh, a ver te cuento, este S....
20. S: dime.
21. C: este mira, como, como verás, ehh, como verás (mmmh), este, yo tengo familia en Venezuela.
22. S: Perfecto, si eso ya lo sabía.
23. C: tengo... a ver, (murmullo), este a ver, yo tengo familia en Venezuela (mm), tengo familia también en Miami y por supuesto aquí.
24. S: Vale, entonces yo necesito como hacerme un esquema en la cabeza de tu familia ¿vale?
25. C: ah si, vale por supuesto.
26. S: porque tú sabes que conozco a algunas personas, conozco a tu abuela, sabes que conozco a Jean, conozco a varias personas... a tu papá por ejemplo no lo conozco.

27. C: ah es verdad, cierto, solo conoces a mi hermanito bello.
28. S: exacto.
29. C: y por supuesto a mi abuelita, y como no conoces por supuesto a mi papi, claro por supuesto.
30. S: claro, entonces yo necesito hacerme una idea de tu familia.
31. C: ah si si claro, no hay problema ninguno.
32. S: y que me hables un poquito de ellos, yo traje aquí una libreta para apuntar, porque sino me voy a perder yo aquí con tanta gente, espérate a ver dónde tengo yo el boli.
33. (Silencio)
34. S: entonces, estás tú, Corina.
35. C: que soy yo.
36. S: vale, entonces cuéntame, puedes empezar por donde quieras...tus hermanos, tu abuela, tu padre, tu...por dónde quieras.
37. C: ah vale, bien perfecto... ¿por dónde empiezo?
38. S: Por donde quieras.
39. C: pues a ver, yo tengo familia (mm) ¿verdad?, en Venezuela (vale), este...tengo familia también en Miami, (aha) y por supuesto aquí.
40. S: vale y por que familia quieres empezar, por la de Venezuela, ¿por la de Miami o por la de aquí?
41. C: a ver, por...a ver a ver, este...por...este...por aquí.
42. S: por aquí.
43. C: ¿qué te parece?
44. S: me parece estupendo, aquí eres la jefa tu Corina.
45. C: vale, ok.
46. S: vale, entonces, aquí que familia tienes.
47. C: aquí tengo...a...mi tío (mmm).
48. S: ¿cómo se llama tu tío?
49. C: mi tío se llama Pepe.
50. S: tío Pepe.
51. C: y mi tía Tamara (mm) y después tengo a.... Ah, y mis primos.
52. S: vale, ¿que tus primos son los hijos de tu tío Pepe y tu tía Tamara?
53. C: eh, sí, claro, por supuesto.
54. S: vale (mmm).
55. C: de parte de mi papá por supuesto.
56. S: vale, por parte de padre.

57. C: sí.
58. S: vale, y.... ¿Y qué más familia tienes aquí?
59. C: a ver... a ver...a ver, a ver, a ver si me acuerdo. Este...a ver. Ah... eh... Sa... Samuel. Samuel es mi primo.
60. S: vale. ¿Y es hijo de Pepe y Tamara? ¿O es otro primo?
61. C: eh, si si claro, sí.
62. S: ¿es hijo de Pepe y Tamara? ¿Sí?
63. C: sí.
64. S: vale, entonces pongo aquí Samuel. Vale. ¿Y y a esta familia la ves muchas veces?
65. C: yo creo que poco. Si (vale), sí que poco, que poco. Mmmm.
66. S: ¿y aquí por ejemplo con quien vives?
67. C: ¿yo con quien vivo? A ver (a ver) yo vivo con mi abuelita bella hermosa (abuelitaaaaa), este si... (vale).
68. S: que tu abuela se llama Gladys.
69. C: exactamente.
70. S: vale (mmm) ¿qué más?
71. C: ¿qué más? Con mi papi, (mmm) también (vale) y con mi hermanito bello hermoso
72. S: mira, voy a poner aquí hermanito bello hermoso.
73. C: vale (risas), mejor (risas).
74. S: vale, tu papi que se llama Arturo ¿no?
75. C: eh...si, mi papá.
76. S: y tu hermano que es Jean.
77. C: Exactamente.
78. S: y esas son las personas con las que vives aquí (aquí), la abuela, tu padre y tu hermano.
79. C: exactamente, sí.
80. S: vale, y...(ajá) ¿y me quieres hablar de ellos...? ¿Qué son para ti...? (Ajá)
81. C: a ver, como por ejemplo...te voy a decir una cosa, mi papá es de aquí, de Ourense.
82. S: ah vale, entonces empezamos por tu padre (sí) papá, Arturo. Entonces tu padre es de Ourense.
83. C: ehh, si, ehh, mi padre sí que es de aquí de Ourense. Es español más bien. Nació aquí.
84. S: Ajá y porqué se fue a Venezuela.
85. C: ¿por qué se fue? Eh... a ver otra vez, ¿por qué se fue de aquí? ¿A Venezuela? (Si) pues a ver...no sé...bueno no sé exactamente (vale) el porqué.

86. S: vale, no te preocupes que no pasa nada. (Ah ok, vale) Cuando hable con él se lo puedo preguntar o sea que no hay problema ninguno ¿vale? (Risas).
87. C: ah sí, claro, por supuesto, no hay problema.
88. S: perfecto, así que tu padre es español y bueno, entiendo que se fue a Venezuela
89. C: exactamente, eso es verdad.
90. S: ¿y allí conoció a tu madre?
91. C: ¿a mi mamá? (Sonríe)
92. S: sí.
93. C: a ver, eh, este, pues a ver, como mis padres fueron felices (ajá) juntos, más bien (siii), yo bueno, claro como yo soy de Venezuela, (mmmh), venezolana (ininteligible)
94. S: exactamente (risas).
95. C: este si... pues, a ver te cuento, yo nací en... ¿en qué parte de Venezuela nací yo? A ver...yo nací en...ahh...ajá...San Antonio.
96. S: ¿en San Antonio?<sup>38</sup>
97. C: sí, ¿te suena?
98. S: no, la verdad es que no, es que de Venezuela conozca muy poquito. Conozco caracas...muy poquito.
99. C: pues, pues te cuen... pues te cuento...capital de Caracas.
100. S: claro, caracas es la capital de Venezuela, claro.
101. C: claro que sí.
102. S: entonces naciste en San Antonio me dices ¿no?
103. C: eh sí.
104. S: vale.
105. C: De los Altos.
106. S: De los Altos.
107. C: sí.
108. S: ahhh.
109. C: ¿qué te parece la cosa?
110. S: pues mira, me lo voy a apuntar para buscarlo después (ah sí, claro por supuesto), san Antonio de los santos (mmm), vale (sí). ¿Y tu mamá como se llama?
111. C: ¿mi mamá?
112. S: sí.
113. C: ¿mi mamá?

---

<sup>38</sup> Distrito de Caracas.

114. S: sí, como se llamaba tu mamá.
115. C: Raisa.
116. S: ¿cómo?
117. C: Raisa.
118. S: ¿Taisa?
119. C: ¿cómo era? No me acuerdo exactamente el nombre.
120. S: vale, no te preocupes (otra vez), también a mí a veces me cuesta un poquito entender, ya lo sabes, entonces... ¿quieres una servilleta Corina?
121. C: eh, sí, claro, por supuesto a ver, está caliente
122. (Me levanto a por una servilleta)
123. C: Raisa tTais, creo.
124. S: ¿Raisa Thais?
125. C: Raisa.
126. S: ¿Raisa?
127. C: sí.
128. S: ahhh ¿con erre?
129. C: es con erre.
130. S: ah, es que no te estaba entendiendo yo, culpa mía.
131. C: Raisa thais, sí.
132. S: vale, vale, ¿vale y tu mamá era venezolana?
133. C: pues...mi mamá si es de Venezuela. Si, también, es como yo venezolana.
134. S: perfecto, entonces tu padre se fue a Venezuela y conoció a tu madre.
135. C: exactamente.
136. (Risas)
137. S: y surgió el amor.
138. C: exactamente (Risas) si claro, por supuesto, sí, yo creo que si (mmm) yo creo que si (pausa) y...a ver, Rebeca, mi tía, (mmm) (pausa) vive este...pues en, pues...en Miami
139. S: vale, entonces tu tía Rebeca, en Miami (si), y tu tía Rebeca, ¿es hermana de tu padre o de tu madre?
140. C: ahh, de mi mamá.
141. S: ah, de tu madre...vaaaaale. (Si) ¿por eso querías que hablase con ella?
142. C: exactamente, si (ahhhh, vale), porque como ella tiene fotos, ¿sabes? Como recuerdo (aahhhhh)
143. S: que guay, claro, (¿sabes?), pues sí, muy buena idea. Oye me encanta, esto que me propongas ideas, me parece una maravilla (se ríe, si verdad ¿cierto?) vale genial. Vale.

- Y... entonces tu papá se fue a... A Venezuela, pero claro... ¿tus hermanos por ejemplo?  
¿Son más mayores que tú?
144. C: yo creo que sí, exactamente.
145. S: ¿entonces tu eres la pequeña?
146. C: la del medio sí.
147. S: ah...la del meeeeeedio.
148. C: (risas) exactamente porque yo tengo a Jean, que es mi hermano por supuesto y como padre también, que ya lo sabes también.
149. S: o sea que Jean es como tu padre.
150. C: eh, si claro, por supuesto, el que me crio, que me dio un techo, que me dio este...comida, me dio amor, afecto, cariño (que bonito Corina), si la verdad que sí, este... bueno techo, por supuesto me dio comida, siempre me cuidaba cuando así, cuando era yo pequeña y claro por supuesto.
151. S: jo, ¿entonces tienes una relación super especial con Jean no?
152. C: si, por supuesto, la verdad es que sí, yo me acuerdo de que él, hizo el curso pues de cocina, y lo hizo en...Santiker\* creo (ahh). Y luego él, empezó a trabajar este, yo, ah, en...trabajó en... Tagliatella.
153. S: ah...en la Tagliatella, el restaurante este italiano que hay.
154. C: si, ah y yo creo que empezó a...yo creo que empezó a trabajar en el hospital en la cocina.
155. S: ay es verdad, es verdad que también trabajó en el hospital.
156. C: si si, claro, por supuesto y también recuerdo que trabajó en la Tagliatella (mmm) trabajó también en La Pepita.
157. S: jolín, vaya recorrido de...
158. C: si, ¿verdad? Cierto.
159. S: que pasada.
160. C: si, la verdad que sí, trabajó ahí.
161. S: a ti se te ilumina la cara cuando hablas (si, verdad, la cara) de...sí.
162. C: un poco (risas), si la verdad que sí.
163. S: se te ilumina la cara.
164. C: si, y luego también trabajó en la pepita, que me acuerdo, trabajó en el hospital, trabajó también a ver, ¿a dónde? (Pausa) a donde trabajó, a donde a donde, a ver si me recuerdo (a ver, a ver) ah, en Tagliatella (si) también, en todos los sitios.
165. S: porque tu hermano es cocinero.
166. C: si, es cocinero, cocina, delicioso.

167. S: es que tienes una suerte de tener un cocinero en casa que es una maravilla (risas)
168. C: si, si cierto, es verdad.
169. S: vale, entonces, eh...mmmm, ¿te apetece hablar de tus hermanos?
170. C: eh, si claro, por supuesto.
171. S: vale, entonces tenemos, digo para que me ubique yo con los hermanos (ah vale perfecto) está Jean por un lado que es tu hermano el que me estás contando ahora que es cocinero (asiente) que te dio techo, cariño y todas estas cosas chulísimas que me estás diciendo (si claro, por supuesto sí, mmm) y.... ¿Es el mayor Jean?
172. C: el mayor, sí que yo.
173. S: ¿y después quien está? ¿Está Jean...?
174. C: este... está Jean... ehh (pausa), están Jean esta... (pausa) mi otro hermano también (mmm) pues te cuento como recuerdos, por ejemplo.
175. S: vale, de tu hermano Luis
176. C: ¿te parece buena idea?
177. S: me parece buena idea, pero ¿quieres hablar de eso ahora o después?
178. C: eh, yo creo...después.
179. S: después.
180. C: ¿te parece?
181. S: si, voy a acordarme del nombre para ponerlo aquí Luis. Entonces tienes a Jean, a Luis, tienes una hermana también.
182. C: ah sí, claro por supuesto, Jenny, pues, que tú la conoces, mi hermana (si) está en Santiago\*. Bueno, no, vive más bien en Santiago.
183. S: y a Jenny la ves mucho ¿o no?
184. C: no, yo creo que no, la verdad, poco, la verdad que sí.
185. S: claro, es que al vivir en Santiago es más complicado (si). y...entonces Jean, Luis, Jenny. ¿Tienes algún hermano más?
186. C: sí.
187. S: a ver cuéntame.
188. C: Juan.
189. S: Juan.
190. C: Juan Manuel.
191. S: Juan Manuel, tenéis unos nombres compuestos, Corina Sofía, Jean Pierre (risas), Juan Manuel.
192. C: (risas), si verdad.
193. S: un poco de telenovela.

194. C: (risas) si verdad.
195. S: vale...y Juan Manuel que es, ¿más pequeño o más mayor que tú?
196. C: yo creo que es más mayor.
197. S: Más mayor también. Más mayor, vale. Y Jenny, también es más mayor que tú.
198. C: sí yo creo que sí.
199. S: y Luis era más pequeño o mayor que tú.
200. C: Luisito, yo creo que...Luisito, pues a ver, Luisito, si nació también en Venezuela.
201. S: ¿y era más pequeño que tú?
202. C: él era...más bien... bello, lindo, de recién nacido...era hermoso, era lindo, bello.
203. S: ¿sí? ¿Era más pequeño que tu porque te acuerdas de verlo recién nacido no?
204. C: eh, si claro por supuesto, si, este él fue...para mí un gran hermano. La verdad que sí. Y si yo me pongo contenta, yo salía con él, más bien...yo recuerdo que, yo me acuerdo que yo salí con él, yo creo que bueno, yo creo que bueno, él y yo sí salimos más bien juntos (muy bien). Si, si el me llevaba a comer afuera también, comimos, los tequeños, también, a comer heladito también (risa), estuvimos juntos, bueno, a ver, este y fuimos juntos al colegio.
205. S: ¿ah sí? ¿En Mende?
206. C: en Mende si, (ahh), fuimos juntos que lo recuerdo, este, este, C\*<sup>39</sup> (sonríe, se sonroja) C\* era el amor de mi vida, ellos más bien, se conocían, fueron, bueno, pues amigos.
207. S: ah, este dato no lo sabía yo (no lo sabías) claro, yo esto no lo sabía Corina (no lo sabías, (cierto es verdad). A mí me habías hablado de C\* que era el amor de tu vida y todo esto ya lo habíamos hablado, pero yo no sabía que C\* era amigo de Luis,
208. C: pues sí, si era.
209. S: ahh, no lo sabía.
210. C: y como él sabía lo del, cuando él estuvo con Minerva (mmm) y claro por supuesto.
211. S: ah, vale vale, ahora ya me encaja más los datos.
212. C: exactamente, sí.
213. S: y volviendo a tus hermanos, tenemos a Jean, a Luis, a Jenny, a Juan Manuel...
214. C: pues te cuento, Juan, eh, eh, pues a ver (pausa) pues a ver, Juan, si también es mi hermano, peroooooo...nosotros más bien no lo conocemos.
215. S: ahhh, vale.
216. C: más bien.

---

<sup>39</sup> No se utiliza un nombre ficticio por deseo expreso de Corina.

217. S: pero no lo conocéis, eh, porque vive en otro sitio...porque...
218. C: yo creo que él vive en otro sitio, pero no estoy segura.
219. S: vale, vale. Juan Manuel es hijo de tu padre y de tu madre.
220. C: eh...no, de mi papá solamente.
221. S: vale, vale, vale, vale.
222. C: mmm.
223. S: vale y...Jean, por ejemplo, ¿es hijo de tu padre y de tu madre o no?
224. C: no.
225. S: ¿tampoco? Vale, a ver que me organice.
226. (Risas)
227. C: a ver a ver, a ver (pausa) a ver a ver a ver, te cuento S., a ver, a ver, este, a ver, este (pausa), pues a ver, yo tengo dos sobrinitos (siii), eh, bueno, Daniel Arturo, también es mi sobrino pues.
228. S: Vale, ¿Daniel es tu sobrino?
229. C: sí.
230. S: vale ¿y de quién es hijo, quien es el papá de Daniel Arturo?
231. C: de mi hermano.
232. S: ¿de tu hermano Luis?
233. C: No.
234. S: ¿no? ¿De tu hermano? ¿Quién?
235. C: Juan.
236. S: ¿de tu hermano Juan Manuel? (Si), vale. Entonces lo ves poco, también a Daniel Arturo.
237. C: Yo creo que no (¿no?), yo creo que no, (ininteligible) conocerlo.
238. S: vale (claro, por supuesto), vale, vale vale, (por supuesto). ¿Y tienes más hermanos? Además de Jean, de Luis, de Jenny y de Juan.
239. C: Soy yo.
240. S: Estás tú, vale. Entonces...si, me salen bien las cuentas, tenemos, uno, dos tres, cuatro, cinco. ¿Sois cinco?
241. C: En total, si, somos cinco.
242. S: vale, vale, vale, entonces ahora ya tengo más organizado el esquema. Y tu abuela Gladys, por ejemplo, ¿es la mamá de...?
243. C: de mi mamá.
244. S: de tu mamá. Vale, vale, vale. Y, y tu abuela Gladys, también te crio, prácticamente.
245. C: si, yo creo que sí.

246. S: ay, se te ilumina la cara.
247. (Risas)
248. C: es verdad, cierto te cuento (a ver), mi abuelita, es pues a ver, te cuento, un poco así sobre ella (si), este, como cuando, pues a ver, cuando, el día que yo nací, (mmm), pues ella estaba. ¿Si, sabes?
249. S: entonces, desde el primer día, está ahí.
250. C: exactamente, el primer día, ella estaba, en el hospital de Venezuela, en ese momento cuando me vio, (mmm) a mí, recién nacida (si) ¿sabes? (Si), me agarró en sus brazos, en su pecho, me besaba, me consentía.
251. S: claro, eso te lo cuenta la abuela.
252. C: Exactamente, sí.
253. S: que bonito.
254. C: yo dormí, arriba, en su (ininteligible) ¿sabes? Este...me cambiaba los pañales, también. Me daba (pausa) me daba...el tetero. ¿Si sabes? Yo usaba mucho la leche.
255. S: claro.
256. C: si, ¿sabes?
257. S: entonces claro, tu abuela y Jean son quienes te criaron, prácticamente.
258. C: sí, claro por supuesto.
259. S: porque tú, o sea, os vinisteis para aquí para España cuando tu tenías cinco.
260. C: Exactamente, sí.
261. S: eras muy pequeñita.
262. C: Pues te cuento, cuando yo estaba en Venezuela, si sabes (si), pues, eh...pues...a mi pues, pues, pasó qué, a ver, yo estaba en, bueno, en la casa de (ininteligible), ahí vivía, este...mi abuelita y yo, Mufasa y Mafalda.
263. S: ¿Mufasa y Mafalda?
264. C: sí.
265. S: ¿quiénes eran Mufasa y Mafalda?
266. C: bueno, el perro.
267. (Risas)
268. S: el perro. Ah vale, es que no sabía quiénes eran. Perros, vale.
269. (Risas)
270. C: Los perros.
271. S: vale, vale vale, Oye me encantan los nombres.
272. (Risas)
273. C: ¿si te gustan?

274. S: si si, me encantan.
275. (Risas)
276. C: que risa.
277. S: entonces, estabais la abuela, Mufasa y Mafalda y tú.
278. C: y yo sí.
279. S: ¿en la casa de...?
280. C: de...ah de este...de...de Venezuela. En San Marino.
281. S: ¿en?
282. C: En San Marino.
283. S: vale vale, perfecto.
284. C: este sí, yo probé...bueno y...al lado estaba un restaurante (mmm), ahí tenía comida también (vale), tenía, pasta.
285. S: si, tu y la pasta.
286. C: yo y la pasta, yo y la pasta.
287. S: tú la comida italiana de siempre, de toda la vida.
288. C: ah, claro si, por supuesto, claro que sí.
289. S: vale, y.... y entonces, pero entonces, tu cuando entonces cuando naciste, eh...¿ya fuiste a vivir con la abuela o no?
290. C: ¿yo con la abuela?
291. S: si, ¿cuándo empezaste a vivir con la abuela?
292. C: a ver, te cuento, pasa que...cuando yo estaba en Venezuela (mmm) este...yo estaba con mi hermanito, no podíamos salir de la casa
293. S: ¿por qué?
294. C: ¿por qué? A ver porque te cuento...te cuento, a ver porqué, a ver como...a ver, te cuento, este a ver, como...mi hermanito y yo, nos quedamos más bien en la casa de Venezuela, no podíamos ni salir.
295. S: no podíais ni salir.
296. C: del piso.
297. S: ¿por qué?
298. C: me refiero porque nos secuestraban.
299. S: ahhhh.
300. C: a nosotros.
301. S: ah, por si os secuestraban (si), había preocupación, estabais preocupados por si os secuestraban.

302. C: si, secuestro. Si por supuesto, y ...yo quería quedarme en Venezuela. Yo no quería salir tampoco del país.
303. S: o sea, tú te querías quedar allí.
304. C: exactamente, y el problema fue como, yo quería quedarme en Venezuela, si yo lo hubiera sabido yo no me hubiera ido de Venezuela (ya), yo tampoco quise salir del país. Yo vivía claro con mis padres ¿sabes?
305. S: ¿porque os vinisteis Jean, la abuela, Jenny, Luis y tú?
306. C: No no.
307. S: ¿ah no? No vale.
308. C: solo mi hermanito, mi abuelita, yo y Luisito.
309. S: vale, entonces Jenny no.
310. C: No, ella no.
311. S: Vale, vale. Entonces claro, a lo mejor la abuela decidió venirse por la situación que estaba viviendo el país entiendo que era peligroso aquello.
312. C: si, exactamente (ya) por eso fue. Y yo por supuesto, no estaba de acuerdo.
313. S: a ti no te parecía bien.
314. C: no, no me parecía bien como lo hizo. Como yo lo viví, quedarme, ¿verdad? Con mis padres (claro) yo quería eso, por supuesto
315. S: claro...entonces tu sentiste... ¿qué sentiste cuando te fuiste de allí?
316. C: Yo sentí...yo...yo sentí...una tris...bueno yo...pues a ver, pues a ver, pues a ver, a ver, yo sentí (pausa) una...tristeza.
317. S: Una tristeza.
318. C: si (pausa) no estaba feliz. Y claro por supuesto, yo estaba muy triste. Tenía esa tristeza, no quería irme, yo quería quedar en mi país, en Venezuela. Si yo lo hubiera sabido, yo me hubiera quedado en Venezuela con mis padres (ya) yo más bien que irme, quería quedarme con ellos. Ellos eran muy felices juntos y para mí y...y...para mí fue importante mis padres. La verdad es que sí.
319. S: Entonces tuvo que ser muy duro, porque tener...porque al final eras muy pequeña, separarte de tus padres.
320. C: Es verdad es cierto. Yo quería quedar con mi mamá y mi papá. Y yo lo vi, no dejarlos solos, quedarme con ellos más bien (ya), este si, ya claro por supuesto.
321. S: y tú porqué crees que la abuela quiso venirse para aquí.
322. C: Ni idea, no lo sé.
323. S: No lo sabes.

324. C: Ni idea, ni idea, no lo sé (vale vale), no lo sé por qué. Yo no sé por qué mi abuela consideró eso, yo no sabía, bueno, yo (ininteligible) ah sí, yo, bueno, yo, este, a ver, yo no sé por qué hizo eso de irse, y yo por supuesto no estaba de acuerdo, yo con eso (ya), si por supuesto.
325. S: ¿y tú ahora volverías a Venezuela?
326. C: sí.
327. (Risas)
328. S: no hay duda.
329. C: no, la verdad que no, ninguna la verdad.
330. S: pero tu padre hace poquito que se vino de Venezuela ¿no?
331. C: yo creo que si la verdad.
332. S: hace cuanto... ¿cuándo vino?
333. C: no sé exactamente, la verdad.
334. S: creo que hace unos meses, poquitos meses.
335. C: yo creo que si la verdad.
336. S: ¿y por qué se vino tu padre?
337. C: (silencio) ah, mi papá, porque se vino? (Si) te cuento, a ver, como pasó, me pasó, mi hermanito si sabía que se venía mi papi para aquí, si lo sabía.
338. S: ¿qué hermanito? ¿Jean?
339. C: no, Luis (vale). Pues parece que mi papá llamó a mi hermanito (ajá) y ahí si sabía que se venía para acá, por supuesto.
340. S: vale, vale (claro, por supuesto) ¿qué más? estábamos hablando de tus hermanos, de...Jean por ejemplo bueno me contaste todo esto de que era quien te crio y todas estas cosas (ah claro, si por supuesto) y bueno, de Jenny me comentas que no la ves mucho (ah si, verdad cierto). ¿Cómo es tu relación con Jenny?
341. C: Con Jenny.
342. S: Sí, ¿Cómo es Jenny?
343. C: ¿Cómo es Jenny? (Mmm) Ella estudió...
344. (interferencia llamada)
345. C: a ver lo que te decía, este a ver...
346. S: perdona que te corté Corina, Jenny, ¿cómo es Jenny?
347. C: Este...Jenny...estudió aquí...bueno a ver, ¿tú te acuerdas de Noelia?
348. S: Sí, ¿Noelia técnica, la que trabajaba en Down?
349. C: Sí.
350. S: Sí.

351. C: Pues me parece que Jenny, mi hermana estudió este...estética, ¿tú te acuerdas de Noelia?
352. S: sí que me acuerdo de ella sí.
353. C: a ver, a ver (ininteligible). ¿Tú te acuerdas de Noelia? Si te acuerdas (si claro), ellas dos si se conocían.
354. S: ah, pues no sabía eso tampoco.
355. C: tampoco lo sabías.
356. S: no.
357. C: pues si es verdad, era cierto.
358. S: ¿vale, pero Jenny que estudió? que no te entendí.
359. C: Mi hermana estudió aquí, (si), estética.
360. S: ¿estética?
361. C: Sí.
362. S: vale, vale, es verdad, que me dijiste que estaba estudiando...si es verdad.
363. C: y ella estudió lo que le gusta, lo de estética.
364. S: lo de estética.
365. C: ¿y tú te acuerdas de Noelia?
366. S: Sí, (tú te acuerdas). Sí, es lo que estábamos hablando antes, que se conocían.
367. C: Exactamente, si y ellas dos sí por supuesto, se conocían (vale). Más bien.
368. S: ¿Y Jenny cómo es de carácter? ¿Cómo es? ¿Os lleváis bien?
369. C: Bueno, ella si tiene su carácter algunas veces (bueno), pero no conmigo.
370. S: vale.
371. C: no lo hizo.
372. S: vale, entonces tiene carácter, pero no contigo.
373. C: exactamente.
374. S: vale, vale, y de la abuela me decías ehhh...que ella está ahí desde el primer día.
375. C: Ella cuando me vio a mí, de pequeña, de bebé, cuando me vio, en la incubadora.
376. S: ¿En la incubadora? ¿Estuviste en la incubadora?
377. C: Sí, yo.
378. S: ah, no sabía.
379. C: Pues te cuento, pues te cuento, pues te cuento a ver, mi abuelita, cuando me vio a mi nacer, en ese primer momento estaba ella, cuando me vio a mí, en la incubadora, o sea yo (si si), sí ¿sabes?, cuando me vio con esa misma mirada (mmm), de, de, de amor (mm), que yo era muy blanca (si), muy blanca, blanquita, flaquita delgada, gordita, tenía el pelo así parado (hace el gesto de pelo de punta).

380. (Risa)
381. C: este...que risa, claro, por supuesto.
382. S: y eras rubita, yo o sea, vi fotos tuyas de pequeña y eras super rubia.
383. C: es verdad, si cierto, yo tenía el pelo blanco, más bien si (si si si) y tenía el pelo muy rubio ¿sabes?
384. S: y con esos ojos azules que tienes (Exactamente) tenías que ser un querubín, como un angelito.
385. (Risas)
386. C: si claro, por supuesto, sí.
387. S: entonces la abuela te vio y ya se enamoró para siempre.
388. C: para siempre si, y como ella descubrió que yo era Down.
389. S: Sí.
390. C: si ¿sabes? (Si) ella dijo, es ella. Sabes? Así como...de plan. Y claro a ver, como mi abuelita (pausa) dijo ella es Down.
391. S: ¿Fue la primera que lo vio?
392. C: la primerita que me vio.
393. S: que te vio.
394. C: que me vio si y dijo sí, es ella. Y como mi abuelita este...cuando me vio esa dulce mirada de amor, ¿sabes?
395. S: ¿y ella como supo que tenías Down? ¿Cómo se dio cuenta?
396. C: ni idea, no lo sé.
397. S: no lo sabes.
398. C: no, no sé, exactamente.
399. S: ella se dio cuenta, ella lo vio, muy bien.
400. C: y como yo nací con problemas...
401. S: ¿si...tuviste problemas al nacer?
402. C: ¿cómo?
403. S: ¿tuviste problemas al nacer? No sabía...me contaste antes que estuviste en la incubadora.
404. C: sí.
405. S: ¿qué te pasaba cuando naciste?
406. C: ¿qué me pasó? Que yo nací más bien con problemas.
407. S: ¿con qué problemas?

408. C: lo que pasó es que, cuando yo era muy chamaca (si) yo nací, más bien con problemas (vale). Pues a mí no me operaron de la vista, mejor dicho. Este...a ver, que más. No se dieron cuenta de que no tenía vesícula.
409. S: ¿que no tenías vesícula?
410. C: sí.
411. S: ¿qué dices? No sabía eso yo tampoco. Yo estoy aprendiendo un montón contigo hoy
412. C: si es verdad, es cierto. No lo sabías.
413. S: ¿que no tienes vesícula? No tenía ni idea.
414. C: ves lo que pasa es que, a mí no me operaron de la vista.
415. S: ¿te operaron de la vista?
416. C: no.
417. S: ah, no te operaron, vale vale.
418. C: lo que pasa es que a mí no me operaron de la vista, y entonces, yo tenía un problema en el pecho (ahhhhh) en el pecho ¿sabes?
419. S: En el corazón.
420. C: exactamente.
421. S: naciste con problemas de corazón.
422. C: exactamente. Y también de la vista.
423. S: vale, entonces naciste con problemas de corazón y de la vista.
424. C: y también del estómago.
425. S: la vesícula y todo esto ¿no?
426. C: si, por supuesto.
427. S: vale, vale, entonces, jo, pues vaya preocupación para tu mamá, tu papá y tu abuela ¿no?
428. C: sí, claro, por supuesto, y pues a ver te cuento. A mí me operaron en Venezuela (mmm). Pues a ver, Juan (si) es mi primo (vale) más bien es médico.
429. S: Vale, entonces tienes un primo en Venezuela que se llama Juan que es médico.
430. C: sí.
431. S: vale.
432. C: ¿Juan fue el que te operó?
433. S: ¿y de qué te operó?
434. C: de la vesícula (de la vesícula, vale). Pues...este a ver...Juan pues te cuento, a ver, Juan mi primo es médico, (Vale), pues yo tenía un dolor fuerte, más bien, de estómago. Yo iba muchísimo al baño, muchísimo al baño. Yo me enfermé del estómago y me operaron de la vesícula.

435. S: Vale, pero ahí ya fue un poquito más mayor no, entiendo. ¿O de bebé?
436. C: de mayor (ah vale) y yo salí grave.
437. S: ¿saliste grave?
438. C: si, pues, a ver...no, más bien, salí yo grave de la operación.
439. S: vale vale.
440. C: a ver si me acuerdo, este, ok a ver, pues a ver, todos el equipo y mi primo, a mí me dijeron, ella es tu hija, que risa
441. S: ¿cómo cómo cómo? Yo ahí me perdí, me perdí sino te entendí.
442. C: A ver, como estaba Juan mi primo y todo su equipo, (si), todo el mundo, ¿verdad? Decía ella parece tu hija.
443. S: ahh, que parece tu hija.
444. C: exactamente.
445. (Risas)
446. S: vale vale, que tú y tu primo os parecíais, vale, que no te estaba entendiendo, vale.
447. C: sí, claro, por supuesto, porque me parezco yo a él.
448. S: claro, porque sois familia.
449. C: Si claro, por supuesto.
450. S: vale, entonces, cuando naciste en Venezuela, tenías problemas, te operaron después, y luego tu cuando eras pequeña en Venezuela, me contaste que vivías con la abuela.
451. C: si, viví con ella.
452. S: vale, ¿y tu papá y tu mamá? ¿Vivían en otra casa, o vivían con vosotros?
453. C: mi papá y mi mamá, vivió más bien...este sí con nosotros, en Venezuela, (vale) más bien. Y yo fui, y yo estudié en Venezuela (claro) estaba allí cerca de la casa, de Venezuela. Allí estudié yo.
454. S: ¿Había un colegio allí?
455. C: Allí sí.
456. S: ¿Y te acuerdas del colegio?
457. C: si me acuerdo.
458. S: ¿Si? ¿de qué te acuerdas? ¿Y me cuentas?:
459. C: si claro, por supuesto. A ver, pues a ver, bueno, pues yo, me ponía el uniforme (ahh), si ¿sabes? Mi abuelita me preparaba la comida, yo me la llevaba, si ¿sabes? (Si) este...aprendí muchas cosas, sí sabes? En los cuadernos, aprendí, bueno aprendí los números, este, ¡ah! Pues a ver, aprendí pues este a ver, aprendí una canción.
460. S: ¿aprendiste una canción?

461. C: si una canción.
462. S: ¿sí?
463. C: si, yo me acuerdo que, este si, este una cola, ¿verdad? (Si) yo aprendí una canción ah, el ...himno nacional (ahhhhh) la canción esa.
464. S: o sea cantabais el himno para entrar en el cole, cuando estabais en la cola, en la fila.
465. C: eh, sí, claro por supuesto.
466. S: ¿y te acuerdas de eso?
467. C: si, me acuerdo, de verdad que sí.
468. S: que fuerte.
469. C: tu mira qué fuerte, y después yo estudié en un salón (mmm) de infantil, que yo estaba, sabes que yo aprendí, los números, las letras...
470. S: vale, ¿y allí estabas con todos los niños o estabas con una profe?
471. C: estaba con una profe, que yo conocía, y ahora no me acuerdo exactamente. (Vale) y yo comía ahí también.
472. S: vale, ¿y estabas con el resto de los niños o solo con la profe?
473. C: bueno, bueno yo, bueno, estaba... (silencio) estaba este, estaba...ah, (murmullo) estaba en en (ininteligible) en Venezuela.
474. S: vale.
475. C: con los vecinos, yo me acuerdo que los vecinos.
476. S: ¿los vecinos?
477. C: no, pero a ver, Ximena es un sitio, que yo estaba en Venezuela este... ¿cómo se llama eso? ¿Como se llama eso? Este...los vecinos, no, no los vecinos no eran, era un...
478. S: claro...es que yo no, no conozco mucho de la educación de Venezuela, entonces yo no sé lo que me intentas decir Corina.
479. C: si es verdad.
480. S: yo me refiero a que por ejemplo cuando estabas en Mende, tu estabas en una clase con Hugo<sup>40</sup>, Alba <sup>41</sup>(si es verdad, cierto sí), y había otra clase, donde estaban el resto de personas, de chicos de vuestra edad.
481. C: eh, sí, claro por supuesto.
482. S: y en Venezuela, ¿tu estabas con todos los niños o con una profe para ti, te acuerdas?
483. C: Este a ver, yo me acuerdo que... yo estaba con los otros compañeros.
484. S: vale, entonces estabais todos juntos.

---

<sup>40</sup> Nombre ficticio

<sup>41</sup> Nombre ficticio

485. C: todos juntos si, con una profesora que yo conocía y que no me acuerdo, más bien que no me acuerdo...
486. S: del nombre.
487. C: el problema es que a ver, este a ver, yo, a ver, yo comía ahí (vale), en ese colegio, yo comía en ese colegio. Ahí estudiaba. Yo estaba en tareas dirigidas.
488. S: ¿En tareas dirigidas<sup>42</sup>?
489. C: sí.
490. S: vale vale.
491. C: si, ahí estaba yo, haciendo las tareas que me ponía y yo lo hice ahí.
492. S: vale.
493. C: sí, claro, por supuesto.
494. S: ¿y quién te iba a buscar al cole?
495. C: me buscaba, este...mi abuelita, yo creo, bueno no sé exactamente.
496. S: es que eras muy pequeña Corina. Es normal que no te acuerdes.
497. C: no, no me acuerdo.
498. S: Eras muy chiquitina. ¿Y luego os vinisteis para aquí, para España?
499. C: Y luego, después, también, ah, y luego después, nosotros, nos fuimos para Santander.
500. S: Ahhhh, es cierto que me lo contó Jean el otro día.
501. C: si, ¿te acuerdas?
502. S: si, o sea, no vinisteis directamente a Ourense, parasteis primero en Santander.
503. C: Si, primero.
504. S: ¿Y estuvisteis mucho tiempo allí?
505. C: Yo creo que nosotros, vivimos en una casa cerca, ahí, vivíamos, la casa estaba muy fría. Pasamos más bien frío. Si ¿sabes? Allí vivimos nosotros, allí en esa casa. Hacía mucho frío. Si ¿sabes?
506. S: Es lo que te acuerdas de la casa, ¿que era muy fría?
507. C: Si, era muy fría, claro que sí.
508. S: y estuvisteis mucho tiempo en Santander ¿o no?
509. C: yo creo que si (¿sí?) el parque de la Magdalena
510. S: ¿El parque de la Magdalena? ¿Te acuerdas de eso?
511. C: si, si, eso yo creo, Y luego yo estudié en un colegio que está ahí cerquita.
512. S: ¿De la plaza de la Magdalena?

---

<sup>42</sup> En el contexto venezolano, hace referencia a clases extraordinarias de refuerzo.

513. C: En la casa, que está allí cerquita, allí sabes, hay un colegio, allí cerquita, ahí estudié yo.
514. S: Vale, entonces tu estudiabas en un colegio cerquita de la casa donde vivíais, en la casa esta que era muy fría ¿no?
515. C: si, si, exactamente.
516. S: vale, vale (Claro por supuesto).
517. C: Yo estudié ahí, yo estaba en sexto grado (mmmm). Estaba yo con mis compañeros. Me acuerdo de Isabela, también estaba.
518. S: ¿Isabela? ¿Era una compañera de allí del cole de Santander?
519. (Corina corrige que Isabela era compañera suya en Down en Ourense- Plaza de Paz Novoa)
520. C: si, estaba yo...estaba su hermana...estaba su mamá, su abuela, toda su familia. Y después (ininteligible) nosotros. Este... a ver (risas) que más.
521. S: Estamos haciendo un recorrido así por... a mí me está encantando la charla
522. C: es verdad, ¿si te gusta?
523. S: me está encantando. ¿Tú estás cómoda, sí?
524. C: eh sí, claro estoy aquí tranquila, cómoda contigo S..
525. S: perfecto.
526. C: Claro que sí.
527. S: Estupendo, entonces, ehhhh... hablamos de Venezuela, de que vivíais allí, os vinisteis para aquí, parasteis en Santander...
528. C: Exactamente, eh...y nosotros, nos fuimos, primeros a Santander (vale) y vivimos en una casa que era muy fría.
529. S: ¿si, de esta que me hablabas no? Que estabais congelaos.
530. C: si, ahí, en esa casa.
531. S: vale.
532. C: y, que más, y allí al lado, estaba el colegio donde yo estudié.
533. S: ¿y... y en esa casa tan fría quienes vivíais?
534. C: yo (si) mi abuelita bella hermosa, mi hermanito y Luisito, por supuesto claro.
535. S: vale, entonces estabais los cuatro allí.
536. C: sí, claro.
537. S: y cuando acabasteis, bueno cuando ehhh... cuando dejasteis Santander, ¿os vinisteis para aquí, para Ourense?

538. C: Y allí al lado, y bueno, a ver te cuento, y allí al lado de la casa, yo estudié en ese colegio (ajá), por supuesto con mi hermanito, con Luis. Y nosotros comimos allí en el comedor.
539. S: como te pasaba en Venezuela, comías allí también en el cole.
540. C: si, allí también (vale) y después nos vinimos para aquí (vale). Y a ver, yo estudié, bueno, nosotros, vivíamos en el pueblo, en San Benito.
541. S: ¿En San Benito? ¿Pero eso aquí en Ourense?
542. C: si si, claro.
543. S: ¿San Benito? (Si) ¿Y dónde queda eso? No sé dónde está. (Pausa) San Benito, entonces os vinisteis para un pueblo primero.
544. C: si, exactamente. Si, en el pueblo, San Benito, Pereiro de Aguiar.
545. S: Ahhh, en Pereiro de Aguiar. Ya me ubicas tu Corina.
546. C: SI, claro por supuesto.
547. S: Pereiro de Aguiar. Ah, claro, tú te acuerdas que la semana pasada que quedamos con Jean, él me comentó que habías pasado por varios coles (es verdad, cierto, sí) y uno de ellos es el Ben Cho Shey<sup>43</sup> (Ben Cho Shey), que está en Pereiro de Aguiar.
548. C: Exactamente, ahí estudié yo.
549. (Interrupción camarero)
550. S: Entonces estudiaste en el Ben Cho Shey (si), vale. Y fue el primer cole al que fuiste cuando llegaste.
551. C: Yo me acuerdo que yo estaba en sexto.
552. S: En sexto, cuando empezaste en el Ben Cho Shey, en sexto (si) vale.
553. C: Mi primera amiga, fue Arancha (Arancha, lo voy a apuntar, del Ben Cho Shey). Estudiamos juntas, en el mismo colegio ¿sabes? En Ben Cho Shey. Y Arancha fue mi primera amiga.
554. S: ¿Y cómo era Arancha?
555. C: Arancha era pequeña como yo.
556. (Risas)
557. C: Ajá, si.
558. S: Vale.
559. C: Fuimos, vecinas (ah, también). Si también claro (vale) (pausa) ¿qué te parece?
560. S: Pues una maravilla, que tu mejor amiga, sea tu vecina es una maravilla.

---

<sup>43</sup> CEIP Plurilingüe Ben Cho Shey.

561. C: Exactamente si, y también este...nosotras estuvimos ahí, pues a ver te cuento. Y nosotras estudiamos ahí en Ben Cho Shey (vale) comimos juntas en el comedor (¿también?) si también ahí en el Ben Cho Shey.
562. S: Y en el Ben Cho Shey me dijiste que también estaba Luis, tu hermano.
563. C: ¿Cómo?
564. S: ¿Estaba Luis, tu hermano en el Ben Cho Shey, o no?
565. (Corina corrige que Luis no estaba en el Ben Cho Shey)
566. C: No (no, ahí no) Yo creo que sí.
567. S: No sé, pregunto.
568. C: Bueno, no sé.
569. S: Vale, ¿y después del Ben Cho Shey...?
570. C: Yo de pequeña me gustaba leer (¿sí?) de pequeña, si en serio (que guay) y luego yo estudié ahí en Ben Cho Shey, yo de pequeña me gustaba leer, yo de pequeña, si sabes? Y yo estudiaba ahí en Ben Cho Shey, con...en sexto...con Arancha que fue mi primera amiga y cantábamos una canción.
571. S: ¿también?
572. C: si, también. Y me la sabía.
573. S: ¿Y tienes buen recuerdo del Ben Cho Shey?
574. C: Si, claro que si (¿sí?). Con Arancha, con mis compañeros...
575. S: ¿También estabas en el aula con ellos? ¿Todos juntos?
576. C: Si, con el profesor. También estaba...
577. (Se sonroja)
578. S: Uy, que pasa con ese profesor Corina.
579. (Risas)
580. C: Si, y claro por supuesto. Arancha y yo cantamos una canción de Juanes.
581. S: ¿De Juanes? Vale. Pero mira...y que te pasaba con ese profesor que se escapó la risilla floja...
582. C: Ni idea...ni idea...no sé qué pasó, y ya no lo sé.
583. S: Vale, vale, no te pregunto entonces. Eh... que te iba a decir... (que risa) ya me perdí lo que te iba a decir...vale entonces después del Ben Cho Shey ¿a qué cole fuiste?
584. C: ¿Cómo?
585. S: Después del Ben Cho Shey, cuando acabaste, porque te cambiaste del Ben Cho Shey.
586. C: y ...bueno, me fui... ¿qué pasó? Que yo repetí, repetí sexto.
587. S: Ahh.
588. C: Repetí, repetí sexto (vale). Repetí, repetí sexto, sexto, sexto, sexto (risas). Que risas.

589. S: Vale, entonces repetiste sexto un montón de veces.
590. C: Un montón de veces sí.
591. S: ¿Y a ti que te parece eso de repetir tantas veces?
592. C: No lo sé, ni idea, hasta que me saliera a mí la beca.
593. S: ¿ahh, hasta que te dieran una beca?
594. C: Bueno y...a ver, bueno espera, a ver te cuento, cuando a mí me saliera ¿sabes? A mí la beca. Y luego saqué ahí la ESO.
595. S: ¿Sacaste en el Ben Cho Shey la ESO?
596. C: sí.
597. S: ¿seguro?
598. C: sí, claro, por supuesto.
599. S: vale, vale, yo es que pensé que después del Ben Cho Shey habías ido a Mende, y que en Mende habías sacado la ESO.
600. C: Allí no saqué la ESO.
601. S: ¿no?
602. C: Yo creo que fue en Ben Cho Shey, que saqué la ESO.
603. S: Te lo digo porque creo que el Ben Cho Shey es un cole solo de primaria que no hay la ESO. Pero...quiero decir, pero si tú me dices que sacaste la ESO, sacaste la ESO.
604. C: Exactamente sí.
605. S: Pero creo que es de primaria que solo es hasta que tienes 12 años más o menos.
606. C: Por ese sí.
607. S: Vale ¿y después del Ben Cho Shey a donde fuiste?
608. C: Después de sacar la ESO en el Ben Cho Shey, fui, fui, a estudiar en Mende<sup>44</sup>.
609. S: Vale. ¿Y en Mende estuviste varios años no?
610. C: Sí.
611. S: ¿Y qué tal en Mende?
612. C: Pues te cuento a ver, pues te cuento a ver, yo me levantaba tempranito, este yo me levanté tempranito, fui a la parada con mi hermanito, que me acuerdo. ¿Eh...si sabes? Pues te cuento, a ver, este...mi hermanito y yo, levantarse tempranito, fuimos a la parada del autobús (ajá) fuimos para Mende juntos, ¿si sabes? Estuvimos ahí en Mende, los deberes... ¿si sabes? Por eso que, pasé... ¿si sabes?
613. S: ¿te mandaban deberes para hacer en casa?
614. C: si claro, por supuesto.

---

<sup>44</sup> CPI José García García.

615. S: ¿y los hacías tu sola, los hacía alguien contigo?
616. C: con mi abuelita, bella hermosa.
617. (Ríe)
618. S: ¿sí? ¿Se ponía tu abuela contigo?
619. C: Si, ahí dale, dale, dale, dale.
620. (Risas)
621. S: ¿se ponía contigo entonces?
622. C: sí, claro por supuesto.
623. S: y te exigía mucho.
624. C: bueno...tampoco no, no tanto.
625. (Risas)
626. C: De verdad, pues te cuento, ahí en Mende conocí al hombre de mi vida.
627. S: Bueno, bueno a ver que entramos...
628. C: que te parece así la cosa...
629. S: entramos en terreno.
630. C: en terreno fino.
631. S: efectivamente que se llamaba... ¿cómo se llamaba el amor de tu vida?
632. C: C\*.
633. S: Con h o sin hache
634. C: con C.
635. S: ¿Con C y después h o no? ¿Mira así? C\*...
636. C: Así está bien escrito sí.
637. S: Vale vale. YYY... Entonces ahí conociste a C\*.
638. C: Exactamente sí.
639. (Ríe)
640. S: Pues cuéntame.
641. (Risas)
- ~~642. 1:00:05~~
643. S: Vaya dos pavas, eeeeh.
644. (Risas)
645. S: y qué pasó con C\*? A ver cuéntame.
646. C: te cuento, pues, eeh, pues a ver, te cuento, este, pues ahí en el colegio de Mende, me vienen muchos, muchos, muchos, muchos, recuerdos de él y yo, por supuesto. ¿Si sabes? Él fue...el hombre de mi vida. Lo conocí y tal ... no pasaba hambre tampoco.
647. S: ¿No pasaba hambre? ¿A qué te refieres con eso?, no te entiendo.

648. C: a ver, bueno a ver, bueno a ver, él y yo comimos en el comedor.
649. S: ah, vale.
650. C: ¿si sabes? Este, C\* y yo, estuvimos juntos en la misma clase. ¿Si sabes?
651. S: entonces C\* estaba con Alba\*, con Hugo\* y contigo.
652. C: yo creo que sí.
653. S: ¿En la misma clase de apoyo?
654. C: este a ver, pues eh, pues eh C\*, el amor de mi vida...
655. S: sí.
656. C: y Gonzalo era el amor de la vida de Alba\*
657. S: el amor de la vida de Alba\*? Vale, entonces estabais ahí las dos el uno con la otra, vale y...pero C\* y Gonzalo estaban con Marián y Marta<sup>45</sup>\*, vuestras profes? ¿O estaban en la otra clase?
658. C: Este...recuerdo que C\*, el amor de mi vida y yo.
659. S: sí.
660. C: estudiamos juntos en la misma clase.
661. S: vale, entonces, también estaban con Marián y Marta\*.
662. C: y estaba con Marián que fue testigo de ese amor.
663. S: vale (se rie)
664. C: ¿si sabes? Si estaba con Marta\* (vale vale) y estaba con Hugo\*, con Alba\*, con Kevin\* y conmigo.
665. S: vale, vale, ¿pero C\* y tu fuisteis pareja en algún momento?
666. C: Yo creo que sí.
667. S: Ah vale, pensé que no, vale vale.
668. C: yo creo que si fuimos pareja, yo creo que sí, nos conocimos, fue amor a primera vista... ¿si sabes? El pasaba en el ...pues...el pasaba ahí en el comedor (ajá) yo lo vi...que pasaba pues a ver te cuento, yo estaba en el comedor (si), el pasaba en el comedor, yo lo vi, así de vista, sí sabes (ajá) él iba al otro comedor, (si) y yo estaba con los pequeños
669. S: vale, entonces él era más mayor que tú.
670. C: si, era mayor (mayor), más que yo (vale) por supuesto claro.
671. S: vale, vale, vale.
672. C: este sí.
673. S: vale, ¿y entonces fuisteis novios?
674. C: si, fuimos (vale), este si, fuimos.

---

<sup>45</sup> Nombre ficticio.

675. S: vale, ¿y la relación se acabó...? ¿Por qué se acabó la relación?
676. C: ¿cómo?
677. S: ¿por qué se acabó la relación? Porque ahora ya no sois novios.
678. C: bueno, te cuento por qué (a ver) a ver, yo a ver, pues a ver...yo estaba ahí en el patio... (ajá) yo estaba con él...él me acariciaba el pelo, yo me dejé... eh, este...me puso una flor (ajá) así este...todo romántico (si) ¿sabes? Nos besamos...yo me dejé (se ríe), este a ver...estábamos ahí solos, junticos (ajá), bueno, los dos pues (si) este...me acarició el pelo, me acarició, me puso una flor y yo, por supuesto me dejé (Si), por supuesto, claro, (vale) él me iba a proponerme a mi matrimonio, ¿qué te parece?
679. S: ¿él te iba...?
680. C: a ver.
681. S: a ver otra vez (a ver, a ver, a ver) que no te entendí.
682. C: otra vez, bueno, te cuento él, a mí me propuso matrimonio en el patio.
683. S: que te propuso matrimonio en el patio.
684. C: si eso.
685. S: vale.
686. C: me propuso a mi matrimonio.
687. S: ¿pero erais un poco jóvenes no?
688. C: yo creo que sí, la verdad.
689. S: claro, es que eso fue en el instituto y ahí erais muy pequeños ¿no?
690. C: bueno a ver, yo creo que sí, bueno...te cuento a ver, él quería casarse era conmigo (vale) yo estaba muy...muy...nerviosa (ajá) totalmente.
691. S: vale.
692. C: ¿sí sabes? Y estuve a punto de decirle que sí.
693. S: pero esa relación que me cuentas que fue así como romántica y bonita, se acabó... ¿no?
694. C: este a ver, te cuento...pues a ver, te cuento...Minerva...entró en nuestras vidas.
695. S: vale, ¿Minerva es otra compañera?
696. C: pues pasó que ella quería estar con él... ¿sí sabes? (Si) él era el amor de mi vida, nos conocimos, tuvimos para siempre ese amor... una historia bien bonita...de amor, este, yo estaba, siempre, siempre, siempre enamorada de él, sabes?
697. S: lo sé, y entonces, entró Minerva...
698. C: y...y ...que voy a decir, y ...este, como yo dije, C\*, no, yo te amo (ajá). Y él me decía, yo también (vale)...te amo, también y entonces Minerva, apareció en nuestras vidas y fue ella quien intervino en lo nuestro (vale) más bien fue ella, claro, por supuesto.

699. S: ¿entonces ella empezó una relación con C\*?
700. C: sí.
701. S: vale.
702. C: y mi hermano, por supuesto, sabía esa relación.
703. S: vale... ¿tu hermano Luis?
704. C: Sí, lo sabía, esa razón (Vale), si claro, por supuesto.
705. S: vale, vale, vale. ¿Y tú como te sentiste ahí?
706. C: Yo me sentí un poco incómoda, ¿sabes? Casi por supuesto la mato. ¿Entiendes? Yo estaba ahí y lo vi todo. Y...yo te voy a decir una cosa, este mira S. este, a mí nadie me caló así tan bonito, así ¿sabes? (Ya) él me amaba, yo también.
707. S: Es una persona como muy especial para ti.
708. C: para mí sí, ¿sabes?
709. S: es ese primer amor que se te queda ahí.
710. C: ese primer amor se me queda aquí ¿sabes? En el pecho, este él era muy bello, muy bonito conmigo, ¿sabes? En el comedor, también, ¿si sabes? Y, ¿si sabes? Este...él me vio, yo también, yo estaba así, él también, bueno, yo estaba, como así, él también (ajá), este, fue mi primero amor. Yo estaba así, él también, ¿si sabes? Me gustó estar con él, ¿sí sabes? (Si) yo quería quedarme con ese recuerdo de él ¿sabes? para siempre y que duraba para siempre.
711. S: claro, tu querías quedarte en ese momento, ¿no? En ese sentimiento bonito que tenías.
712. C: con él, y bueno, y yo si hubiera sabido, yo me hubiera quedado con él, y ya por supuesto, yo quería quedarme con él, o sea juntos, para siempre, si yo lo hubiera sabido, yo me hubiese quedado con él, yo me hubiera ido más bien con él. Si ¿sabes? (Ajá), si claro, por supuesto.
713. S: entonces, mmm, tú tienes más recuerdos de Mende con C\* ¿no? Es como lo que más te acuerdas.
714. C: Exactamente, si, más, me acuerdo de él, ¿si sabes?
715. S: ¿y qué más recuerdos tienes de Mende, aparte de C\*?
716. C: a ver que te puedo decir (a ver), con Hugo\*.
717. S: Con Hugo\*. ¿Qué recuerdas de Hugo\*?
718. C: Me acuerdo de que él me tiraba su mochila.
719. S: ¿te tiraba su mochila?
720. (Ríen)
721. C: a mí encima.

722. S: qué tío (ríe)
723. C: que risa, era un poco traste ¿sabes? (Si) y ya por supuesto, bueno claro, yo quería casarme, por supuesto, claro que si con él.
724. S: ¿con quién?
725. C: con C\*.
726. S: claro, pero C\* ya hablamos antes, que yo entiendo que era una persona como muy muy, era y es, una persona muy importante para ti (si, para mi) claro, y me estás hablando de Hugo\*. Que era un poquito traste.
727. C: si, sí.
728. S: ¿y que recuerdos tienes con Hugo\*?
729. C: yo con Hugo\* me recuerdo que... como este...Hugo\*, me tiraba su mochila a mi encima, era un poco así traste ¿sabes? (Si) casi me mata.
730. S: dios.
731. (Ríen)
732. C: tu mira la cosa...
733. (Ríen)
734. C: pues...él, mi hermano, mi hermanito, siempre, por supuesto bueno, mi hermano, mi hermanito, siempre me defendía a mí de él.
735. S: ¿de Hugo\*? ¿o sea tu hermano Luis te defendía de Hugo\*?
736. C: Exactamente, sí.
737. S: porque era un poco bicho (que risa) Hugo\*.
738. C: Exactamente, sí.
739. S: vale.
740. C: y claro, por supuesto, yo le dije, Hugo\*, te pasas. Ay no no.
741. S: pero claro, yo os veo a ti y a Hugo\* ahora (ajá sí) y tenéis una relación muy especial.
742. C: muy especial sí.
743. S: si, ¿qué tipo de relación tienes tú con Hugo\* ahora?
744. C: a ver, te cuento, a ver, este...te cuento, a ver (dime), este a ver, te cuento a ver, Hugo\* me tiró una mochila encima, era un poco traste, sí ¿sabes?
745. S: ¿eso en el cole?
746. C: exactamente, y luego después casi me mata a mí por las escaleras, ¿puedes creerlo?
747. S: (sorprendida) Hugo\*? qué dices? (Si claro, por supuesto), pero ¿qué te hizo por las escaleras?
748. C: bueno, lo que pasa es que como...
749. S: mira que es ¿eh?

750. C: oye si, mira una cosa, bueno claro, como yo subía por las escaleras, como Hugo\* y yo...eh...teníamos AL, con su "palomita" ...
751. S: ¿con su "palomita"? (Ríe) quién es su palomita?
752. C: qué risa.
753. S: (ríe) ¿quién es su palomita?
754. C: bueno, la profesora de AL, Hugo\* y yo, juntos ¿verdad? (Ajá) como...yo subía por las escaleras, Hugo\* casi me mata (ríen) a mí por las escaleras.
755. S: ¿pero te empujó o algo?
756. C: no, pero estuvo a esto.
757. S: ah, vale, vale, o sea que casi te desgracia por las escaleras.
758. C: si, a mí.
759. S: ay dios.
760. C: tu mira la cosa.
761. S: ¿y ahora qué es Hugo\* para ti? ¿Qué significa Hugo\* para ti?
762. C: pues a ver Hugo\*, bueno...Hugo\* es muy bello, precioso, amable, eh..cariñoso, ¿sabes? Se encariñó mucho conmigo ¿sabes? Hugo\* es, muy especial, este, muy lindo, muy bello, si ¿sabes? Este...tiene afecto conmigo, es muy...eh...cariñoso, conmigo, me quiere mucho, este, él también me defendía...
763. S: ¿en Mende también?
764. C: si claro, por supuesto.
765. S: ¿y cómo te defendía?
766. C: ¡de Iker\*!
767. S: ¡Ah! ¡De Iker\*!
768. C: tu mira la cosa... (ah vale vale) ¿sabes?
769. S: vale, ¿entonces Hugo\* te defendía de Iker\*?
770. C: exactamente, sí.
771. S: pero ¿Iker\* se metía contigo?
772. C: sí.
773. S: ¿sí?, otro también que tal baila.
774. C: ¡otro también! (Ríe)
775. S: ¿qué te pasaba con Iker\*, a ver?
776. C: te cuento, a ver, lo que pasa es que yo, en Mende (ajá) yo lo pasé muy mal (si) con él.
777. S: ¿con Iker\*?
778. C: sí.

779. S: ¿por qué?
780. C: ¿por qué? Te cuento a ver, lo que pasó es que, este, pues a ver, ahí en Mende yo lo pasé muy mal, con él, con Iker\* porque él, porque...él, siempre, me ha tratado mal, me ha asustado, me humilló...
781. S: ¿qué dices?
782. C: ¿sabes?
783. S: sí, ¿qué hizo para humillarte?
784. C: a ver él...lo que pasó es que él me trata a mi mal, lo que pasa es que a mi me trata feo, me trató feo, me humillaba... ¿sabes? Hacía el, hacía el teatro, el show...muy escandaloso, me gritaba, me hizo de todo, me humillaba...me perseguía...me perseguía, ¿sabes? Por el patio, me gritaba, casi me mata, por las escaleras...
785. S: ¿también?
786. C: también sí.
787. S: ¿pero lo de las escaleras fue Hugo\* o Iker\*?
788. C: Iker\* también
789. S: ¡ah! ¿Los dos? (Si) fueron Hugo\* y Iker\*?
790. C: sí.
791. S: esas escaleras que peligro tenían Corina...
792. C: bueno, lo que pasó fue que Iker\* casi me empuja a mí por las escaleras también, por supuesto...este...me perseguía y me decía: ¡es que me gustas!
793. S: ahhhh, vale.
794. C: ¿si sabes?
795. S: entonces Iker\* ...ya, ya te entiendo.
796. C: sí.
797. S: vale, vale, vale...como que a Iker\* le gustabas...
798. C: él problema fue ese, que le gustaba, se atrevió a ponerme una...este a ver, el problema es que, porque, y... le gustaba y quería que fuera su novia y se me acercaba...se atrevió a ponerme la mano encima...si ¿sabes? Y si claro, por supuesto, me empujaba, me humillaba...
799. S: porque a ti él no te gustaba...
800. C: ya, a mí no me gustaba, y yo con C\* el amor de mi vida, gracias a él, yo podía defenderme, yo sola ¿sabes? Yo sabía que, ¿pues qué hago? ¿Sabes? Y claro, por supuesto, fue por eso.
801. S: y tú me dijiste ahora que te defendías tu sola (si) ¿y cómo te defendías?

802. C: este...a ver te cuento, yo le dije: ¡apártate! ¡No te me acerques! Yo le dije, ¡no te me acerques! ¡Aléjate de mí! Y yo le dije: no me vas a ponerme nunca una mano encima.
803. S: eso fue cuando...cuando te...te puso la mano encima, que te dio ¿una bofetada? ¿O qué fue?
804. C: si, fue eso.
805. S: una bofetada.
806. C: sí.
807. S: entonces tu ahí teeee...sacaste el carácter ¿no? (Si) y te... ¿enfrentaste? Es que tú tienes mucho carácter Corina.
808. C: Es verdad, cierto, sí lo tengo.
809. S: ¿y eso cuantos años tenías? ¿Te acuerdas?
810. C: yo creo que tenía, creo que un, un año que estaba yo en Mende.
811. S: ¿hacía un año que estabas en Mende?
812. C: sí, yo, pues él día que conocí a C\*, el amor de mi vida, allí en Mende. Me enamoré, yo estaba con él, si por supuesto...
813. S: entonces me decías...
814. C: fue una historia de amor que me gustaba, si por supuesto.
815. S: vale, y tú me contabas antes que Hugo\* te defendía de Iker\* ¿no?
816. C: sí.
817. S: Me decías que Hugo\* era un poco el que se ponía delante y te defendía ¿no?
818. C: exactamente, y...exactamente, y y bueno, Hugo\* para mí fue un... es... pues a ver...Hugo\*...fue...mi amigo, en esa época él me defendía de Iker\*, con todo lo que me hizo, todo lo que pasé...yo con Iker\*, me trató mal, hizo lo que le dio la real gana, me empujaba, me trató mal... pues eso.
819. S: y por ejemplo, Iker\*, por lo que me cuentas tenías una relación complicada con él
820. C: si exacto
821. S: no se portó bien contigo y te hizo pasar situaciones muy complicadas
822. C: exactamente, si claro, por supuesto.
823. S: ¿y por ejemplo con el resto de los compañeros de Mende (ajá) qué tal? ¿Cómo te llevabas con ellos?
824. C: con Minerva fatal.
825. (Álvaro y Gonzalo eran amigos de C\*, de Corina y de su hermano)
826. S: (ríe) ya, ya ya me imagino.
827. C: ¿sí sabes?
828. S: ¿sí?

829. C: sí, claro por supuesto.
830. S: pero más allá de Minerva, y de C\* y de Iker\*, y de Hugo\*...el resto de los compañeros, ¿qué tal te llevabas con ellos?
831. C: yo me llevaba bien con ellos, sí, claro que si, ¿sabes? C\*, C\* era muy especial conmigo, conmigo (ajá) yo quería sentarme al lado de él.
832. S: ¿En las clases?
833. C: ¿si sabes? Yo quería estar...bueno, yo quería estar en la clase, con él, sentarme a su lado.
834. S: y él quería estar a tu lado ¿también?
835. C: si, por supuesto, tan bello (si) ¿sabes? (Vale vale) y claro, por supuesto.
836. S: Jo, tienes un montón de recuerdos de Mende.
837. C: sí, claro, por supuesto, sí.
838. S: y de las profes, tú te acuerdas que habíamos hablado de que yo hablase con Marián y Marta\*... ¿te acuerdas?
839. C: Ah sí, me acuerdo.
840. S: que son dos de las personas que tú me decías que yo hablase con ellas, que hiciera una entrevista.
841. C: eh...sí, claro, por supuesto sí.
842. S: ¿y de qué te acuerdas tú de Marián y Marta\*? ¿Cómo eran ellas?
843. C: Yo recuerdo, yo recuerdo, que Marián fue testigo de esa historia con C\* el único amor que yo tenía, ella fue la testigo...y claro, por supuesto.
844. S: Yo les preguntaré a ellas a ver qué me cuentan de esta historia, pero ¿ellas cómo eran como profes?
845. C: Pues a ver te cuento, pues Marián conmigo fue muy especial.
846. S: ¿Marián sí?
847. C: Si.
848. S: ¿por qué?
849. C: Marián fue especial conmigo, ¿sabes? Yo fui con ella al gimnasio, con Pedro<sup>46</sup>, que me acuerdo mucho de él, por cierto.
850. S: ¿Pedro\* que era un profesor de EF?
851. C: sí.
852. S: Entonces Marián iba contigo a las clases de gimnasia.
853. C: Sí.

---

<sup>46</sup> Nombre ficticio.

854. S: entonces estaba contigo casi siempre Marián.
855. C: Exactamente sí, y te cuento a ver... Marián, conmigo fue muy especial, sí ¿sabes? Con ese afecto y ese cariño que yo le tenía... ¿sabes? Y Marián fue testigo...pues, a ver...a ver, este a ver, Marián fue testigo de ese amor yo con C\*, fue bonito, y ella fue testigo (ajá), por supuesto que sí, Marián cogió cariño conmigo y ella fue muy especial conmigo y durante ese conflicto ella todo el tiempo estaba conmigo ¿sabes?
856. S: si...yo creo que tenéis una relación...por lo que se ve desde fuera ¿eh? Que yo veo que a veces cuando vamos por la calle y nos las encontramos, a Marián ...la sensación que me da a mí es que os tenéis como mucho cariño, es lo que se ve desde fuera, que tenéis como una relación muy muy bonita.
857. C: Es verdad, cierto, sí. Este...ella...este, ya va...ella es muy especial conmigo. Yo tenía ese cariño y amistad con Marián...eueeeh este.... Yo con Marián bueno pues, Marián fue testigo de esa historia de amor, que yo tenía con el amor de mi vida C\*...este...ella fue testigo principal este....
858. S: pero ella (¿sabes?) además de...
859. C: ella...yo a Marián le cogí mucho cariño este...afecto, amistad, este... ¿sabes?
860. S: y ella...bueno, yo no sé cuánto tiempo llevamos hablando Corina...llevamos una hora y media hablando, así que se dice pronto, ¡una hora y media llevamos hablando! (Este sí) mira...qué te parece si lo dejamos aquí por hoy y nos vemos el sábado que viene.
861. C: ah bueno.
862. S: ¿te parece?
863. C: si claro.
864. S: si quieres seguir hablando podemos seguir un ratito más como tú quieras.
865. C: ah bueno, no hay problema.
866. S: como tú quieras, dime tu como quieres.
867. C: este sí...yo creo que sí, un ratito.
868. S: un ratito más.
869. C: ¿te parece buena idea?
870. S: me parece estupendo, me parece genial. Entonces, emmm, yo te quería preguntar sobre cómo te ayudaba Marián y Marta\* ehheh, en el cole.
871. C: pues a ver.
872. S: cómo te ayudaban ellas, con las tareas, con las explicaciones....
873. C: pues a ver...pues a ver.... ehheh...pues a ver...ehheh...Marián siempre me ayudaba con las tareas que me puso, también.

874. S: claro porque ella estaba en un aula...eh, estabais tu Hugo\*, Alba\*, ¿quiénes estabais en esa clase? ¿Te acuerdas?
875. C: estaba yo (sí), estaba Hugo\* (ajá), estaba Alba\*, estaba Kevin<sup>47</sup>, me recuerdo...
876. S: ¿alguien más?
877. C: yo creo que no.
878. S: vale, entonces estabais los cuatro en el aula.
879. (Al lado de la clase estaba el comedor)
880. C: sí.
881. S: y estabais con Marián.
882. C: sí, con Marián.
883. S: vale y...mmm cuando ibais a... o sea, entiendo que estabais los cuatro en el aula y a veces ibais a la clase grande ¿no?
884. C: sí, claro, por supuesto.
885. S: vale, ¿y qué tal cuando ibais con la clase grande?
886. C: yo feliz, con Marián, la verdad que si...ella...me explicaba de las tareas y claro por supuesto me explicaba y eso...y me explicó un poco...con mi tutora Alejandra, si recuerdo que ella fue mi tutora.
887. S: ¿Alejandra<sup>48</sup> fue la tutora de la clase grande? ¿Tu tutora? ¿O en la que estabais en la pequeña? ¿Quién era Alejandra?
888. C: a ver, pues te cuento a ver...Alejandra, fue este...mi tutora en Mende, ella me daba clase también.
889. S: vale, ¿y te acuerdas de qué te daba clase ella?
890. C: (silencio) yo creo que el cuerpo humano.
891. S: ¿tú crees que el cuerpo humano? ¿Cuerpo humano dijiste?
892. C: ah, sí.
893. S: vale.
894. C: ah, sí, si yo creo, no sé, ah, este a ver...de los mapas.
895. S: ahhh, entonces ¿a lo mejor naturales, ciencias naturales o algo así?
896. C: sí, era eso (ah vale), de los países, de los bailes.
897. S: ahhhh.
898. C: de la danza.

---

<sup>47</sup> Nombre ficticio.

<sup>48</sup> Nombre ficticio.

899. S: ¿y tú que preferías? Estar en el aula con Marian y con tus compañeros, con Hugo\*, Kevin\* y con Alba\* o estar en la grande?
900. C: Estar...estar en el ...aula grande.
901. S: ¿sí? ¿Por qué?
902. C: sí.
903. S: ¿te gustaba más?
904. C: si, me gustaba más.
905. S: ¿y por qué te gustaba más?
906. C: si, (ríe), Marián es muy maja, ¿sabes? Ella...me llevó este...al gimnasio con Pedro\* mi profesor de gimnasia me cuidó bien, fue muy majo, explica bien las clases de gimnasia y eso...
907. S: vale.
908. C: si me acuerdo de él...estaba Carlos<sup>49</sup> también de religión.
909. S: ¿de religión? Celso de religión...
910. C: y por supuesto, y me acuerdo, de las cuidadoras también, estaban...
911. S: eh... ¿cómo? Estoy recapitulando, Carlos y de religión, Pedro\* de gimnasia ¿y que más?
912. C: me acuerdo también de...me acuerdo también de mi tutora...
913. S: de Alejandra que me decías antes ¿no? (Si)
914. C: y me acuerdo también...este a ver y me acuerdo...ah, me acuerdo...de casi todos.
915. S: muy bien, ¿y había algún profesor que no te gustase?
916. C: ¿cómo?
917. S: ¿había algún profesor que no te gustase?
918. C: ¿a mí? Bueno...ah...me acuerdo de Miguel.
919. S: ¿Miguel? ¿Miguel no te gustaba?
920. C: si, si me gustaba (ríe) si...pero pues...el ...como decirlo...ah, los disfraces ahí en Mende.
921. S: ¿con Miguel hicisteis disfraces?
922. (Los disfraces fueron con Marián y Marta\*)
923. C: si, ahí en Mende.
924. S: ¿pero no hay ningún profesor que no te gustase? Porque yo en el cole había profesores que no me gustaban.
925. C: ¿en serio?

---

<sup>49</sup> Nombre ficticio.

926. S: si claro, porque me gritaban, o porque no explicaban bien...hay profes de los que no tengo buen recuerdo, tengo muchos otros que sí, que tengo buen recuerdo, pero hay otros que no.
927. C: ¿no verdad?
928. S: ¿tu tienes algún profe del que no tengas buen recuerdo? ¿Que no te gustase, o que te cayese mal o...?
929. (Silencio)
930. C: yo me acuerdo de Mónica<sup>50</sup>, la profesora de música de Mende
931. S: María, profesora de Música de Mende. ¿Qué le pasaba a Mónica\*?
932. C: yo me acuerdo de María...que ella fue mi profesora de Música, de Mende
933. S: ¿y Mónica\*te gustaba o no?
934. C: si me gustaba, explicaba bien...explicaba bien, explicaba bien la clase de música... (ajá) ¿si sabes?
935. S: ¿entonces tienes como muy buen recuerdo de todo el mundo?
936. C: sí, si claro.
937. S: una época chula para ti, pues muy bien.
938. C: y...también en el comedor.
939. S: ¿también te acuerdas del comedor?
940. C: también me acuerdo de las comidas en el comedor... ¿sabes? La comida, de eso si me acuerdo.
941. S: es que tienes un montón de recuerdos.
942. C: si, la verdad es que sí.
943. S: es que hablamos de un montón de cosas...mira, empezamos hablando de tu familia (Exactamente) de la familia que tenías en Venezuela, la familia que tienes en Miami, la familia que tienes aquí, hablamos de que primero vivisteis en San Benito, en el Pereiro (ah, verdad es cierto), también hablamos de tu padre (sí, también), de Jean, de Jenny, de tu abuela...hablamos de un montón de cosas (si es verdad, es cierto) ¿te apetece hablar de algo más en concreto?
944. C: ¿en concreto? (Si)
945. S: o hablar de alguien más o...
946. C: pues te cuento...a mi hermanito, lo mataron.
947. (Silencio)
948. S: ¿quieres hablar de eso ahora?

---

<sup>50</sup> Nombre ficticio.

949. C: sí.

*\*Los fragmentos correspondientes a las intervenciones 950-975, se acuerda con Corina no transcribirlos ni incluirlos en la investigación.*

976.C: si, y ahí (ininteligible) y luego después...iba...no comí nada... ¿sabes? Y luego...después, y luego...después...de que yo me iba al cuarto a cambiarme...y luego...después...yo me iba con él, la camisa bien, yo me estaba vistiendo yo me iba a ponerme la camisa bien, yo cuando salí...y vi a mi hermano así, de frente...yo estaba...yo estaba gritando...yo no estaba bien, yo estaba llorando, yo cuando lo vi...yo, yo, yo ...yo me asusté muchísimo S., yo estaba...llorando, pálida, yo no estaba bien...yo estaba muerta ese mismo día, en vida, ¿sabes? Y luego, después...yo estaba...muy pálida...si ¿sabes? Yo estaba asustada, estaba llorando, el estómago me dolía, por supuesto claro... (silencio) yo estaba mal, estaba triste...estaba...triste...estaba...estaba muy asustada, yo estaba muerta en vida. ¿Sabes? Yo estaba mal, (ininteligible) yo ese mismo día, yo no estaba bien, yo estaba mal, estaba pálida, estaba muy triste, estaba llorando ¿sabes? Yo S., se me bajó la tensión, yo no estaba bien, me dolía el estómago, no quise comer nada, entonces, ¿verdad? Luego, se me bajó la tensión, estaba llorando toda asustada, muchísimo, estaba enfadada, no sabía qué hacer y claro, por supuesto, yo vi a mi hermano mal, ¿sabes? Yo me doy cuenta, esa misma vista, de su sufrimiento ¿sabes?

975. S: ¿tenía una vista de sufrimiento?

976. C: yo vi...yo vi...una vista como triste...con su sufrimiento...

*\*Los fragmentos correspondientes a las intervenciones 977-981, se acuerda con Corina no transcribirlos ni incluirlos en la investigación.*

982.C: Yo no pude hacer nada, no pude hacer nada para salvarlo.

983. S: ya lo sé Corina, ya lo sé.

984. C: de verdad...y claro...por supuesto, era todo para mí, ¿sabes? Yo lo quería muchísimo. ¿Sabes? A mi manera, por supuesto...claro. claro, por supuesto, claro.

*\*Los fragmentos correspondientes a las intervenciones 985-1006, se acuerda con Corina no transcribirlos ni incluirlos en la investigación.*

1007. S: mira, qué te parece...digo porque igual tu abuela se preocupa si llevamos dos horas aquí hablando.

1008. C: (ríe)

1009. S: qué te parece si lo dejamos aquí y el próximo día hablamos de la película (se corta).

Corina da el ok el día 12 de marzo de 2022.

#### Anexo IV. Entrevista a Corina (EC-2)

**Transcripción EC-2. 12/03. Duración - 51:46**

1. S: A partir de ahora ya sabes, está grabando, ¿vale?
2. C: ¿ah si, si está grabando?
3. S: Claro, y a mí esto es lo que me ayuda a después poder escribir todo lo que viste.
4. C: exactamente.
5. S: yo nos escuchaba a nosotras.
6. C: es verdad.
7. S: y lo iba... ¿y lo iba copiando vale?
8. C: ah.
9. S: entonces, hoy te voy a preguntar por otras cosas (bien perfecto, ok) exacto. Yo te quiero preguntar por tu faceta artísticas.
10. C: Es verdad, cierto.
11. S: que tú eres una artista.
12. C: es verdad, cierto.
13. S: entonces cuéntame un poquito.
14. C: a ver perfecto, este a ver, como era...este...a ver era, como era a ver...como empiezo a ver.
15. S: tu olvídate de la grabadora, vamos a hablar tú y yo aquí tranquilamente ¿vale?, olvídate de la grabadora, una conversación de amigas, así que olvídate.
16. C: ya.  
(ininteligible)
17. C: pues a ver, pues soy pintora, pinto cuadros bonitos (si), cierto, yo soy pintora pinto cuadros, bien bonitos, ¿verdad? Cierto. El primer cuadro que pinté que no me gustó nada. No, era mucho...como se dice...colores.
18. S: ¿era demasiado colorista para tu gusto?
19. C: para mi gusto.
20. S: vale vale ¿y qué edad tenías cuando pintaste el primer cuadro?
21. C: el primer cuadro era este.
22. S: a ver.  
(me muestra cuadro)
23. C: era este... era este.
24. S: ayyy, me tienes que pasar esa foto.
25. C: ah si claro por supuesto.

26. S: para ponerla. Y cuantos años tenías ahí más o menos, con cuantos años pintaste ese cuadro.
27. C: no me acuerdo exactamente.
28. S: no pasa nada, le pregunto a Jean. Cuando hable con Jean, le puedo preguntar oye ¿tú te acuerdas cuando Corina empezó a pintar?
29. C: ah si claro.
30. S: pero son colores, así como...pero... ¿qué intentabas pintar?
31. C: un dibujo.
32. S: un dibujo. Así...
33. C: Intentaba pintar un dibujo, pero no ...no me salía.
34. S: (risas)
35. C: (risas) que risas.
36. S: se ve que no te salía sí, pero es que ahí eras muy pequeña (cierto) estabas empezando.
37. C: empezaba a pintar (claro, exactamente).
38. S: ¿y eso está pintado...con qué técnica, con óleo o qué?
39. C: con óleo.
40. S: vale.
41. C: y luego, yo pinté esta belleza de cuadro.
42. S: si, la verdad es que si, esto ya es otra cosa Corina.
43. C: otra cosa...con muchos colores, y con (...).
44. S: perfecto, es que además con ese fondo destaca un montón el loro.
45. C: ¿si verdad?
46. S: es muy bonito.
47. C: mira este.
48. S: ¿y este con qué está pintado?
49. C: también con óleo.
50. S: ¿es lo que más usas no? El óleo.
51. C: Si, el óleo. Y luego pinté (ayy) este cuadro (ese me encanta Corina), ¿si te gusta este?
52. S: Me gusta muchísimo.
53. C: y...vamos a ver...y también, pinté este cuadro, a mano alzada. A mano.
54. S: Caramba.
55. C: ¿Qué te parece?
56. S: Está muy bien hecho.
57. C: ¿si verdad? Y Este es el... ¿cómo se dice? El marco. Así bonito, blanco.
58. S: que aparte hace juego con los corazones.

59. C: exactamente, sí.
60. S: mira que guay, que bonito.
61. C: si, ¿te gusta?
62. S: sí.
63. C: (...)
64. S: Ese es una pasada (una pasada). Ese es...una locura de cuadro.
65. C: Si, es verdad, es cierto, de cuadro.
66. S: es que es impresionante, parece que se va a salir el delfín del agua.
67. C: si, ¿verdad? Del agua.
68. S: Es una pasada. ¿Y ese con óleo también?
69. C: si, también con óleo.
70. S: que pasada.
71. C: está este, que era difícil hacerle el pelaje.
72. S: ¿las plumas?
73. C: las plumas digo, difícil ponerle las plumas.
74. S: ¿puedo acercarme?
75. C: si puedes.
76. S: es que es una locura Corina (si claro) la cantidad de detalle que tiene. Bua.
77. C: detalle.
78. S: ¿a ti te gustaría hacer una exposición algún día, y poner tus cuadros, así para la gente?
79. C: fíjate que sí, me encantaría hacer una exposición con todos mis cuadros, yo tengo, bueno, este...yo pensando en poner todos mis cuadros de mis pinturas y si, pues sí mejor.
80. S: la gente iba a flipar cuando viera tus cuadros.
81. C: si claro.
82. S: tú me habías contado que tu abuela también pinta.
83. C: si, también pinta.
84. S: ¿entonces te viene de familia?
85. C: de familia, si claro.
86. S: familia de artistas.
87. C: sí.
88. S: ¿y tu abuela también pinta en óleo?
89. C: mi abuela también pinta, también en óleo y le queda de maravilla.
90. S: ¿sí?
91. C: si, en serio.
92. S: que pasada, es que eso hay que llevarlo en los genes Corina.

93. C: sí, verdad, cierto.
94. S: hay que llevarlo en la sangre. Quieres enseñarme alguno más?
95. C: sí, claro, está este.
96. S: ese es chulísimo.
97. C: de jarrones.
98. S: es una locura. Sabes donde pondría yo este tipo de cuadros? En la cocina.
99. C: En la cocina queda bonito ¿verdad?
100. S: ME gusta mucho, además con los colores así neutros, beige, marrón...me gusta mucho.
101. C: sí, ¿te gusta?
102. S: mucho, y las sombras y las luces...es que es una locura lo que haces. Es una pasada.
103. C: una pasada, la verdad es que sí. Está este, de los PJMasks, lo hice para Dieguito.
104. S: ¿y se lo diste?
105. C: está en casa.
106. S: ¿y le gustó?
107. C: este...está en casa...en el comedor, está ahí pero cuando venga lo ve.
108. S: ah, todavía no lo vio, todavía no se lo diste.
109. C: No, pero el cuadro si se queda ahí en la casa (Claro) cuando venga, a ver si viene, este su cuadro, su cuadrito.
110. S: que tú se lo hiciste con todo el cariño del mundo.
111. C: sí, claro, por supuesto que sí.
112. S: genial, es una pasada también, (si verdad), si hasta le hiciste las sombras en el suelo.
113. C: esto fue... (...)
114. S: (risas)
115. C: (risas)
116. S: ese es el que está más regular.
117. C: sí.
118. S: es el que está más *churretero*.
119. C: este (el segundo), el segundo, es el que es a mano alzada.
120. S: la abuelita bella hermosa.
121. C: y yo con el pelo largo.
122. S: y parece que lo tienes más oscuro en esa foto.
123. C: si ¿verdad? El pelo, más, ¿cómo se dice? Oscuro, ¿verdad?
124. S: si, me da la sensación. Como está la abuela, ¿qué tal está?
125. C: Pues a ver S. te cuento, la abuelita está bien, está en casa. La abuela, la abuelita, bien, está bien, está en casa. Descansando, pero sí está bien. Está...relajada, ya...ya

tiene...confianza, ¿sabes? (si) mi abuelita ya está bien, de carita, y de ánimo, me está cuidando, como siempre, sabes? Yo la veo más entusiasmada.

126. S: ¿la ves más ilusionada? ¿Ilusionada?

127. C: sí.

128. S: que bien.

129. C: yo la veo más, entusiasmada.

130. S: entusiasmada.

131. C: si

132. S: ah, la ves entusiasmada. Mira corina, voy a poner esto para allí porque se me va a caer todo (...)

133. S: vale, y que te iba a decir, tu abuela estuvo muy delicada de salud, la operaron y tu estabas muy preocupada...

134. C: este, si claro, como...como, como ahora estoy yo en casa, si ¿sabes? Que yo tenía mal la cara, preocupada, muy triste, por ella, se me enfermó y estuve muy preocupada, y claro por supuesto, la operaron del estomaguito, era la vesícula y ya, la quitaron y ya está bien

135. S: ¿la operaron de la vesícula? ¿Como a ti cuando eras pequeña?

136. C: a ver, te cuento, a mí me operaron, más bien en Venezuela, pero ya me lo quitaron, pero salí mal.

137. S: si, ya me contaste que saliste mal.

138. C: yo en esa operación, pero te cuento a ver, yo te cuento a ver, yo ahora me estoy tomando, una medicina, que es en así como este.

*\*Se acuerda con Corina no incluir los fragmentos correspondientes a 139-151.*

152.C: ah sí, claro, te cuento un poco sobre Hugo\*.

153.S: a ver cuéntame.

154.C: a ver, Hugo\*, parece, a ver otra vez, Hugo\* se pidió de mí y de Alba\*, de nosotros, después parece que él se fue de viaje, de vacaciones.

155.S: ahhhh, sí que me dijo... ¿cuándo fue que me dijo...?

156.C: este a ver...

157.S: el miércoles, el martes, cuando estabais viendo las fotos de Iker\*, me dijo que se iba de viaje a Madrid.

158.C: si, es verdad.

159.S: ¿y se despidió de vosotros ayer?

160.C: si ayer.

161.S: pues genial, ¿y tú estás triste porque se va? ¿O no?

- 162.C: bueno ahí un poco la verdad, pero lo extraño un poco, me hace falta así también, con él. Él me cuida, se preocupa por mí, más bien, ¿sabes? Me cuida, me protege, me defiende, sabes...bueno, él a veces, me dice, doncella. Y hay un momento ahí de risa...
- 163.S: si, si, es un cuentista Hugo\*...de mucho cuidado.
- 164.C: oye si.
- 165.S: pero a ti te encanta que te llame doncella Corina...
- 166.C: bueno, es verdad, cierto, me encanta. Y bueno, pues a ver, este S., ¿tú te acuerdas que hicimos esa obra, contigo?
- 167.S: claro que me acuerdo.
- 168.C: Entonces Hugo\* se quedó puesto con eso (risas) y ahora me dice que doncella.
- 169.S: (tos) perdona Corina, Hugo\* (que risa) se quedó con la idea (con la idea) y ahora vamos (claro) con la doncella para siempre Corina.
- 170.C: ya si, por supuesto.
- 171.S: ay que bueno, ¿pero a ti te gusta que te llame doncella o no?
- 172.C: Si, me gusta.
- 173.S: Es algo vuestro, claro.
- 174.C: y después me dice, que risa con Hugo\* de verdad, y después me dice...Elenita...
- 175.S: ah...por lo de la película...
- 176.C: Exactamente.
- 177.S: Pues a ver, cuéntame usted de la película<sup>51</sup> (de la película). Porque eso también es una faceta tuya...como artista.
- 178.C: si, es verdad, cierto.
179. S: pues a ver cuéntame
180. C: a mí, me llamaron, fui, allá, me presenté, este... ¿te acuerdas?
181. S: ¡si claro, si estaba yo contigo!
182. C: este...a mí me llamaron, fui, me presenté, esperé más bien, entré y me hicieron la entrevista de la película, me hicieron varias preguntas, yo contesté a esas preguntas, este, ¿qué más? Me cogieron como actriz de primera clase (siii), este...a ver, qué más...
183. S: yo recuerdo Corina, que aquel día, porque entré yo contigo al casting, ¿te acuerdas?
184. C: si, sí, me acuerdo que estabas.
185. S: que estábamos las dos, y...recuerdo que estabas nerviosa, nerviosa, nerviosa.
186. C: un poco nerviosa.
187. S: super nerviosa... ¿verdad?

---

<sup>51</sup> Largometraje "Olvido y León" (2020), dirigido por Xavier Bermúdez.

188. C: cierto, es verdad.
189. S: que te mandaron leer como un guion.
190. C: exactamente y luego, y luego, después cogieron el personaje, como la mala de la historia, de la película, como villana.
191. S: y a ti te gusta poquísimo eso...
192. C: bueno, (risas), bueno, puede ser... si sabes.
193. S: porque tu hacías de "la otra" ¿no?
194. C: no.
195. S: ¿o hacías de la novia?
196. C: de la novia no.
197. S: a ver cuéntame, que me pierdo. ¿Tú que papel tenías en la obra? En la obra no, en la peli.
198. C: a ver, yo digo, como a mí me cogieron, verdad, el personaje de Elenita, ¿verdad? En la película, cierto. Como la mala (ininteligible) de la película, como villana, más bien para la peli, y luego después me cogieron la primera clase como actriz, más bien. Y luego, después tenía que estudiarlo, el guion.
199. S: claro.
200. C: exactamente, y luego después... y luego después, nos fuimos, este, desde bien tempranito y tal, este...fuimos para...mi hermanito y yo, desde tempranito...este...nos invitaron a comer afuera, para Ribadavia, ahí fuimos, este...yo estaba, yo estaba con él, ¿qué sabes quién es no?
201. S: sí
202. C: este, yo estaba con mi...con Javier<sup>52</sup>...con él, con Mariana, que me ayudaron y yo estaba ahí.
203. S: ¿pero Javier y Mariana que eran, parte de la peli también?
204. C: parte de la película (vale), y Javier y Mariana, fueron parte de la película. Me ayudaron, me consintieron, ¿sabes? Y luego con la película, si sabes y tal...este...
205. S: oye, y tú como te sentías cuando estabas allí rodando, porque era la primera vez que hacías una película.
206. C: La primera vez que hacía yo una película, claro que sí.
207. S: ¿Entonces cómo te sentías, con las cámaras y cuando te decían acción...cómo te sentías ahí?

---

<sup>52</sup> Hace referencia a Xavier Bermúdez, director de la película.

208. C: Yo me sentía un poco nerviosa, y después yo estaba con Javier y Mariana, con el guion, con el libreto, tenía que repetir, que leerlo, y como no lo entendía, yo estaba un poquito de algo de nerviosa. Yo estaba con León, ¿te acuerdas?
209. S: El protagonista sí.
210. C: El protagonista, cierto, de la película, yo estaba con yo estaba con, con León estaba allí, estaba con él, que fue parte de la película, trabajé más bien con él, fue un gran actor y me gustó trabajar también con él en la película.
211. S: Os llevasteis bien ¿sí?
212. C: Yo me llevé bien con él y ¿sabes? El me miraba con su carita, que me puso así de enamorado (risas), ¿así sabes?
213. S: porque él hacía que estaba enamorado de ti en la película ¿no?
214. C: exactamente sí, en la película, a ver que más. Y luego, él sí, el sí sabía sus escenas de la película, yo también el mío, y luego yo le dije yo a él, este... “¿tu hermana es puta?” ay! ¡Que risa! (risas). En la escena.
215. S: a ti, lo que más te gustó de la película fue decir esa frase (esa frase), esa frase a ti te ganó para siempre.
216. C: para siempre, y yo le dije como. Mi libreto eran muchas palabras que tenía que decir yo en la película, pero yo dije casi todas...eran como ochocientas creo.
217. S: ¿ochocientos? ¿Sí?
218. C: bueno...
219. S: si, no sé, puede ser.
220. C: y claro, eran muchas escenas que tenía yo, ¿te acuerdas?
221. S: es que tu eras una protagonista prácticamente.
222. C: si claro, la estrella, del cine.
223. S: exactamente, ¿y llegaste a ver la película en el cine cuando se estrenó?
224. C: y, te cuento, a ver, este y luego, después, yo estaba ahí en la escena con León y le dije “tu hermana es puta” (carcajada) y se quedó con eso, y luego después yo dije “tú eres un perro”.
225. S: era tu frase en la peli.
226. C: y luego, la película se llama Olvido y León.
227. S: porque es la segunda parte de la otra que se llama León y Olvido.
228. C: si, exactamente, ¿te acuerdas?
229. S: ¿y se estrenó en el cine?
230. C: y luego, pues en el cine, pues a ver, y luego después, a ver, yo fui, con, y luego, bueno, y luego, después...

231. S: no hagas caso
232. C: vale, y luego yo fui, con con mi hermana, con mis hermanitos bellos, Dieguito, estaba yo, fuimos al auditorio, en la forma azul, allí estaba yo, pero pasó que claro, pero pasó que claro, la gala...iba a ser en la Coruña, y al final no fuimos para allá.
233. S: ¿Al final no fuisteis?
234. C: La verdad no.
235. S: ¿y por qué?
236. C: Ni idea. No lo sé.
237. S: ¿No sabes qué pasó?
238. C: No sé qué pasó. Y luego después, ellos se fueron, a la otra alfombra, de la película y resulta que yo no estaba en ese.
239. S: ¿no te avisaron para esa?
240. C: no me avisaron para esa, y luego después, yo fui, con mis dos hermanitos bellos, fue mi hermana, fui yo, este...fuimos, a donde, a en el auditorio, estaba la alfombra azul, estaba yo, por supuesto, y luego después estaba...y luego después salimos a celebrar mi película
241. S: claro, como se merece.
242. C: Como se merece, exactamente, sí. Y mi hermanito bello, a mí me presentó a Kelly.
243. S: ¿Ese día?
244. C: Ese día, ese pues eso, y cuando fuimos, al terminar la película, cuando fuimos al bar a tomar algo, al terminar la película, mi hermanito bello, a mí me presentó a Kelly.
245. S: Que era su pareja.
246. C: Que era su pareja, ¿verdad? Estaban juntos, yo recuerdo que mi hermanito, se duchaba, olía bien, se puso muy elegante, por cierto.
247. S: es que la ocasión lo merecía, quiero decir, era un estreno de tu película, había que estar guapísimo ¿no?
248. C: y luego recuerdo que Kelly fue a la casa, mi hermano preparó una cena especial para los dos. Fueron pareja, fueron felices, yo lo vi feliz, más bien con Kelly, yo lo vi...contento, con ella,.
249. S: si, me habías comentado que Kelly era la pareja. Mira Corina, yo quería ver a ver si está el tráiler Olvido y León, ¿es la tuya?
250. C: Pues te cuento, ahora la película está en otros países, otros cines, ya mundiales.  
(suena un vídeo de youtube)  
\*Cuando aparece el director
251. C: Es él.
252. S: Ah.

253. C: ¿te das cuenta?
254. S: Este es Javier, el que decías que te ayudaba un montón.
255. C: Pues sí.
256. S: El director de la peli.  
(sigue sonando el vídeo)  
Aparece Marta Larralde
257. C: Es ella  
Sigue el vídeo. Vuelve a aparecer el director.
258. S: ¿Que fue el que te hizo el cásting también no?
259. C: Si, fue él. Yo lo conocía a él. Yo confié en él. Me dijo, ¿quieres hacer un trato conmigo?  
Y yo dije...(ininteligible) que sí.  
(Sigue el vídeo)
260. S: Estoy esperando a ver si sales.
261. C: ya vas a ver.  
(Sigue el vídeo)  
(Se produce una conversación durante el vídeo, pero no se alcanza a escuchar bien)
262. S: ¡pues pensé que ibas a salir y no saliste!
263. C: Pues a ver, S., te cuento, este a ver, pues a ver...pues a ver S. a ver (dime), pueste cuento. Ahora, a ver S., pues a ver, ahora, la película, está en todos los cines, otros países ya mundiales
264. S: ¿ya se estrenó en más países no?
265. C: Exactamente.
266. S: y lo que me comentabas de que te habían invitado a hacer teatro. Porque tú estás apuntada a hacer teatro también.
267. C: Es verdad, como yo estoy inscrita en el teatro, apenas estoy comenzando más bien, con la universidad, ahí estoy, los martes y los jueves, y si está el teatro también.
268. S: ¿Y a ti te gustaría dedicarte a eso? A ser actriz de teatro, ir por el mundo, por España, ¿haciendo obras de teatro?
269. C: Yo, la verdad, la verdad, sí, me convence, yo creo, ¿qué te puedo decir? Yo si quiero trabajar como actriz, si ¿sabes? Y claro, por supuesto, este, a ver, a...a mi si me convence como actriz, este como...también como...modelo, este...como (ininteligible).
270. S: ¿cómo? Eso lo último no lo entendí.
271. C: lo último.
272. S: si, me dijiste como actriz, como modelo y como...

273. C: ah, a ver, te, a ver, te...te cuento. Este...una mujer que prepara a un hombre, verdad, como actor, como modelo, ¿sabes? Llevarlo de viaje, como, por ejemplo, la mujer que prepara al hombre como actor, como modelo, llevarlo de viaje a New York
274. S: A New York, tú quieres ser la que manda en la relación y la que lleve de paseo a la pareja.
275. C: Exactamente.
276. S: entonces tú quieres ser la que mantenga a la pareja. Muy bien me parece Corina, me parece estupendo.
277. C: Pues que te voy a decir, yo quiero trabajar como modelo, como actriz, yo trabajar como, modelo, como...como actriz, como modelo y, hay otra palabra que es difícil decirla.
278. S: si, ¿una palabra que es difícil decirla?
279. C: si...empieza por m.
280. S: ¿por m? pero...con qué tiene que ver esa palabra?
281. C: tiene que ver con que ella, prepara, ¿verdad? Al hombre como actor, como modelo.
282. S: que ella prepara...o sea esta palabra que empieza por m, prepara a las personas como actores, como modelos...
283. C: exactamente, sí.
284. S: pues no sé cuál es la palabra Corina.
285. C: Este a ver...qué más, te lleva de viaje, con él. Como, por ejemplo, a New York, Miami, Italia...
286. S: si, porque las modelos viajan mucho a Italia, Milán... que hay como semanas de la moda que van allí a desfilan ¿no?
287. C: este...si claro...como era la palabra. Capitales de la moda. Este...
288. S: ¿y a ti te gustaría ser modelo ahí, en las capitales de la moda? En París, en Nueva York, en Milán...
289. C: este, sí, claro por supuesto, y luego y qué más...a ver, ahí te pagan bien ¿sabes?
290. S: si, cuando eres una modelo famosa, te pagan muy bien.
291. C: Al chico también.
292. S: ¿Al chico? ¿Qué chico?
293. C: Bueno, a los hombres....
294. S: si, pero a los hombres...pero le pagan más a las mujeres. Además, tu das el perfil de modelo. ¿A ti te habían hecho una sesión de fotos no?
295. C: ¿de fotos?
296. S: ¿si verdad?
297. C: si, yo creo que sí. Como, por ejemplo, las firmas, las fotos... ¿si sabes?

298. S: es que tú eres muy fotogénica, tu sales muy bien en las fotos.
299. C: si, verdad, cierto...
300. S: a ti te gustaría dedicarte a eso...a ser modelo. ¿Y tú faceta de pintora? ¿También no?
301. C: Si, también.
302. S: O sea, ser actriz, modelo y pintora.
303. C: Sí.
304. S: todo lo artístico que se puede ser. Bueno y luego hay una parte tuya, que también bailas...
305. C: es cierto, es verdad.
306. S: que esto ni lo hemos hablado todavía.
307. C: es verdad, cierto.
308. S: a ver cuéntame eso.
309. C: este, a ver...ah por cierto, lo tengo aquí guardado. A ver.
310. S: a ver.
311. C: son dos también. Ah, aquí está. Este de abajo.
312. S: que letra más bonita tienes. A ver. Simón película, Simón y Atiane.
313. C: exactamente.
314. S: ¿la virgen de la...?
315. C: de la calle.
316. S: de la calle. David.
317. C: y ahora está Natalia (si), aquí.
318. S: Natalia del mar, domingo y Silvia. Harina de otro costal. ¿Pero esto que son? ¿Actores y actrices?
319. C: pues son películas y novelas.
320. S: ¿qué te gustan a ti no?
321. C: si a mí.
322. S: vale, vale. Pues les echaré un ojo, sí. Un esposo para Estela.
323. C: ¿Si, te suena esa?
324. S: No, la verdad es que no.
325. C: No te suena.
326. S: Dark side, película. Vale, vale, vale. Que letra más bonita tienes corina, me gusta un montón.
327. C: si verdad cierto, si quieres, puedes pasar esto ahí. ¿Te parece?
328. S: ¿Entonces le saco una foto, te parece?

\*\*Corina envía un whatsapp ese mismo día por la noche con el contenido de las notas que ha transcrito a mano. Ver documento "Whatsapp"

329. C: si, a ver.
330. S: Ahí y ahí, perfecto, gracias Corina. Y qué más, qué más. El tema del baile, que no lo hablamos. Tú también bailas.
331. C: Es verdad, cierto. Si si bailo también.
332. S: ¿y qué bailas cuéntame?
333. C: y este...mira S..
334. S: a ver, qué tienes ahí.
335. C: Lo que escribí yo, qué te parece.
336. S: ahhh, a ver, a ver. Corina Sofía Álvarez Guerra, domingo 16 de enero, del 95, ¿que fue cuando naciste tu no?
337. C: si, nació yo, exactamente.
338. S: vale, y lo celebras en la salida de ocio, eres venezolana, eres actriz, me llamaron para un casting, me hicieron una entrevista, me eligieron primera clase como actriz, me estudié el libreto, el personaje de villana, después fuimos a la grabación en Ribadavia.
339. C: en Ribadavia.
340. S: la película está en otros países mundiales, en los cines, Olvido y León 2020 y he estudiado teatro, ¡muy bien! Vaya resumen me has hecho.
341. C: si verdad, cierto.
342. S: que maravilla.
343. C: le puedes sacar la foto.
344. S: le puedo sacar una foto claro que sí, a ver, ahí. Listo. Que buen resumen.
345. C: si verdad, ¿cierto?
346. S: es muy buen resumen sí.
347. C: si, ¿verdad? Mi letra.
348. S: Ay mira, te quería preguntar una cosa. Tú sabes que el 21 de marzo, es el día del síndrome de Down.
349. C: ¡ah! ¡No sabía yo eso!
350. S: ¿no sabías?
351. C: no, no sabía
352. S: ¿hoy que día es? Hoy es día 12. Mira...
353. C: a ver.
354. S: hoy es día 12.
355. C: Hoy es 12.

356. S: Pues el 21, es el día mundial del SD.
357. C: Tu mira la cosa, no sabía, no sabía nada.
358. S: Pues es el día mundial del SD.
359. C: No sabía...Pues lo que me decías del baile.
360. S: De lo del baile, perfecto. Cuéntame.
361. C: Pues te cuento a ver, yo quiero hacer, más bien...pues a ver, vamos a ver, yo quiero hacer...también...bailarina, solo danzas.
362. S: vale.
363. C: más bien, yo...este...yo...yo fui, a danza del mundo.
364. S: Danzas del mundo, si.
365. C: fui a ese.
366. S: pero hiciste más danzas.
367. C: y después yo hice otra danza, fui a la otra academia.
368. S: con tu hermana, con Jenny.
369. C: Mi hermana y yo fuimos juntas a otra academia, también de danza, fui con ella.
370. S: ¿y qué tipo de danza hiciste, te acuerdas?
371. C: Danza del vientre.
372. S: O sea hiciste, danzas del mundo, danzas del vientre...
373. C: y luego danza árabe.
374. S: a ti te mola el rollo oriental...(carcajada)
375. C: si, también.
376. S: y yo, recuerdo que hiciste sevillanas... ¿pero no te gustó?
377. C: no, no me gustó, más bien.
378. S: a ti las sevillanas no...
379. C: las sevillanas no son lo mío. Y luego hice otra danza en el auditorio
380. S: ¿ajá, y como se llamaba? ¿Te acuerdas?
381. C: danza del vientre, creo
382. S: o sea, hiciste danza del vientre en el auditorio
383. C: sí.
384. S: vale.
385. C: si, ahí al lado del auditorio ahí hice danza con otra profesora que yo conozco.
386. S: ¿pero ahora estás haciendo algo de danza?
387. C: a ver, si, y luego después empecé en la academia ENKA.
388. S: ¿pero ahora estás yendo a danza?
389. C: no, ahora no.

390. S: ahora no, vale.
391. C: y yo te cuento a ver S., yo hice, yo empecé en la academia Enka, ahí fui yo, conocí a...te cuento a ver, yo empecé en la academia Enka e hice danza "doll". Yo entré con la mamá de Ángela, de la guapa.
392. S: ¿con la mamá de Ángela hiciste danza?
393. C: si con ella.
394. S: pero ¿quién es Ángela?
395. C: Ángela es la guapa.
396. S: ¿La guapa? ¿Pero la guapa de dónde?
397. C: bueno, de la academia.
398. S: ahhhh.
399. C: ¿te acuerdas de ella, te suena?
400. S: si si si, me habías hablado de ella.
401. C: pues te cuento, yo hice danza del vientre con su mamá, allí en la academia con ella, y luego después estaba la otra...profesora que tenía el pelo rubio (vale) con ella con esas dos.
402. S: a ti en esas clases de danza siempre te trataron bien, estuviste agusto.
403. C: yo creo que sí estaba agusto.
404. S: pues genial.
405. C: y luego después yo hice otra danza con...con...con Ángela.
406. S: vale.
407. C: que era danza Hindú Bollywood.
408. S: caramba, lo que yo te diga, todo oriental y de menear el ombligo.
409. C: ¿si, te das cuenta?
410. S: es tu rollo, tu rollo es menear el ombligo.
411. C: exactamente si.
412. S: hiciste bastantes danzas diferentes...aunque las que te gustan son todas como orientales...
413. C: pero hice tres.
414. S: a ver.
415. C: pero a ver, te cuento. Hice tres y no hice más.
416. S: y ya te cansaste.
417. C: pero me gusta, la danza.
418. S: y además se te da superbién.

419. C: pues pasó que a mí solo me dieron tres diplomas, no tenía más diplomas, más bien de danza
420. S: ¿o sea, tu tenías que tener tres diplomas de danza y solo tienes tres?
421. C: exactamente, sí.
422. S: ¿y por qué?
423. C: no sé, como raro eso.
424. S: si, si, si tenías que tener más es raro eso sí.
425. C: mira, para que veas...
426. S: a ver.
427. C: mira (...) a ver, aquí.  
(...)
428. C: hice este.
429. S: ah, el pingüino, que bonito.
430. C: el camello.
431. S: también sí.
432. C: este que es este.
433. S: sí.
434. C: este
435. S: sí.
436. C: e hice este otro que me gustó. Aquí no está, no no lo tengo.
437. S: no pasa nada, ya lo buscarás y ya me lo enseñarás.
438. C: por supuesto.
439. S: te iba a preguntar.
440. C: ajá.
441. S: porque tú sabes que parte de contar tu historia, es porque tú tienes tres características que son muy especiales.
442. C: es verdad, cierto sí.
443. S: que eres chica, mujer.
444. C: soy mujer, exactamente si.
445. S: eres venezolana...
446. C: soy venezolana.
447. S: y tienes síndrome de Down, ¿son las tres cosas no?
448. C: sí, claro, también.
449. S: entonces yo quería preguntarte, si alguna vez tú te has sentido discriminada, o que te trataban diferente...

450. C: este...a ver S., te cuento.
451. S: dime.
452. C: yo, en Venezuela, este a ver S., te cuento, yo...este S. a ver, yo, estaba en Down, pero en Venezuela.
453. S: si, en una asociación de Down, ¿en Venezuela?
454. C: sí.
455. S: ajá.
456. C: pues a ver S., te cuento...yo estaba en Down, más bien en Venezuela y pues a ver S. a ver, yo si estaba en Down en Venezuela, a mí me trataron con cariño, ¿sabes? A ver, yo estaba en Down si, en Venezuela, allí estaba, me celebraron todos mis cumpleaños
457. S: ¿sí?
458. C: si, de pequeña estaba ahí, si ¿sabes? En el parque, los payasos.
459. S: ¿sí?
460. C: si, ahí en el parque, más bien.
461. S: ¿y tienes fotos de aquella época?
462. C: si, si las tengo.
463. S: pues mira, si te parece, la próxima vez que quedemos, las puedes traer y las vemos, ¿te parece?
464. C: si, me parece buena idea.
465. S: genial, pues la próxima vez, acuérdate de traerlas y las vemos. A ver cómo eran esos cumpleaños que celebrabas. Tengo mucha curiosidad
466. C: si claro, y yo estaba muy contenta...ahí, por cierto, me trataron bien, con cariño, ¿si sabes? Hice, bueno, hice unos ejercicios también, ¿sí sabes?
467. S: sí.
468. C: y yo veo que trataron bien
469. S: ¿te han tratado bien?
470. C: sí.
471. S: y por ejemplo aquí cuando vas a las tiendas, a los comercios, yo qué sé, cuando vais a la salida de transición, o cuando vas tu a las tiendas, ¿te tratan bien siempre o alguna vez te trataron diferente por tener síndrome de Down?
472. C: Este a ver, yo estaba en Down, más bien en Venezuela, yo nací, pues te cuento, yo estaba en Down en Venezuela, me celebraban todos mis cumpleaños, me trataron bien, con cariño .
473. S: claro, pero yo me refiero aquí en España. Aquí en Ourense. ¿Alguna vez te pasó algo así desagradable?

474. C: Yo creo que sí. Todos. Si, o sea mal.
475. S: ¿sí?
476. C: sí.
477. S: ¿pero por qué?
- \*Se acuerda con Corina no incluir los fragmentos correspondientes a las intervenciones 478-482.
482. S: vale, vale.
483. C: ella si me trató mal.
484. S: ¿te trató mal?
485. C: si, a mi
486. S: y luego en las tiendas, por ejemplo, en algún comercio... ¿te acuerdas aquella vez con Mónica\*?
487. C: con Mónica\* sí.
488. S: que aquello fue horrible.
489. C: si me acuerdo, horrible.
490. S: ¿me lo cuentas?
491. C: si, por supuesto, a ver. Este a ver...es a ver...no...es a ver. Nosotras estuvimos ahí en Down, por la mañana, ¿te acuerdas? Y luego estuvimos ahí hablando sobre los sitios ¿cierto? Para escoger los grupos, los descansos, ¿te acuerdas?
492. S: si, si, organizasteis una salida normal, como siempre.
493. C: si, como siempre, y luego...después cuando fuimos, cuando salimos yo me puse bien la chaqueta, ¿te acuerdas? Y cuando salimos, fuimos ¿verdad? Más bien, al chino. Yo quería ver...no fue así, a ver, cuando fuimos para allá al chino, muchísima gente por la calle, tu estabas más bien con Mónica\* que la gente la empujaba a Mónica\*, pues casi la empuja.
494. S: ¿qué dices?
495. C: ¿te acuerdas? Pues como ella iba...como se dice, de la mano, el gel de la mano, y luego después cuando entramos yo quería ver unas cajas, para mi cuanto valían esas cajas, ¿te acuerdas? ¿Y tú estabas con Mónica\* viendo otras cosas, te acuerdas?
496. S: Yo no estaba, estaba Alba\*.
497. C: ah, es verdad.
498. S: era Alba\*, que estuvo Alba\* con vosotros. Si, a mí me lo contasteis después.
499. C: si después, yo quería, yo fui a la caja a ver cuánto valía. Yo estaba viendo unas cajas no, para mí, quise saber cuánto valía y pues Alba\*, Albita\* estaba ahí con Mónica\*, viendo no sé unas cosas, después cuando nos fuimos a pagar yo veo a Alba\*, de así tal, ¿sabes? Estaba Mónica\* ahí, no quisieron pagar a ninguna de las dos.

500. S: ¿no os quisieron cobrar a ninguna de las dos?
501. C: no quisieron pagar a ninguna de las dos, yo estaba ahí, “te estoy hablando”, con el chino y nada, no me pagaba, ni bola, yo estaba ahí, pues con el chino y no me pagaba.
502. S: como si no existieras.
503. C: exacto, como si yo no estuviera, ¿sabes?
504. S: o sea, tú le estabas hablando al dependiente...al chino, ¿y el chino como si tu no estuvieras?
505. C: exactamente como si yo no estuviera. Eso hizo, y luego después, el tema de las cajas que yo vi, no me pegaba ni bola, pasó de mí. Y yo tenía el fuego adentro.
506. S: no me extraña.
507. C: y yo me saqué la rabia por fuera, ¿sabes?
508. S: sí sí sí.
509. C: “¿Me quieres hacer caso? ¡Te estoy hablando!”. Nada. O sea yo salí, indignada.
510. S: hombre claro, es que te discriminaron.
511. C: ¿sí, sabes?
512. S: claro que sí.
513. C: por supuesto.
514. S: claro, tú crees que no te atendieron por tener síndrome de Down
515. C: ¿cómo?
516. S: ¿tú crees que no te atendieron por tener síndrome de Down?
517. C: a ver, te digo, a ver S., como Micaela.
518. S: ¿cómo Micaela?
519. C: a ver, te digo, Micaela, a ver, pues, a ver, la actriz, cierto, de la mujer perfecta, Micaela es el personaje de esa actriz.
520. S: sí.
521. C: a ella la mataron en Venezuela, más bien, sí.
522. S: pero cuanto tu estabas en el chino, cuando te pasó eso con Mónica\*.
523. C: sí, con Mónica\*.
524. S: tu porque crees que no te quisieron atender, que tú les estabas hablando y el chino no te estaba haciendo caso, ¿porque crees que pasó eso?
525. C: Ni idea, no lo sé, porque ...estaba atendiendo a la otra persona.
526. S: o sea, porque en vez de atenderte a ti, ¿estaba atendiendo a la otra persona?
527. C: exactamente, sí.
528. S: y tú te sentiste discriminada claro.
529. C: yo tenía aquí dentro el odio... ¡con rabia, furia!

530. S: es que además yo me acuerdo que tú me dijiste que te sentías mal por Mónica\* también
531. C: si, cierto, es verdad, me sentía mal, por supuesto si, por Mónica\*, y por Alba\*, ¿qué Alba\* se puso como sabes? ¿Como se dice...como...como qué? Yo vi la cara que puso ¿sabes?
532. S: ¿enfadada no?
533. C: se puso muy enfadada, yo le dije, ¿Alba\* que te pasa? Estoy muy...pues se puso mal
534. S: hombre es que no fue nada agradable. ¿Y tú te acuerdas una vez que fuimos a una panadería y un señor que no os conocía de nada os quería regalar chupachups, te acuerdas?
535. C: ah si sí.
536. S: como si fuerais niños pequeños.
537. C: ¿te acuerdas el día ese?
538. S: que tú le dijiste, pero yo no soy una niña para que me regale usted eso.
539. C: bueno, yo dije a ver S., yo recuerdo que fui contigo a la panadería.
540. S: cerca de tu casa, además.
541. C: ¿tú te acuerdas que fue en la panadería, cierto? Yo le dije al señor...yo...pues...yo le dije fue: yo no quiero eso yo no soy una culicagada.
542. S: exacto.
543. C: era esa palabra.
544. S: ¿culicagada?
545. C: ajá sí.
546. S: vale vale, es que el señor pensaba que erais unos niños.
547. C: yo le dije yo no soy... ¿sabes?
548. S: si si si, pero por eso te digo, que a veces hay situaciones que son así como complicadas.
549. C: como complicadas.
550. S: yo no sé qué hora es Corina. Mira son las siete y media, me voy a tener que ir. ¿Vale?
551. C: ah ok, vale.
552. S: te parece si quedamos la semana que viene. ¡Ah! La semana que viene no puedo. Espera voy a parar vale.

## Anexo V. Entrevista a Corina (EC-3)

**Transcripción EC-3. 10/04. Duración - 43:57**

1. S: ¡A ver, enséñame! Ya está grabando ¿vale?
2. C: Ah, ok, vale.
3. S: La dejamos ahí. ¡A ver, enséñame! Por favor, ¡que guay, qué ilusión!
4. C: ¿Si verdad? Es cierto. A ver...Aquí está (Risas). Si. ¡Aquí está!
5. S: A ver... ¡Ay Corina! (risas)
6. C: Aquí estoy con mi hermanito bello.
7. S: ¿Este es tu hermano?
8. C: Sí, es él, mi hermanito.
9. S: Es que eras un querubín Corina.
10. C: Si, ¿verdad?
11. S: pareces un angelito.
12. C: Si, ¿verdad?
13. S: Pero cuéntame tu, cuéntame tu. A ver.
14. C: A ver, estas fotos son de Venezuela. (ahá)
15. S: ¡Qué ilusión ver fotos tuyas de Venezuela Corina!
16. C: Si, ¿verdad? Aquí estoy yo, tenía gafas.
17. S: Ya veo, ya.
18. C: Y mi hermanito.
19. S: ¿Y cuántos años tendríais ahí más o menos?
20. C: La verdad, no lo sé exactamente.
21. S: Yo os echo sobre 7 u 8 más o menos...
22. C: Más o menos ¿verdad?
23. S: ¿Y aquí dónde estabais? ¿sabes dónde estabais? ¿en qué sitio? En Venezuela, pero ¿en dónde?
24. C: Ni idea, no lo sé exactamente.
25. S: Bueno, me encanta esta foto.
26. C: Mira, aquí estoy yo, aquí.
27. S: ¡Ay! (risas) ¡Me encanta! ¿Qué estabas bailando con la música?
28. C: Ah, sí (risas)
29. S: Me encanta.
30. C: Pues te cuento, a ver, S., yo en Venezuela yo estaba en Down.
31. S: Claro, allí en Venezuela también.

32. C: Sí, y... claro, pues a ver, yo en Venezuela yo estaba en Down (si) donde estaba yo, pues este a ver S., este a ver, yo en Venezuela yo también estaba en Down y me trataron a mi bien. Si, ¿Sabes?
33. S: Vale.
34. C: Si, claro, por supuesto. Feliz, contenta, allí en Down Venezuela y sí me trataron bien, con cariño...especial...pues...ahí, pues, ahí me enseñaron de todo.
35. S: ¿Sí?
36. C: Si ¿sabes?
37. S: ¿Qué te enseñaron, por ejemplo? Un ejemplo de lo que te enseñaron.
38. C: Pues a ver, ejercicios (¿sí?). Si.
39. S: Pero... ¿de gimnasia...o ejercicios de qué?
40. C: No...de nacimiento<sup>53</sup>.
41. S: Ah...
42. C: ¿Te das cuenta?
43. S: Estos ejercicios que hacen cuando eres un bebé, cuando eres muy pequeñita.
44. C: Exactamente.
45. S: Tipo atención temprana, vale, vale.
46. C: Sí.
47. S: Es que eras monísima Corina.
48. C: ¿Y qué más? Como ahí me celebraron todos mis cumpleaños.
49. S: ¿Sí?
50. C: Sí, ¿qué te parece?
51. S: Que guay... Es que de verdad que eras una cosita preciosa Corina.
52. C: Si, ¿verdad? Ciertamente.
53. S: A esta si me dejas le saco una foto después, ¿te parece?
54. C: Sí, me parece buena idea. Aquí estoy yo (si), con mi hermanito (si), aquí está.
55. S: Claro, tú y tu hermano inseparables (risas)
56. C: Verdad, cierto.
57. S: Pin y pon, el uno con el otro.
58. C: (risas), oye, sí.
59. S: Me encanta.
60. C: ¿Sí te gusta la foto?
61. S: Son muy bonitas. ¡Mira, te pone aquí el año Corina! Mira (a ver). En el 98.

---

<sup>53</sup> Atención temprana.

62. C: Sí, sí dice.
63. S: Año 98.
64. C: Sí, en el 98.
65. S: 1998.
66. C: Sí.
67. S: ¿Tú en qué año naciste Corina?
68. C: Yo nací...yo nací...a ver te cuento a ver S.. Yo nací el dieciséis de enero.
69. S: ¿De qué año? ¿sabes? ¿mil novecientos...?
70. C: ¿Veinticinco sería?
71. S: Mmmm...no creo. Tiene que ser mil novecientos noventa y... algo.
72. C: Noventa y seis.
73. S: Noventa y seis, vale.
74. C: Puede ser.
75. S: Pues aquí tenías dos años, dos añitos.
76. C: Sí.
77. S: Mira, en esta tenías dos años Corina.
78. C: Sí, ahí.
79. S: Que *repoludiña*.
80. C: (risas) Ahí con la música bailando.
81. S: Es que justo te lo iba a decir antes, llevas el artisteo en la sangre.
82. C: (risas) Verdad, cierto.
83. S: Sí, sí, sí. Aparte se te ve con cara de disfrutarlo.
84. C: Si, ¿verdad?
85. S: Que guay, qué bien.
86. C: Aquí estoy yo, aquí, ya va. Ahí.
87. S: Mira, aquí ya te pareces más.
88. C: Más, ¿verdad?
89. S: Tienes el pelo más oscuro.
90. C: Más oscuro, cierto.
91. S: ¿Y aquí que estabas haciendo? ¿Dónde es esto?
92. C: Ah, en el colegio, donde estaba yo. ¿Cómo se llamaba este colegio? Espérate, ya va. Ah...  
¿Sabes dónde está? Ya va, ¿tú sabes dónde está el hospital?
93. S: Puf, no Corina...yo de Venezuela no conozco nada.
94. C: Yo creo que fue aquí.
95. S: ¡Ah! ¿Esto ya es aquí?

96. C: Sí, sí claro.
97. S: ¡Ahhhh!
98. C: Sí, sí es aquí.
99. S: Vale, sí, el hospital sé dónde está entonces, sí.
100. C: Sí, pues ahí.
101. S: ¿Un cole cerca del hospital?
102. C: Sí, subiendo.
103. S: Pues...o Hermanos Villar... ¿Puede ser Hermanos Villar?
104. C: Si, puede ser.
105. S: Puede ser, ¿y qué tienes en la mano?
106. C: A ver.
107. S: ¿Qué es eso?
108. C: Ah, una cuerda.
109. S: Ah.
110. C: Una cuerda, roja, para saltar.
111. S: ¡Ahh! ¿Te gustaba saltar? ¿sí?
112. C: Sí.
113. S: Y aquí ¿Qué estabas en el comedor, parece no? Porque hay como vasos... vasos y servilletas.
114. C: Ah, no, esa era mi silla y el pupitre, delante.
115. S: Ah, vale, vale es que como veía servilletas y el vaso dije "igual está en el comedor o algo". Estabas en el pupitre. Es que qué mona eras ¿Y las gafas? ¡Ya no pones gafas!
116. C: No, ahora no.
117. S: ¿Y por qué?
118. C: Ahora veo bien. Como ya me operaron ¿Sabes? De la vista. Ahora veo bien.
119. S: Pero bueno, te quedaban muy bien las gafas ¿eh?
120. C: Y este es el colegio dónde estaba yo.
121. S: ¿Aquí?
122. C: Sí, aquí. Ese es el colegio dónde estaba yo.
123. S: Bueno, me... me encanta el estilo Corina...
124. C: Si, ¿verdad?
125. S: ¡Lo más! Con los pantalones de campana, la cuerda... ¿y estos qué eran tus compañeros?
126. C: Ahá. Los del comedor también. Yo, y todos mis compañeros.
127. S: ¿Y estos son los que estaban en tu clase?

128. C: Sí, más bien.
129. S: ¿Y tienes buen recuerdo de ellos?
130. C: Lo que yo recuerdo es el comedor, dónde yo comía (risas)
131. S: ¿Sí? Ese recuerdo lo tienes clarísimo (risas)
132. C: Si, la verdad es que sí.
133. S: ¿y por qué te acuerdas de eso?
134. C: ¿Cómo?
135. S: ¿Por qué te acuerdas de eso?
136. C: Ah, ¿por qué me acuerdo? Yo creo que, yo creo, del patio...del colegio...cómo era por dentro. Los baños, también del patio, tenía el comedor, este...que...bueno, tenía, bueno los baños, el patio, el comedor, era inmenso.
137. S: ¿Sí?
138. C: Sí.
139. S: ¡Por eso te acuerdas! A lo mejor.
140. C: Sí, por eso me...sí me acuerdo de algo. Y también...todas las clases.
141. S: ¿Sí?
142. C: Sí.
143. S: ¿y tú en este cole estabas con todos los compañeros en clase? (ahá) ¿o estabas en otra clase, separada?
144. C: Yo creo que estaba, más bien...a ver...a ver, yo estaba, no, yo estaba este, más bien...ah, si yo estaba con Zeltia.
145. S: Con Zeltia ¿otra compañera?
146. C: Sí.
147. S: Ah, vale, vale.
148. C: (Inaudible). Bueno...yo también estaba con las cuidadoras. También. (vale). Ahí en ese colegio.
149. S: ¿Y qué hacían las cuidadoras contigo?
150. C: Me cuidaban. Me enseñaron a comer (Risas) Sí, ¿sabes? Un poquito así de todo.
151. S: ¿Y tienes buen recuerdo de las cuidadoras?
152. C: Sí, la verdad es que sí. En Mende, me pasa lo mismo.
153. S: ¿Sí?
154. C: Sí.
155. S: Que guay. Entonces tuviste cuidadoras que fueron...buenas.
156. C: Buenas conmigo, sí. Yo, yo, me acuerdo de...C\*, que era el amor de mi vida, sí recuerdo. Yo me acuerdo de C\* que sí era el amor de mi vida. Si me acuerdo.

157. S: Y mira, una pregunta Corina. Tú me decías que en Mende, tuviste algunos roces con Iker\*, que te hacía la vida imposible (sí, es verdad). Y en este cole... ¿tuviste algún problema con alguien? ¿o todo el mundo te trató super bien?
158. C: Yo me acuerdo que en este colegio donde yo estaba, todos me trataban bien, con cariño, este, especial. Este...Me trataron bien, con cariño, especial. Este...sí ¿sabes? Me trataron bien, con cariño, especial, conmigo. Sí claro, por supuesto. Me enseñaron a comer. Lo que a mí no me gustaba, me obligaban a comer.
159. S: Claro, porque había que enseñarte a comer.
160. C: ¡A la fuerza!
161. S: Claro...porque había que enseñarte a comer de todo...
162. C: Sí...de todo.
163. S: Entonces no había diferencias. Eras una más.
164. C: Exactamente, sí.
165. S: Pero aquí eras muy pequeñita ¿no? Eras tú como muy pequeñita y el resto super altos.
166. C: Sí, ¿verdad? Un poco.
167. S: Y esta señora qué es, ¿la del comedor?
168. C: Ahá.
169. S: Vale, vale, que guay. ¿y sigues hablando con alguno de estos, o no?
170. C: Eh...la verdad no.
171. S: Vale, vale.
172. C: La verdad no.
173. S: Eso pasa mucho, cuando cambias de cole, al final pierdes el contacto.
174. C: Claro.
175. S: ¡Bueno!
176. C: Ahí estoy yo. (risas) ¡En la cama! Dormida.
177. S: (risas) Me encanta. ¿Pero qué tienes en la boca Corina?
178. C: ¿Yo en la boca? ¿Dónde?
179. S: Sí.
180. C: Ah, el pañal.
181. S: ¡Ah! ¿cómo que un pañal en la boca?
182. C: Sí, en serio.
183. S: Pero ¿por qué?
184. C: Bueno...pues a ver. Yo... yo de pequeña, yo estaba dormida, bueno, me gustaba (claro) el pañal en la boca. En serio, de verdad.
185. S: ¿Qué dices? ¿En la boca? Pero ¿por qué?

186. C: A ver S....como yo...como...otra vez, yo de pequeña...pues, a ver, yo...este, de pequeña, yo chupaba el pañal.
187. S: Bueno...estoy yo pensando, te estoy diciendo a ti de chupar el pañal y yo me dormía chupando una manta. (risas) O sea, que no sé de qué me sorprende, pero vale.
188. C: Y yo pues ahí me quedé dormida con eso en la boca.
189. S: Aparte... ¡vaya postura!
190. C: Sí, ¿verdad? Mi postura.
191. S: ¡Pareces una gallina!
192. C: Sí, ¿verdad? Cierto.
193. S: Tienes las barbies por aquí.
194. C: Sí, ¿viste?
195. S: Y hay un bebé aquí a tu lado Corina, ¿esto es un bebé?
196. C: ¿Adonde?
197. S: Aquí, mira, ¡esto son dos piernas! Un bracito.
198. C: Ah, sí, mi hermanito, mi hermanito.
199. S: Ah, vale, vale, vale.
200. C: Yo y mi hermanito.
201. S: Qué graciosa estás. ¿Y aquí?
202. C: Aquí estoy disfrazada.
203. S: Me encanta, de Superwoman.
204. C: Sí, ¿viste?
205. S: Me encanta.
206. C: ¿Te gusta?
207. S: ¿Y eso dónde es?
208. C: Yo creo que fue en el colegio.
209. S: ¿Pero aquí o en Venezuela? Aquí.
210. C: No recuerdo exactamente.
211. S: Vale. Oye, pero estáis super contentos.
212. C: Sí, la verdad cierto. Todo rizado, (inaudible), ¿ves? Con mis dos colas en el pelo. Y el disfraz. Por supuesto.
213. S: Me encanta.
214. C: ¿Te gusta?
215. S: Si. Jo, mira se ve que te querían un montón, que te están abrazando ahí todos, qué guay.
216. C: Si ¿viste?

217. S: Qué chuli.
218. C: Sí, ¿viste? Y aquí estoy (ahá) con, mi mamita, yo y mi papi.
219. S: ¡Anda! ¿Esta es tu madre?
220. C: ¡Sí, claro!
221. S: ¡Que nunca la había visto!
222. C: No ¿verdad?
223. S: No.
224. C: Es ella, mi mamita, yo y mi papi bello.
225. S: ¿Tu abuela Gladys es la mamá de tu mamá?
226. C: Sí.
227. S: ¡Se parecen un montón!
228. C: Sí, ¿verdad?
229. S: ¡Son clavadas Corina!
230. C: Sí, ¿verdad? Cierto.
231. S: Que cara de contenta tienes.
232. C: si, ¿viste? Con mi papi, con mi papi y yo.
233. S: Sí.
234. C: En la casa que es esta, por cierto.
235. S: Esto es en Venezuela claro.
236. C: Sí, en Venezuela.
237. S: Me encanta Corina
238. C: ¿Sí te gusta?
239. S: Sí. Jo, pero tus padres son super morenos y tú saliste super rubia.
240. C: Sí, ¿verdad? Cierto. Rubia.
241. S: Y de ojos azules. Que guay, pues mira, no conocía a tu madre.
242. C: No ¿verdad? Por foto. A ver aquí. Aquí estamos los dos.
243. S: Claro, es que tú y tu hermano erais inseparables.
244. C: Si, ¿verdad? cierto.
245. S: Que chula, que bonita esa foto.
246. C: Sí, ¿verdad?
247. S: Muy bonita.
248. C: Cierto.
249. S: Que guay. Qué bonita,
250. C: Sí, ¿verdad? Cierto.

251. S: Oye, estabais sin juguetes ¿eh? ¡Madre del señor! (Risas) qué cantidad de cosas tenáis por ahí.
252. C: Sí, ¿verdad? Cierto.
253. S: ¿y aquí?
254. C: Aquí estamos bailando, yo creo (risas)
255. S: Que guay. ¿y esto es en Venezuela también no? Sí porque eres pequeñita.
256. C: Ahá.
257. S: Bueno, me encantan.
258. C: ¿Sí te gustan?
259. S: ¡Me encantan!
260. C: Sí, ¿verdad?
261. S: Qué chuli. Qué bonitas.
262. C: Sí, ¿verdad?
263. S: me gustan un montón estas, en las que sales con los compañeros. Me parecen chulísimas.
264. C: Sí, ¿verdad? Cierto. Te cuento una cosa.
265. S: A ver, dime.
266. C: Para que sepas. Este mira, a ver...pues a ver...pues...eh...mira. Pues a ver como...pues a ver, este mira. Mis abuelos, vivían, en Quintela<sup>54</sup>.
267. S: Vale. ¿Aquí en Ourense?
268. C: Sí, y claro, pues a ver, pues a ver, mis abuelos, vivían aquí en Quintela, y yo de pequeña yo estaba allá en Quintela y yo jugaba con las Barbies (ah vale), con mis primos. (vale). Por supuesto sí. Y...y...y todo, eso estaba, todo abandonado, y ahora mi papi y mi bela fueron juntos, para allá para Quintela.
269. S: ¿Ahora?
270. C: Ayer.
271. S: Ah...vale. A arreglar aquello ¿o qué?
272. C: Y bueno, lo que pasa es que, ahora mi papi y Xulia...fueron juntos para Quintela, más bien, a ver...con...Pepe mi tío y mi tía, ahora trabajan en Quintela con mi papi y con...y con Xulia, se van para allá toda la semana a trabajar en Quintela (vale), o sea como ...nosotros, estuvimos en Quintela.
273. S: Vale, vale (sí ¿Sabes?) entonces tu padre se va a trabajar una semana a Quintela.
274. C: Sí, el fin de semana. Sí claro, por supuesto.

---

<sup>54</sup> Población a las afueras de Ourense.

275. S: ¿Y la abuela va con él?
276. C: Mi abuelita no, se queda ahí, tranqui... como, mi abuelita, se queda más tranquila, tranquilita, en casita, conmigo y claro, por supuesto.
277. S: Bueno, muy bien. Vale, pues eso me lo apunto también, lo de Quintela. Mira yo...
278. C: Yo de pequeña fui a Miami.
279. S: Ah, es que eso no lo hablamos Corina.
280. C: Es verdad, cierto.
281. S: ¡Todavía no hemos hablado de tus viajes a Miami! (risas)
282. C: Es verdad, cierto.
283. S: Porque tu llevas yendo a Miami toda la vida, desde pequeñita ¿no?
284. C: Exactamente, sí.
285. S: Porque en Miami, ¿quién vive?
286. C: Pues a ver, en Miami, vive...mi tía, mi tío... Sarita, Rodrigo, mi primo. En Miami está, pues a ver, pues a ver, en Miami está toda la familia, nosotros va...como era, pues, pues, en Miami está toda la familia, está mi tía, está mi tío, Sarita, Rodrigo, mi primo (vale). Claro, por supuesto.
287. S: ¿Y entonces a ti ahora te queda familia en Venezuela? ¿o están todos en Miami?
288. C: Yo creo que es parte más bien de mi mamá...
289. S: Ah, vale.
290. C: Que están en Miami.
291. S: Vale, vale.
292. C: Si, claro, por supuesto. Y en Venezuela sí tengo familia.
293. S: Vale ¿Y es por parte de padre o de madre? La de Venezuela.
294. C: ¿Cómo?
295. S: ¿Es por parte de padre o de madre la que está en Venezuela todavía?
296. C: ¿En Venezuela? Está mi tío (¿Samil?)
297. S: ¿Y eso es por parte de tu padre? ¿O de tu madre?
298. C: De... ¡ah! No...de...
299. S: Es que esto de los parentescos es un rollo Corina...
300. C: Sí, ¿verdad? Cierto.
301. S: Pero digo, por saber saber más o menos. Porque tú dices que en Miami está la familia de tu madre.
302. C: Sí.
303. S: ¿Y la familia que tienes en Venezuela? ¿Es por parte de padre o de madre?
304. C: Yo creo que los dos.

305. S: Vale, vale. Tienes familia por parte de padre y madre. Vale, vale.
306. C: Sí (vale, vale), claro, como, tú sabes que yo tengo familia, yo creo que es de parte, ¡claro!
307. S: (risa) ¿qué pasa?
308. C: De mi mamá.
309. S: Vale, vale.
310. C: Y en Miami, tengo familia que es de parte de mi mamá también. Y de mi papá, de aquí.
311. S: Entonces, para hacerme yo el croquis, entonces, en Miami y en Venezuela, familia de tu mamá.
312. C: Exactamente, sí.
313. S: Y aquí, familia de tu papá.
314. C: Exactamente.
315. S: Vale, bien, ahora ya lo tengo todo ubicado. ¡Es que tienes mucha familia Corina!
316. C: Es verdad. Cierito.
317. S: Tienes mucha, tienes mucha. Te iba a preguntar algo y no me acuerdo el qué.
318. C: Dime.
319. S: ¿Qué te iba a preguntar...? ¡Ah! De aquí, de volviendo a las fotos de los compañeros del cole, tú sabes que una parte del trabajo...emmm...de esto que estoy escribiendo va de que tú tienes Síndrome de Down.
320. C: Es verdad, sí cierto.
321. S: Entonces, la historia de una mujer con Síndrome de Down que es venezolana, entonces bueno...
322. C: Exactamente, sí.
323. S: Entonces, yo te quería preguntar, ¿sí aquí cuando eras pequeña en el cole, si tu notabas alguna diferencia por tener SD? Si notabas que te trataban diferente, o algo era diferente que los demás o no notabas nada.
324. C: Yo creo que...a ver...te cuento...yo en Venezuela, en Caracas yo vivía más bien con mi abuelita, en San Marino (vale). Y entonces, y al lado había un restaurante de comida, de pasta, eso es lo que me acuerdo y al lado estaba la piscina, adonde fui yo, ¿cierto? Con el colegio, donde estudié yo en Venezuela (vale), más bien ¿sabes? (vale) Con las... y yo de pequeña, yo comía toda comida de mis compañeros, de todos, (¿qué dices?) en serio.
325. S: ¿Por qué? ¿Por qué te comías la...? Porque tenías hambre ¿o por qué?
326. C: Ni idea, no lo sé, como fue esa historia (Risitas) ¡qué risa!
327. S: Le preguntaré a tu hermano entonces, cuando quede con él.
328. C: Ah, si claro, por supuesto. Y claro, por supuesto, te cuento...

329. S: Entonces yo te quería preguntar eso, si tu notabas alguna diferencia con tus compañeros por tener tú SD
330. C: Pues a ver, yo creo que, yo estaba en Down, en Venezuela, a mí me trataron bien, con cariño, con amistad...ese amor que me tenían.
331. S: O sea, tu no notabas diferencia ninguna.
332. C: No. Claro que no. Yo me acuerdo que estaba en Venezuela, en Down, a mí me trataron bien, con cariño, de amistad, ¿Sabes? De amor. Yo estaba ahí, pues...a mi...todos los años me celebraron todos mis cumpleaños.
333. S: ¿Entonces tú te sentías muy querida?
334. C: Exactamente, sí, claro.
335. S: Vale.
336. C: Me disfrazaba también. Bailaba, también. Comía, también. Y claro, por supuesto, sí.
337. S: O sea, ¿tú te sentías muy querida?
338. C: Sí, la verdad es que si (vale), ¿Sabes?
339. S: ¿y a medida que fuiste creciendo...? Porque claro, al final ahí eras muy pequeña ¿no? Pero cuando vamos creciendo... ¿tú notas ahora mismo alguna diferente por tener SD? ¿te notas diferente al resto o...no? Yo creo que esto nunca lo hablamos.
340. C: Es verdad, cierto.
341. S: ¿Tú notas alguna diferencia por tener SD?
342. C: Yo creo que... claro... como... como... a mí, este... como... pues a ver... como... este... yo... este...
343. S: Es un tema complicado.
344. C: Sí, la verdad, que si.
345. S: Es un tema difícil
346. C: Difícil. Pues te cuento a ver, este...yo recuerdo que...en Venezuela se comía bien. Yo me acuerdo de las comidas, que se comía bien, por cierto. (vale) Yo me acuerdo que en Venezuela, se comía bien, rico, sabroso. Me acuerdo de todas las comidas de Venezuela, de mi país y por supuesto, claro, yo me acuerdo de las arepas con queso de mano.
347. S: ¡Ay que rico! ¡Qué rico Corina!
348. C: Sí, ¿sabes?
349. S: Me encantan las arepas.
350. C: ¿Sí te gustan?
351. S: Sí, las probé el otro día, nunca las había probado y me gustaron mucho.
352. C: Pues, esta, pues, eh, yo, pruebo las arepas con chicharrón.
353. S: ¿Con chicharrón?

354. C: Sí.
355. S: Pues esas nunca las probé ¿Ves?
356. C: ¡¿Nunca las probaste?!
357. S: Esas no, probé la arepa con carne... ¿cómo se llama? No me sale ahora...carne... ahora no me sale. Creo que es mechada ¿no?
358. C: También. Mechada.
359. S: ¡Esa! Carne mechada, eso es.
360. C: Carne mechada.
361. S: Eso es, pues sí, esa me gusta. Pero la de chicharrones nunca la probé.
362. C: Yo, yo me acuerdo, lo que yo recuerdo es las areperas.
363. S: ¡ah! Para hacer las arepas.
364. C: Las...no, yo creo que las...areperas que hacen también las arepas.
365. S: ¿Las areperas? Y eso son... pero ¿qué son, personas?
366. C: ¿Cómo?
367. S: ¿Son personas? ¿O es un electrodoméstico? ¿Qué es eso?
368. C: Las areperas que hacen las arepas.
369. S: ¿Pero es una persona que hace arepas?
370. C: Si.
371. S: ¡Ah!, no sabía que tenían nombre. Areperas.
372. C: Si, claro, por supuesto, las personas las hacen ahí en las areperas. Ellos hacen arepas. Diferencias de arepa, al pan normal y el queso de mano.
373. S: Es un mundo el de las arepas.
374. C: (risas) Sí.
375. S: Muy bien.
376. C: Y luego está... y luego está...las tortitas. Si las...y (inaudible) el pan este...que es duro. Que se come.
377. S: ¿Pan que es duro que se come?
378. C: Ah, cachapa.
379. S: ¡Ah, cachapa! Eso tampoco lo probé. Es que un día tenemos que quedar para cenar Corina, y que me enseñes toda esa comida venezolana.
380. C: Ah, sí por supuesto. Están las cachapas.
381. S: Espera, voy a buscar a ver qué es la cachapa. Espera.
382. C: Ah, sí claro, por supuesto.
383. S: A ver, vamos a buscar. Que si no estamos hablando y no sabemos qué es.
384. C: Están las tortitas también.

385. S: Cachapa.
386. C: Ah, y...los crepes también.
387. S: ¡Ah, es esto la cachapa!
388. C: Sí, esa es la cachapa, que lleva queso de mano. Y luego está la...
389. S: Queso de mano, ahí lo tienes, sí señor.
390. C: Con queso de mano...están las crepes, las crepes y las tortitas.
391. S: Vale, un día me tienes que hacer una cena venezolana.
392. C: Sí, ¿sabes? Las empanadas. Sí, ¿Sabes? Las empanadas. Sí ¿Sabes? Con queso.
393. S: ¡qué hambre Corina! A estas horas...
394. C: Sí, ¿verdad? (risas)
395. S: Me está dando un hambre terrible.
396. C: Qué más a ver...qué más a ver...las empanadas que...bueno...hay las empanadas que son de...de pesc... si, de pescado.
397. S: ¿De pescado?
398. C: De pescado.
399. S: Yo soy más de carne que de pescado.
400. C: Sí, ¿verdad? Cierto. (risas)
401. S: Qué te iba a decir Corina...esta semana no porque son vacaciones, o sea, es semana santa y entiendo que la gente está más liada.
402. C: Es verdad.
403. S: Pero la semana que viene, esta que entra no, la siguiente, tenía pensado llamar o a tu hermano o a Marián. ¿A quién quieres que llame primero? ¿A Marián o a tu hermano?
404. C: Este...puedes quedar con...con mi hermanito (vale). Tú puedes hablar con él con confianza. Ah y te cuento una cosa. Pues te cuento a ver, mi papá, mi papi, se quedó en Venezuela, lo que pasó fue que...como mi mamá ¿cierto? Falleció en Venezuela y mi papi se quedó solo en Venezuela, él se fue para Caracas...conoció a Xulia. Se conocían y...me la presentó que era su pareja, más bien ¿sabes?
405. S: Pues de Xulia nunca me habías hablado.
406. C: Es verdad, cierto. Como...como...este S....como mi mamita falleció, mi papi se quedó solo...cuando estaba en Caracas con Xulia, se conocían, este... trabajaban juntos en la construcción.
407. S: ¿Ah sí?
408. C: Sí, en serio (vale, vale), luego después como mi papi se fue para Argentina.
409. S: ¿Tu padre estuvo en Argentina? (Sí) No sabía.

410. C: Si, es verdad, cierto, sí. Mi papi estuvo más bien...en Argentina y claro, a ver, mi papi a mí, me presentó a Xulia, cierto, yo cuando vi en ese momento, cuando la vi, que era la pareja ideal para mi papi.
411. S: ¿Sí?
412. C: En serio.
413. S: ¡Qué bien! ¡Cómo me alegro!
414. C: Sí, ¿sabes? Y yo te cuento a ver, como mi papi a mí me presentó a Xulia (si) yo sabía que me iba a caer bien (que bien) si, ¿Sabes?
415. S: ¿Y Xulia está aquí ahora con vosotros?
416. C: Sí, nosotros en casa.
417. S: ¿Sí? Qué bien, pues me alegro un montón de que te caiga bien.
418. C: Si, claro, y te cuento a ver... Xulia es la pareja de mi papi, este...su mujer de su vida, si ¿Sabes? La ama...la quiere... la consiente... ¿Sabes? Es su Romeo, mi papi, ella es su Julieta (Risas)
419. S: Bueno.
420. C: Ella conmigo es muy especial. Y claro, por supuesto, yo ahora salgo con ella, para que conozca aquí Ourense.
421. S: Porque... ¿ella llegó hace poquito?
422. C: Exactamente sí, ella llegó hace poquito. Yo ahora estoy saliendo con ella aquí para que conozca aquí un poco Ourense (que bien). Por supuesto, yo, yo hablo con ella sí ¿sabes? Como yo hablo con ella, sí ¿sabes? Ella también habla conmigo.
423. S: Que bien.
424. C: Si claro, por supuesto, compartimos, comemos juntas...
425. S: Entonces genial.
426. C: Yo la tuteo mucho ¿sabes? Yo le digo "hola bela, linda" (risas). Yo digo ahora "hola bela, mi linda, bela, portobella" Así como ... como con cariño, como especial (Que bien) conmigo.
427. S: Y ella antes (por supuesto) ¿ella antes dónde estaba?
428. C: En Caracas.
429. S: En Caracas, entonces vino de Venezuela para aquí.
430. C: Y como, yo como yo le digo "mi bela, mi portobela, mi linda, mi bella, mi princesita" (que bien) y tal, como yo hablo con ella, yo la tuteo mucho porque ella es especial conmigo, es...más bien cariñosa, conmigo, me cae bien (que bien). Ella...me cae bien, sí ¿sabes? Ella no me dice nada y claro por supuesto, prefiero estar con ella, estar tranquila, sí ¿sabes? Y claro, por supuesto, ella... cuando la veas, a ella, te va a caer bien.

431. S: Seguro, seguro que sí. Y tu padre tiene que estar super contento de que os llevéis bien ¿no?
432. C: Sí, claro, por supuesto y...ella, pues...ella, ella me lleva, me busca, pues te cuento, ella, ahora se...ella ahora se dedica a mí, me cuida, me protege. Yo la quiero mucho, yo la aprecio, yo la quiero muchísimo ¿sabes? Como si fuera mi propia madre ¿sabes? Y es toda para mi (que bonito). Fuimos al centro comercial juntas, comemos heladito, a veces salimos por ahí, y claro por supuesto, vamos a salir y tal, con mi papi, a pasar...sí ¿sabes?
433. S: que bien...pues me alegro un montón de que os llevéis bien y que estéis agusto y que bien.
434. C: Sí, claro, por supuesto.
435. S: Y que hagáis planes...
436. C: Y pues, claro ella...ella y mi papi, me hace...con mi papi, me hace, prepara el desayunito, me hace las arepas, el café. Claro, por supuesto.
437. S: No vas a estar encantada... ¡si te hace el desayuno! (risas) ¡no claro!
438. C: Pues a ver, mi papi y mi bela, duermen juntos, sí ¿Sabes? Se llevan bien, se quieren y ¿sabes? Y yo estoy con ella...yo me pongo con ella, leo la poesía de amor...
439. S: ¿Sí?
440. C: Sí ¿sabes? Y le gustan.
441. S: ¡Que bien! Jo, que guay que tengas... (si claro, por supuesto) que bien.
442. C: Yo hablo con ella, yo hablo con ella, yo hago cursos con ella, comparto más bien con ella ¿Sabes? Yo leo las poesías y a ella le gustan, como, por ejemplo, Romeo, Julieta... sí, claro, por supuesto.
443. S: O sea, que es muy parecida a ti en ese sentido. Os gustan a las dos esas cosas de...románticas ¿no?
444. C: (risas) exactamente, si (que bien), y claro, por supuesto (que bien) y ella, el día que la conocí, yo sabía que me iba a caer bien (que bien) que era la mujer de su vida.
445. S: Pues que importante que tú como hija también respetes eso ¿no? que tu padre tiene pareja y que jolín que...que bien.
446. C: Por supuesto, claro que si.
447. S: Pues me alegro un montón de que os llevéis bien. Me parece...un notición. Yo no sabía que estaba, que la pareja de tu padre estaba aquí. No me lo habías contado.
448. C: Sí, y claro, yo de pequeña, yo fui para Miami. Sí, ¿sabes? Fuimos a Disney.
449. S: ¿Qué dices?
450. C: En Miami, en serio.

451. S: ¿Fuiste a Disney? Que envidia me das... Y cuando vas a Miami...porque yo recuerdo que con el covid no, pero antes del covid yo recuerdo que te ibas a Miami a pasar la navidad, por ejemplo.
452. C: Sí, verdad, cierto, pues te cuento, yo de pequeña, fuimos para Miami, fuimos para Disney, de Miami, de pequeña, yo fui para allá, para Miami y entonces pues...y ahora...cada año, nosotros pasamos las navidades...pues un, diciembre, las navidades, los reyes, y sabes también mi cumpleaños también en Miami.
453. S: Claro, porque te coincide en enero, claro.
454. C: Sí, claro, por supuesto.
455. S: Oye, cuando vas a Miami, ¿qué haces en Miami? (risas) porque yo tengo visto fotos tuyas en barcos, he visto fotos tuyas con cocodrilos...
456. C: Sí, es verdad, es cierto.
457. S: ¿Qué haces en Miami cuando vas?
458. C: Cuando voy pues...yo estoy en la casa de mi tía, a veces solo, me quedo, este...pues a ver...yo me quedo en casa de mi tía, sí ¿Sabes? Pues a ver, yo me quedo en casa de mi tía. Duermo en la camita de mi prima con el fresco. (risas)
459. S: Claro.
460. C: Sí, ¿sabes?
461. S: Sí, sí, claro.
462. C: y claro, por supuesto, y después a veces, paseamos, salimos, nos tumbamos afuera, comemos afuera, sí ¿sabes? Yo fui con mi tía a una hacienda de vacaciones con los caballos (que guay) conocí a un cantante famoso...
463. S: ¿Sí? ¡Que guay!
464. C: Y claro por supuesto y...vamos a ver...cuando fuimos a la hacienda que había un cantante famoso, por cierto, que lo conocí. Eh...sí este, fuimos a una hacienda que había caballos, canciones de cantantes famosos y nos fuimos a una casa donde nos quedamos en la playa de Miami.
465. S: Que guay...que envidia.
466. C: Sí... ¿sabes? Y después como...Dayana que está en Miami, salimos también con ella en Miami.
467. S: Pero ¿quién es Dayana? ¿Tu prima? No.
468. C: Dayana es la hermana de Álex. De Venezuela.
469. S: Vale. Vale, vale.
470. C: Y salimos con ella a pasear en Miami y claro...por supuesto como...como...Dayana, nosotros fuimos con Dayana a comer dulce, a ver partidos...

471. S: O sea que lo pasas fatal cuando vas a Miami ¿eh? ¡Fatal!
472. C: Bueno... (risas). Y claro, mi hermanito y yo salimos con ella a comer afuera también...bueno a comer dulce, yo tengo fotos también con Dayana, fuimos a un sitio donde hay dulces...batidos también y yo tomé un batido de fresa ¡en Miami! Y es dulce.
473. S: Bueno claro...es que...lo tuyo es el batido de fresa.
474. C: Sí. Y...mi hermanito probó el batido de cocada.
475. S: ¿De cocada? ¿Qué es eso?
476. C: Bueno...la cocada es...la cocada es..., a ver...este...ya va...lleva leche, leche condensada, hielo, coco...
477. S: ¡Ah claro! De coco.
478. C: Sí, ¿Sabes? Y luego está...lleva leche, leche condensada, hielo, coco...y está sabroso.
479. S: Hombre con esos ingredientes como para no. Leche condensada... ¡a ver! Tiene que estar bueno.
480. C: Lleva leche, leche condensada, hielo y el coco.
481. S: Bueno... ¿y tú qué prefieres, ese o el de fresa?
482. C: Y luego...es típico de Venezuela.
483. S: Ah, no sabía que es típico de Venezuela.
484. C: Sí. Como esto...como bebida, como esto, como bebida.
485. S: No sé qué hora tenemos...me voy a tener que ir Corina. Voy a parar la grabación. Mira...cuarenta y tres minutos de grabación, mira para ahí.

## Anexo VI. Entrevista a Corina (EC-4)

**Transcripción EC-4. 15/05. Duración – 41:27**

1. S: Voy a grabar ¿vale?
2. C: Vale, ya va, a ver, ah mira...era esto. Ahí está. A ver... ¿Ves aquí? Aquí.
3. S: Productora musical.
4. C: Musical.
5. S: Vale.
6. C: Mira...Yo lo que puse...a ver, estas son todas las, las músicas. Debbie\* Montoya.
7. S: Espera que se cayó. Se cayó.
8. C: ¿Se cayó?
9. S: Sí.
10. C: A ver, son estas...las canciones.
11. S: ¿Son canciones que te gustan?
12. C: Sí. ¿Te gustan?
13. S: Sí, lo que pasa es que no conozco a Jamie. No sé quién es.
14. C: Cierto...Mira lo que pone...
15. S: Que colocadito tienes todo Corina...
16. C: Sí ¿verdad? Cierto ¿Eh S.? A ver... ¿Dónde está? A ver, a ver, ¿dónde está? (silencio) Aquí no está. (silencio). Mira, apunté aquí yo una cosa ¿te acuerdas?
17. S: ¿Esto? Sin senos no hay paraíso...La hija del mariachi...ah... ¡ah! ¡Es este el que me enseñaste! ¡Es este!
18. C: Sí, ¿Te acuerdas?
19. S: Es este, sí, sí, mira, La virgen de la calle...
20. C: Cierto, sí.
21. S: Sí, sí, sí.
22. C: Y, aquí atrás...
23. S: Simón Bolívar la película, Un esposo para Estela (inaudible), La viuda joven...
24. C: ¿Sí, viste?
25. S: Sí, este...este me mandaste la foto por Whatsapp.
26. C: Sí, ¿te acuerdas?
27. S: Sí, este ya lo tengo.
28. C: Aquí, ahí...
29. S: ¡Doña Bárbara!
30. C: ¿Te suena esa?
31. S: Sí, esta sí. La viuda negra también me suena...

32. C: ¿Sí, te suena?
33. S: Esto son nombres de películas, ¿no?
34. C: Eh... las novelas, también.
35. S: Oye... ¿y tú porque haces listas de...?
36. C: Ah... a ver, S., te cuento, a mí me gusta, me gusta leer, me gusta escribir, yo lo anoto por ahí, a través de la Tablet.
37. S: ¡ahhh!
38. C: ¿te das cuenta, la cosa?
39. S: Vale, entonces tú buscas en la Tablet y luego lo escribes.
40. C: Exactamente ¿cómo lo ves?
41. S: ¡Perfecto! ¿Cómo lo voy a ver?
42. C: A ver...
43. S: Oye... ¿y a ti te... siempre te gustó escribir? En el cole... ¿y de toda la vida?
44. C: Toda la vida.
45. S: ¿Sí?
46. C: Me gustaba escribir, sí S..
47. S: ¿Y en el cole qué te decían? Porque esta letra...a mí me parece una maravilla... ¿en el cole qué te decían de cómo escribías, las profes?
48. C: Ni idea, no lo sé.
49. S: ¿No te acuerdas?
50. C: No, no me acuerdo ahora.
51. S: Que, por cierto, le escribí a Marián para quedar con ella.
52. C: Bien, perfecto.
53. S: Y me dijo que me avisaba ella cuando pudiera.
54. C: Ah...ok, mira que bien. Yo quiero que se acuerde de mí.
55. S: Sí claro, ¡cómo no se va a acordar! Claro que se acuerda. De hecho, le dije que era para hacer la historia de tu vida, para que ella me contara cómo eras tú en el cole.
56. C: Sí, es verdad.
57. S: Y me dijo que encantada de participar.
58. C: ¿Dónde está? A ver...yo creo que aquí.
59. S: A ver... espera, espera, trae que te lo pongo aquí. Que si no...se te “descuajiringa”.
60. C: A ver... ¿Ves?, pues mira, era en...en Nueva York (si), Miami (si), Milán, que es Italia (ajá), por cierto. Capitales de moda, de diseños, pues y era la capital de Caracas. Era. Ah, ¿y qué más era? En la televisión, en el canal ¿sí sabes? ¿Sí, S.?
61. S: ¿Todo eso lo escribes para tenerlo ahí todo junto?

62. C: Sí, todo junto, aquí, aquí está.
63. S: A ver, yo alucino de cómo te puedes acordar de donde tienes cada cosa, ¡porque mira que no tienes papeles ahí dentro!
64. C: (ríe) Ah, sí, para escribir, sí, un montón.
65. S: Alucino. Y los tienes todos... o sea ¿Sabes dónde está cada cosa?
66. C: Cada cosa, sí claro S.. ¿Sabes? Aquí dentro está todo. ¿A ver qué te parece la idea? Esto lo voy a poner aquí, aquí estaría. Vale, pues a mí me gustaría trabajar, mi S., como actriz, como modelo (si) como... aquí está.
67. S: Como mánager.
68. C: Exactamente. Y yo puse aquí, ¿verdad? como...aquí está.
69. S: Productora musical.
70. C: Productora musical...
71. S: ¿Y qué es eso de productora musical?
72. C: Ahora te digo, aquí, compositora musical... Aquí puse, compositora, aquí, no.
73. S: Ahí "componer".
74. C: Ya va, aquí puse, lo tengo aquí, componer las letras de las canciones, musical, era. Sí. Ah. Yo creo que...bueno...bueno...era otra palabra (ajá), yo creo, como...si...no, era...componer ¿Era?
75. S: Sí, "componer", ¿aquí?
76. C: Sí, aquí.
77. S: Aquí pone "componer" sí.
78. C: Aquí.
79. S: Artista.
80. C: Artista que es cantante, musical.
81. S: Vale.
82. C: Y aquí estaría auxiliar de oficina.
83. S: ¡Auxiliar de oficina! Vale, vale.
84. C: ¿Cómo lo ves?
85. S: ¡Yo bien! ¡La que lo tienes que ver eres tú!
86. C: Si, yo. A ver, a ver si esto te suena (a ver), ma...mar encantado.
87. S: ¿Mar encantado?
88. C: Sí, ¿Te suena?
89. S: No...no sé qué es eso. ¿Mar encantado? ¿qué es? ¿un sitio?
90. C: Un sitio. Donde poder trabajar y tiene oficina. ¿Te das cuenta?
91. S: ¿Y eso, eso lo buscaste en la tablet?

92. C: Si claro. Aquí ves, es un club, que tiene, tiene piscina... ¿sabes?
93. S: Sí, mira, ¿y aquí abajo? Espera. Pusiste "dependienta o camarera" y "pintora"
94. C: Ah, sí, exactamente, sí.
95. S: Vale. Tienes un montón de opciones ahí.
96. C: Sí, iba a poner...
97. S: A ti si te dieran a elegir, el trabajo perfecto, lo que a ti te gustaría hacer para siempre, para trabajar ¿qué sería?
98. C: ah, qué... ¿qué sería?
99. S: Sí, ¿cuál sería el trabajo perfecto para ti?
100. C: Este a ver...era... a ver, a ver, a ver, está difícil.
101. S: Es que es una pregunta difícil, sí que es.
102. C: Este...sí. A ver... ¿a ti te suena compositor?
103. S: Sí, ¿de música?
104. C: Ajá.
105. S: Sí.
106. C: Pues...la palabra que yo quería poner era esa, compositora.
107. S: ¿Compositora?
108. C: Era, sí.
109. S: ¿Entonces tú quieres hacer música?
110. C: Sí, música sí.
111. S: Pues no sabía yo eso.
112. C: ¿Qué te parece?
113. S: Bien, bien, bien.
114. C: Era, sí, sí, sí, ¡era esa palabra!
115. S: Vale.
116. C: Era esa palabra.
117. S: Pero para ser compositora, tienes que saber... tocar un instrumento o algo ¿no?
118. C: Ah, sí, claro, por supuesto.
119. S: ¿Y tú sabes tocar algún instrumento?
120. C: Yo creo que no (risas).
121. S: Claro, entonces igual habría que empezar por aprender algún instrumento.
122. C: Sí, exactamente.
123. S: Pero bueno, es una opción.
124. C: Es una opción ¿no?
125. S: Ritmo tienes.

126. C: Y otra cosa, pues ... a ver...y eso como...el...el...bueno, pues, a ver que más, y el modelaje es de modelo.
127. S: Claro. Pero eso ya me lo dijiste, que querías ser modelo, actriz y pintora.
128. C: Exactamente.
129. S: Lo de compositora no me lo habías dicho.
130. C: Es verdad. Cierto.
131. S: Eso no me lo habías dicho nunca, que querías ser compositora. Y de todas esas: de pintora, actriz y modelo, ¿prefieres ser compositora?
132. C: Sí.
133. S: ¿Sí?
134. C: Claro, como a mí, pues...como... yo antes cantaba, bailaba, si, por supuesto, yo lo veo.
135. S: Bueno, pues eres tú la que lo tienes que ver.
136. C: Soy yo, sí claro, por supuesto.
137. S: Así que me parece...estu... Mira, el chico que te decía yo antes (ajá), el hermano de mi profe...
138. C: Ajá, sí.
139. S: Toca la trompeta, es músico.
140. C: Ah mira que bien.
141. S: ¿Qué te parece?
142. C: Bien.
143. S: Sabe tocar... de hecho, estudió en la universidad. Y mira, hace entrevistas, es medio artista, así como tú. Bueno, medio artista no, artista entero. ¿Ves? "Rafael durante un concierto en la banda de música".
144. C: Ah, mira que bien.
145. S: No sé si compone. No sé si es compositor. Sé que toca...
146. C: ¡Esa es la palabra! ¡Esa! Compositora, era...
147. S: Pero no sé... Mira, yo te quería preguntar otra vez por el cole.
148. C: Dime, S..
149. S: Por la etapa del cole, que me cuentes la etapa del cole.
150. C: Ah vale.
151. S: Porque justo estuve leyendo este libro... (ajá) y en ese libro, se cuenta que este chico lo pasó muy mal en el cole porque los profesores le decían que no podía, que no iba a...a sacarse la ESO nunca porque tenía Síndrome de Down. Entonces todo el mundo le decía que no podía (ah, ok, vale), y él dijo "pues por mis narices que puedo" y entonces sacó la

ESO, y estudió el...grado de música (fíjate), pero sí que cuenta que lo pasó muy mal por eso, porque la gente le decía que no podía.

152. C: Cierto, es verdad.

153. S: No podía eso, aprobar, y sacar buenas notas...y que no era como los demás y yo te quiero preguntar cómo viviste tu esa etapa del cole, si alguien te dijo alguna vez que no podías, o si, si todo el mundo te dijo que tu podías llegar a donde quisieras... ¿cómo fue para ti la etapa del cole?

154. C: Pues este...pues a ver S.... mi etapa más bien, en el colegio, yo la pasé mal. Con ya sabes quién.

155. S: Con Iker\*.

156. C: Exactamente.

157. S: Claro, pero eso es más...eso ya me lo contas...el primer día ya me lo contaste, ¿te acuerdas? ¿Qué me dijiste que casi te tira por las escaleras? Eso todo ya me lo contaste.

158. C: Sí, ¿te acuerdas que ya te lo conté? Pues te cuento a ver, yo cuando empecé en el colegio, yo conocí al hombre de mi vida.

159. S: ¡Eso también me lo contaste! ¡C\*!

160. C: C\*, exacto.

161. S: Si, mira, esa parte toda la tenemos en...la primera entrevista, que está aquí, mira.

162. C: A ver.

163. S: Mira, aquí me hablabas de la familia... de Miami... tatatatata...a ver, Hugo\*, Iker\*... la palomita de Hugo\* (risas)

164. C: Cierto.

165. S: Y aquí, C\*. ¿Ves, toda esta parte ya me la contaste? Que me contaste que Minerva se metió por el medio... ¿Te acuerdas?

166. C: Sí, me acuerdo. Sí.

167. S: Entonces yo te quería preguntar cómo era cuando estabas en clase, cuando estabas con Kevin\*, con Hugo\*, con Alba\*...

168. C: Este...pues te cuento, a ver, vamos a ver... A ver yo, con Kevin\*, siempre me llevaba bien yo con él.

169. S: ¿Sí?

170. C: Sí, ¿sabes? Él...era muy feliz, con nosotros, sí ¿Sabes? Él también bailaba.

171. S: ¿Sí?

172. C: Con Ivonne, por cierto.

173. S: No sabía que Kevin\* bailaba.

174. C: Pues sí, con ella.

175. S: Pero Ivonne ¿era una compañera? ¿o quién era Ivonne?
176. C: Ivonne, bueno...Ivonne era la amiga de mi hermanito.
177. S: Ah vale.
178. C: Pues con ella, Kevin\*, con quien bueno, bailaba, este pues te cuento un poco, a ver. Mi hermanito tenía muuuuuchos amigos, ¿sabes? ¿eso también te lo conté?
179. S: Sí, me contaste, que de hecho, no sé si C\* era amigo suyo, ¿puede ser?
180. C: Pues, este... pues a ver, mi hermanito tenía bastantes amigas, amigos, todos eran amigos de él (vale). Para que sepas más o menos.
181. S: Vale, entonces eso lo apuntamos también ¿y tú? ¿qué amigos tenías tú en el cole? ¿Quiénes eran tus amigos?
182. C: ¿Yo? A ver...
183. S: La protagonista de la historia eres tú Corina...
184. C: Claro, sí.
185. S: ¿Quiénes eran tus amigos en el cole?
186. C: El único era C\* (ríe)
187. S: Pero... ¡eso es una trola Corina! Tenías más amigos (risas)
188. C: Sí, tenía.
189. S: C\* era el amor de tu vida, era el más importante y era el que más te gustaba del mundo mundial.
190. C: Exactamente.
191. S: Pero tú tenías más amigos en el cole.
192. C: Yo creo que sí, bueno, mis amigos eran los que estaban en mi clase.
193. S: Vale. ¿Qué eran...?
194. C: A ver si me acuerdo... (venga) eran...bueno, era Hugo\*, bueno, yo creo que Hugo\*, fue un gran amigo, que me apoyaba (sí), que me (inaudible) pues...pues te cuento a ver, para mi Hugo\* era el único amigo que yo tenía en mi vida.
195. S: ¿Sí?
196. C: Sí. Claro, por supuesto, en serio. Es el que me apoyaba, me defendía, de ya sabes quién.
197. S: El innombrable.
198. C: Sí, claro, por supuesto. Se portaba mal, a veces bien, y por supuesto él, él, cuando me ve así de frente, me dice...me defiende, está a mi lado, me apoya en todo, está ahí cerquita mía. Mira, tenías que ver la carita que me pone (oi, oi, oi) de enamorado (risas). Ay no, ¡qué risa!
199. S: ¿Pero en el colegio o ahora?
200. C: ¿Cómo?

201. S: ¿Te ponía carita de enamorado en el colegio o ahora?
202. C: Ahora, ¡de siempre!
203. S: De siempre, vale.
204. C: ¿Sí, sabes? Las veces que hemos... Iker\* ahora me dice a mí “ay que monada, ay con Hugo\*...” (risas) ¡Ay de verdad! ¡Qué risa esa parte! Te lo juro (risas) ¡A mí con Hugo\*! ¡Ay, no, no, no! Me mataba de la risa, te lo juro (risas) ¡Ay no! Ay de verdad...
205. S: ¿Entonces Iker\* cuando os ve a ti y a Hugo\* juntos os dice que “qué monos sois”?
206. C: Exactamente. Y... y luego me dice “¡ay Julieta! ¿te gusta, Julieta? (risas) y yo le digo... “bueno, bueno, ¡cállese! ¡cállese!” Ay no, no, te juro que se pasa... (risas) ay no...
207. S: Me parto...
208. C: Yo no puedo, por supuesto, con la risa.
209. S: ¡No me extraña! Eh...
210. C: Y pues, te cuento lo de Hugo\*.
211. S: Sí.
212. C: Lo que pasa con él, es que él me pone la carita así como (risas) ¡Ay no, qué risa! Y luego...después me da la mano (si) y me besa a mí la mano...y hay otra parte de Hugo\*... él se me acerca, se sienta ahí a mi ladito, y me pone la carita de como...enamorado (risas) y él ¡ay no, de verdad qué risa! Y después...me besa en la mano. Tú mira la cosa S....
213. S: ¿Y a ti eso qué te parece?
214. C: Tú mira la cosa, él está mal, en serio.
215. S: ¿Por qué?
216. C: Y se pasa diciéndome...y luego me dice...“¡ay, mi doncella!” y me mira y dice sobre todo... “¡ay!...Elenita, yo soy tu León” (risas) ¡qué risa! Con él, de verdad...
217. S: ¿Pero a ti eso que te parece, te parece bien o te parece mal?
218. C: Bueno, lo que pasa es que...a mí me parece bien, pero a él le gusta el personaje (si) ¿cierto? de la película, me mira y me dice así, y tal, me dice... como...como dice... como dice él, diciéndome, y como Alba\* a mí me dice que estoy enamorada de él.
219. S: ¿Alba\* te dice que tú estás enamorada de él?
220. C: Ajá, sí. Pero paso, ahí la cosa... ¿ya sabes no? (risas)
221. S: Como si no fuera contigo ¿no?
222. C: Sí, claro, por supuesto... ¿y qué más? A Hugo\* le gusta estar conmigo... le gusta...bueno...como a Hugo\* le gusta estar conmigo, lo pasa bien conmigo, es muy, es muy caballero conmigo ahora...y me dice... “¿Cómo te sientes? ¿cómo estás? ¿bien del estomaguito?” y yo “bien, estoy bien del estómago” y yo digo “estoy a dieta” y según él, diciendo “Tú no estás a dieta” como diciendo ¿te das cuenta la cosa no?

223. S: Sí.
224. C: Y después... “es que me preocupo por tí” Se preocupa también por mí ¿sabes? Él me cuida, me protege... ¿Sabes? Y...me dice “¿puedes comer? ¿puedes picar?” y luego me dice “¿puedes comer... afuera? ¿puedes picar?” y yo bueno...él como siempre me dice eso ¿verdad? A cada rato me dice “¿puedes comer afuera?” Y yo le digo “no, Hugo\*, yo no, por ahora no puedo comer afuera” Y me dice “¿puedes comer patatas?” y yo le digo “no, no puedo comer patatas, no todavía” y yo le dije “Hugo\*, yo estoy a dieta” y me dice “tomar sí puedo, eso sí” puedo tomar zu...y aparte me dice, como yo digo es jugo, no zumo (sí). ¿Te acuerdas? (sí claro) ¿De esa parte? Yo digo “Hugo\*, es jugo” y él me dice y que... “¡Es zumo!” (risas) Ay, no, no...
225. S: Pero eso me pasó contigo... ¿tú te acuerdas de las primeras veces que yo...o sea, que estuvimos las dos juntas, que yo empecé en Down?
226. C: Cierto, es verdad.
227. S: Que tú me dijiste “tengo que ir a la poceta”.
228. C: Es verdad, cierto, sí (risas). A la poceta.
229. S: Y yo diciendo “pero ¿a dónde se va esta mujer?” (risas) Y luego fue cuando me dijiste tú que, es que claro, poceta es el váter en Venezuela.
230. C: Exactamente, claro sí.
231. S: Pero no tenía ni idea yo de la poceta.
232. C: Es verdad, sí.
233. S: Y con el jugo y el zumo pasa... es como con la “plata” también.
234. C: Como “la plata”.
235. S: Claro. Esas cosas son tuyas de Venezuela.
236. C: Es verdad, sí. De Venezuela. Eso es verdad.
237. S: Y mira, una cosa...tú me decías que Hugo\* ahora es muy caballeroso contigo... que te protege mucho...que te cuida...
238. C: Exactamente.
239. S: Pero ¿Hugo\* cómo era en el cole?
240. C: ¿Hugo\* cómo era en el colegio? ¿Conmigo?
241. S: Sí, en general, ¿cómo era Hugo\*?
242. C: En general. Pues a ver...pues a ver te cuento, este S....como yo... cuando empecé a ir por la mañana con mi hermanito bello...pues te cuento así un poco, este S., a ver...mi hermanito bello y yo, empezamos, este mi hermanito, en la parada de autobús hasta el colegio...viene Hugo\* y me tira su mochila a mí encima (risas) ¡Ay, no! Esa parte ¿Sabes? Y después mi hermanito a mí me defendía más bien de Hugo\*.

243. S: Entonces Hugo\* era como un poco trasto.
244. C: Sí, un poco ahí si como trasto. Y después se metía conmigo.
245. S: ¿Sí?
246. C: Sí, y después...cuando fuimos Hugo\* y yo, cuando nos fuimos...para AL, con su palomita...
247. S: Con su palomita...
248. C: Ajá, sí, exactamente...y yo sí me acuerdo de ella pues. Como...yo le decía "Hugo\* baja, Hugo\* baja; ¡pero tú bajas pues!" y...yo... "y yo voy detrás tuya" y yo bajo, y casi me mata por las escaleras ¡no te digo! Esa parte... (risas)
249. S: Sí, eso me lo contaste también (oye, sí), que casi te mata.
250. C: Y después... ¿Verdad? Este...Hugo\*, como diciendo, pues te cuento, este como...Hugo\* estaba conmigo en el comedor...yo te cuento, este a ver... yo estaba con él...en el comedor...comiendo ¿Verdad? Tranquilamente...pues te cuento. Hugo\* y yo, cuando estuvimos, más bien en el comedor...este... ¿cómo se llama? Comiendo...yo veo a Hugo\* comiendo... ¡desesperado! (risas) ¡ay, no! ¡ah, qué risa!
251. S: Pues como ahora Corina... ¡como ahora! (risas)
252. C: ¡Exactamente! ¿te das cuenta?
253. S: O sea...que lleva igual toda la vida, vamos...
254. C: Exactamente, si, toda la vida.
255. S: Vale.
256. C: Y después...repite, repite, repite, repite, repite, repite...(risas) ¡cada comida! ¡Ay no, qué risa! ¡Ay, no puedo con esa parte, te lo juro!
257. S: Entonces, Hugo\* lleva igual toda la vida.
258. C: Toda la vida.
259. S: ¿Y cómo era la Corina del cole?
260. C: ¿Yo?
261. S: Sí, ¿cómo eras tú en el cole?
262. C: Pues S., a ver, pues S. a ver...
263. S: Que me decías ahora que Hugo\* era un poco trasto...
264. C: Sí, un poco ahí ¿eh?
265. S: Vale, y tú, ¿cómo eras?
266. C: Yo, pues te cuento a ver...yo era más tranquila.
267. S: ¿Sí?

268. C: Sí, en serio, yo creo que bueno...pues a ver, te cuento...pues a ver...yo en el colegio era de lo más tranquila ¿sí sabes? Yo era más calmada. Yo en el colegio era más tranquila, más relajada, yo comía despacio... ¿sabes?
269. S: (risas) No cómo Hugo\*...
270. C: ¡No cómo Hugo\*! (risas) Eso qué risas con él. Yo le digo "¡Pero Hugo\*, chico! ¿Cómo haces con tanta comida? (risas) ¡Ay no, qué risa, de verdad, con Hugo\*...!
271. S: A ver, que se nos va, que se nos va (risas) Eh...entonces tú eras más tranquila, más relajada...
272. C: Exactamente, sí.
273. S: ¿y en las clases, por ejemplo, también eras tranquila y relajada?
274. C: En las clases...yo era muy nerviosa.
275. S: ¿Sí?
276. C: La primera vez cuando yo vi a mi C\* ¡fíjate! (risas)
277. S: Bueno...pero yo me refería a la clase de... en tu clase con Hugo\*, con Alba\*, con Kevin\*, ¿cómo eras tú en clase?
278. C: ¿Cómo era?
279. S: ¿Eras nerviosa o eras tranquila?
280. C: Pues te cuento, yo en clase, con Hugo\*, con Kevin\*, con Alba\* yo era más...yo era tranquila, calmada, concentrada en las tareas.
281. S: ¿Sí?
282. C: Sí, claro, por supuesto. Ahí con Marián y con Marta\*...me encantaba estar con las dos, yo era feliz con las dos ¿sabes? Ellas fueron buenas profesoras ¿si, sabes? Me consentían también ¿sabes? Con la lectura, las tareas, con ellas era fantástico.
283. S: Qué bien.
284. C: Claro que sí, recuerdo eso, más bien ¿sabes?
285. S: Entonces tú tenías a Marián y Marta\* que eran tus profes del aula pequeña (exactamente, sí), y luego ¿tenías tutores del aula grande, o no?
286. C: Sí.
287. S: Sí.
288. C: Alejandra era mi tutora. Estaba Miguel y...y te cuento Hugo\* se metía con Miguel.
289. S: ¿Sí?
290. C: Sí, ¡fíjate!
291. S: ¿Por qué? ¿Hugo\* se metía con Miguel?
292. C: No...la cosa era... Hugo\* se metía con él.
293. S: ¿Se metía con él?

294. C: ¿Sabes cómo le dice? “Ay Miguel ¡aféitate!” (risas) Ay no...la cosa era...Hugo\* le decía a Miguel “Miguel afeitado” y yo... “¿Qué? Hugo\* ¡o tú!, ¡chico!” (risa) ay no...
295. S: Tú ponías orden en el gallinero...
296. C: Exactamente, sí, ahí.
297. S: Entonces, lo que decíamos, tenías a Marián y Marta\* que eran tus profes de tu clase (exactamente) y luego tenías a Alejandra, a Miguel, que eran ¿profes de otra clase?
298. C: Yo, bue...este...pues claro, pues claro a ver, mi tutora era Alejandra, Pedro era de gimnasia, pues te cuento un poco...Pedro era más cariñoso conmigo, simpático, me caía bien. Pero yo...
299. S: ¿Qué pasa? (Risas)
300. C: A ver, este a ver...yo veía bien a Pedro como era, Pedro era más tranquilo, más calmado, muy guapo, más bien, Pedro, me caía bien. Era buen profesor.
301. S: Era el de gimnasia ¿me dijiste?
302. C: Sí. De gimnasia y luego Iker era más calmado, más tranquilo, yo hacía gimnasia con él más bien.
303. S: ¿Y Marián y Marta\* iban con vosotros a la clase? A la clase con Pedro... ¿o íbais... o no?
304. C: ¿Cómo?
305. S: Marián y Marta\*, que eran tus profesoras de la clase pequeña, ¿iban contigo al gimnasio? ¿o no?
306. C: Solo Marián.
307. S: Solo Marián.
308. C: Iba (vale) al gimnasio con Hugo\*, conmigo y Alba\* para el gimnasio.
309. S: Vale, ¿y ella estaba con vosotros?
310. C: Exactamente, sí.
311. S: ¿Y el resto de compañeros?
312. C: Estaba C\* (risas) Pues a ver, te cuento, bueno estaba el amor de mi vida, ahí, conmigo, y yo “quiero estar aquí, quiero estar con C\*” y me dice “sí, por supuesto, sí con él”, en gimnasia, yo estaba ahí con él y Hugo\* se puso muy celoso por lo visto y yo pasé, sí claro, por supuesto.
313. S: Vale, entonces Marián y Marta\* iban con vosotros a la clase, se quedaban con Hugo\*, con Alba\* y contigo.
314. C: Exactamente sí.
315. S: Y luego os ibais otra vez para la clase vuestra ¿no?
316. C: Exactamente sí.
317. S: Y...te iba a preguntar algo y se me acaba de olvidar...

318. C: ¡Ah! Muy bien S., ¿qué me decías?
319. S: ¡Ah! Hablando de Marta\* y de Marián, que tú me decías que se portaban muy bien contigo (exactamente, sí), que te consentían... ¿y no te reñían nunca?
320. C: Yo creo que sí hay algo...
321. S: ¿Sí?
322. C: Bueno, sí, bueno claro, yo te voy a decir una cosa. Marián no. No Marián. Sí. Marián...conmigo...era muy especial.
323. S: ¿Sí?
324. C: ¿Sí sabes? Ella fue testigo de ese amor que yo tenía con C\*, sí ¿Sabes? Yo estaba ahí, estaba con él, sufría yo por él...
325. S: Y Marián era la que te acompañaba ¿no?
326. C: Exactamente sí.
327. S: Y te escuchaba... ¿y no te reñía nunca Marián?
328. C: Marián no.
329. S: ¿no?
330. C: Para nada.
331. S: ¿Nunca te riñó Marián?
332. C: No.
333. S: ¿Y Marta\*?
334. C: Marta\* sí...(risas)
335. S: Marta\* sí. (risas) ¿Y por qué te reñía Marta\*?
336. C: Bueno, a ver...por todo pero yo no recuerdo nada.
337. S: O sea, ¿tú recuerdas que te reñía por todo pero no te acuerdas de nada en concreto?
338. C: Exactamente.
339. S: Vale.
340. C: Yo sí recuerdo que yo estaba ahí con el amor de mi vida, sí, ¿Sabes? Yo compartí, más bien, yo lo amaba. Yo quería estar con él. Marián fue testigo de eso. Casi nos besamos más bien, ahí en el patio. Me puso una flor...Sí ¿Sabes? Pues ¿te cuento yo esa parte?
341. S: Sí, pero eso ya me lo contaste en la primera entrevista, eso ya lo tengo todo registrado, ya tengo todo. Y ahora como voy a quedar con Marián, ¿tú quieres que le pregunte algo, que le cuente algo...?
342. C: Ah, sí.
343. S: ¿Qué quieres que le diga a Marián?
344. C: Pues a ver, yo quiero que le digas tú a Marián, qué pasó exactamente con el amor de mi vida.

345. S: O sea, ¿Qué fue de C\*?
346. C: Exactamente, si.
347. S: Entonces tú quieres que le pregunte qué fue de C\*. Vale. Pues yo cuando la vea le pregunto.
348. C: Exactamente sí.
349. S: A ver qué hora es... ¡uy, son casi las 8! Bueno, pues hasta aquí ¡si te parece bien!
350. C: Pues te cuento una cosa S....
351. S: A ver, dime.
352. C: Yo hablé con Alba\*.
353. S: ¿Hablaste con Alba\*?
354. C: Sí, por videollamada ¿sí?
355. S: ¿Sí?
356. C: Yo me puse de lo más contenta cuando la vi, S..
357. S: Ay... ¡qué bien Corina!
358. C: Sí, ¿sabes? Yo me puse muy triste...te cuento, a ver, como yo me puse mal, por ella...me preocupé por ella, sí ¿sabes?
359. S: Ya...
360. C: Lo que pasa es que yo...yo...yo estaba...yo estaba mal, me puse mal por ella...yo sufría por ella, estaba muy triste por ella...desesperada de verla...con ganas de verla ¿sabes?
361. S: Ya...
362. C: La echo mucho de menos...ella me hace falta... ¿sabes? Tenemos nuestras diferencias, pero...ahí hay amor.
363. S: Sí claro Corina, pero eso ya lo sé.
364. C: Con ella ¿sabes?
365. S: Yo sé que os queréis un montón.
366. C: Sí, la verdad que sí ¿sabes? Ella...
367. S: Ella a ti también te quiere mucho, tú ya lo sabes eso.
368. C: Sí, ya lo sé, de sobra.
369. S: Pues perfecto, pues ya verás como en un tiempo ya puede volver ¿vale?
370. C: Espero que sí S..
371. S: Ella necesita...
372. C: A mí me hace falta ¿sabes?
373. S: Ya...
374. C: Yo...hablé con ella y estoy más tranquila, bueno, cuando yo hablo con ella me quedo tranquila de saber que está bien. Por lo menos tenía otra cara...

375. S: Claro. Claro es que no sabíais nada, de dónde estaba ni qué le pasaba ni nada...
376. C: No, tampoco la verdad.
377. S: Normal que estuvieras preocupada...
378. C: Claro, sí, por supuesto. Y Hugo\* cuando me vio se puso más contento cuando me vio...
379. S: Hombre... ¡cuando volviste del hospital! Claro...
380. C: Exactamente sí...sí ¿sabes? Pues te cuento, te cuento a ver... Hugo\* a mí, cuando me vio, estaba más contento cuando me vio... ¿y la carita de enamorado? ¿Qué me puso? Oye S....estaba feliz.
381. S: Hombre claro...y tú también de verle, ¿o no?
382. C: Pero Iker\*...también.
383. S: Hombre claro...y Alba\*.
384. C: Y Alba\* también.
385. S: ¿Y Marta? ¿Qué tal está Marta?
386. C: Marta bien, sí, está bien, por cierto...
387. S: Espera, vamos a parar la grabadora...

## Anexo VII. Entrevista a Corina (EC-5)

**Transcripción EC-5. 19/06 Duración – 28:14**

1. S: Ya sabes cómo va...si no quieres contestar, perfecto ¿vale? A ver...
2. C: A ver, a ver S. dime.
3. S: Empezamos por la primera.
4. C: A ver, por la primera.
5. S: ¿Quién es tu persona favorita?
6. C: ¿Quién es mi persona favorita? Eh... Sebastián. Sebastián Yatra.
7. S: (risa) vale, ¿el cantante?
8. C: Exactamente, famoso (risas)
9. S: No me esperaba esa respuesta (risas)
10. C: No te la esperabas ¿cierto?
11. S: Claro, pero...y de tu familia, de tus amigos, por ejemplo ¿quién la persona que más quieres, tu persona favorita?
12. C: A ver...te digo a ver... mi persona favorita es...eh... Alba\*.
13. S: ¿Sí?
14. C: Sí, ya va, sí, por supuesto.
15. S: ¿Y por qué?
16. C: Pues te cuento a ver, mi persona favorita es...mi bella, portobella, portocabello... la pregunta es, a ver...mi persona favorita es, este...mi hermanito, bello, querido, hermoso, que tengo, por supuesto, claro que sí, en mi vida.
17. S: Entonces...tienes varias. Porque me hablaste de tu hermano, tu hermanito bello precioso, eh...de tu bella, portobella que entiendo que es Xulia ¿no?, la pareja de tu padre.
18. C: Exactamente, sí.
19. S: Y de Alba\* ¿no?
20. C: Sí, también.
21. S: ¿Esas son tus personas favoritas?
22. C: Sí, me parece bien.
23. S: Vale, perfecto, vale. Después...si pudieras viajar a cualquier sitio del mundo... ¿a dónde irías?
24. C: A ver... a Miami, Florida (risas)
25. S: ¿Sí?
26. C: Qué risa, ¿cómo lo ves?
27. S: ¡Cómo lo voy a ver! ¡Perfecto!

28. C: Pues te cuento, como mi mamá fue para New York, a mí me encantaría ir a New York para conocer el sitio, a ver qué tal ¿no? Por lo menos.
29. S: ¡Yo también iría a Nueva York Corina! (risas) Cuando quieras hacemos la maleta tú y yo y nos vamos a New York tranquilísimamente.
30. C: Sí, claro, por supuesto.
31. S: Vale, después... ¿echas de menos a alguien en tu vida?
32. C: A ver... a ver... ¿cuál...cuál era...?
33. S: ¿Echas de menos a alguien en tu vida? Alguien que te haga falta que ya no esté, o alguien que ya no veas que echas de menos, o que no esté...
34. C: La verdad...la verdad, sí. Por supuesto. El amor de mi vida. Pues te cuento a ver...el amor de mi vida, del que yo estaba en el colegio, este...de Mende, que yo estudié con él...y...y... vamos a ver y...me trae los recuerdos bonitos, una historia de amor bien bonita.
35. S: Entonces tu echas de menos a C\*, perfecto.
36. C: Exactamente, sí.
37. S: Y... ¿cambiarías algo de tu vida? Tu vida ahora mismo, ¿cambiarías algo?
38. C: La verdad, sí.
39. S: ¿Qué cambiarías?
40. C: Yo cambiaría el irme un tiempo, este sí...de viaje... para, para la playa (risas) Esperanza, si, la verdad que sí, me vendría bien, conocer ese sitio, pasear también, tomar algo también (risas).
41. S: Yo también cambiaría eso de mi vida Corina...
42. C: La verdad que si (risas)
43. S: Irme de viaje a la playa.
44. C: Exactamente.
45. S: Qué maravilla, claro que sí. Vale, esta es un poquito complicada ¿Vale?
46. C: Ok, vale.
47. S: ¿Cómo te definirías tú? ¿Cómo es Corina? ¿Cómo eres tú?
48. C: Yo soy ordenada ¿no?
49. S: ¡Muy ordenada!
50. C: Cierto, sí.
51. S: ¿Y algo más? ¿Ordenada y...?
52. C: Este... a ver...me gusta...me gustan...me gusta, este...mis pinturas...todas las danzas que ya hacía, la verdad que sí, por supuesto, mis bailes...
53. S: Yo creo que eres una persona muy artística.
54. C: Exactamente sí, es verdad.

55. S: Es lo que me dices ¿no?, la pintura... el baile...es como ¡arte!
56. C: Como arte, pues a ver, te cuento... a mí me gusta mucho el baile, me gusta cantar, o sea el canto, me fascina, me gusta eso, también.
57. S: Y tú cuando cantas, cuando bailas, cuando pintas... ¿tú cómo te sientes?
58. C: Me siento... a ver, este...me pone contenta, me gusta, es lo mío. ¿Y qué más? También me gustaría...este...ser modelo también. Me encantaría hacer ese curso de modelaje también, me viene bien.
59. S: O sea, hacer un curso de modelaje, ¿no?
60. C: Exactamente, sí.
61. S: Vale, muy bien, ¿y eso que me decías de que eres muy ordenada?
62. C: Ajá, sí.
63. S: ¿Por qué eres ordenada?
64. C: Bien, perfecto...
65. S: ¿En qué notas tú que eres ordenada?
66. C: A ver, yo...yo tengo toda mi ropa en el armario, bien colocada (risas) exactamente, sí (vale). Este... ¿qué más? ¿qué más, a ver? Me gustan las fotografías, sacar las fotos bien, el perfil...
67. S: ¿Bien enmarcada?
68. C: Exactamente, eso. Bien enmarcada la foto.
69. S: ¡Que por cierto! Al acabar nos tenemos que sacar una foto tú y yo que no tenemos una triste foto.
70. C: ¡Es verdad! ¡cierto! (risas)
71. S: Y me niego a que no tengamos ninguna foto.
72. C: Cierto.
73. S: Entonces... cómo te definirías... “ordenada” decías y “artista” ¿no?
74. C: ¡Y artista!
75. S: Yo creo que te va al pelo...
76. C: Exactamente. Vale.
77. S: Vale. ¿Cuál fue tu colegio favorito? Porque tu fuiste a un montón de coles...
78. C: Exactamente, sí.
79. S: Fuiste al Ben Cho Shey, fuiste al Hermanos Villar, al de Mende...fuiste en Venezuela... ¿cuál de todos es tu favorito? ¿Cuál te gustó más?
80. C: Este, a mí el que más me gustó fue el de Mende.
81. S: ¿Sí?
82. C: Sí, la verdad es que sí.

83. S: ¿Por qué?
84. C: Porque era...pues...pues a ver...a mí me gustó más, era Mende.
85. S: ¿Y por qué?
86. C: ¿Por qué? Era...muy...era muy...porque a ver...era muy diferente, en los horarios, en la clase...el amor de mi vida... (risas)
87. S: Es una pieza importante, sí.
88. C: Exactamente sí.
89. S: Entonces ¿Mende fue el que más te gustó?
90. C: Exactamente, sí.
91. S: ¿Y el que menos te gustó? El que no te gustó.
92. C: Tú sabes quién.
93. S: No, claro, pero tú me hablas de personas, yo te digo de coles.
94. C: Ah, ok, vale.
95. S: El Ben Cho Shey, de Hermanos Villar o de Venezuela ¿cuál fue el que menos te gustó?
96. C: El que menos...fue que me gustó, que estuviera ya sabes quién ¿no?
97. S: Vale. Vale.
98. C: Bien, perfecto.
99. S: Entonces... no tuviste un cole menos favorito. ¿Te gustaron todos?
100. C: Bueno...el de Venezuela me gustó más.
101. S: ¿Sí? O sea, están el de Venezuela y el de Mende, ¿son los que más te gustaron?
102. C: Exactamente, sí.
103. S: Vale, ¿y quién fue tu profesora favorita?
104. C: Marián.
105. S: Vale (risas), aquí no hay duda.
106. C: Exactamente.
107. S: Aquí no hay duda, ¿y por qué fue Marián tu profesora favorita?
108. C: Marián...Marián me consentía mucho, me quería...Marián conmigo era...distinto, me quería mucho, estaba conmigo, me ayudaba en las tareas también ella, yo lo hacía, este...que...me acompañó al gimnasio, este sí, bueno, el amor de mi vida, con el que yo estaba, ahí con él, yo lo vi haciendo educación física, estaba en el aula también conmigo...en el patio...yo estaba ahí con él, pues...pues él, quería ponerme matrimonio, yo le dije que sí, que quería casarme con él...
109. S: Vale, entonces... ¿tú profesora favorita Marián?
110. C: (asiente)

111. S: Esa ya no te la voy a preguntar porque “qué es lo que más te gusta hacer” ya me lo dijiste antes, pintar, bailar...
112. C: Era...a ver, te cuento, era pintar...bailar...cantar...todas, todas las danzas que ya hice, todas, el teatro, probé y me gustó, tengo un diploma del teatro, tengo otro papel que era en diciembre, fui a ver una obra de teatro y me gustó esa experiencia y yo quiero hacer de nuevo teatro en otro sitio, en donde estuvo mi hermanito bello con mi prima, al lado del centro comercial, bueno ahí, dan también teatro y quiero probar a ver qué tal en teatro.
113. S: Vale, entonces, tus cosas favoritas son: pintar, cantar, bailar y el teatro ¿no?
114. C: Sí.
115. S: Perfecto. Vale. ¿Cuál es tu recuerdo favorito? Un recuerdo que tú lo pienses y te haga sonreír y te guste. Un recuerdo feliz.
116. C: ¿Un recuerdo feliz? Pues eh... pues a ver para mí, a ver, este...para mí un momento feliz y triste para mí, para mi vida era mi hermanito bello que estaba conmigo en mis cumpleaños que estaba pendiente de mí, cocinaba sabroso, él trabajaba, buscaba... él trabajaba también, él trabajaba también en el centro comercial y me acuerdo que hacía pan con...con ajo.
117. S: Pero... ¿de qué hermano me estás hablando ahora? ¿de qué hermano?
118. C: De Luisito.
119. S: De Luisito, vale. Porque como tu hermano Jean también trabajó en la cocina, estaba yo ahora un poco perdida, vale. Tu hermano Luis. Y dices que es muy feliz porque te acompañaba y muy triste también. Las dos cosas.
120. C: Si, claro, por supuesto sí. Él era todo para mí, yo lo quería, pero a mi manera, la verdad que sí. Este yo recuerdo que mi hermanito era muy feliz con Kelly, que era la mujer de su vida...la conocí y era, la mujer ideal para él y me acuerdo, yo creo que mi hermanito sí era feliz con Kelly, yo quería que ella fuera mi cuñada, quería que se casara con él, quería que adoptara a Dieguito para que viviera con él y con Kelly, el día que yo la conocí yo sabía que era el amor de su vida.
121. S: Como Xulia con tu padre ¿no?
122. C: ¿Cómo?
123. S: Como te pasó con Xulia con tu padre, que también era el amor de su vida.
124. C: Exactamente, sí.
125. S: Vale. Vale...este ya está. Vale, Ahora, ahora vienen complicadas, agárrate, agárrate que...que vienen complicadas.
126. C: Vale. A ver.

127. S: ¿A ti te gusta ser mujer? Porque tú eres mujer.
128. C: Exactamente, sí.
129. S: ¿Y a ti te gusta ser mujer?
130. C: A mí me gusta, sí. A mí me gusta ser mujer.
131. S: ¿Por qué?
132. C: (Risas) A ver, S., a ver, te cuento, a mí me gusta ser mujer, reconocida...famosa, hacer mi vida, ser feliz, hacer mi vida y poder estar en mi vida...a ver S., a ver, a mí sí me gusta ser mujer reconocida, famosa, viajar...este...y ser modelo. Viajar. Este...
133. S: Vale.
134. C: Este... tener pareja también. Vivir con él. Cantar con él con él todas las canciones.
135. S: En plan romántico ¿no? (risas)
136. C: Exactamente, sí. La verdad que sí. (risas)
137. S: Vale, entonces, ser mujer te gusta. ¿Y te gusta ser venezolana?
138. C: La verdad sí, créeme que sí. A mí bueno... a mí si me gusta ser, a ver, la cosa es que...a mí me gustaría trabajar como actriz venezolana.
139. S: Como actriz venezolana. O sea que se te reconozca como actriz venezolana.
140. C: Exactamente, sí.
141. S: Vale. Pues me parece muy bien, o sea tú estás orgullosísima de ser de Venezuela.
142. C: Sí, la verdad es que sí (risas).
143. S: Vale, entonces... ¿y a ti te gusta tener Síndrome de Down?
144. C: Bueno, yo creo que no.
145. S: Tú crees que no. Vale.
146. C: Yo creo que no, la verdad.
147. S: ¿Por qué?
148. C: Te voy a decir porqué, porque la gente, este...son personas, este que hacen su vida, salen...se toman algo...ellos tienen esa vida. Yo quiero...yo quiero esa vida que tiene la gente.
149. S: Y tú crees que porque tienes síndrome de Down no puedes, ¿no?
150. C: Yo creo que sí.
151. S: ¿Tú crees que sí que puedes?
152. C: Sí, puedo.
153. S: Pero el Síndrome de Down... ¿entonces qué pasa con el Síndrome de Down? Me dijiste que no te gustaba ¿no? Claro. Y no te gusta porque la otra gente tiene una vida.
154. C: Exactamente.
155. S: ¿Y a ti? ¿A lo mejor es un poquito más difícil?

156. C: Yo creo que...yo creo que es difícil. Hay otra gente que hace su vida y yo, pues que soy Down...a mí eso no me contenta. Yo me siento...bien, pues.
157. S: Vale, a ver si lo entiendo ¿vale?, que yo te quiero entender. A ver, entonces, a ti no te gusta tener Down (exactamente) porque digamos que la otra gente hace su vida y para ti es un poquito más difícil.
158. C: Para mí es un poquito difícil.
159. S: Vale. Pero, tú estás contenta con cómo eres. O sea, tú estás contenta de tener Síndrome de Down.
160. C: Exactamente, sí.
161. S: No te gusta porque la gente, es un poco especial...pero tú estás contenta.
162. C: Exactamente, claro. Yo soy...yo el día que nací, en mi país, en la capital, Caracas, es bonito, yo nací ahí. Ahí es donde grabaron esa novela que se llama Natalia del Mar<sup>55</sup>, en la capital Caracas, bien bonito el sitio, donde grabaron la novela, Natalia del Mar. Esa novela también.
163. S: Yo esa novela no la vi. La verdad es que de novelas no entiendo mucho Corina. Me das tú mil vueltas en novelas. Vale, lista con el Síndrome de Down. Y ahora tengo otra del Síndrome de Down.
164. C: A ver.
165. S: ¿Qué es para ti tener Síndrome de Down? Para ti ¿qué significa el síndrome de Down?
166. C: Pues te cuento. A ver...Micaela Gómez. Pues a ver te cuento. Micaela Gómez. Pues a ver. Mónica Spear<sup>56</sup> tiene...tiene un Síndrome de Asperger.
167. S: Vale... ¿cómo me dijiste que se llama? ¿Mónica?
168. C: Mónica Spear.
169. S: Vale.
170. C: Ella hizo un personaje en la novela. Yo recuerdo que Mónica Spear hizo una novela con Ricardo Álamo<sup>57</sup>.
171. S: Vale. Y Mónica Spear tiene Síndrome de Asperger me dijiste ¿no?
172. C: Exactamente, sí. Yo recuerdo que...yo creo que Mónica Spear ella hizo un personaje de Micaela Gómez en La mujer perfecta y ella, ella tiene un Síndrome de Asperger. Y yo me

---

<sup>55</sup> Hace referencia a la telenovela Natalia del Mar, emitida por Venevisión a partir del año 2011. Para saber más: [https://es.wikipedia.org/wiki/Natalia\\_del\\_mar](https://es.wikipedia.org/wiki/Natalia_del_mar)

<sup>56</sup> Hace referencia a la actriz Mónica Spear que encarna al personaje de Micaela Gómez en la telenovela venezolana "La mujer perfecta". Para saber más: [https://es.wikipedia.org/wiki/Mónica\\_Spear](https://es.wikipedia.org/wiki/Mónica_Spear)

<sup>57</sup> Actor venezolano que también aparece como protagonista en la telenovela "La mujer perfecta". Para saber más: [https://es.wikipedia.org/wiki/Ricardo\\_Álamo](https://es.wikipedia.org/wiki/Ricardo_Álamo)

pregunto... “¿yo soy igual que ella?” Y claro, por supuesto. Yo soy Down, también como ella, y ella, a ella le gusta comer chocolate... pues eso ¿sabes?

173. S: Vale, a ver si me enteré bien. Esta chica tiene Síndrome de Asperger y es actriz ¿no?

174. C: Exactamente.

175. S: Y tú tienes Síndrome de Down y también quieres ser actriz, entonces... ¿si ella puede porqué tu no?<sup>58</sup>

176. C: Yo recuerdo que, a ver Mónica Spear, hizo el personaje de Micaela Gómez, ella tiene un Síndrome de Asperger, este...ella es actriz, hizo muchísimas novelas, y varios personajes que le tocaron a ella.

177. S: ¿Y tú crees que es importante que haya personas, actrices, actores que tengan síndromes, por ejemplo? ¿Tú crees que es importante?

178. C: Yo creo que sí, la verdad. Me acuerdo también de Gala Moncada, que hizo el personaje de...Gala Moncada como esposa de Santiago. Me acuerdo que hizo ese personaje que...mi hermanito...conoció, a Ricardo Álamo que hizo de Santiago Calderón.

179. S: ¡Qué cantidad de nombres Corina! Vale.

180. C: Cierto.

181. S: Vale, perfecto. Vale, estas ya te las hice. Y nada más ya no tengo más preguntas.

182. C: Perfecto, bien ¿no?

183. S: ¡Qué maravilla! Me ha encantado.

184. C: ¿Sí? ¿te gustó?

185. S: Me ha encantado. No sé si me quieres contar algo más de esto que hablamos...

186. C: ¡Ah! ¿Viste...el mensaje que te envié?

187. S: ¡Si! Me enviaste un montón de profesiones en las que te gustaría trabajar. Me dijiste productora, me pusiste mánager...me pusiste...un montón...las tengo aquí, espera. Vamos a mirar.

188. C: Yo te envié un montón si, por mensaje.

189. S: Un montonazo.

190. C: Por el teléfono, para que lo vieras, qué tal.

191. S: Mira, aquí. “Auxiliar de oficina en el resort de playa Esperanza, cantante, mánager, calendarios con fotos, Nueva York, Miami, Milano, Italia, Caracas, son capitales de la moda”, que están todos los diseñadores de moda que tienen firmas ¿no?

192. C: Exactamente, sí.

---

<sup>58</sup> Cometo un error en la suposición y Corina me corrige en la respuesta haciéndome ver que quién tiene Asperger es el personaje, uno de tantos en su carrera.

193. S: Vale, “por televisión...Sebastián Yatra que es un cantante colombiano...eh...que es cantante y famoso”, vale... “compositora musical, cantante, pintora, dependienta, auxiliar de oficina, diseñadora de moda, dibujar los diseños para las estaciones del año”. Eso no lo entendí “dibujar los diseños para las estaciones del año” ¿qué es eso?
194. C: La palabra estaciones del año.
195. S: Ah, por las diferentes colecciones de moda ¿te refieres? Que hay una en primavera...
196. C: (Asiente)
197. S: Vaaaaale, vale, vale.
198. C: A eso es a lo que me refería.
199. S: Vale, vale, perfecto.
200. C: Este sí.
201. S: Pues a mí me parece estupendo Corina, son cosas que tú quieres hacer... ¿y quieres que lo ponga...? ¡Ah! una duda, yo ahora voy a escribir tu historia, aquí lo que te enseñé antes, es esto que tengo grabado, copiado, pero yo ahora tengo que escribir tu historia, la historia de tu vida. Y a mí me surge la duda.
202. C: A ver.
203. S: Porque yo no sé si escribirla como si fuera tú. Imagínate pues... “Yo soy Corina Sofía Álvarez Guerra, nací en Venezuela el 16 de enero de 1996...”
204. C: Exactamente, sí.
205. S: De esa manera, o hacerlo como si fuera una historia y decir “Ella es Corina, nació en Venezuela...” ¿Cómo quieres que lo cuente? ¿Cómo si fuera tú? ¿O como si fuera yo?
206. C: Como si fuera yo.
207. S: Vale, en primera persona. O sea, tú quieres que ponga “Yo Corina Sofía Álvarez Guerra, nací...” ¿tú quieres que lo haga así?
208. C: Sí, exactamente.
209. S: Vale, perfecto. Porque tenía la duda y no sabía cómo preferías. Pero si quieres que lo haga así, me parece perfecto.
210. C: Igual que yo creo que mi hermanito va a quedar contigo ¿no?
211. S: Ya quedamos, quedamos el miércoles pasado y ya lo grabé.
212. C: Bien, perfecto.
213. S: Lo que pasa es que todavía no transcribí la entrevista entera ¿vale?
214. C: Vale, tranquila.
215. S: Porque no me da tiempo a hacer todo, pero si te parece bien, el domingo que viene, te paso la entrevista y te enseñó la de tu hermano y la de Marián y me dices a ver qué te parece. ¿Te parece?

216. C: Vale, perfecto, y por cierto, S..

217. S: Dime.

218. C: Yo, cuando termine de escribir, te envío las fotos al teléfono, a ver qué te parece.

219. S: Vale, me parece bien. Perfecto.

220. C: ¿Te parece? Cuando lo tenga...para que lo pases por la... ¿sabes?

221. S: Entonces, esto que me pasaste tú, de productora, cantante y todo esto, ¿tú quieres que  
aparezca en el trabajo?

222. C: Exactamente, sí.

223. S: Vale. Tengo que pensar a ver cómo lo meto para que tenga un poco de sentido.

224. C: Vale, bien.

225. S: Pero lo meto, ¿vale?

226. C: Bien ¿no?

227. S: ¡Lo tenemos estupendo! Voy a parar la grabación que yo creo que ya está.

## Anexo VIII. Entrevista a Jean (EJ-1)

### Transcripción EJ-1. 15/06. Duración – 37:27

1. S: Ponemos y ahí queda. Entonces Corina, que siempre tenía que ser una niña “normal”.
2. J: Desde el primer momento, y eso probablemente a mí me “pegó”. Pero después yo iba a la terapia con ella. Con la fisio tenías que enrollarla en un pañal y tirarla ¡fra! Para que agarrara reflejos.
3. S: (risas) ¿sí? ¿Qué dices?
4. J: Sí, sí, sí. No, no, ¡a lo bestia! Claro...
5. S: Para que espabilara ¿no?
6. J: Y entonces tú la veías los reflejos y el cuello, eso ya si...
7. S: Si...
8. J: Mi abuela se volcó en ella, sobre todo mi abuela. Entonces siempre fue muy... muy... estimulada en ese momento. En otro momento nos mudamos, y tuvo un retraso. Antes ella gateaba y claro...llegó de un sitio, de la capital (...), de un sitio bueno, de un sitio selecto...
9. S: Ya...
10. J: Digamos... llegó a un sitio donde había de todo... Llegó un día mordida, llegó un día que empezó a gatear arrastrando una pierna porque vio... ¿sabes? Porque allí había...
11. S: claro.
12. J: Claro, eso era... había que tener una mente muy amueblada. Entonces bueno, se retrasó y tal, después volvió otra vez a la misma escuela y tal, hasta que nos vinimos, entonces... y aquí siempre, después llegamos a Santander y en Santander...
13. S: Sí, ella me contó.
14. J: Se volcaron en ella, vino una psicopedagoga especial para ella, no sé qué, le hicieron un programa, tal, no sé qué. Y después nos mudamos para acá.
15. S: Otra vez.
16. J: Otra vez y tal, hombre. Y de eso...claro, tanto cambio también le “pega” y...
17. S: Hombre claro...
18. J: Y tanto cambio... no todo el mundo se adapta igual de la misma forma que ella. Entonces bueno, pero ella también... eso, quizás eso también le haya ayudado a agudizar muchas cosas, porque... (risas) vamos...
19. S: Ya sé por dónde vas...
20. J: Lo que quiere si, lo que no quiere no lo entiende (sí..) y ya... “ah, no, ¿era conmigo?”
21. S: Sí, ¿no? “¡Ala que sorpresa!” Si, pero a mí me sorprende mucho de Corina lo claras que tiene las cosas, es como que tiene todo super claro...y...bueno, el trabajo va un poco de cómo se fusionan esas tres vertientes de ella ¿no? Que es mujer, síndrome de Down y

venezolana ¿no? Entonces yo hablando con ella, me resulta muy curioso... “tú eres mujer”, “sí, sí, sí” y aparte... derechos de la mujer y lo tiene clarísimo, “Eres de Venezuela, “sí, sí sí, las arepas, mi nacionalidad, mi país”, es como que lo tiene... “y tienes síndrome de down”, “sí, ¿y?”

22. J: Claro, y ¿entonces?

23. S: ¡Claro! Y entonces, le dije...claro, yo me quedé así un poco...

24. J: Y entonces ya si que te reta con la mirada, y ya no te la baja.

25. S: Sí, sí, dignidad a tope.

26. J: Nada, no, no, no (inaudible).

27. S: Claro, entonces yo le dije, no claro, le expliqué que iba un poco de eso el trabajo y me vino a decir algo así como que había muchas cosas de las que hablar sin tener que ser de eso.

28. J: Ya.

29. S: O sea, que ella tenía muy claro, lo tiene clarísimo y entonces dije “ya está”, es que... que te voy a decir a ti, que tu no sepas. Entonces lo aparté y ya está. Y me parece increíble cómo ella lo tiene clarísimo

30. J: Y mira que ella...o sea, nosotros, siempre hemos apoyado los talentos de Corina, porque ella desde que nació, con el tema de la pintura ¿Sabes cómo pintaba? La forma en la que movía la muñeca, o sea era una cosa, que tu dices...

31. S: “¿Qué está pasando aquí?”

32. J: ¡Son señales!

33. S: Sí, sí.

34. J: Mi abuela bueno, como ha sido...o sea, un mujerón, una cosa que... ¡menos mal que no tuvo más tamaño que si llega a tener más tamaño, no sé...llega a la reina de Inglaterra! (risas)

35. S: (risas)

36. J: Entonces, claro...date cuenta mi abuela se montó en el primer avión presurizado. El Super Constellation.

37. S: ¡Vaya nombre así poderoso! Sí, sí.

38. J: El primer...transcontinental. O sea, ¡imagínate! A lo mejor eran 24 horas (inaudible) ¡claro!...

39. S: Claro...o sea, tú crees que la influencia de tu abuela...ha marcado digamos de alguna manera a Corina ¿no?

40. J: Claro, porque mi abuela... mira, mi abuela... ¿sabes tu? Hace cosas en la casa que...parece que está relajada siempre y está todo perfecto. Todo perfecto. Y eso que tiene dolor, y que tiene no sé qué y que tiene...y tu la ves ahí sentada con la Tablet...

41. S: sí, sí. Y no hay una cosa fuera del sitio ¿no?
42. J: Que tu dices...
43. S: ya...
44. J: ¿Qué le puedes decir? Tiene su carácter, claro que lo tiene... ¡mucho! Pero gracias a eso pues...es lo que es. Y nada, y... claro que tengan ese amor... ¿sabes? Es que es único ¿no? Es...ese vínculo...
45. S: Incondicional.
46. J: Ese vínculo...es...ella no acepta mucho la operación...
47. S: ¿Sí?
48. J: no quería ir al principio. Yo le decía “¿mira qué?, la vamos ...(inaudible) ¡venga vamos! Y llegaba allí y tapaba la pierna...
49. S: Ya...
50. J: “¿y la pierna cuando se la ponen?” Tiene que tener (inaudible). “No le ves la cara que está mejor?, ¿y entonces?”
51. S: Claro...es un proceso al final es...hay que...digerirlo.
52. J: Ella no lo quiere aceptar.
53. S: Claro.
54. J: Ella... ella es así. Pero conmigo es como... psicólogo, sí, está bien. ¿Si no? Sí, sí...
55. S: Sí...pero, pero... ¡camina! Claro.
56. J: ¡Dale, dale! Todos los días ¿sabes?
57. S: ya, ya, ya.
58. J: Yo siempre lo defino como las primeras 50 citas. ¿Tú viste esa película?
59. S: Sí.
60. J: ¡Pues igual! Igual, igual. Todos los días...no te puedes cansar en la primera curva, no es un sprint, es un maratón. O sea... son... “es una curva”, no... son ochenta.
61. S: Claro.
62. J: No dejes la energía.
63. S: Ya. Comentabas...porque Corina por ejemplo me decía que la primera que le vio el Síndrome de Down fue su abuela. Ella me lo contó así, no sé si...si tu recuerdas ese momento...
64. J: No, no...la primera fue la doctora ¿sabes? Ella cuando nació...no, el primero fue mi papá al que se lo dijeron. Eh...de hecho no, no sabían hasta que nació...eh...porque claro...un proceso pesado, después le hicieron todas las pruebas, después de que habían dicho eso, le hicieron las pruebas del cromosoma y salió la trisomía del par veintiuno, o sea...
65. S: Sí, sí, sí.

66. J: Y bueno, aparte de todos los signos ¿no? Pero bueno... o sea Corina había que poner la alarma y darle la comida porque se dormía y seguía de largo...no... ¿sabes?
67. S: Sí...
68. J: Pero bueno...esto es un machacante ahí encima y tal...pero siempre fue muy...mira yo me acuerdo...el teatro lo llevó bien siempre...ella era pequeña y siempre lo dice ¿no? Pasaba muchas horas con ella.
69. S: Sí.
70. J: La empujaba y se caía. La soplaba y se caía.
71. S: Sí.
72. J: Yo la tenía en el sa...y la ponía a aplaudir con los pies, la ponía en los sitios (risas) porque es super elástica (sí sí), super flexible. Eso fue siempre...vamos... y también bueno, eso que nos tenemos ese amor...eso sí que es un amor...(sí), mira, eso un amor sincero es...ahí no hay doble cara...
73. S: Sí...aparte Corina...
74. J: Y tú lo sientes, cuando ella te abraza, eso es un... ¿sabes? Eso es algo que no se puede explicar, es algo...único.
75. S: Aparte ella como que es...muy honesta con lo que siente, entonces sí sí, ¡para siempre!
76. J: ¡Leal! Y le da igual...
77. S: Sí, sí. ¡Totalmente!
78. J: Te guste o no te guste...
79. S: Y yo la amo y la adoro por ello, porque es una persona que va de frente.
80. J: ¡Y queda tan pancha!
81. S: Y a mí me parece mara... ¡ojalá! ¡ojalá fuéramos todos así!
82. J: Muchas veces, digo...
83. S: ¡Claro! ¡Ojalá ir todos "pa'delante" y sobre todo con como...trata a las personas! Ella no se anda con medias tintas, ella si...si le caes bien, genial. ¿Ahora que no? Ya no quiero nada contigo.
84. J: Ahí te quedas.
85. S: Exacto.
86. J: Te veo y no estás.
87. S: Y eso en parte...a mí por ejemplo que jo, tengo una relación muy buena con ella...me hace sentir como...
88. J: claro...estoy ahí en su círculo.
89. S: ¡Claro! Es como...que... ¿Sabes? Porque tiene esa capacidad de hacer sentir bien a la gente. Corina es una persona que a mí me hace sentir bien. A mí me encanta estar con ella...

90. J: Y tiene como un sexto sentido también que... ¿sabes? O sea...
91. S: Mira...siempre digo que ojalá hiciera ella las entrevistas para entrar a trabajar a Down. Ojalá. Porque hace así... Tú vales, tú no vales, tú vales (risas) ¡y acierta! ¡Siempre! ¡Siempre! Es como que te lo ve. Tú, vales, tú no vales, tú vales... una maravilla.
92. J: Una cosa de... ¿tú sabes qué pasa? Que yo le exijo, yo le exijo. "Dale Corina, no puedes, no puedes llegar tarde...dale, ¡el tiempo! ¡Diez minutos! ¡Diez minutos! (risas)
93. S: (risas)
94. J: ¡Diez minutos! Tienes que...
95. S: Sí...es una lucha...
96. J: Y si, y si le apuras es como que...
97. S: Pero también te digo que me sorprende mucho porque a mis...o sea, a quedar conmigo, no me ha llegado tarde nunca. Nunca.
98. J: No si...es cuando ella quiere...
99. S: Claro...entonces... ¿hasta qué punto...?
100. J: Por eso, ¡por eso le doy caña!
101. S: Claro, claro, y a mí, eso sí que es algo que yo me llevo en el corazón porque ya te digo que me ha llegado puntual a todas y yo lo valoro pero porque para mí quiere decir...
102. J: Porque tú has pasado un tiempo con ella y sabes cómo es.
103. S: ¡Claro! Y lo valoro un montón porque a mí me dice que lo valora ella. Que le apetece venir, que está agusto y entonces digo... joder, pues qué guay, estamos creando algo...chulo.
104. J: Un vínculo bueno ahí.
105. S: Sí, y me alegro un montón. Entonces Corina pequeñita: hiperflexible y viajera, porque os mudasteis un montón de veces.
106. J: Nos mudamos much...y dentro de Venezuela también...
107. S: Claro.
108. J: (Inaudible) ...estaba asentada hasta que bueno...la abuela se la llevó porque...para Caracas, y ella estuvo más tiempo en la misma rutina hasta que nos vinimos. Y...(inaudible) ella su proceso de adaptación...bien. Fue a las escuelas (inaudible), fue a Pamplona, estuvo por allá...estuvo en Madrid viendo el AVE así...era una cosita así...
109. S: Es una persona que ha viajado un montón.
110. J: Sí, sí.
111. S: Bastante más que yo, quiero decir...
112. J: Salía mucho en el periódico, porque hacían una foto en el jardín y salía ella...
113. S: Claro.

114. J: El tema de la farándula a ella le encanta. Le va perfecto. ¡Perfecto! Y le ves la percha... ¡dios! Es...
115. S: ¡Sí!
116. J: Los zapatos encajan..., o sea vamos, una cosa...yo le rompo los esquemas a veces ¿sabes? Tú sabes (sí), porque ella se va...porque el grifo tiene que estar alineado con no sé cuánto... a mi habitación entra ¡y cierro! ¡oi! ¡No entra la tía, no entra! (risas) ¡Y cierro!
117. S: Ya, ya.
118. J: Pero...pero claro, ella cuando nota que le exigen ya no le gusta. Depende como le exijan ¿sabes? ¿sabes? Yo me traje un piano de Miami, el piano, cargando yo con ese piano, para clase de pintura...ya no le gustó clase de pintu...de piano.
119. S: Ya...
120. J: La pintura...ahora me está mareando de que la trementina, después ahora probamos con el aguarrás y también...pero bueno...es un arte que las obras de Corina son una cosa impresionante.
121. S: Es una barbaridad. Yo se las estoy enseñando a todo el mundo...o sea, porque me preguntan “oye, ¿qué tal el trabajo?” y digo “¡Mira, mira lo que hace Corina! ¡Es una maravilla! Es una pasada.
122. J: Yo le digo: “mira lo que pintas así, ¿me vas a decir si practicaras en casa?”
123. S: Claro.
124. J: “¿Cómo estarías? Claro porque ella en casa... ¿sabes? Por eso todas las actividades tienen que ser fuera (claro) y que salga. Que sí, vaya sola ¿sabes? La tengo acostumbrada a que ¿sabes? La abuela luchaba por eso y yo también. A mí no me cuesta ir a buscar o lo que sea, pero eso... ¿Sabes? Es su tiempo, bajo al súper no sé qué...bueno...pero aprende a contar también ¿sabes? (claro) porque a veces la vida...no tienes dos euros, tienes dos cincuenta, ¿vale tres? Bueno, pues me compro el de dos porque no... ¡porque la vida es así! (exacto), si queremos independencia (sí, sí, sí), si queremos la vida de grande pues es así la vida a veces.
125. S: Pero es algo que habéis promovido desde muy pequeña, es decir, siempre...claro...
126. J: Es eso...porque yo voy a faltar de repente ¿y qué? No queda... Mi abuela o quien sea...la vida es... (sí, sí, sí) solo pide un requisito. Eh... no la puedes (inaudible) eso no me cuesta, no me eso...pero...yo también tengo cosas que hacer, no puedo vivir del aire, tengo mis responsabilidades, tengo horarios, por suerte ahora no tengo horarios... ¡pero los he tenido! ¡y hay que cumplir! No...ella...bueno, bueno, lo siento, entonces ¿qué vas a hacer? ¿trabajas o no trabajas?
127. S: Claro.

128. J: Entonces... tú pagas... (sí, sí, sí) (inaudible), lo que sea...
129. S: Sí, pero bueno...
130. J: Es un mal necesario pues, o sea porque...yo de amor no voy al super... "ay... ¿me das pasta?"
131. S: Pero Corina...o sea yo la veo una persona independiente. Quiero decir...creo que es...no sé cómo la ves tú, pero yo la veo una persona...
132. J: Si claro, pero por ejemplo hay decisiones básicas que no es capaz de tomar. Se ha notado bajo el COVID ¿no? ¿sabes? Tú le sueltas, tú le sueltas, tú le sueltas, "pero venga, tal y entonces, chama..." (chasqueo de dedos).
133. S: Claro.
134. J: No porque ella está en el sofá viendo telenovelas todo el día ¡y feliz! Bueno...comiendo sándwich y galleta...
135. S: Bueno...yo tengo que decirte que si tuviera la opción...(risas)
136. J: Ya, pero... ¡Ya y yo! ¿y entonces? Claro...
137. S: Ya...Sí, sí, sí. Ya te entiendo, sí. Como que...sí...se ha acomodado a lo mejor...
138. J: Claro...ella no quiere ir a Down. Está deseando que sean vacaciones para...(risas)
139. S: ¡Para no vernos el pelo más!
140. J: Claro...
141. S: Ya.
142. J: Entonces ella no termina de aceptar eso, no. Sí, pero no. Vale que si, vale voy y tal vale, tal. Me toca. Pero si ella pudiera elegir, no va (inaudible).
143. S: Ya.
144. J: ¿Un trabajo? Si, va a doblar ropa ¿cuánto dura? ¿Le van a tener paciencia todos los días? "Mira Corina..." Un día sí, una semana...ese trabajo que lo hagan (inaudible) (risas).
145. S: Ya. Y tú la ves, por ejemplo, eso, ¿en algún puesto de trabajo...?
146. J: Claro...mientras ella no asimile el tiempo... (ya) ¿qué trabajo puedes tener? ¿a qué acceso puede tener...? Por eso siempre he insistido en el tema de la pintura, puede hacer una galería de arte...claro. Puede hacer una película. Puede ser modelo. Puede bailar.
147. S: Quizás a lo mejor en contextos no tan acotados con un horario...
148. J: Claro. Porque no...a ver, no por nada, pero ella está...o llegó o está muy cerca de la cumbre del crecimiento. Si lo que no ha aprendido en este tiempo...el horario...ella para llegar allí a las diez se tiene que levantar a las siete. Hay que llamarla a las siete. Y si te digo lo que bota de agua...es una cosa que... ¿qué haces? ¿vas a pillar todos los días? ¿le vas a amargar el día ya desde temprano?
149. S: Claro...

150. J: No... entonces... ¿cómo luchas contra eso?
151. S: Bueno, pero... a... veis una opción. Que yo veo que mucha...
152. J: ¡Ah no, no! ¡Yo sí, sí, sí!
153. S: ¡Claro! Veo que muchas veces... como que no hay remedio...
154. J: El amor no tiene conocimiento. No, no, no. El amor no tiene conocimiento. Mi madre siempre me dijo eso. El amor no tiene conocimiento. Claro...ella no...no todos somos ingenieros, ¿sabes? Hacen falta artistas, mecánicos, otros albañiles... Hay una diversidad ¡pues ya está! Cada uno nace con lo que tiene que nacer. No pasa nada. Genial. Quisiera que fuera mejor ¡por supuesto! Yo el primero, pero ¿y qué más? Ahora por ejemplo que el alcalde quita la Universidad Popular<sup>59</sup>...a mí me duele mucho porque ella, tres cursos al año de lo mismo, de baile en baile, en diciembre la presentación, no sé qué, tenemos la cena...claro, eso es una putada para ella. A mí me encanta porque ella es feliz en eso (claro) y tal y se...pero la veo más en eso que...(claro) en Bershka doblando ropa ¿cuánto dura? Es un número. Allí es un número y tienes una función y un trabajo.
155. S: Claro...bueno, pero es lo que tú dices o sea...tiene que haber perfiles de todo.
156. J: Claro...ella el tema del baño es una pelea...en verano... o sea, lloran las paredes, ahora le lloran las paredes, en vez de refrescarse, lloran las paredes y tarda...han pasado dos horas de reloj, y aún en la ducha...y para que dé ese paso tienes...es en plan “¿y entonces? Mira...dale... ¿y qué? Que si, lo hace, pero ¿cuándo lo hace? ¿y a base de qué lo hace?
157. S: Claro...la maratón que dices, ¿no? de...
158. J: Taca, tataka, tataka, tataka... es lucha pura todos los días. Es un proceso...ella tiene sus tiempos y nadie la saca de ahí. Entonces...o lo aceptas...lo demás es penado por la ley. Es que... es eso...
159. S: ¿Y en el cole? Porque claro, una parte del trabajo también va de ella, la experiencia educativa ¿no? Entonces yo cuando le pregunto a ella, ella tiene muy buen recuerdo de Mende, o sea, ella habla con muchísimo cariño, quedé con Marián, me habló y Marián habla con muchísimo cariño de ella, de Hugo\*, bueno...tiene como un recuerdo muy chulo. Yo quiero saber cómo lo viviste tú. A Corina en el cole.
160. J: Sí, no. Bien. Yo la llevaba y la buscaba. No, yo era el que la llevaba en las mañanas, la buscaba y si...pues “mira que Corina está mareada” no sé qué, pues salía y la buscaba, y nada, con ilusión, ahí ella se enamoró de su gran amor...C\* (risas).

---

<sup>59</sup> Hace referencia a la Universidad Popular, recurso formativo de 111 años de historia, ofertado por el Concello de Ourense hasta diciembre de 2021. Para saber más:  
<https://www.laregion.es/articulo/ourense/jacome-cierra-111-anos-universidad-popular/202112162233131091264.html>

161. S: Tengo veinte páginas de C\* en las transcripciones, si...
162. J: Le dices C\* y ella se pone roja (si), que tú dices "bueno..." y escribe, ella escribe, las telenovelas y tal, ¿sabes? Escribe eso y ha mejorado la letra gracias a eso mira (sí, sí, sí), mira tú por dónde. Genial...Ehh...pero bueno...también nos enamo... o sea, tiene sus amores así muy...William Levy y ¿sabes? (risas) (inaudible) Y más nada, ella no...dentro de todo pues...bien
163. S: Fue una etapa...
164. J: Una etapa de que ella, genial. Realmente prefiero que vea telenovela, si me lo pones así.
165. S: Sí, sí. Porque ella me contó que empezó en otro cole, pero no me supo decir el nombre...
166. J: El Ben Cho Shey.
167. S: Ben Cho Shey, vale. (Ben Cho Shey) Del Ben Cho Shey pasó a ¿Mende?
168. J: No mira, cuando llegamos estuvo en Hermanos Villar (vale), ella llegó a Hermanos Villar cuando Hermanos Villar estaba en el jardín (sí), o sea que ella inauguró el nuevo (ajá). Y ella estuvo ahí porque nosotros vivíamos en Ramón Puga (vale). Y al mudarnos al Pereiro pues al principio estuvo allí y después la cambiamos al Ben Cho Shey (vale), del Ben Cho Shey estuvo en Venezuela otra vez y volvió y siguió en Mende.
169. S: Vale, ¿y de ahí ya os quedasteis aquí o...?
170. J: No, no, no. Y de ahí pues, a casa, volvimos a Ourense ¿no? (si), ahí ya yo tengo... creo que ha sido lo más estable que hemos tenido todos (risas).
171. S: ¿Sí?
172. J: Fueron once años o sea que... (inaudible). Hubo que reformar el piso porque claro...eso estaba...cambiar el suelo...(claro) cambiar la cocina, cambiar, pero bueno, nuestro hogar, pero ¿qué le vamos a hacer? ¿adónde más voy a ir? ¿otra vez mudarme? Que no sé qué...y mudarme...no solamente mudarme...es otra vez enseñarle a Corina dónde queda, la llave, el no sé cuánto...No...me quedo aquí y ya ¡perfecto! (risas)
173. S: ¡Estupendo!
174. J: Vas andando y mira...
175. S: Que todos los problemas sean esos.
176. J: ¡Claro! Es lo que te digo, hay que aceptar los problemas, a cada problema hay que ponerle solución. No... no más problemas al problema.
177. S: Si...yo es una máxima que también... "a problemas soluciones".
178. J: Justo, o sea...es la situación...bueno, acéptala. Cuanto antes aceptes cualquier cosa menos vas a sufrir. Entonces ya está. Ya la vida te viene dando entonces, aguanta o tírate al río. Yo aguanto.

179. S: Claro. ¿Y ella...? Porque ella en Mende, Marián me contaba que estaba en un aula específica (sí), ¿estaba con los compañeros...?
180. J: Sí, sí, sí. De hecho, la que estaba dedicada era Marián.
181. S: Y Marta\*. Vale.
182. J: Y bien. Más o menos hacían sus actividades, ella, bueno, sufrió del corazón...
183. S: Me contó...
184. J: Ella tiene, ¿sabes? unos soplos, una oclusión, le hacen estudios... no sé qué, no se explica de qué, cómo, (inaudible). Cuando le hicieron la prueba hace, se la hicieron hace poco, la misma, hace dos años y salió el mismo resultado. Exactamente el mismo. O sea que... (risas) estrés... ¡nada!
185. S: ¡Perfecto! Que siga así...
186. J: Anda que bien...a veces cuando se enferma se marea duro, cuando estuvo con COVID fue brutal (sí, sí, sí) y bueno, mira al final...estuvo prácticamente sola, estaba la chica de Arturo con ella y tal, yo no daba hecho porque mi abuela también estaba ahí de *¿vaquina?*<sup>60</sup>, o sea que bueno... sabes que esta vida, para no aburrirte ¿no? Porque no me quiero...no me mata ¿no? (risas) aquí no.
187. S: Claro, claro. (Risas) Tremenda.
188. J: Y bueno, la verdad es que ella se refugia mucho en las telenovelas, tendrá sus... ¿sabes? Vida paralela, en el sentido de que...está aprendiendo. Le gusta la mala, ¡la villana!
189. S: Sí, sí... Si de hecho cuando fue de la ...de la peli, ella estaba encantadísima porque ella hacía de...
190. J: ¡de villana!
191. S: ¡Claro! Pero eso... eso es lo que mola. El sentimiento este de...
192. J: ¡La chicha!
193. S: Si no existieran villanos...
194. J: Total, con un mensaje como ese. Es buenísima.
195. S: Ella aparte, le va al pelo. Yo siempre le digo "ese papel te cayó del cielo, así, ¡clash!"
196. J: Ella a veces, te contesta muy rápido y a veces te puede gustar o no la respuesta, pero...va acertada (sí). La respuesta va acertada. A lo mejor te choca... (risas)
197. S: No la ves venir (risas)
198. J: ¡Claro! Pero va acertada, va muy a su...a su norte.

---

<sup>60</sup> Creo entender esa expresión. Por el contexto entiendo que hace referencia a que su abuela estaba también enferma y necesitaba atención.

199. S: Sí, sí. A ver, yo en eso Corina creo que...fíjate lo que te digo...tiene las cosas como super claras. Y como...como le da igual... Quiero decir...ella...
200. J: Sí, sí. No es por quedar bien ni nada o sea...
201. S: ¡Es que...! Y me parece de verdad maravilloso...o sea, cuando quedo con ella es como... ¡ojalá! ¡ojalá ser la mitad...!
202. J: Mira...en todas las reuniones de Down, pues cuando sea la fiesta de diciembre, claro...tu siempre ves ¿no? Bueno...hay de todo, hay una variedad... pero ella, se acercaba, agarraba la comida, se servía en un plato y se apartaba ¡fun! Siempre. Mientras otros bailaban, no, no (sí), ella, o sea, sí, pero... (claro) ella como que siempre marcando distancias.
203. S: Pero eso ¿crees que tiene que ver con que tiene síndrome de Down, pero no acaba de verlo, o...?
204. J: Es que yo creo que ella tiene esa pelea interna que no lo quiere aceptar.
205. S: ¿Sí?
206. J: O sea, sí. Vale. Lo tengo.
207. S: Pero ya está.
208. J: Vale. Y soy rubia ¿y entonces? No estamos hablando del cabello.
209. S: Exacto.
210. J: Tengo los ojos azules, ajá ¿y entonces?
211. S: Exacto. Sí, a mí la sensación que me da es esa ¿no?... de que es algo que ella...porque hay otras muchas personas que tú les dices “oye, tienes síndrome de Down” y te dicen que no. Prefiero decirte que soy un avestruz a que tengo síndrome de Down. No sé si me explico. Pero ella sí, ella es como “sí, ¿y qué?” (claro)
212. J: “Vale... ¿Y entonces? Siguiendo pregunta.”
213. S: “Y yo mido metro ochenta, ajá, (risas) ¿vamos a dejar de decir obviedades?” Entonces me sorprende mucho.
214. J: Sí, sí. Se agobia mucho cuando hay mucha gente (claro). Muchísimo. Pero desde pequeña. Y sufre así de vértigo. Las primeras veces cuando íbamos al centro comercial ¿sabes? cuando veía las escaleras se tenía que ir hacia el otro lado. Y te digo que yo la he sacado en fin de año a lo mejor y se me escapa así donde hay calles y yo “bueno no, vale vámonos...”
215. S: Para respirar.
216. J: Porque claro, yo no la...no la llevo a las orquestas, entonces claro ¿cómo “no te agobies”?
217. S: Claro, se agobia cualquiera.

218. J: Entonces bueno, yo le digo...me dice "viene el Combo", "¿quieres ir a verlo?" "es que hay mucha gente" (risas)
219. S: ¡Ya en Youtube! Y vete tú... (risas). ¿Y tú alguna vez has sentido eh...que la gente la mira raro, o miradas...? Me refiero... me pasaba trabajando en Down ¿no? Que yo no era consciente hasta qué punto la sociedad los mira diferente, hasta que realmente estuve...
220. J: Lo vives.
221. S: Exacto. Es como sí...tú sabes que hay una pred... o sea que la gente...bueno, tiene una mentalidad a lo mejor...diferente.
222. J: Yo creo que sí el máximo común que si la tiene.
223. S: Sí.
224. J: En general sí. Hasta que no lo vives cerca. Eh...somos ignorantes de muchas cosas. Muchos... sí.
225. S: ¿Sí?
226. J: Falta mucho en eso, sí, a la sociedad le falta mucho. Y cada vez estamos más lejos porque...es complicado. Claro, hemos evolucionado, pero falta mucho. Falta empatía. Pero eso en general. ¿Sabes? Eso en general. En todos los sitios.
227. S: Sí...sí a ver. Mis padres son sordos los dos y...lo he vivido en primera persona...entonces quizás también soy más sensible a según qué cosas por eso.
228. J: Claro.
229. S: Entonces, yo le preguntaba a Corina, si alguna vez se había sentido eh...pues eso, discriminada o apartada, o tal. Y claro, me decía que no.
230. J: No. A ver... porque como siempre buscamos esa integración también, siempre estuvo en colegios, estuvo motivada y nosotros... jella sabe nadar! O sea, la hemos llevado a natación.
231. S: Claro.
232. J: Yo la meto en la playa y está fría. Y nada. Nada. A veces quería pasear porque quiere su espacio. Y está bien. Y...eso sí, conmigo nota protección. Conmigo...me busca y es como que...
233. S: El punto de referencia ¿no? Claro.
234. J: Sí, sí. Intento siempre que puedo pues...estoy con ella (inaudible) Nosotros ya vinimos, el domingo a ver a la abuela (si), le digo "¿qué, quieres pinchar algo? Y tal" y me dice "bueno, ¿Burger?" (risas) y yo le digo "¿y mira los tequeños esos?", "ah, vale, vale" ...
235. S: "¡Me convenciste!" (risas) es buenísima. A ver, ella de ti habla...eres...sí que...para... lo que yo veo desde fuera, es que hay como dos referentes que sois tu y la abuela.

236. J: Claro, yo soy el que le tiene que dar caña en muchos sentidos ¿no? “Mira Corina y entonces...” y ¿sabes? No me le doblego, no...no. “No, que...” “¡dale!” “No que”, no hay opción. “¡Dale!” (risas). He tenido que hacerlo porque claro...a veces a mi abuela la reta y... ¿sabes?
237. S: Ya.
238. J: Entonces tiene que haber alguien con quien no puede. De hecho, a veces ha tomado exageraciones de situaciones que...en el confinamiento: “ay casi me mata” no sé qué. Y yo... “Corina ¿en serio?” (risas)
239. S: Ya.
240. J: (inaudible)
241. S: Sí...
242. J: Desde su punto de vista, me parece bien, pero bueno, y cuando...tú le llevas el contra bueno...empieza a despotricar de ti así (chasquea dedos), ipso facto y le da igual (risas)
243. S: Sí...lo he vivido, lo he vivido...
244. J: Y claro...
245. S: Yo recuerdo una pelotera...no recuerdo porqué...cuando yo trabajaba con ella, es que no... eh, pues por alguna chorrada, yo no sé qué le había dicho... algo de... “Corina, espabila que si no no...es que no...te quedas aquí, es que no...” “¡Eres una dramática!, ¡porque me hablas fatal!” Y yo diciendo “¡pero si no te he dicho nada! ¡te he dicho que apures!” Pero sí, tiene como esa...
246. J: Tiene ese pronto así de repente (sí), entra en llama... porque ella habla mucho sola...ella habla muchísimo sola, al final... ¿qué haces? O sea, claro... tanto es así que le he dicho a veces en el coche “Bueno mira, pero vamos solos, tanta gente no entra en el coche” (risas).
247. S: A la panda déjala fuera...
248. J: Ella me ve así...(risas) o empieza a hablar y le digo “¿qué pasó? ¿estás hablando conmigo?” y me dice “no, no hermanito, no” “vale, vale”, y yo me alejo y ya está, pero otras veces le doy...no sé...bueno, hay que aceptarlo también (risas).
249. S: Yo creo que de ti recibe protección y sin embargo con tu abuela, intenta dársela a ella. Porque yo cuando, cuando le planteé con quién quería que hablase, era como...tú, y... a mí me sorprendió porque yo me esperaba a Gladys, y me dijo que no. Dejamos a la abuela que descansa... fue como... la protejo... y habla lo que tengas que hablar con mi hermano (risas) y a mi abuela la dejas tranquila, ¡que me parece perfecto! ¡me parece genial! Pero sí que me sorprendió...(claro) ese instinto de...
250. J: De protección.

251. S: Exacto. De...Pero la abuela es...
252. J: ¡Buah!
253. S: La abuela es la abuela.
254. J: Mira yo... y ahí estuvo el tiempo que estuvimos así<sup>61</sup>, como una caricia, y no sé qué...nada eso es... “mi abuelita bella”, “mi cielito bello”, no sé qué... (risas)
255. S: La verdad es que verlas juntas es una maravilla.
256. J: Sí, sí, sí.
257. S: Es muy muy bonito.
258. J: Si...y son...son motivaciones una de la otra ¿sabes?
259. S: ¿sí?
260. J: ¡Claro! Sí, sí, sí. Las dos se motivan. Mi abuela...yo también pues, soy su... pero Corina...mucho. Mucho, mucho. O sea...
261. S: Es una razón para seguir adelante ¿no?
262. J: No, no, para agarrarse a la vida como un clavo caliente. Se nota ahí...
263. S: No, no ¡y tanto que lo está haciendo vamos! Está ahí...aferrada. Pues mira...
264. J: Eso...pero eso...así que bueno, como todo, muchos altibajos, inestabilidad, así, de todo, pero bueno, es lo que hay. No lo escoges, te toca.
265. S: Ya, es lo que hay.
266. J: Claro.
267. S: Y...nada. Hablaba con Marián también, que Marián me contaba, que a veces Corina como que interpreta... lo que tú me decías ¿no? Interpreta la realidad de una manera...que a lo mejor se escapa de lo que realmente ha sido. Como que ella construye (claro) una historia.
268. J: Sí, ella tiene una vida paralela digamos, porque tampoco...no sabe cuánto se paga de agua, entonces, claro, no tiene el valor de eso (claro) hay cosas que no tiene valor, no, no hay manera que lo tenga. No pide nada, no es exigente, pero no valora... me pongo en la piel, “compra un aceite, compra no sé qué”, trae magdalenas, trae... (risas) “mira lo que te traje hermanito” aparte es muy psicóloga, muy... ¿sabes? Te hace unas preguntas a veces... “mira, están pasando en el cine la película que te gusta...” digo “¿a mí?!” (risas)
269. S: ¡Qué jefa! (risas)
270. J: Es terrible... (risas)
271. S: Pero bueno... ¡la estrategia!
272. J: ¡Y se ríe! Y se ríe...porque aparte ¿sabes? (risas) “¿ah, que me gusta a mí?”, “sí hermanito” (risas)

---

<sup>61</sup> Hace referencia a la última visita al hospital cuando la abuela estuvo ingresada.

273. S: Es buenísima...
274. J: Lo que si noto que...la novela, sí bien, la telenovela, la serie y tal...la han hecho como más...que construye más las cosas ¿sabes? Ella no era mentirosa pero ahora... sí que esquivaba ciertas cosas.
275. S: ¿Sí?
276. J: (inaudible) pero...sí que noto esa tendencia, porque tú sabes, es todo un drama, y todo es no sé qué y todo... bueno, a lo mejor también de esa forma hace que se le mueva más la cabeza... no lo sé.
277. S: Yo sí que he notado en cosas que yo sé cómo han sido por... bueno, porque he trabajado con ella, porque me las ha contado en el momento y, recordándolas...
278. J: Se desvía.
279. S: Me cuenta una historia completamente diferente.
280. J: Y si algo no le gusta, desvía el tema.
281. S: Sí, sí, sí.
282. J: ¡Es muy hábil! Ahí sí que...
283. S: Sí, sí. ¡No la ves!
284. J: ¡Fiunnn! (risas)
285. S: Es una pasada... ¿en las entrevistas? ¡pero así! De estar hablando de un tema...y de repente ¿en qué momento hemos llegado a hablar de otra cosa que no tiene nada que ver...? Eso es un arte.
286. J: Es un arte, es un arte.
287. S: Eso es un arte.
288. J: Si ves que... mi abuela y yo a veces estamos hablando de cosas que a lo mejor son incómodas, ella desvía el tema. Tiene una habilidad... o no está participando y de repente "ay sí, hermanito, viene el Combo" (risas)
289. S: O en el cine...Sí, sí.
290. J: Eso es que...claro, esa cabeza no para, no para, no para, no para.
291. S: Sí...es eso...
292. J: Es muy fuerte, muy fuerte...Ella para que llore...un dolor...pero desde pequeña...
293. S: ¿Sí?
294. J: Fuerte, fuerte, siempre ha sido muy fuerte. No lloraba por cualquier cosa.
295. S: Yo creo que nunca la he visto llorar, ahora que lo pienso. En ningún momento.
296. J: Es fuerte, es muy fuerte. Ella tiene su proceso de asimilar las cosas y tal ¿no? Pero... pero es fuerte.

297. S: ¿Tú cómo definirías a tu hermana? En tres palabras. Hostia...pregunta así facilita a las diez de la noche (risas)
298. J: Ella es...eh...cabezota, en el sentido de que...es de ideas fijas. Sí, sí, te puede dar la razón, sí puedes convencerla, pero va a tener su idea igual. "Sí" por quedar bien, pero... eso lo primero. Eso...Coqueta... ¡vamos! Y corazón. Corazón. Lo que no se fía, no se fía y se lo puedes vender como quieras, pero...no sé tiene ahí un algo...
299. S: Intuición ¿no?
300. J: Tiene una intuición desarrollada que... hay que escucharla. Hay que escucharla.
301. S: Sí, sí, desde luego. Una persona que lee muy bien a la gente.
302. J: Sí, ve algo que nosotros no vemos. O lo ve más fácil...
303. S: Sí...tiene un sentido de la justicia... ella es justiciera como la que más (risas). Yo recuerdo, eso, una situación que además había sido muy desagradable...eh...en una tienda que no los quisieron atender y ella casi se lo come al dependiente, "pero ¿qué me estás diciendo? que no me vas a... (sonido gutural)" (risas) y yo allí diciendo, ¡dios mío que lo mata! Pero...y no iba con ella, o sea, no fue con ella, fue con un compañero de ella, "¿pero ¿qué me estás diciendo tú a mí? ¿por qué? ¡si te vamos a pagar!" entonces era como... y por defender al compañero...entonces era como una justiciera. Justiciera y corazón, la verdad es que sí.
304. J: Sí.
305. S: Y luego necesito...claro, Corina no sabe decirme cuando se vino...yo voy a hacer la historia de su vida, entonces necesito edades...cuando se fue, cuando vino...aproximado.
306. J: A ver, nosotros nos vinimos con las torres gemelas.
307. S: Vale, esa, esa es fácil de ubicar.
308. J: ¿Vale? Nos vinimos el tres de noviembre y llegamos el cuatro de noviembre, exactamente. Llegamos con la peseta y al mes y medio llegó el euro.
309. S: Vale (Risas). Cuánto cambio en ese momento ¿no? ¿O ya la definitiva?
310. J: Sí, sí, y yo me acuerdo las pesetas y lo otro el euro...(risas)
311. S: Vale, esa fue la primera vez que vinisteis ¿no? ¿O ya la definitiva?
312. J: Llegamos a Santander, llegamos a Santander.
313. S: Vale.
314. J: Y de ahí, estuvimos... pasamos diciembre aquí en el pueblo, en Quintela, o sea...endógeno, *enxebre*<sup>62</sup>...

---

<sup>62</sup> Palabra gallega que hace referencia a lo rural, tradicional, autóctono. En el diccionario de la Real Academia Galega (traducción propia): que es característico y propio de un país o de una región y que no está falseado, deformado o mezclado con nada ajeno. Podría utilizarse como sinónimo "castizo".

315. S: ¿sí?
316. J: Matanza, filloas...
317. S: ¡Como tiene que ser!
318. J: Claro, claro. Todo, todo. Me estaban diciendo filloas y me metí en la cocina, “¿así?”, “ay, ¡pero es que lo haces muy bien!” (risas), Bueno, hombre...
319. S: Maravilla... Allá donde fueres, haz lo que vieres. ¿No es así?
320. J: Dale, “¿eso es así?, ¡dale, dale!” Y...nos volvimos para Santander, y en julio... o así, nos vinimos para aquí para Ramón Puga, entonces fue cuando ella empezó a estudiar en el...
321. S: Hermanos Villar.
322. J: Hermanos Villar. Y ahí estuvimos...no sé...desde más o menos 2002, hasta... como tres años, más o menos, tres o cuatro años, después estuvimos en Pereiro, y después nos mudamos para acá...no sé si fue...tengo mis dudas... 2010.
323. S: 2010. Que fue cuando ella empezó en Mende.
324. J: Que empezó de nuevo en Mende y ya ha vivido en el mismo sitio.
325. S: Vale, vale.
326. J: Más o menos sí.
327. S: Claro, porque ella sí que en fechas como que no me era capaz de decir...
328. J: Claro.
329. S: Ella la temporalidad la tiene clara, primero esto, luego esto, luego esto, pero claro, ya años...me miraba, así como tal... “ya no sé decirte, estás pidiendo demasiado”, entonces...para tenerlo claro y yo creo que más o menos tengo...tengo la historia ya montada. Voy a quedar con ella este fin de semana si ella quiere, le voy a enseñar las transcripciones<sup>63</sup> de tu entrevista, a ver si me da tiempo, la de Marián y la suya, porque ella...me da el ok ¿no? Yo transcribo y reviso con ella lo que me ha dicho por si quiere cambiar algo, lo que sea.
330. J: Claro.
331. S: Me ha cambiado cosas, (risas) tengo que decirte...en plan guionista, “no, esto así no me gusta...”
332. J: “No...mejor espérate...ya va”
333. S: Y tachar y revisado por Corina y me lo firma. Entonces...está siendo un proceso muy guay. Cuando transcriba esta entrevista<sup>64</sup> te la mando por whatsapp en un PDF, tú le echas un

---

<sup>63</sup> Por diversos factores, no se puede cumplir la temporalidad prevista para la entrega y corrección de transcripciones con Corina.

<sup>64</sup> Se termina la transcripción en fecha 11/07/2022 y se envía por whatsapp una copia en formato PDF a Jean para su corrección.

ojo, "ok, esto sí, esto no" tal y sin ningún problema, y ya está...yo creo que ya está. Mil gracias, de verdad.

334. J: De verdad disculpa, sabes que mi rutina cambia muy drásticamente...

335. S: Que va, espera voy a parar esto que ya está.

## Anexo IX. Entrevista a Marián (EM-1)

**Transcripción entrevista 1 Marián. 24/05. Duración – 1:55:36**

1. S: ¿cómo era Corina? Bueno... ¿cómo la viste tú en la etapa educativa, situaciones? (vale) lo que tú quieras contarme.
2. M: Vale, bueno, yo, a gro\*, de todas formas, si necesitas otra sesión o lo que sea, porque ahora no sabía muy bien entonces es lo que me acuerdo.
3. S: Perfecto.
4. M: Los datos no los tengo actualizados.
5. S: Perfecto.
6. M: A ver, vamos a ver Corina, eh, Corina ya había estado en el centro, cuando llegó a mí era una niña que ya era conocida por alguna profesora. Emmm, yo cuando empecé en el colegio, empecé con Hugo\* y con Alba\*. y después al año siguiente me llegó Corina. Corina venía de Venezuela, venía de una situación un poco traumática, la abuela nos contó un poco toda la situación. De aquellas también se inició la escolaridad su hermano, el que ahora se murió y...bueno, los comienzos fueron de mucha empatía. Tú sabes que los niños normalmente son ellos los que te adoptan, y a mí me adoptó. Entonces fue una niña que su forma de...de entender su mundo, es a través de la fantasía, ella yo creo que la realidad en aquellos momentos era tan delicada que necesitaba extrapolar todo eso a un mundo de fantasía donde ella era la princesita. Y realmente un poco lo era. Es una niña super elegante, con muy buen vocabulario, muy limpia, muy pulcra, y como buen Down muy terca, muy testaruda y con unos principios...y eh...nunca...le encantaba enamorarse de un príncipe, pero el príncipe no era un chico feo, era un príncipe, entonces tuvo sus príncipes. A un niño que se llamaba C\* y a un niño que se llamaba Álvaro. La situación en el aula fue una situación muy buena, porque ...yo acudía con ellos a determinadas actividades: a Educación Física, a tutoría, a geografía e historia, bueno, a algunas materias, a música donde ellos podían ser integrables. Entonces en la tutoría montamos, cuando ella llegó, con Hugo\* y con Corina, con los tres que eran del mismo grupo, montamos...pensamos en cómo integrarlos. Entonces utilizamos juegos cooperativos, emmmm, a través de la tutora, a través de la orientadora, a ver...jugábamos con ventaja porque la orientadora en ese momento y yo habíamos trabajado mucho en el centro anterior donde yo estuve, centro de Velle. Entonces ella también trabajó mucho, entonces nos conectábamos muy bien. Llegamos al huerto a la tutora, la tutora encantada de la vida, entonces empezamos a trabajar como grupo. Yo también trabajaba, siempre trabajé mucho con teatro, dramatización, porque es una forma donde el niño se puede expresar emocionalmente, oralmente, gestualmente...
7. S: Trabajas como un montón de...palos.

8. M: De todo, exacto. Entonces habíamos hecho también, bueno, participamos en varias obras de teatro, Corina también participó, de hecho, ganamos un premio de...bueno, fuimos dos veces. Un premio de la Cadena Ser. Ahmmm, a ver, bueno muy bien, fue ella, fue su abuela...la familia eso es un reconocimiento por parte de ella, y ella encantada, ella y sus compañeros. Eso permite hacer integración porque metes a distintos niños y, también hicimos, en aquellos momentos lo hacíamos en el recreo, preparábamos música, bailes y tal que la coreografía era por parte de las chicas del grupo, de las chicas de la clase. Siempre contando con el aula ordinaria. Y utilizaba yo como punto de referencia, mi aula, ¿por qué? Porque así venían todos al aula y dejaba de ser el aula de...ehhh...la unidad específica, era el aula...Pues de Corina, de Marián, de Hugo\*...pasa a ser el aula, el aula, propiedad de...de las personas.
9. S: no con esa etiqueta...
- 10.M: No un aula que estaba ahí, o de los paralíticos, como le llamaban.
- 11.S: Sí, sí sí.
- 12.M: Entonces se hacían allí los ensayos con espejo y cuando hacíamos carnavales, el Entroido y tal...yo disfrazaba a las niñas allí, niñas me refiero a todas (si si si), los del C, a los niños, es decir, se creó mucha conexión, a mí eso me interesaba, aunque a mí me daba más trabajo ¿por qué? Porque ahí realmente era la integración, porque a nivel de conocimientos la integración no existía, pero a nivel emocional y a nivel social sí, y a nivel de autonomía. A ellos, eh...a cada uno a principio de curso, negociábamos qué era lo que tenían que hacer, entonces, uno era el secretario, uno el encargado de informática, tal, relaciones públicas...Bueno Corina es una relaciones públicas nata.
- 13.S: Nata sí.
- 14.M: Entonces se tiró de ella para sus relaciones, entonces también hacíamos entre comillas la pelota al profesorado ¿qué quiere decir esto? Pues que siempre tenían una postal por navidad que hacían ellos...una cosita que le regalaban...tanto es así, que yo me acuerdo de un profesor que va, a ver, que es de estos de secundaria mayores y que va a tal...y que bueno...y bueno, de hecho, compró unas pegatinas para la clase...o sea ÉL. Quiero decir, esto era un poco, jugábamos con eso. Es cierto que teníamos a un Hugo\* que también era relaciones públicas, a una Corina que todo el mundo decía, pero qué chica más “fisna” porque realmente era una “pija”, entonces eso también queda muy bien. Entonces en la clase eran...había muchos niños, venían otros niños de otras situaciones, teníamos mucha terapia grupal, mucha relación de mesa redonda y eso era muy bueno. Entonces, Corina...Corina participaba en todo eso. ¿Corina? Corina a veces venía muy preocupada, era muy perfeccionista, mejoró muchísimo porque su nivel de conocimientos que traía de

Venezuela, según comentaban había perdido mucho, de la última vez que estuvo en España.

15.S: ¿Por qué ella vino, se volvió a ir...?

16.M: Ella estuvo en el cole, se marchó y volvió. Entonces sí que es cierto que...eh...a ver, que, aunque intelectualmente curse con una deficiencia. Estaba muy por debajo de sus posibilidades. Pero, una gran trabajadora. Al principio no, al principio venía un poco como...como los sudamericanos en el “no me estreeeeses” del anuncio, ¿sabes? O se dormía...pero bueno, también es una niña con problemas de salud, entonces también eso conduce a que a veces estuviera más decaída. Pero enseguida fue cogiendo el hábito y en la clase somos mucho de rutinas, entonces, las rutinas enseguida se establecían, la zona de cada uno de trabajo existía a nivel individual igual que la colectiva. Eso lo tenían ellos, sabían que llegaban, ponían la agenda encima de la mesa, ponían tal calendario...agenda...contar sus noticias, las noticias que había en el país, las noticias individuales de cada uno...bueno todo eso. Matemáticas, lengua, las instrumentales antes del recreo y después íbamos un poquito hacia otro lado. La plástica le encantaba, también iba a plástica con el profesor. A ver lo que le encanta es colorear, realmente ella, aptitudes para la plástica tiene pocas, pero como es muy perfeccionista y le encanta el color y la técnica la ha aprendido y la sigue aprendiendo porque va a muchas actividades.

17.S: Sí.

18.M: Pues también tirábamos de eso. Entonces la niña a nivel escolar mejoró muchísimo, además los cuadernos eran impecables. En la relación, tenía un problema, a ver, a veces tenía ciertos problemas porque había un niño que tú lo conoces que es Iker\*.

19.S: Sí.

20.M: Que Iker\* quería...porque claro no es tonto...entonces quería la amistad de...pero Corina claro estaba en un estadio superior, si a ti te gusta C\* y te gusta Álvaro, es que Iker\* no tiene nada que hacer.

21.S: Claro.

22.M: Los otros eran altos, rubios, guapísimos, vamos, que yo también me enamoro

23.S: Sí (risas)

24.M: A ver, entonces bueno...su rife rafes...sí que hubo que plantear muchas veces y trabajar mucho a ese nivel, porque claro...a veces se convertía en una niña, incluso, llegaba a abordar, o sea...llegaba a bordear el racismo. Es decir, tu no, tu...tu no porque eres tal, tu no porque eres cual, o sea yo soy de una clase superior, lo cual no era cierto. Pero ella se consideraba. Entonces eso sí que hubo que bajar los humos. Pero yo tuve mucha suerte.

- 25.S: Pero hablas de racismo...porque claro, es un tema como central en el proyecto...hacia...  
¿por raza...o por...clase?
- 26.M: No no, racismo significa...tu eres inferior a mí.
- 27.S: Independientemente...
- 28.M: De lo que fuera, porque estábamos hablando entre iguales.
- 29.S: Vale, vale.
- 30.M: No, no, no. O sea, tu porque eres feo, tu porque eres gordo, tu porque me caes mal.
- 31.S: Si, por la característica que fuera en el momento.
- 32.M: Entonces yo me hago la se...o sea es una aplicación de racismo entre comillas ¿Entiendes?
- 33.S: Sí, sí, te entendí.
- 34.M: O sea, yo qué sé, o se veía...incluso si veía a algún niño un poco...que no era...no estaba bien colocado...ya ella tampoco le gustaba. Entonces eso hubo que trabajarlo. A ver, también le pasó a Iker\*, es decir, Iker\* cuando entró no podía ver un niño en silla de ruedas, ¿qué era eso? Él era mucho más inteligente, para estar...quiero decir...
- 35.S: Sí, sí.
- 36.M: No sé por qué, pero se establecen esas clases sociales. Pero eso hay que desmontarlo y se va desmontando. Eso sí que luchamos, en eso. Eh...después fue aprendiendo, hay cosas que tuvo un límite, a partir de...no evolucionó más...pero sí leía, porque al principio le costaba muchísimo leer, le costaba mucho sumar, restar, puf...la multiplicación...yo creo que llegó hasta el 5. A ver...le costaba mucho trabajo...en parte, por su propia...síndrome, en parte por sus circunstancias familiares. Porque ella fue, vino, fue, vino...a ver...se nota mucho los niños que vienen de Venezuela, ahora que tenemos mucha inmigración que son niños que...aunque fueron a colegios privados, su sistema educacional es muy inferior al nuestro. O sea, el malo nuestro es mejor que el suyo.
- 37.S: Claro.
- 38.M: Aun estando en colegios privados. Entonces claro, confluye todo y en el caso de la niña más. La situación familiar, también es tremenda. Y al principio hubo que estabilizar todo eso, porque Jean Pierre no tendría trabajo, lo estaría buscando...estaba el hermano aquí que quería estudiar medicina, pero era un mal estudiante y el hermano no quería saber nada de ella en el colegio. Mantenía distancias.
- 39.S: ¿Sí?
- 40.M: Sí. Eso es algo que...sí. Porque alguna vez le..., por algún problema que tenía ella, porque ella mandaba notitas, bueno, las adolescentes y los "acositos" entre comillas, que no tienen problema y que ahora la gente parece que es algo grave...pero bueno, son cosas de niños. Y sí que es cierto que el hermano no quería saber. Procuraba que nadie supiera que era su

hermana. Jean Pierre muy bien, y...y la abuela bien, la abuela dentro de sus capacidades hizo muchísimo, todo lo que nosotros consensuamos con ella, ella lo aceptó y nos ayudó y ahí estuvo Corina. Corina, al principio, Corina no le gustaba mucho hacer trabajos manuales, sí la pintura, pero sí los hizo. Sí metió la mano en la tierra, que era algo como que ella era muy fina y que no. Sí hicimos, fuimos a buscar plantas y plantamos y fuimos, y... A ver...hicimos muchísimas cosas, fuimos a muchas excursiones, estaban involucrados en cuanta cosa había, estaban ellos.

41.S: En la vida del centro.

42.M: Aparte de eso, fuimos nosotros. Pues fuimos a, yo qué sé, al supermercado y yo iba primero, mira que van a venir unos niños... bueno lo que hacíais vosotros, todo eso también lo hacíamos nosotros. Y bueno, no sé. Tu pregúntame porque...

43.S: Claro, ella, emmmm, a mí me resulta muy curioso cuando, bueno yo le expliqué desde el primer momento que el trabajo iba de esas tres dimensiones que ella tiene en su persona. Entonces ella, cuando yo le hablo de Venezuela, ella es como, sí, sí, sí, yo Venezuela, a muerte, es decir...

44.M: ¡Y Miami! ¡Venezuela y Miami!

45.S: Exacto, ella es de Venezuela y lo tiene clarísimo. "Soy mujer", si si si, los derechos de la mujer, está como super convencida y cuando yo le hablo del SD...es como sí, sé que tengo síndrome de Down.

46.M: ...pero yo no soy de SD.

47.S: Pero no es algo que...entonces me gustaría que me dieras tu visión al respecto.

48.M: No, no, ella, ella, dentro de ese mundo que se ha creado de fantasía, ella es muy mona, ella es muy guapa, todo el mundo le dice que vale para modelo. Y es cierto. Es una niña monísima. Hubo en un momento que hablamos mucho con la abuela, porque...sobre todo cuando ella rompió a la adolescencia pura y dura porque podía ser carne de cañón, porque se paraba con cualquiera. Entonces avisamos. Entonces en ese mundo de fantasía, ella era una princesa. Y entonces una princesa no es SD. Entonces en ese aspecto sí. O sea, ella...sí, o sea ella no decía que no era SD, pero ella no admitía porque ella veía que otros niños...O sea, ella veía a Hugo\* mucho peor.

49.S: Claro.

50.M: Veía ya a Iker\*... a Iker\* horrible. O sea...

51.S: Ella me cuenta que tenía una relación muy muy mala con Iker\*.

52.M: Con Iker\* muy mala porque además Iker\* era el típico que no...que no sabía los límites. Era un niño criado por el abuelo, en el pueblo, pueblo. Quiero decir, porque su abuela ya no es así, pero su abuelo iba a la partida pues el niño iba a la partida. Entonces los tacos (sí,

sí, sí) y el decir yo soy el macho...eso en Corina...buff...entonces Corina no era Down. Corina era otra clase social, Corina era otra, en su mundo de fantasía. Ella venía, claro, y ella venía en avión y venía de Palma de Mallorca y venía sola. Y ella viajaba, y ella...

53.S: ¿Ella venía sola? Eso no me lo contó. Ella venía sola.

54.M: Si si, ella fue, no sé cuándo fue a Palma de Mallorca porque tenía una hermana allí. Porque ya sabes que ella tiene hermanos (sí) y ella vino, vino con “un azafato que estaba divino, Marián, divino”.

55.S: Es buenísima.

56.M: Iba a Miami.

57.S: Si, si, si.

58.M: Claro, una niña que... tú imagínate el típico como Iker\*, metido en la aldea, con el abuelo que... es un macho ibérico.

59.S: Claro...

60.M: A ver, no es...a ver...es que exactamente que pasa sin que...aunque no fueran síndrome de Down.

61.S: sí, sí. Totalmente.

62.M: Es la misma situación.

63.S: Una persona viajada...

64.M: El otro estaba enamorado de ella porque veía esos ojos azules, una niña rubia, super estilosa, que se miraba al espejo, que...”te gusta esta ropa que llevo”, a ver...es que claro...y el otro...

65.S: sí, sí.

66.M: Entonces ella en eso es como muy pum (gesto de barrera con la mano). ¿Sabes?

67.S: Si, sí.

68.M: Porque Hugo\* era así, pero muy infantil. Hugo\* era un osito de peluche que te abrazaba y tal, pero lo veía no peligroso. Pero a Iker\* sí lo veía peligroso.

69.S: Claro, se sentía...

70.M: Cortaba. De hecho, en algún momento Iker\*, la acosó. A ver, la palabra acoso entre ellos es muy...

71.S: Pero Corina eso sí que lo describe. Esa sensación de me sentí muy (sí, sí, sí) presionada, me sentí como acosada.

72.M: Y tuvimos que intervenir mucho. Quiero decir, que Iker\*, a Iker\* se le explicó, se trabajó mucho el tema. Que Iker\* comprendiera de lo que tú le explicas, no sé lo qué. Pero vamos a ver, sí sí. Y desde luego tú le explicabas y negociabas, pero también utilizabas “¡NO! Tu espacio es este y tú no puedes...es un espacio vital de cada uno. Y tú no puedes entrar sin

el permiso de otra persona.”. Bueno, este tipo de cosas, estos roles, estos trabajos que nos tocan a nosotros. (Sí). Y ella sí se sintió...si fuera C\* o el otro, no se sentía acosada. Porque en ese caso, ella acosaba. Es decir, la paciencia que tuvo C\* o que tuvo Álvaro... sobre todo, C\* que es con el que se quedó.

73.S: Si, de hecho, yo le...

74.M: Le mandaba cartas, se le ponía, se le metía, se le acercaba, se...ahí no importaba la distancia. Era ella la que iba. Y después ellos que tenían las novietas y que las novietas participaron. Yo les expliqué la situación y participaron chapó. Eso sí que fue integración. Que no la hay ya hoy. Yo soy la misma persona. Pero a veces no consigues...Necesitas ahí que todos los pilares funcionen al unísono. Y a veces si falla uno...a ti te cuesta más trabajo y es más complicado.

75.S: Claro.

76.M: Pero bueno, en aquellos momentos funcionó muy bien, la dirección chapó, la jefatura chapó, la orientadora chapó y coincidió que todo el mundo estábamos por ayudar (a lo mismo) a los niños. Con errores...o no errores. Pero todos a ayudar a los niños. Y eso es lo importante. Pero ahora estamos en una época muy rara.

77.S: ¿Sí? ¿Tú notas...?

78.M: Yo no sé lo que ha pasado, pero yo siempre digo la palabra de estoy mayor. Y no me refiero a estoy mayor de edad ni de cabeza, no. No sé...No...esto va para atrás.

79.S: Yo tengo la misma sensación, ¿eh?.A nivel general...

80.M: Y el mundo de la educación especial que caro nos costó levantarlo, la gente de mi promoción, de mi edad, nos costó mucho, mmm...mucho, no te lo puedes imaginar cuanto, porque fue...mover muchas piedras, estar en muchas cosas, hacer mucho para que la gente...no te viera como la profe de, si no que te viera como una más y a los niños igual. Y ahora se está perdiendo. Es como si...en mi colegio era...de verdad que funcionaba genial. Yo espero que volvamos a retomar eso. Pero no lo sé.

81.S: ¿Y porque crees tú que pasa eso? Porque yo tengo la misma sensación. Me da la sensación...

82.M: No sé... yo no puedo decir “la gente joven...” porque hay gente joven maravillosa y muy trabajadora, pero...es como si todo fuera ahora virtual...y se preocupase uno más de lo que se ve en pantalla...a ver...yo creo en las tecnologías, desde el principio. Porque yo trabajé siempre, cuando nadie trabajaba con ordenador, yo trabajaba porque yo trabajé con sordos...y trabajaba con eso. Pero... a ver... mmmm, eso está bien como refuerzo a un trabajo, a ver. Para que los niños sigan trabajando y piensen que están jugando. Y es necesario que estén en contacto porque ellos nacieron con esto, pero no todo es eso. No

todo es virtual. Hoy mismo...sembramos, eh...un momentito lechugas y acelgas. Y los niños, bueno, yo aun debo de tener tierra...

83.S: (risas)

84.M: claro, eso es importante. Virtual no es...yo puedo hacer algo muy bonito que ponga "¿cómo se siembran lechugas...?" no. Eso no me sirve para mis alumnos. Yo no creo que sirva para ningún alumno...pero Corina, una de las cosas que tenía...como todos, que la textura no quería, tocar la plastilina, ay...tocar la... ¿no sabes? Tocar la brocha...el "Alkil" ay, tocar el barro, ay, pues no. Aprendes a través de los sentidos, el tacto es el primer contacto que tienes. Estos niños, por lo que sea, no han gateado, o no contactaron, o en su casa los protegieron...con lo cual hace falta esto que se ha dado por hecho. Es básico. Pues...eso virtualmente no se da.

85.S: Claro.

86.M: Puedes hacer un proyecto maravilloso, una tesis doctoral divina. Todo lo que tú quieras, pero no es real.

87.S: Es como que se ha perdido esa parte de contacto con...

88.M: Yo creo que sí. Se ha perdido el día a día. Mira en educación especial, si Corina aprendió a leer, fue por machaca machaca. Corina cuando...cuando la recogí yo, Corina tenía una velocidad lectora ínfima. Leía mal, se confundía, tenía omisiones, tenía...todo lo que tu te puedas imaginar. Muy fácil. A ver Corina, tú eres una chica guapa. Tú vas a presentar el telediario. A ver, ¿cómo te tienes que poner? Problemas visuales. Tú lo sabes. Bueno. ¿Cómo te tienes que poner? ¿Cómo hay que respirar? ¿Cómo hay que hacer? (Jadea) Porque...si yo...leo...así...porque...respiro...aquí. A modo de, un poquito de juego, un poquito de... comienzas por algo que ella controle, sigues por lo más difícil y acabas por algo que ella vuelve a controlar. Vuelve a quiere hacer al día siguiente a hacer lo mismo. Y así vamos aprendiendo. El machaca, machaca. Y la niña aprendió, por su letra que la tiene muy bien, una letra muy bonita...

89.S: La tiene impoluta, sí sí.

90.M: Impoluta...los dictados que ahora se han perdido y ¡son básicos! Porque hay niños que tienen mala percepción y escriben mal porque tienen mala percepción y yo ahora que uso mucho esto (señala mascarilla) a veces, si tengo que escribir lo que yo oigo, madre mía del amor hermoso, ¿Vale? Entonces, la empatía. Hay que ponerse en el lugar del niño. Conocer al niño. Observar al niño. Corina...aparenta ser...el continente es maravilloso pero su contenido no lo es tanto. Y tenemos que tirar de ese contenido hasta el máximo que ella pueda dar. Y eso fue lo que hemos hecho. Yo desde luego lo que intenté es que consiguiera trabajar mucho las técnicas instrumentales y trabajar mucho los sentidos. El gusto, otra de

las cosas “esto no me gusta”, no no, hay que probar todo, “no, no”, hay que lavarse las ma...es decir, va todo unido, es la preparación para la vida adulta. Porque están en secundaria, tampoco los puedes tratar como bebés. Hoy me hizo gracia porque una compañera se le fue la olla, y cogió a un niño mío que está en cuarto de la ESO y le decía “mira, 6 lechugas y 4 acelgas, ¿cuánto son?” yo me paré y le dije, “oye que le estoy enseñando las ecuaciones”.

91.S: (risas) Claro...

92.M: ¡Ayyy! A ver...

93.S: En qué momento estamos...

94.M: ¡En qué momento estamos!

95.S: Claro..

96.M: ¿Entiendes? Entonces...

97.S: ¿Y tú crees que eso pasa, que hay una infantilización de las per...?

98.M: Sí.

99.S: ¿Sí?

100. M: Sí. A ver, Corina era una niña adulta y en muchas cosas...con una vida social que...yo no fui a Miami.

101. S: Ya.

102. M: Ni fui sola en un avión, siempre fui acompañada, ¿Vale? Entonces... una de las cosas que la gente no piensa...primero hay que conocer muy bien que es lo que le pasa al niño. Cosa que ahora...interpretan lo de... no se puede saber, la protección de datos. No, mire usted. Eso no es la protección de datos. Usted tiene que saber qué es lo que le pasa a la niña. La protección de datos, porque con estas cosas usted no puede decírselo a fulano, mengano, citrano. Ahí es la diferencia, pero yo tengo que conocer, cómo está la niña, qué le pasa a la niña. Incluso qué enfermedades tiene la niña porque si la niña tiene una niña de tiroides que muchos de ellos lo tienen, si es un hipotiroidismo le afecta, por una parte, si es un hiper, le afecta por otra. Y esas cosas las tengo que saber, porque los niños bajan. Entonces tengo que saber, “mira, tómate algo, te está bajando, tal”, venía sin desayunar, Corina. Comía a veces muy mal... ¿Sabes? Esas pequeñas cosas...a ver el cerebro hay que alimentarlo. Entonces, es que claro...después del recreo, los niños sabes que no rinden, efectivamente rinden menos, pero si encima no han desayunado ni han comido nada...

103. S: Un bajón de azúcar terrible.

104. M: Vale, pues todo eso, el mirar al niño, de una forma global, eso se ha perdido. Todos están con conocimientos. No, mire usted, los conocimientos son importantes, y yo tengo que tirar de ese niño para conseguir que lea, escriba y...aprenda a hacer cosas de la vida

sencilla. Y si encima le puedo dar más cosas, bien. Pero es un conjunto, y yo como profesora de PT que soy, tengo que dar...tengo que...intentar que ese conjunto vaya a su máximo... ¿sabes? A su máximo de lo que ella puede llegar. Yo lo que no le puedo pedir es que...haga cien mil metros lisos.

105. S: Sí, sí, sí.

106. M: Que esa es otra cosa que no entiendo. O sea...a ver, ahora está pasando, estoy justificando a un niño PC (parálisis cerebral) porque ese niño...posiblemente tenga lagunas. Es decir, tenga puntos negros (sí), dependiendo del área que sea. Ya el área motriz está afectada. El área de Broca parece que no, pero puede haber otra área que es la de las emociones o de cómo gestiona que esté afectada. Puede ser que esté afectada ya del nacimiento. Es decir, desde el momento que tiene esa parálisis. Y también puede ser que nosotros no hayamos sido capaces de enseñarle cómo gestionar determinadas cuestiones. Pero esas dos cosas tenemos que tenerlas, y si no sabemos, y pensamos que es un niño normal...no.

107. S: Tiene unas características...

108. M: ¡NO! Porque ese niño...no...no camina, o camina mal, porque es parálítico cerebral, no porque sus piernas digan que no camina. A ver, pues esto se está perdiendo. Entonces...Corina...tiene muchas posibilidades, pero su continente es mucho mejor que lo que era su contenido, ¿qué pasa? Que hay que intentar compaginar las dos cosas. Es decir, bajarle un poco, lo que yo hice es bajarle un poco esa autoestima que traía tan alta, "no mira... tú no eres la reina del mambo" Es decir, esto hasta aquí, bajarle e irle subiendo la otra parte, para intentar equilibrar en la medida de lo posible. ¿Se consigue? No lo sé, pero hay que intentarlo. Porque otra cosa que pasa con los niños de...de educación especial, y con todo el mundo, que...que tienes que machacar diariamente, las cosas se pierden, se olvidan, se... entonces es como que tienes que (inaudible) y volver...y volver, y volver. Y machaca, machaca. Y ahora la gente no tiene paciencia para ese machaque y no hay otra. Aprendemos a base de estudio, de sacrificio, que lo puedes hacer más bonito y ahí está la pedagogía del maestro, pero hay que trabajar e implica sacrificio y cada sacrificio tiene su premio y te estoy haciendo un rollo, pero es que es la verdad.

109. S: No no, si a mí me parece interesantísimo y la visión que tú tienes de tantos años, me parece valiosísima.

110. M: Es lo que hay. Corina...a ver, incluso fíjate tu...Corina, a veces...se llevaba cositas, pero no...ella no, no creía que eso...muchos niños pasan...ese sentido de robar. Si no, yo tengo necesidades y esto no lo tengo en mi casa. Entonces hay que explicarle que lo puede hacer si pide permiso a la autoridad. A ver... ¿entiendes? Entonces...Corina, ¿qué suerte tiene?

Tiene una suerte, de una familia que la apoya. No todos los miembros. Algunos miembros de la familia, pero ella se siente arropada.

111. S: Sí. Arropada y yo creo que también reconocida.

112. M: Sí, sí. Arropada y reconocida. Y Jean Pierre mucho...o sea...aunque él, yo por lo menos las veces que yo hablé con él, es la realidad. Y la abuela a veces, hace el papel de abuela...ahí...

113. S: Es el rol que le toca también.

114. M: Porque un poquito el rol de princesa también le viene por la abuela, vale. Entonces es un poquito así. Pero bueno...yo creo que es una niña que le vino muy bien al centro...y el centro a ella.

115. S: Hubo ahí como una... (simbiosis), buen encaje.

116. M: Sí sí, porque a ver, una niña aceptada por todo el profesorado es que podías ver fotos de todo tipo. Que bailó, que interpretó, que salió, a ver...que le dieron premios...lo tuvo todo.

117. S: Sí, aparte ella traslada como con mucho cariño esa época. Yo cuando le pregunto por Mende, por el cole, dice que una experiencia muy buena.

118. M: Muy buena.

119. S: Tiene un recuerdo muy bueno.

120. M: Muy buena, ella fue muy feliz, la graduación...su diploma con sus compañeros, después también que, tuvimos...es que...funcionó lo que...cuando tú estudias, pues sí, funcionó eso, funcionó, padres, servicios sociales, porque también había cosas que hubo que indicar a la madre...a la abuela en este caso, quiero decir...porque a veces no...no controlan, es que es normal. "Pues mira oye, vete aquí, vete allí..." muy bien, es más un día, que ya no estaba, no estaba en el cole, me estoy acordando yo...me llamaron porque la niña quedó, quedó encerrada en casa, yo no sé qué pasó ahí. Y me llamó la niña a mí, para que yo le solucionara el problema.

121. S: Recurso.

122. M: Dije que bien Corina, has...

123. S: sí, sí.

124. M: ¿sabes? Sí me acuerdo de eso. Entonces fue muy bien, porque fue ya te digo, asociación, nivel colegio, nivel casa, (como que todas las piezas...) nivel servicios de salud mental, etc. Ahí funcionó todo. Y no hace falta muchas reuniones, son llamadas de teléfono "oye que Corina lleva estos días fastidiada" ah pues mira, dile a la abuela que pase por aquí "ay mira, que yo no sé..." porque no fue una niña fácil en muchas cosas, como ningún niño

lo es, quiero decir, un niño fácil no es un niño normal. Los niños tienen que tener sus bajos, y más los adolescentes de los que estamos hablando.

125. S: Al final la adolescencia...

126. M: Y otra cosa que se olvida la gente...por eso lo de que los hacen como muy niños...es que la edad cronológica está ahí, está mental, pero es la edad cronológica que conlleva vivencias, ¡y eso suma! No quita, ¡no resta! Entonces tu no le puedes contar a un niño...Blancanieves...a ver Hugo\*...es un poco, lo que ellos demandan. Tú miras la minibiblioteca y tenemos Cenicienta, porque Hugo\* le encantaba yo qué sé, los siete cerditos... los tres cerditos...pero ella no. Ni Alba\* tampoco. Ella buscaba libros, me acuerdo que me pasaste un cómic que había... de un niño Down, eh...era un cómic que lo pintaron y lo hicieron, muy chulo.

127. S: No estaba yo todavía.

128. M: Bueno, muy chulo, lo tengo yo en el cole. Pues yo lo conseguí...pues me lo mandaría alguien o no sé cómo lo conseguí...pues estuvimos leyendo, porque era un niño Down, pero era un chico Down, no era un niño Down. Pues esas cosas...y los libros que ella seleccionaba pues eran, la chica le gusta el chico, tatata, ¡pero si yo también lo hago! Yo veo películas de amor, yo no quiero ver películas de guerra.

129. S: Un poco...eh...adecuándose a la edad cronológica que ella tenía, sus intereses.

130. M: Con Alba\* bien, muy bien, y eso que Alba\*, sus rasgos autistas...o sea Alba\* era tela, pero sincronizaban.

131. S: De Alba\* no me habla tanto...ella cuando yo le pregunto por la etapa del cole...me habla mucho de Iker\*, porque ya te digo...

132. M: Porque Iker\* la machacó.

133. S: Sí...creo que para ella fue una experiencia (trauma) muy negativa.

134. M: Trauma, trauma.

135. S: Sí...eh...me habla de C\*, por supuesto, me habla de ti, de que fuiste “testigo de ese amor”, el amor de su vida...

136. M: la fantasía...

137. S: Ella está...

138. M: ¡Pero yo no veo a C\*!

139. S: Y de hecho yo le dije, “¿quieres que le diga algo a Marián?” “pregúntale por C\*, por Gonzalo y por Álvaro”.

140. M: (...) Unos chicos majísimos. Gonzalo...no me acuerdo... ¡Ay Gonzalo era...! Gonzalo era el típico macarra de ceñido pantalón que dice la canción, pero ¡era majo!

141. S: ¿sí?

142. M: Es que con ella era majo...Gonzalo era, a ver...típico...
143. S: Chulito...
144. M: Pa...pa... (gestos de chulería), de moto ¡run! Y con ella fue majo, sí ahora me estoy acordando yo...Pero sus amores sus amores...fueron C\* en mayor medida y Álvaro. Pero claro él le gustaría también.
145. S: Yo le pregunto, "Corina..."
146. M: Pero es que Gonzalo era muy guapo...
147. S: Es que... ¡claro! (risas) Ella... ¡apunta alto!
148. M: Ella era tremenda.
149. S: Claro, luego me habla mucho de Hugo\*. Y con Hugo\*, por lo que he vivido con ellos...
150. M: Hugo\* es una relación más fraternal, también un amor odio, una cosa así rara, porque a veces Hugo\* es un pesado.
151. S: Sí, ahora yo creo que ha evolucionado un poco en función de la edad que tienen ahora...
152. M: Hombre...es que ya pasaron años.
153. S: Claro, yo creo que Hugo\* como que la busca en otro sentido. Como que eso ha evolucionado a algo más...y...ay...Corina está ahí como que...como que sí que no. Como que sí que no...
154. M: Claro, pero es que Corina era una señorita y él era un... un elefante en una cacharrería, quiero decir...él no se preocupaba...él te abrazaba, pero como osito de peluche (ya). Iker\* no...Iker\* no...Iker\* había otros problemas con Iker\*.
155. S: Corina lo que me cuenta es que Hugo\* la protegía, era él que cuidaba de ella, entonces sí que...
156. M: Porque Hugo\* la defendía mucho con respecto a Iker\*, igual que Alba\*, eran niños...Alba\* es muy justiciera...entonces las injusticias no le van. Y Hugo\*...en su...mentalidad que era el más...intelectualmente el más bajito de todos...pero él veía...él captaba que algo no iba bien, entonces defendía, era como D'Artagnan.
157. S: Sacaba la espada...
158. M: Sí, la espada, sí. Y después estaban otros niños. Pues estaban los gemelos... que... con Asperger, que bueno, eran totales. Asperger de libro. Claro, estaba... Bien.
159. S: A mí me cuenta que iban a la clase de gimnasio con los compañeros, porque claro, yo le preguntaba si estaba en la clase con todos los compañeros, o si estaba en la clase de Marián. Y me dice "no, no, yo en la clase de Marián y Marta\*".
160. M: Y después iba (eso es) a la clase, iba a EF, iba a música, después iba a tutoría, iba a Geografía e Historia, dependiendo de las materias...eh...y de los horarios, porque a veces el

horario era incompatible. Incompatible. Entonces lo que nosotros sí queríamos era que fuera, por ejemplo, plástica también. Bueno que ahora es Plástica y audiovisual. Que fuera a aquellas materias donde puede ser integrada. Música perfectamente. Eh...Plástica perfectamente. En EF, perfectamente, porque ahí puedes hacer muchos trabajos y la ventaja y puedes hacer muchos. Y la ventaja que es que ahora esto...el orientador que está, JL, lo quitó. Y yo no estoy de acuerdo, yo se lo dije veinte mil veces. A ver, Marta\* y yo hacíamos que, cada una se ocupaba de un grupo de niños e iba con ellos y la otra quedaba en la clase. Pues, por ejemplo, yo fui con Hugo\*, Corina y Alba\* y ella iba imagínate pues con otros dos niños (si) o con un niño o lo que fuera y así lo íbamos haciendo. Entonces íbamos siempre de apoyo, éramos siempre la referencia. Eso nos permitía trabajar en educa...por ejemplo, Hugo\* era a nivel...bueno, eran todos muy torpes, incluso Corina y se podía trabajar el profesor de educación física, miraba para mí y decía mira, me señalaba unas porque eran muy buenas y podían ayudar y otras que eran muy torpes y hacía falta también integrarlas (si, si, si). Entonces trabajábamos un poco así. Con lo cual facilitó muchas cosas, ¿sabes? En música igual, porque si había que tocar un instrumento o había que hacer algo, había que hacer teoría, ellos tenían su libro y yo les apoyaba. Y tenían a Marián de referente. Y en plástica...es decir...sí se podía. A lo mejor un año en alguna materia o en alguna hora no podías porque...intentas casar todo por aquello de...y eso era una buena historia, para el profesor del aula ordinaria, que chapó, chapó. Yo es que si hablo mal de mis compañeros de secundaria...pecaría. Chapó. Beneficia al niño, beneficia a los demás, porque los demás también te buscan a ti como referencia, entonces tú también pasas a ser el profesor de apoyo que ayuda a quien lo necesite. Pero (...) no estuvo por la labor...entonces hizo ahí una cosa...que no está funcionando, pero bueno...

161. S: o sea de no entrar en el aula como apoyo...ya... Lo que tu comentas, que al final entrar tú en el aula, eres una más de esa vida de aula ¿no?

162. M: Y consigues hacer la integración. Porque, por ejemplo, yo entro con L. una hora a la semana...pero me permite que los niños de esa aula me conozcan, entonces yo ya...intento incluso cuando L. estuvo operado en Madrid, yo estaba de guardia en esa aula y les dije: "Oye, ¿qué os parece si mandamos un mensajito por mi teléfono...?" Y mandaron un mensajito y ese día L. no le dolió nada...Entonces son cositas tan pequeñas, pero como que ahora...conocimientos, conocimientos. Por una parte, conocimientos y por otra ahora le van a da el título a todos los chavales de la ESO. Incluidos los míos. Es que no tiene lógica. Es...es el caos.

163. S: Como que se ha perdido esa parte...

164. M: Yo no sé qué es lo que se ha perdido, pero que se ha perdido mucho, sí. Bueno, tu pregunta que yo me voy por los cerros de Úbeda.
165. S: Sí. No, no. Si a mí me está encantando. Yo estoy encantada. Sí que me parece que hay como...yo cuando los conocí a ellos, venían como muy infantilizados, porque digamos que todo el contexto...los hizo...
166. M: es que el contexto...claro. Ay mira, ahí va Corina.
167. S: ¡Ahí la tienes...!
168. M: ¿Con quién va?
169. S: No sé...
170. M: Va con una chica.
171. S: Yo sé que el padre tiene pareja ahora. Y ella me habla mucho de que sale a pasear con la pareja del padre...
172. M: A ver si es la pareja del padre.
173. S: No lo sé, no lo sé.
174. M: Bueno, va paseando, muy bien.
175. S: Si...
176. M: ¿Ves cómo va ella que parece una...una modelo?
177. S: Sí.
178. M: A ver, es un colegio...en un colegio está muy marcado. Todo. Y más estos. O sea, están bum, bum, bum. Entonces están aún muy protegidos.
179. S: Claro.
180. M: Aunque por allí por el colegio tu les...oye vete aquí, vete aquí, vete aquí, no es "fuera de". A ver una asociación es una institución es otra cosa.
181. S: Sí, sí, sí.
182. M: Nosotros somos un colegio, entonces todos los niños, ese cambio...todos en general, cuando pasan a otro centro...
183. S: Tu Corina por ejemplo ¿veías expectativas de empleo futuro? O sea, la veías como con ganas de...
184. M: ¿Yo?
185. S: Sí.
186. M: No. Ella quería casarse con un príncipe y vivir. No, no, no. A ver, sí puede.
187. S: Sí.
188. M: Porque niños peores que ella están trabajando hoy, yo tengo alumnos de Velle que están trabajando. En Leroy Merlín, en Decathlon, en muchos sitios. O sea sí puede. Que

volvemos otra vez, el ambiente de princesita en ese aspecto no le beneficia, pero es por ella. Yo me caso con un chico rico que me mantenga. Y me voy en jet privado.

189. S: Tú crees que por ese contexto que la...

190. M: Yo creo que ahí está mal. Hombre ella cobra su subvención y todo...pero hombre ella podría hacer cosas.

191. S: Sí, ella ahora mismo sí que traslada esas inquietudes de bueno...

192. M: También en aquellos momentos no era el momento. A ver, volvemos a lo mismo, que tenga esa edad cronológica igual que le beneficia y suma, pero no le suma lo suficiente que si fuera un niño de cuarto de la ESO. A ver...realmente, ella necesita evolucionar en el tiempo a ese nivel.

193. S: Claro, lo que yo veía con ese grupito es que no entendían la necesidad de trabajar.

194. M: No, no, ninguno.

195. S: Es como que no existía esa...era como... ¿para qué?

196. M: ¿Para qué si yo vivo bien?

197. S: Claro.

198. M: Pero mira, Corina era así. (...) <sup>65</sup>

199. S: Yo ahí lo que reflexiono es, ¿hasta qué punto es cosa de las características que pueda tener, o hasta qué punto es cuestión de entorno...? “No es que no pueden trabajar...” ¿hasta qué punto si tu no inculcas la necesidad de trabajar...? Porque es que cero pelotero.

200. M: Que por una parte les dan una auto... o sea, una autosufic... a ver... se creen los reyes del mambo, subes el nivel, pero por otra, se lo cortas. Porque en el fondo no se están...

201. S: Es un poco incoherente ¿no? De...yo te doy como muchas alas, pero a la vez...

202. M: Pero eso es muy típico en educación especial. Yo...me acuerdo de dos niños sordos que tuve, que les encantaba...bueno, en Castro de Miño...ellos eran de allí de esa zona, de la zona de Ribadavia y hay unos cursos, hace muchísimos años, que seguirán, de vela. Y los niños querían ir. Y yo convencí a la madre, convencí a la madre y la madre me dijo que si le sucedía algo a cualquiera de sus hijos que me atuviera a las consecuencias. Yo estuve todo el mes de julio rezando. Ojo. Pero es que esas horas hay. O por ejemplo, madres que no dejaban ir a los campamentos a los niños...y cuando empezaron a ir...o sea...hubo que hacer más terapia con la familia que con los propios niños. O sea...

203. S: ¿Tú crees que hay como un trabajo de pico y pala con las familias, también para...?

---

<sup>65</sup> Se valora omitir parte de esta intervención por hacer alusión a temas personales de personas que no participan de la investigación.

204. M: Para mí es importante. A ver, yo creo que hay que atender más a la madre o al padre o a la familia en un principio, que a los niños. Los niños...van tirando. Yo creo así.
205. S: Yo también lo creo.
206. M: Es lo que tú dices, hay una dicotomía. Por una parte, una cosa, por otra otra... y es complicado.
207. S: Yo lo que me pregunto es: tu como, como persona que vive esa dicotomía, yo me pongo en el lugar de Corina, claro, ¿cómo te construyes tu a ti misma en esa adolescencia si por un lado recibes la información de soy una princesa, soy tal, y por el otro tampoco me dejan o no hay una expectativa...entonces claro, me resulta...
208. M: Pero... tienes que pensar como ella y ella eso no se lo plantea. Su cabeza no le da para plantear eso. Ella busca su libertad, de hecho, tenía problemas en casa a veces, porque ella le gustaba y eso sí que le dejaban andar sola, hacer recados, pero ella quería. Pero, por otra parte, ella es vaga, y si me lo hacen... ¿para qué voy a hacer yo mi ropa, la comida...? Cuántas veces insistía.
209. S: ¡pero como todos! Quiero decir, si todos tuviéramos a alguien que nos planchara la ropa...
210. M: Pero es que vamos a ver, vamos a ver, exactamente.
211. S: Si yo tuviera a alguien que me pusiera las lavadoras, yo estaría encantada de la vida...
212. M: Vale, entonces, también están en casa, si estuvieran en pisos tutelados, también espabilarían. A ver, yo conozco una niña con rasgos autistas, que se fue a Portugal a hacer enfermería y bueno, todo el mundo diciendo, “ay, ay, ay” y allí está la niña en un piso. Sí es cierto que está sola en un piso porque compartir es complicado.
213. S: Claro es que, si no lo intentas, tampoco sabes hasta qué punto... ¿no?
214. M: Chapó para esos padres.
215. S: Yo, a ver, yo también en el trabajo con familias he visto mucho el...lo difícil que pueden llegar a ser el miedo, la incertidumbre...el machaque que muchas veces hay desde el contexto a las familias ¿no?
216. M: Que también hay que disculpar a esas familias. ¿Por qué? Porque sus hijos se pueden perder en el camino. Cualquier niño se puede perder, pero estos niños...a ver, es muy complicado.
217. S: Sí, sí. Si a mí el papel de las familias me parece muy complicado precisamente por eso ¿no?, porque la sociedad...
218. M: Tu mira la situación de Corina. O sea, Corina ya es una niña, olvídate que es Down. Una niña normal y corriente adolescente en un ambiente donde se vienen, en una situación que económicamente la tuvieran buena en un principio porque eso me dijeron, pero

después ya no por circunstancias que no vienen al caso. Se vienen para un piso de alquiler, en las condiciones que esté el piso. Familia que en un principio estuvo entre algodones y que ahora no lo está. Ningún miembro de la familia, que tienen que empezar a buscar la vida para trabajar, que viene una abuela con esa niña, que viene un hij...que viene un nieto, que viene otro nieto, que el otro nieto es conflictivo, que de hecho tuvo muchos problemas con la abuela que se marchó otra vez para Venezuela el niño. Aunque fuera una niña adolescente, sus circunstancias familiares no son correctas.

219. S: ya.

220. M: Hasta yo creo que le benefició ser síndrome de Down. Fíjate lo que soy capaz de decir.

221. S: ¿Tú crees?

222. M: ¿Ventajas? El cariño, y el cariño lo puede todo, porque con cariño se pueden ir subsanando dificultades. Que las dificultades existen.

223. S: Sí...yo es algo que he visto muchas veces... ¿no? "no, es que hace estas cosas o tiene "reventones" porque tiene Síndrome de Down..." y viene de una familia...padres divorciados, reciente...quiero decir, que muchas veces el reventón viene de una adolescencia y no de un SD. Y una dinámica familiar, compleja que cualquiera tendría reventones.

224. M: A ver, ¿que un Síndrome de Down es terco? Sí. ¿Un adolescente es terco? Sí. ¿Se suman las dos terquedades? Sí, pero...a ver, la inteligencia es múltiple. Entonces lo que hay que intentar es que todo nos sirva para algo, pero sin complicarnos la vida. Por eso es muy importante conocer al niño. La observación directa, observarlo en un parque, observarlo en el comedor, observarlo en clases. Observar al niño. Observar. Porque una prueba psicológica a estos niños...no te dice. Te dice lo que te dice, pero punto. Pero tu observando al niño, puedes captar, y puedes escribir, y puedes decir, y puedes equivocarte, y puedes retroceder y puedes ampliar...

225. S: y ver al niño. Y yo creo que eso sí que es algo...

226. M: La observación directa.

227. S: ...que se ha perdido mucho. Eso sí que lo veo.

228. M: Y no se ve al niño. Se ve en un despacho o se le da una pastilla ¡Y no!

229. S: O en un diagnóstico...

230. M: Tu date cuenta, imaginar...a ver...yo llevo trein...yo llevo desde los diecisiete años trabajando en la docencia, y treinta y pico en educación especial. Treinta y largos, ya ni me acuerdo de cuantos.

231. S: (risa)

232. M: Y te digo...a ver...yo no he visto tantos empastillados como hay hoy. Y te digo la palabra empastillados... no...no...que yo no digo que no haya que dar medicación cuando conviene, que sí, que la medicación ayuda mucho. Pero hay que observar al chaval. “Es que este niño...” Tu ima...Aquello, aquello que decía no sé si era Mafalda, la evaluación: “Es que este niño es tonto, es SD, es kabuki, es no sé qué...” ¡¿Y?! Que tenemos que conocerlo, tenemos que saber todo, en que le afecta física y psíquicamente. ¡Todo! Y después...
233. S: ver al niño.
234. M: Eso.
235. S: Que no se quede ahí.
236. M: Tenemos dos Down, tres Down. Iker\*, Hugo\* y Corina, que cada uno es de su padre y de su madre. Pero tú y yo somos de nuestro padre y de nuestra madre... no me vale. ¿Qué tienen rasgos? Sí. ¿Qué tienen...? Sí. Y también los blancos y los negros, y los amarillos...
237. S: Me parece que tienes una visión claro, tantos años, me parece interesantísimo...
238. M: ¡muy global!
239. S: ...porque al final has visto la evolución de la educación especial desde, prácticamente que empezó la educación especial.
240. M: A ver, es que...cuando...cuando empezamos...yo no empecé en educación especial. Empecé con niños mayores y mi vida fue totalmente diferente. Y cuando tuve la oportunidad de opositar, me pareció importantísimo. Tuve la gran suerte, que eso la mayoría de la gente no la tiene. La gran suerte de contactar con gente que quería una educación especial integradora. Yo hice trabajos...y vino aquí Marchesi, que te sonará por los libros...
241. S: Sí.
242. M: Bueno, pues vino a cursos aquí, aquí, ahí a servicios sociales. Yo te estoy hablando del mes de julio...en agosto no. Eh...yo estuve con Juanjo Aristy\*<sup>66</sup> que era ingeniero y era médico que trabajaba mucho con niños de...sordos. Con Esther Pita...me fui a Sevilla a hablar con un médico que era traumatólogo, no, era jefe del servicio de rehabilitación de Sevilla, que escribió un libro para, con niños de necesidades educativas especiales...y me fui para allí. Contacté con un primo mío que también era jefe de servicio y lo conocía y me fui...
243. S: O sea...un movimiento ahí de buscar...
244. M: Eh...hicimos ahí lo de verbotonal guberina...todo esto pagado.
245. S: Sí, sí.

---

<sup>66</sup> Desconozco la referencia

246. M: No puntuaba, pero aprendías. Verbotonal guberina tengo un título muy bonito en croata, pero me sirvió de mucho. ¿Qué te quiero decir? Que éramos un grupo de gente...ya había habido una promoción anterior de mujeres, y digo mujeres porque eran mujeres, que ya...yo aprendí mucho con ellas, ya era gente muy dinámica que empezaba con la educación especial y tal...después ya continuó con nosotros. Entonces nosotros, actuamos mucho...no había, a ver, los recursos eran los que tu hacías hasta las dos, tres de la mañana...eso lo hacías todos los días y no te importaba. Nos juntábamos los sábados en el centro de recursos de Mende que había un centro de recursos, que estaba...nos juntábamos un grupo de gente, cada uno de distintos centros y hacíamos diapositivas, trabajábamos, hablábamos, “mira este niño...pues yo creo, que esto, pues yo creo que tal...”
247. S: Que maravilla.
248. M: La dinámica. Empezamos cosas, contamos en Mariñamansa, eh...para los sordos, es decir...ahora mi compañera que sigo viendo está ahora en la ONCE, de profe en la ONCE...bueno...fuimos mucha gente. Trabajamos mucho con la Universidad, dábamos ponencias, venían...los dineros que ganábamos con las ponencias repercutían en la clase...claro, yo todo eso hoy no lo hay. Hoy todo es: “puntuación, puntuación, puntuación...puntuación para mí, puntuación para...” y antes no había esa puntuación. Sí, sí
249. S: Claro...sí, sí, sí.
250. M: ¿Entiendes?
251. S: Yo ahora mismo estoy eso, haciendo este máster...yo llevo tres o cuatro años buscando un máster que...encajara un poco en la visión que yo tengo de la inclusión, que no fuera “trastorno de”, que fuera un poquito más allá, y encontré este máster, que hago con profes... y yo lo que veo es que la mayoría están...por los puntos.
252. M: Para que le puntúe.
253. S: Claro, y yo digo, jolín, tenéis un plantel de profesores que está Gerardo Echeita, está Nacho Calderón...o sea que es gente con mucha, con muchísima experiencia y eso no se ve. O sea...yo me metí en este máster porque...
254. M: Es que al entrar en esa carrera docente de que todo lo consigues con puntos, ése es el problema.
255. S: Se pierde todo lo demás. Se pierde como la visión de...sí...
256. M: Estamos en un momento...a ver yo lo veo en mi centro. Lo comentamos la gente “vieja” como digo yo. Eh...lo comentamos porque por ejemplo hay una compañera en primaria, CH. que trabajamos muchísimo cuando yo estuve en Verín, ella estaba en un aula normal y los primeros proyectos de integración fue en su clase y yo estaba en otro colegio

y nos juntábamos los dos colegios. Y venga. A trabajar, a trabajar, a trabajar y nos íbamos a la pensión, porque de aquellas no podías venir porque pasar las Estivadas en invierno...venías un fin de semana y nos juntábamos en la pensión, y era hablar de un centro, ahora otro centro...lo de Pilar (inaudible)...nos juntábamos todas...PT y no PT, pero que teníamos niños con necesidades educativas, bueno y esto y lo otro, y vamos a hacer este proyecto...

257. S: Y compartir.

258. M: Eh...mira. Estando yo en Cortegada, el primer proyecto...yo hice un proyecto de dos años para niños sordos. ¡De aquellas se aprobaban en Santiago! y aquí se solucionó uno de, o sea uno de secundaria y de primaria que fue el mío, en toda la provincia. Y todos los profesores de mi cole participaron, ¡todos!

259. S: ¡Qué pasada!

260. M: Hicimos, montamos el departamento que lo monté yo, el departamento de orientación, pero un departamento vertical, con cosas tan sencillas como: en preescolar vamos a hacer cuadrícula, vamos a conseguir que con este lápiz tal, pasamos a primero y a...cosas elementales. Bueno, vamos a trabajar en lengua esto, en tal esto, este niño tal, este niño cual...porque todos íbamos a lo mismo. ¡Y no puntuaba!

261. S: ¡Vocación!

262. M: No sé...

263. S: Muchas veces, yo al final, me coordino con...

264. M: ¿Tú sabes lo que yo aprendí? ¿Lo que me enseñaron los niños a mí? Porque lo bueno que tiene, por lo que a mí me gustó la educación especial, es que a ti te ponen delante un niño. Un síndrome. Lo que sea. Pa, pa, pa, pa. Y aprendes.

265. S: (risas)

266. M: A mí me dicen... "¿pero tú cómo sabes tanto de medicina?" Yo no sé de medicina, pero sé, leo, leo, leo en función del niño que tenga. Ahora no quieren saber...no te pasan los informes... Yo no entiendo. Tú tienes que saber...si yo voy a darle clases a fulanito, antes de que empiece con fulanito...ya tengo que saber los informes, ¡digo yo! O por lo menos en septiembre. No...no... Yo no sé nada de manganito ni de citanito, lo que sé es porque lo sé.

267. S: Claro.

268. M: Eso no se puede hacer así. ¡No se puede! Y eso no es protección de dato, eso se llama... No sé lo que se llama...falta de profesionalidad. Lo siento, pero tengo que ser así de clara.

269. S: Sí, sí, sí, a ver...es tu visión y está claro que...

270. M: No, no. Así...entonces, yo...sobre todo...a ver...llevo...estos...intentando...(inaudible). Yo fui este año a una excursión, y otra salida más. Se olvidan... ¿pero por qué no...? Es que es normal que se olviden de nosotras porque no estamos.
271. S: Qué triste...
272. M: Porque además lo bueno que era mi colegio, mi colegio es... para la integración, aparte que...siempre lo ha hecho. Es que es básico porque es un colegio, es como Maristas, en el estado, porque empiezas con preescolar y continuas, lo cual ya es genético. O sea, los niños, no...a ver...no separan.
273. S: No es como si llega un niño a secundaria...
274. M: Al instituto. No separan. Bueno... Pues estamos empezando a notar que en los recreos se está separando. Y porque las cosas no están funcionando.
275. S: Porque se ve...a lo mejor esa diferencia...
276. M: Si yo no conozco a los niños...yo no puedo ejercer sobre esos...no sé cómo explicarte...eh...a ver, lo importante...eh...es que yo sepa tu nombre. A ver, yo siempre les decía a los inspectores y a las personas que están en un despacho que tenían que venir al centro. En cuanto ellos, al principio llegaban como con miedo. En cuanto ellos empezaban a saber que Dani era Dani, Hugo\* era...estoy poniendo un ejemplo, la... la historia cambiaba. Ya no es un número, es una persona que te mira. “¡Ah, sí! El niño que me abrazó. ¡Ah, sí! El niño que me dijo que guapo era..., ¡ah, sí! El niño que me dijo, ¡tú fuera!” Hay una referencia. Pero si no...nos dejan hacer... ¿cómo lo hacemos? Y dime tu si no hay métodos hoy para hacerlo...y hoy recursos hay muchísimos más...
277. S: Más que antes. Para ti, con todo ese recorrido, tiene que ser como muy frustrante el venir de todo ese trabajo, de todo...de todo ese esfuerzo, esa vocación...
278. M: Estoy harta de intentar...ayudar. Agotada...Yo estoy intentando, de hecho, estamos ahora con un problema gordo...y yo lo veía venir. Y me da pena...me da pena...pero bueno, yo no sé qué está pasando. Es como que todo el mundo escapa. ¡Pero no escapan del sueldo! Y mi contrato de trabajo es de 37 horas y media, ¿entiendes? Entonces no entiendo que alguien me diga, “ay no, yo no voy de excursión porque yo entro a la...” no hija, si yo entro...yo hoy entraba a la una menos cuarto, había una reunión y a las once estaba tirando para el colegio.
279. S: Pero eso va, en lo que tú...
280. M: No, no, no. Eso no va en nada. Eso va en que la persona que dirige tiene que decir “no, no, hay esta reunión...se convoca y usted tiene que estar” Y no reñir a todo el mundo, si no reñir al que lo hace mal. Se riñe en privado y se...valora en público. A mí por lo menos eso me enseñó mi padre. No sé si me estás entendiendo...

281. S: Sí sí.
282. M: Entonces, una persona que te dice eso, que es un compañero tuyo...o compañera, me da igual... ¡hombre, no! Tú puedes entrar a la una menos cuarto, pero si hay una excursión, pero si hay una excursión te vas a la excursión, porque tú tienes un contrato de 37 horas y media. Quiero decir, y eso...lo siento...hay mucha gente joven que piensa así.
283. S: Es que no...te lo iba a decir antes...yo al final me coordiné con...con muchos coles diferentes, y con profes de todas las edades y la gente me dice “no, pero es que claro, la gente de antes, o sea, la gente que es más mayor es como más rígida, más...” ¡Olvídate! Eso no tiene absolutamente nada que ver con la edad. O sea, personas que llevan un montón de años ejerciendo y siguen con esa vocación, con esa visión, con esas ganas... y gente que acaba de salir del cascarón como quien dice, que acabó la carrera ayer y aprobó ayer...totalmente desgana. Sin vocación, entonces claro, yo creo que no es cuestión de edad...
284. M: Porque mucha gente que eligió este trabajo...porque tienes vacaciones...porque se gana un buen sueldo, para Ourense es un buen sueldo...E ir todos los días...mira yo conocí una compañera en Velle... “¡que no se acerque el niño que me mancha con las babas!” yo esa persona le dije...”te equivocaste en tu profesión”.
285. S: Totalmente.
286. M: Vete a Zara a vender...o vete a...no sé. A dependienta de un banco. Me da igual. Esta no es tu profesión. Entonces una persona que va todos los días pensando que le van a manchar su modelito...pues mira, yo te voy a contar una cosa, ahora que estaban hablando del C.<sup>67</sup>, no sé quién que si se vuelve a presentar o tal. El C. venía a Velle muchas veces, muchas veces. Y me acuerdo que me acuerdo que venía. Que venía con su coche y venía con un traje...él iba siempre impoluto. Con un traje beige clarito porque era este tiempo. Y yo estaba allí con los niños, estábamos todos los profesores, se echaban a correr (sonidos inaudibles), y yo “ay dios mío” y decía él “no te preocupes, va a la tintorería”. Eso lo viví yo. El de tráfico igual, entonces...hay políticos que presumen de demócratas, bla, bla, bla... Por eso que no va en la ideología, va en las personas, pero bueno, a ellos no les pagan por eso. Pero a los que les pagan que somos nosotros...hombre yo exijo un mínimo de profesionalidad. Aunque no te guste, pero por lo menos... ¡disimula!
287. S: ¡El trabajo tienes que hacerlo igual que para eso te pagan...! Sí, sí...
288. M: Después puedes tener más empatía, menos empatía, más cariño o menos, además los niños te adoptan. Los niños...

---

<sup>67</sup> Político ourensano.

289. S: Si es que...tengo una forma de verlo también muy...
290. M: Es que si no...de verdad...y yo digo creo que...la gente que...tiene que volver a luchar, tiene que volver a luchar. Y ya te digo que tuve la gran suerte...mira...esta chica que viene aquí (silencio), ahora no me ve porque tal, esta fue concejal...
291. S: A. G.
292. M: A. G.
293. S: Esa profesora fue profesora mía en el instituto. Si... yo creo que va en la persona.
294. M: A ver, y yo la conocí como política, no la conocí como profesora porque venía al centro. A ver...volvemos a lo mismo. Mmmm, aquí tonto no hay nadie. Y los niños, aunque el niño que no pueda hablar...Mira, yo estaba esperando... que viniera un profesor de guardia porque faltaba mi compañera y yo me iba, yo me iba...entonces estuve allí. Y llegó mi compañero que es majísimo, el de gallego *"bueno, pois vou a traballar aquí co neno, a ver a Tablet, tal, bueno me vas a ensinar a comida"* Porque da Tablet o único que che enseña é que vai a comer hoxe, ¿sabes? A comida, a comida, encántalle, encántalle, e algunhas cancións e vale...Entonces eu lle dixen, *"Dani me voy, me dices...dixome o (inaudible).* (silencio). A ver, el niño que no habla es capaz de transmitirte el cariño. Pero, de verdad que no es algo, es que lo tratas...a ver...es que yo no soporto que haya gente y lo hay, lo hay, de verdad que lo hay, gente que no trata con respeto. Pero yo creo que no se quieren a sí mismos. Y yo esto...a raíz de la pandemia...esto no mejoró...fue como que sacamos lo más malo. No lo sé.
295. S: Yo creo que hay una cosa que es que se deshumaniza mucho a los niños...eh...bueno con x características para mi forma de verlo se deshumaniza, porque yo he escuchado conversaciones delante de niños hablando de esos propios niños...quiero decir...son personas. Y te están escuchando, y perciben y sienten, y notan...
296. M: Y después hay una hipocresía, porque, los niños insisto, no son tontos y si tú hablas tranquilamente...dices *"pues sí mira, ¿verdad Corina que tú eres Síndrome de Down? Pues sí, soy. Pues no pasa nada y yo soy miope.*
297. S: Claro.
298. M: Yo les digo...mira...yo a principio de curso, otra cosa que tampoco me han dejado hacer ahora...yo cojo, me voy a la clase donde está la referencia de la clase de referencia, y antes de que vaya el niño, digo *"mirad, este año...a ver, ¿quién conoce a D.? Pues yo, yo no lo conozco, tal, vale, pues D. es un niño parálítico cerebral, mirad...tenéis que tener en cuenta esto, no podéis gritarle por detrás, ni podéis coger la silla, tenéis que tratarlo de frente, hablarle bien, vocalizarle bien, tenerlo tranquilo, ¿ves?"*
299. S: Si, sí, lo que sea.

300. M: Por ejemplo, “mirad, este niño oye mal, a ver, vamos a ponernos así.” A ver, intentar ponerse...los chavales lo captan. Entonces ya no tienen miedo. Porque igual me cuenta a mí el profesor... a veces el profesor de secundaria tiene miedo porque nadie le explica y tiene miedo de que le pueda pasar algo. Pero si tú le dices “mira, este niño va a tener un “yuyu”, pero tú no te preocupes porque un “yuyu” es que se queda así y tu deja...que vuelva otra vez, ¡no pasa nada! Si la cosa se complica...pues...a ver...llama porque entonces habrá queeeeeee... movilizarse.
301. S: Das alternativas.
302. M: Tengo...pero si tú le plantas allí un parálítico cerebral, encima (inaudible) y se te queda...el profesor se muere de miedo y los alumnos van al baño... A ver...algo tan sencillo como eso. Y fíjate que antes la parte médica nos costó mucho a nuestra generación que los médicos entraran por el aro. ¡Jolín, ya entran por el aro! Ya los tienes de tu mano. Porque ahora la gente joven...hay algún cabrito...pero bueno...ya ponen el informe...ya...que antes nada, antes era un niño sordo, y decían que ya escucharía, o sea, o le hacían...no había muchos potenciales evocados ni...a ver, que ahora hemos progresado muchísimo. Que el primer implante que se hizo coclear, fuimos mi compañera y yo a Santlker\*. Estuvimos allí.
303. S: ¿Sí?
304. M: Que vinieron de Suecia a hacerlo...y después el niño salió con la petaca y el implante y salió corriendo (risas) y nosotros detrás del (risas). Bueno, aquello fue mortal. Dramas que pasaban. Pero bueno, yo por mi edad viví eso, pero vosotros podéis vivir otras cosas más bonitas e importantes. Pero si solo se hacen cursos para puntuar...eh...pues entonces no se estudia. ¿Tú no ves que ahora no hay nada...? Mira...yo hice muchos cursos de psicomotricidad aplicada a niños con necesidades, ¿tú sabes lo que me sirvió? Porque la psicomotricidad vale para la escritura, lectura, respiración, ¡es que vale para todo!
305. S: Desde luego.
306. M: Y era práctico. Y ahora todo es...yo no...ahora...yo hice, bueno, me decía Martín “mamá tú tienes más títulos que el Alcoyano”. Pero yo ahora últimamente me niego, porque...porque no veo futuro. No le veo futuro. (silencio). Juegos no sé qué, a través de ordenador no sé cuánto. Pero un niño PC, a ver el ordenador se lo puedes poner un momento, pero ¿tú crees que va a aprender solo a través de un ordenador? ¡no! Lo que se va a poner es loco, como muchos de ellos que están dale que te pego, dale que te pego que después no duermen y están ahí con los juegos y después llegan a...
307. S: Eso todos en general...
308. M: ¡Claro!

309. S: Tú comentabas de...que hacías como una especie de presentación al grupo ordinario de la persona que iba a venir ¿no? Y cuando fue del caso de Corina, por ejemplo, tu comentabas que había esa integración que iban ellos a tu aula... ¿tú crees que la percepción que tenía el grupo ordinario, de los chicos de tu clase, era...era de igual a igual?

310. M: No...

311. S: No.

312. M: Al principio no. Era miedo, viene un niño con unas características que nosotros...vemos...pero que no sabemos cómo tratarlos. Queremos tratarlos bien, pero no sabemos cómo. Entonces tu les das la primera...haces que las cosas sean lo más sencillas posibles...intentas... “no os preocupéis, si tenéis alguna duda preguntadme, yo siempre estoy aquí, vais a conocer a estos niños, vais a conocer a Corina, lo que tenéis que llevar vosotros un poquito la voz cantante, porque Corina va a ser tímida en un primer momento, no se va a atrever”. Entonces siempre hay el típico niño que enseguida se vuelca. Hay el pasota y hay el que se vuelca muchísimo, el que quiere empatizar enseguida, el que...entonces tiras de esos niños y entonces empiezan. Cuando ven que Corina tiene su genio, que Corina controla, que Corina empieza a coger confianza. Entonces es cuando la cosa se va neutralizando. Entonces no es lo mismo, poner a Corina como si fuera un clavel en el medio de la clase, por ejemplo a los profesores también se les indica “pues mira si ve mal, ten cuidado porque puede reflejar, ponla en este sitio que no refleje, háblale directamente porque si tiendes a caminar puede ser que ella no escuche bien, porque su percepción no es correcta...” todas esas cosas, entonces el profesor coge confianza y te va preguntando...entonces, si tú le puedes resolver la duda...si no lo sabes le dices “espérate, voy a preguntar”

313. S: Vamos a verlo...

314. M: Pero ella, la profesora o el profesor se va sintiendo más seguros, entonces van tratando a los niños en su justa medida y los niños también se sienten más seguros. Pues yo qué sé a la hora de jugar “pues ten cuidado porque esta niña tiene una catarata...o esta niña tiene un implante, o este niño..., entonces depende de cómo golpees...” ¿eh? Cosas...y más ahora porque lo que sí es cierto, que ahora cada vez hay niños más alérgicos, con más problemas de salud, niños que convulsionan, niños que están hiperactivos. Hoy hay mucha disparidad. Niños con muchos problemas sociales que se están...que no dejan de ser, iba a decir...una palabra...sujetos de educación especial por esa vía ¿entiendes? Entonces hoy hay mucha diversidad, mucha inmigración. Hoy no somos todos igualitos, de mamá y papá iguales, no...hay divorcios, hay casamientos varios...hay...entonces en esa diversidad...nuestros niños son más iguales. (silencio) ¿entiendes? Y eso es lo que hay que

intentar ver, que en la diversidad...yo siempre les pongo el ejemplo a los mayores, les digo “vosotros que estudiáis...” yo soy de historia ¿no? Entonces les decía “vosotros que estudiáis historia... ¡a ver! ¿Qué les pasó a los reyes? Imaginaros el Carolus Rex, imaginaros Carlos II, ¡ay el hechizado!, bueno pues imaginaros... ¡estaba como un cencerro! ¿por qué? Por la endogamia...entonces lo bonito es...agruparse en la diversidad porque eso es lo creativo”, entonces ellos ya... “¡pues tienes razón! ¡Mira los reyes! ¡mira tú! ¡que se mezclaban y salieron todos medio parvos” (risas) A ver...hay que poner ejemplos...brutos porque...

315. S: Sí, sí...

316. M: Para que ellos se den cuenta y se van dando cuenta.

317. S: Impacta más, claro. Y en el caso del grupo de Hugo\* y Corina, tú crees que al final realmente, el trato era de igual a igual. Quiero decir, que se consiguió llegar a...

318. M: Sí sí, ellos estaban...a ver...igual igual, en el sentido de que si había que enfadarse...a ver, con ellos con ellos siempre fueron más pacientes, sobre todo con Corina. Hugo\*...Hugo\* era...Hugo\* era más...más apreciado en el sentido de que Hugo\* era muy bueno con todos. Hugo\* ahí lo querían todos. No tenía...

319. S: Hugo\* tiene ángel.

320. M: Claro. Alba\* igual. Alba\*...los ponía un poquito nerviosos por el movimiento repetitivo de Alba\* pero igual...pero Corina, tenían mucha más paciencia con ella, porque Corina era más...aquí ordeno y mando. Yo le decía “Contigo es Ave César, los que van a morir te saludan”. Vale. Entonces con Corina tuvieron mucha paciencia, entonces, la trataban bien, de igual a igual y con paciencia porque decían que ella tenía ese carácter, porque lo tenía.

321. S: Sí, sí, sí.

322. M: ¿entiendes? Y esto, y esto, y esto y machacaba y tal, y cual, en eso tuvieron paciencia, pero sí que estuvieron ahí en todo. Y de hecho...me tienen comentado que se ven por ahí algún niño, y de hecho algún niño que me para por la calle de aquellos y me dicen “¡joye, vi a Hugo\*, vi a Corina, hablé con uno!”

323. S: O sea, que se sigue manteniendo...

324. M: Se ven y se saludan, por lo menos a mí...Hugo\* estaba enamorado también, tenía su amor y era tremendo, sí... Bueno la niña era guapísima, estoy pensando ahora, aunque estoy harta de saber cómo se llama, la verdad es que no recuerdo ahora...bueno ¡que hasta fue a Telecinco! Sí, la niña sí...quería ir a Telecinco, había un cambio de imagen, no sé qué, yo nunca había visto el programa y me avisó ella. Entonces avisé a la mamá de Hugo\* y pusieron el programa...pues es raro porque yo creo que se lo contó a media humanidad.

¡Ay le caía la baba a Hugo\*! Porque su novia estaba...ella me avisó para que avisara a Hugo\*... ¡es que es muy bonito! A ver yo es que hablo como ya de la mili...yo ya...

325. S: (risas)

326. M: Pero sí, sí, sí, ahí funcionó mucho la igualdad. Ya te digo, ahora no está funcionando, yo soy la misma profesora ¿eh? Y te juro que lo intento igual...pero las circunstancias en este momento no son tan propicias. No quiero echarle la culpa a nadie...eh...un poco la pandemia...la pandemia ha habido dos años en los que...a ver...nos hemos encerrado. Las clases no podían...los recreos...estabas muy en compartimentos estancos...esto...la mascarilla no ha facilitado. Entonces no sé...pero que he encontrado un retroceso...grandísimo. Sí, no me está gustando.

327. S: Qué pena.

328. M: No me está gustando. De hecho...a ver...No. No me está gustando. Que hay niños que van al recreo y están solos. No me está gustando. Eh, a ver eso se puede planificar, se puede hacer (silencio) pero bueno...hay que contar con ayudas. Yo ya estoy mayor también para...mira que lucho ¿eh? pero claro lo ideal sería lo que yo te digo, que tu acompañaras a esos niños al aula de referencia porque hay otro problema: que mucho, mucho recurso humano, pero...a ver...en los niños cuanta menos gente interfiera mejor. Porque ellos buscan una referencia, entonces dale una, a lo sumo dos. No le des veinticuatro. Y es complicado, porque si fuera así, tu ibas...conocías, lo que yo te expliqué, conocías a los niños...los conoces por...yo no conozco ahora por nombres y apellidos a nadie...conozco a dos o tres y estoy intentando, que, de hecho, en segundo que es la clase que voy, con M.C. la de sociales que es un encanto...la gente...en secundaria en mi cole chapó. Entonces...intentamos. De hecho, en carnavales, pues por ejemplo un niño autista entró en la dinámica. Ahora fuimos de excursión y sacó la foto con. Pero falta mucho. Pero bueno, no le quiero echar la culpa a nadie... (silencio) después la gente no se implica...

329. S: Lo que hablabas antes ¿no? De que ...de que ya no hay esa implicación que se...

330. M: No...

331. S: Tiene que ser muy frustrante. Digo...para ti, el ver esa pérdida...

332. M: Yo...sí. Eh... (silencio) no sé.

333. S: Toda una vida dedicada a eso, de intentar e intentar y ver que se pierde...

334. M: A ver...es que no sé tampoco, no... hasta antes tenías mucha relación incluso con los inspectores y ahora es como que todo es más virtual... y claro en el mundo virtual...el mundo en el que yo me...mira, en la pandemia... "es que tienes que utilizar el...correo corporativo, es que tienes que utilizar el virtual..." ¡y una leche! Vale...yo...los niños ¿Cómo se pueden comunicar conmigo? ¿Al final? Whatsapp. Un niño autista, monté el Skype que

me dio un trabajo. Nada, un telediario me duró. Por correo, un telediario. El aula virtual la tenían todos. Un telediario. ¿Entiendes? Porque muchos de ellos si no son sus madres, y sus madres en una pandemia... ¡a ver! Entonces...al final nos comunicamos por whatsapp, ¡funcionó!

335. S: Lo que sea más funcional, está claro.

336. M: Como si me tengo... nos desplazamos a las casas y llevamos material. ¿entiendes? Mi compañera y yo. ¿Pero porqué todo el mundo tiene que ser tan...? ¡no! Eso es lo que...

337. S: ¿Tú crees que ahora quizás el sistema sea más rígido? Haya como más...

338. M: Muy rígido y además todo tiene que ser...a través del ordenador. Se ha duplicado la burocracia. Se ha duplicado todo. Y no funciona porque en la pandemia se vio. Vamos a ver, aunque el niño que tenga (inaudible), si su padre era policía, bombero, guardia civil...eh...médico...enfermera, celador. No podían estar con los chavales. Después, las caídas de tensión. Yo tuve que duplicar en mi casa y vivo en el centro, vivo ahí al lado. A ver... (silencio) Y los niños de educación especial...los niños que ya tienen de...que no tienen manos. Imagínate un niño paralítico cerebral... ¡qué virtual ni qué leches! ¡qué virtual ni qué leches! (silencio). No sé.

339. S: Si ahora...

340. M: Entonces...y yo no estoy en contra de las nuevas tecnologías, es más, con D. estoy trabajando el Grid 3 y con...a ver...yo creo en eso. Pero no se basa todo en eso.

341. S: No es el centro de todo.

342. M: No. A ver, por ejemplo, eh...Corina. Corina...conseguimos que...no sé si maneja el ordenador con vosotros...incluso...

343. S: Sí, la verdad...principalmente el móvil porque es a lo que tiene acceso ella más...

344. M: Pues esas cosas fueron...a ver en el ordenador y tal fueron cuatro cositas...y ¿a qué iba? ¿a qué iba? Películas románticas y música. ¡Porque es normal!

345. S: Claro, es lo que le interesa. ¡Claro!

346. M: ¿Quién le tenía que poner algún vídeo, pensando que estaba jugando...? Festival de eurovisión, vamos a estudiar las capitales de Europa... ¡Pues las profes! Pues venga a ver, pantallas...

347. S: Claro, pero darle un sentido a ese trabajo con las nuevas tecnologías. Que no sea usarlo por usarlo, si no que tenga un sentido...O sea Corina a día de hoy la verdad es que el uso del móvil muy bien. O sea, es ella la que me escribe, la que me llama...de hecho...

348. M: Comete sus faltas de ortografía, pero eso es normal...

349. S: Sí...

350. M: Es normal.

351. S: pero bueno, se la entiende. Se la entiende perfectamente. El mensaje que quiere mandar lo manda, y la entiendes perfectamente.

*\*Se valora no incluir las intervenciones 352-367, por tratar temas delicados que involucran a personas que no participan en la investigación.*

368. M: Tenemos cada situación ahora...sí por eso te digo que tampoco nos...no puedo...a ver, no puedo echarle la culpa a nadie. Sé que esto es como que se está desmoronando por todos lados y que yo intento...pero que no me hacen caso. No sé...es una cosa muy rara...

369.S: Estás achicando con una cuchara ¿Sabes?

370.M: Los padres bien, los padres son muy sensatos pero el sistema está fallando. El sistema escolar está fallando. Mucho, además. Y yo creo que la gente está muy desanimada quizás por eso también...no lo sé. Y tengo la sensación de que pretenden...a ver, es que es una cosa rara, porque por una parte quieren eliminar los colegios de educación especial, que yo creo en la integración, pero creo también en esos centros porque esos centros han ayudado a muchos niños que en un colegio no podrían por sus circunstancias y...quieren eliminarlos, pero por otro lado a los que están en los centros...no se les está...dando posibilidades, no sé si me entiendes.

371.S: ¿Tú crees...?

372.M: Es todo a nivel curricular.

373.S: Claro, o sea, ¿tú crees que esos niños de...de educación especial ahora mismo que están en centros ordinarios, no se les está brindando la atención educativa que deberían recibir?

374.M: A ver...la educativa...ellos, a ver...los que están en el sistema es en objetivos. Es decir, aprendan, tacatacata...y eso me parece bien. No lo discuto. Y yo soy la primera en tirar, pero vuelvo a lo mismo. La globalidad del niño no se tiene en cuenta. Ni de ese niño ni de ninguno.

375.S: O sea, ¿pasa en general?

376.M: En general, y los nuestros en particular, porque los nuestros son los que...a ver...en la pirámide, por donde empieza a flaquear es por la base. La base son los nuestros, porque el que es bueno, intelectualmente y tal, aprende a pesar de, brujulea en este mundo

377.S: Sobrevive.

378.M: Claro, pero los nuestros no sobreviven si nosotros no somos sus manos y recursos hay. Nunca hubo tantos recursos.

379.S: O sea, ¿tú crees que quizás están en una situación más vulnerable...con respecto a...?

380.M: A ver, hoy a lo mejor estoy muy pesimista, pero sí.

381.S: A mí me estás haciendo reflexionar mucho tengo que decirte.

382.M: Porque mira, por ejemplo, yo tengo un niño...que va a salir, se le va a aprobar, va a salir con...es un niño que a nivel de conocimientos es muy bueno. Es un niño autista. Se va. A ver, yo ya me planteé en el primer momento que el niño iba a hacer una FP, va a una FP, él eligió informática. Muy bien. Yo...en nivel historia y vamos a ver...estamos en historia...historia. Y yo le pongo pues imagínate buscar páginas para determinadas cosas de historia. Él es totalmente autónomo ya, yo le tengo su libreta, incluso ni me pregunta. Él coge ve que pone www, se va al ordenador, busca, escribe y vuelve. Yo se lo corrijo o si no sabe me pregunta. Pero es muy autónomo. De hecho, me dijeron todo el mundo que va de guardia que él...

383.S: Se gestiona.

384.M: O se le acostumbró a eso. O sea, es un niño intelectualmente muy bueno. A ver...yo desde el primer momento dije que el niño tenía que ir a un centro en donde no hubiera mucha gente. El niño visitó todos los centros, al final va a ir a Maceda. Yo ya un poco lo derivé. Tenía que ser decisión de él. Porque es un centro pequeño donde hay poco alumnado. O sea, hay que intentar esa...yo le dije a la madre "yo te acompaño, yo tal, yo cual, yo tumba" ¡Jolín macho es que hay que ayudar! Tu cuan... Si tú tienes un hijo... ¿tienes hijos?

385.S: No.

386.M: Bueno, pues tienes un niño. Tú tienes que buscar dónde está la guardería, dónde está...o sea, cuando vas a la guardería, cuando vas...a ver es un destete.

387.S: Sí, sí.

388.M: Cuando el niño cambia de la guardería, pues con más razón...entonces ayudarles.

389.S: Acompañar.

390.M: Y le dije a la madre "y búscate la vida, vete a la Delegación porque tienes que ir tú y pide que vaya un PT para que el niño tenga una referencia porque la transición va a ser dura" porque fue dura cuando entró con nosotros. Qué importa que le den el título. Ya pasa que con que le dan el título ¡a mí que me importa el título!

391.S: Si luego no tiene los apoyos que va a necesitar...

392.M: ¡A mí no me importa...! Porque además se le está dando el título a todos los niños de educación especial, ¿qué validez tiene ese título? ¡Ninguna! ¡Ninguna! ¿Cuál es la validez? Que el niño...vaya a informática o vaya a una asociación o vaya...mira. Eh... el orientador le dijo a la madre de V., tú conoces a V. que está allí con vosotros.

393.S: Sí.

394.M: Vale, de V. que, si quería darle, o sea, que...de darle el título y que se marchara. (...)

395.S: Sí, sí.

- 396.M: Yo no me meto, pero tú a un padre tienes que darle todas las posibilidades y que el padre elija, pero no le puedes dar una posibilidad.
- 397.S: Sí, claro.
- 398.M: No sé, yo...
- 399.S: Al final es...la información es poder y está claro que cuantas más opciones conozcas mejor decisión tomarás... podrá ser más acertada, menos acertada, podrás...pero está claro que desde la libertad que tienes tú como familia.
- 400.M: Entonces ahora se premia el más...eh...que apruebe, que haga esto, que haga lo otro. ¡Que es importante, porque somos docentes! Pero el niño vuelve a ser, vuelvo a decir, que es global. Entonces... a ver, si un niño es hiperactivo (silencio) tendrás que ver dónde se debe de sentar, si está medicado o no. Cómo está su...en la casa...sus padres como llevan ese tema...si el niño hace actividades que lo...que se ha descargado esa energía que tiene...todo eso...todo eso...una batidora y sale el niño.
- 401.S: Claro.
- 402.M: Y eso es lo que yo veo ahora que está como muy compa...muy pum, pum, pum. “No, no, es que el niño va a pasar” A ver, tener que luchar que el niño no puede pasar que es mejor...el niño no ha repetido nunca, déjalo que esté ahí, que el niño está muy inmaduro. Que el niño no tiene relaciones sociales adecuadas. Imagínate. Déjalo que se quede otro año más. Y ya empieza de base con ese niño y un año más que tiene el niño con respecto a los otros. ¡Y eso se nota en la madurez! Seas...el síndrome que tengas. O la historia que tengas detrás.
- 403.S: Pero siempre viendo al niño en su conjunto. Claro.
- 404.M: ¿Qué importancia tiene que acabes una carrera, o un bachiller, o un...? Tú puedes estar hasta los 21 en el centro, vale, pues habrá niños que saldrán a los 16, o a los 19 o a los 21, pero no todos tienen que salir a los 21, ni todos tienen que salir a los 16.
- 405.S: Viendo a cada niño...
- 406.M: ¿Corina? Pues aguantó hasta el final, fue para la asociación. Y ahora en la asociación estáis luchando, bueno estabais luchando pues para otro tema. ¿Se consigue? Bien. ¿No se consigue? No pasa nada. Antes no teníamos asociaciones y antes cuando yo empecé en la educación especial (inaudible). Entonces...se ha avanzado.
- 407.S: Sí, sí, desde luego.
- 408.M: Y hay que desear que se avance en ese nivel. Y yo lucho porque haya asociaciones, que no haya instituciones porque date cuenta que muchos niños acaban yendo a fundaciones que... como San José y así, de mayores, no, eso no...
- 409.S: Son conceptos diferentes. Muy, muy diferentes.

410.M: Bueno, es mi opinión, igual estoy equivocada.

411.S: Sí, sí, desde luego.

412.M: Yo lo que creo eh...que nos podemos equivocar, lo que no se puede es perder la ilusión.

Vale, y a los padres hay que transmitirles confianza porque los niños te adoptan, ¡o no! Te adoptan o no. Pero te adoptan, vale, pues tu ya...con eso tienes ganado el cielo. Vale, pero después tienes que mantener esa adopción, pero a los padres sí que hay que ayudarlos, porque si tú a los padres no los ayudas y no les das serenidad y tranquilidad. A ver, a mí me llegaron padres que los médicos antes les decían “tu hijo va a ser un vegetal y nunca va a aprender a leer, ni a escribir, ni a caminar” ¡y sus hijos aprendieron a caminar, a leer, a escribir y a todo! “Su hijo no oye no va a hablar nunca”, y sus hijos hoy...mira yo tengo dos niñas sordas, que el encargado del sitio donde trabajan...me dijo...bueno, no me dijo, mandó recado, de que le dijera a la profesora, que nunca pensó tener que separar a dos sordas por lo mucho que hablaban.

413.S: Sí, sí.

414.M: A ver, que yo no he hecho nada que no sea mi trabajo, o sea, no estoy hablando de Santa María Goretti. Estoy hablando de ilusión y horas, es lo único que hay que tener. Ilusión y horas. El resto te lo van dando las expectativas.

415.S: ¿Tú crees que por ejemplo, las expectativas que tú pones... esto ya independientemente de todo esto, las expectativas que tu pones con los niños...impacta de alguna manera en cómo se desarrollan esos niños? Es decir...porque yo me he encontrado con muchos profes de “este niño...” primero de primaria, “este niño nunca va a llegar a leer”.

416.M: No, no, no. Mentira. Tú nunca puedes plantearte eso. Tú tienes que decir “este niño voy a intentar que lea”. No, no. Jamás. Mira una de las niñas esas que te digo yo sordas, me sentaba yo en la moqueta, abría yo las piernas, la metía yo en el medio “a...e...” y mi compañera igual, no yo. Hablo de mí, pero mi compañera exactamente lo mismo. Vale y era terrible, yo llegaba a casa que no me movía. ¡No me movía! O corriendo detrás de ellos, porque con niños sordos da igual que les digas “estate quieto”.

417.S: Sí, sí.

418.M: A ver, no. La palabra es “voy a intentar” por eso es muy importante saber: a nivel físico qué puede hacer, a nivel psíquico ¿qué puede hacer? Entonces eso que puede hacer, hay que intentar que se haga. Lo que no puede hacer...que a veces, está claro que hay cosas que no pueden hacer...

419.S: Una cuestión física...

420.M: Lo que yo te digo...o sea tú no puedes pedir a un niño parálítico cerebral que se ponga a caminar...o que a un niño...

- 421.S: ...sordo, que escuche.
- 422.M: con una motricidad tal...claro. Entonces...no. Descartas lo que no, y tiras de lo que si. Y lo intentas. ¿Qué no lo...? A ver, este niño D. Creo que tengo aquí un vídeo. Me decían “es que creo que no tal” ¿cómo que no? Conoce todos los signos, y él te dice...controla todo. Otra cosa es que lo quiera hacer.
- 423.S: Eso es otra cosa.
- 424.M: Mi sustituta creo que lo pasó fatal, la pobre. Chica nueva en la oficina, van a por ella. ¡Es que...oye, tontos no son! No sé si me entiendes.
- 425.S: ¡Van a tantear! Si, si, desde luego. Si es que eso es así, pero igual que hacen todos. Te viene el sustituto a tal y lo tanteas, es lo que toca.
- 426.M: Pero no puedes negar a un niño lo que pueda hacer. Tienes que intentarlo. Intentarlo por todo...y a veces te sorprende. Y a veces tu no lo consigues. Tú lo has machacado y no lo consigues. Llega tu compañera y recibe el fruto de lo que has hecho tú. No pasa nada.
- 427.S: Pero el fruto está ahí que es lo importante, es lo que queremos. Exacto.
- 428.M: No pasa nada.
- 429.S: Yo eso lo he escuchado en primero de primaria. Y lo he escuchado de “nunca va a llegar a leer”. Cuidao’ el oráculo de sabiduría que tiene esta persona para...claro, evidentemente esa profesora no hizo nada porque ese niño leyera porque como no...bueno...
- 430.M: Mira, a mí me dijeron de un niño “bueno es que el álgebra le da mal” vale, se le da mal el álgebra, ecuaciones es álgebra, ¡vamos a hacer ecuaciones! Le puse yo la historia porque estaba de quiero...a ver las ecuaciones son fáciles...
- 431.S: Sí, sí...
- 432.M: ¡pero las hizo! “¡Ponme más! ¡Ponme más! ¡Ponme más!” Yo la persona que me lo dijo dije... “mira, ahora sigue tú”.
- 433.S: ¡Toma álgebra! (risas)
- 434.M: “Ah, pero es que eso no está en lo que él tiene que hacer en su ACI” bueno, ¡y qué más da! Si su ACI la ha superado y él se va a marchar...bueno, pues metemos lo que sea.
- 435.S: ¡Eso que se lleva!
- 436.M: Él sabe que una x es algo. No sé...yo no creo imposibles. ¡No creo! Porque si creyera en imposibles...no tendría yo niños...a ver, yo en eso estoy muy orgullosa, porque yo sigo manteniendo con niños...a ver, con algunos que sigo carteando, bueno whatsappeando, otros los veo por la calle...y me cae la baba. ¡Y si no me lo dicen! A ver...un niño de Velle... ¡de Velle! Con una situación familiar terrible, un niño deficiente intelectual...que llegó un autoestima por los suelos...padre alcohólico...es que yo te puedo contar...todas las cosas habidas y por haber. Para escribir un libro. Llegó allí, lo primero, todos los compañeros,

subir la autoestima. ¡Tanto se la subimos que después no se la dábamos bajado! ¡Hoy está trabajando! Hoy está trabajando. Y me cayó...de verdad, la babita, porque una compañera dijo, "¡ah! ¿Pero tú no eras alumno de Marián?", "¡Síiiii!" y le dijo la persona que estaba con él, estoy orgulloso de tenerlo trabajando porque le dijo...resulta que él tiene, debe tener poquitas horas, no sé muy bien cómo es el tinglado. Y le dijo: "hoy me necesitáis, me quedo". Estará en carga, descarga, no sé en qué estará. Estaba con el uniforme de la empresa. Y digo, me cae la baba, pero a mí y a todos los compañeros que le dimos clase ¿entiendes?

437.S: Sí, sí, un orgullo.

438.M: O sea, la profesora que lo vio, porque me conoce a mí y sabe...conoce al niño, porque lo vio trabajando conmigo. Pero cualquier profesor, porque soy yo, mañana eres tú si le has dado clase. A ver, que de todos los que has dado clase, pues han salido cuatro. Pues han salido cuatro. Pero si tú no tienes ilusión ¡no sale ninguno!

439.S: Yo creo que eso también cala en tus alumnos, porque ya te digo yo...Alba\*, Hugo\*, Corina, Iker\*... Marián y Marta\*... ¡vamos! O sea ¡dios en la tierra! Es una cosa que es... y es un cariño...desde el vínculo ¿Sabes? De esta persona ha creído en mí, esta persona me ha ayudado, porque Corina lo dice...

440.M: Es que...vuelvo a decir lo mismo, es que tú lo que no puedes es tratar a las personas...como idiotas, es que no. A nadie. A nadie. Y estos niños tienen una sensibilidad... ¡jolín! Yo aprendí mucho de ellos...es que...mira, yo lo notaba...eh...si algún profesor, mira, la mayoría de los profesores chapó. Mira yo me acuerdo de P. se lo digo siempre, yo llegué y cogí a Hugo\* y Alba\* en un tugurio de 4x4. ¿4x4? ¡2x2! Cuatro. Bueno...el tutor de Alba\* era...P. que era el de educación...de plástica. Alba\* tenía pánico, no era capaz de salir de una clase a la otra. Yo dije, dios mío ¿cómo hago? Bueno, la acompañaba, pero es que era tal psicosis en la niña que dije "P. me tienes que ayudar". Pum, pum, pum. Bueno la niña se fue dominando el colegio. Eso fueron mis comienzos. Jolín... qué chapó para ese profe, porque yo sola sin ese profe en ese momento no lo hubiera hecho. Se lo tengo dicho muchas veces "¡siempre me recordas o mismo!" ¡es que fue así! Y como eso te podría contar mil anécdotas...entonces ellos tienen como una sensibilidad especial...yo qué sé...mira iban a una excursión, pues había algún profesor a los cuales no se arrimaban, pero había otros que se arrimaban y que estaban. ¡Y no creas tú que es el más simpático o el más...! No, no, no... Hay una...

441.S: Mira, yo siempre digo y siempre diré, que las entrevistas para entrar a trabajar las deberían de hacer ellos. Lo digo siempre, porque ¡no falla! ¡No falla! Persona a la que tú ves que hablan, se acercan... ¡perfecto! ¡chapó! Persona que tú ves que...que no... ¡es que

no falla! ¡no falla! Hay como una cosa ahí...y yo creo que va mucho también en el que te reconozcan a ti como...como persona... y el trato que reciban también del resto. No sé.

442.M: Yo creo que el tratarlos...mira otra compañera que era de física y química, cuando...V. estaba con ella y era la tutora. Bueno, pues...eh...hizo algo muy positivo y yo no se lo dije, lo hizo ella ¿eh? Nombró...hizo que los compañeros la nombraran delegada y puso a la que realmente votaron los niños, que le parecía la más adecuada de subdelegada ¿sabes? Entonces la subdelegada hacía, por que como ella estaba en la clase, pero siempre contaban con ella... y siempre bajaban "V., esto. V., que tenemos que, V., que..." bueno la profesora de Física y Química tú la ves y es la típica profesora de medias, exigente, bueno, pues ahí está. Y siempre se acuerda de... ¡jolín! Y con V. lo está haciendo, o lo hizo en su momento, a ver...y nadie le dijo nada a esa profesora...entonces...pero para eso tiene que existir esa conexión, tiene que saber...que V. es V. que no es un número. ¿Cómo ve que V. es V.? Porque ha estado con V. Se pelean por venir, muchos profesores, sobre todos los más antiguos, se pelean por venir de guardia a mi clase...porque los conocen, no les dan miedo, no...pero si tu no les explicas...

443.S: O sea, ¿tú crees que realmente hay miedo a...?

444.M: Sí, sí. A lo desconocido. A ver...eh...yo ahora...eh...voy a una clase de guardia. Y están en matemáticas. Y a lo mejor están con...con logaritmos que yo ya no me acuerdo, bueno, pero yo...controlo esa clase, ellos están haciendo si me preguntan algo, pues les digo yo...pregúntale al compañero o disimulo...vale. Eso es fácil. Pero que un profesor baje a un aula, donde está un D. que está "mamá, mamá, mamá" y que esa mamá representa varias cosas y que no saben llegar a él...o que llegue otro niño que empieza a rotar y que no...y ven que se quiere ir de clase y ¿por qué? Yo qué sé. Eso crea miedo, si no sabes el por qué. Y son cuatro cosas muy sencillas que se las tiene que dar la persona que controla ese niño. Los profesores me dicen a mí "Jo Marián, es que lo tuyo es muy difícil" y yo les digo "¡y lo vuestro también! Que estáis tratando con adolescentes" cada uno...pero ¡claro que tienes miedo a lo desconocido! A ver yo he ido muchas veces a la residencia con niños, y no querían ir solo...en, en...el celador no quería coger al niño y subirlo. Iba yo o un compañero o quien fuera. Pero es normal... porque...no porque los quiera rechazar, sino porque no sabes cómo tratarlos.

445.S: Y con Corina ¿alguna vez te pasó, por ejemplo, que algún profesor no quisiera tratar con ella?

446.M: No, no, Corina era muy fácil. No, nunca. Ni Corina, ni Hugo\*. Alba\* al principio daba un poco de miedo por el movimiento repetitivo. Y que Alba\* al principio era una niña más complicada, más complicada. Pero bueno, eso también se ayudó mucho.<sup>68</sup>

447.S: Pico, pala. Yo le había preguntado a Corina, si alguna vez le había pasado, de sentirse ella...eh...y decía que en el colegio no. Que nunca se había sentido...volvía a Iker\*...por esa sensación de...pero que no...

448.M: No, no, porque Corina es fácil. A ver, Corina y Hugo\* eran muy...Hugo\* se crio allí, entró con tres añitos con lo cual era el bebé del colegio. El que dominaba la situación. Bueno, es que además Hugo\* era graciosísimo. Al conserje le decía... ¿cómo es que le decía? ¡Ah! El conserje se metía con él. Miguel\* que lo conoce desde pequeñito, entonces le decía “¡Hugo\* aféitate! ¡Hugo\* aféitate!” Entonces él le decía “Miguel\* afeitada, Miguel\* afeitada” Y un día tanto me cansó porque le llamaba “Miguel\* afeitada” que le dije yo, porque eso fue un error mío garrafal, garrafal, le dije “Mira Hugo\*, que no es Miguel\* afeitada, es Miguel\* asecas”. ¡Miguel\* Asecas! (risas)

449.S: Y ya le quedó.

450.M: Mira...fue culpa mía. ¡Miguel\* Asecas! ¡Miguel\* Asecas! Quiero decir, Hugo\* era el juguete del colegio, todos los niños...Hugo\* es que lo adoraban todos los niños. Lo adoraban todos. Corina...relaciones sociales no tenía ningún problema. Alba\* la que...en un principio, más miedo dio. Porque además venía precedida del colegio del que venía, como buff... poco menos que un monstruito, cosa que no es. ¿Entiendes? ¿Qué pasaba con ella? Que tenía muchos miedos. Muchos miedos. Entonces cuando fue cogiendo confianza...no, muy bien. Y luego los profesores muy bien, porque ya sabían que esto no significaba nada...pero ella cogía sus historias, sus neuras...influyó mucho los cambios de tiempo y ese tipo de cosas. Pero después ya no. Pero Corina bajo ningún concepto porque Corina en ese aspecto muy bien. Ya cuando había estado en el centro. O sea, era una niña que ya era conocida cuando yo la... cuando yo la conocí.

451.S: Ella sí que me comentaba alguna situación que le había pasado en alguna tienda. Ir a la tienda y que no la quisieran entender, por ejemplo. Ir ella a comprar y que el dependiente no quisiera ni siquiera dirigirse a ella, un cabreo... “¿por qué no me estás hablando a mí si te estoy preguntando yo directamente”? Pero sí que en el cole me dijo que nunca había sentido...

452.M: No, no.

---

<sup>68</sup> Se omite parte de la intervención por hacer referencia a cuestiones personales relacionadas con personas no participantes en la investigación y no relevantes para ésta.

453.S: Y era por si tu recordabas alguna situación o tal...

454.M: no, no...para nada. Es más, ella...en algún momento sí...porque por ejemplo me acuerdo un día que le reñí muchísimo porque íbamos a una excursión y una niña de su clase dijo "Corina siéntate conmigo" y Corina le dijo "yo contigo no me siento, que no me gustas". ¡Le eché un rapapolvo...! Ya lo que faltaba...O sea...(risas) ¡Corina es mucha Corina!

455.S: Sí, sí, tiene mucho carácter.

456.M: Yo le dije a la niña. ¡Ah! Otra cosa que yo siempre les decía a los niños y Corina sobre todo con los chicos "Mirad, podéis tener paciencia, yo no lo discuto, pero hasta cierto punto" y yo si hacía algo mal le reñía delante de los demás igual que le reñía a fulanito. Imagínate que fulanito pues salía de clases "oye fulano" pues a Corina igual. Ahí reñía a todos igual. Entonces a Corina...Y les decía a los niños "¡no le paséis!" Y a Hugo\* igual y al otro igual. No paséis. El hecho de que... no. "Y a Corina tenéis que frenarla. Pero Marián nos da pena... No, la pena no existe. Eso de me da pena no existe. Vosotros si hacéis algo malos riño, bueno, pues a ella también Sí que tú le riñes delante de...pues si hace algo mal le riño. Eso es la igualdad, lo otro no. El me da pena no. A mí lo de pena, penita, pena, me saca de quicio. Pobriña... es que no." Además, Corina a veces...No, castigada.

457.S: Límites.

458.M: A la esquinita a pensar. Yo mandaba a todos a la esquina a pensar, allí delante del espejo a mirarse lo guapos que estaban. Sí, sí. ¡Funciona ¿eh?! "Vete a pensar lo guapa que eres"

459.S: A reflexionar.

460.M: Cuando ven que no les haces caso...en cinco minutos ya vuelven al redil. Pero no puedes permitirle. Entonces no. Siempre estuvo integrada, siempre fue querida, siempre se movió por todos los sitios. Es que hay cosas que...cuando fue...ay...qué fue...lo de Cataluña. Ay ya no me acuerdo muy bien. Bueno, este rollo cuando fue lo de Cataluña...yo creo que fue cuando empezaban con todo el tema de la independencia. Bueno, pues se hablaba de la constitución, bueno, "pues tienes que traer una constitución" me decían los Asperger. "Me tienes que traer una constitución". Busco una constitución que tenía guardada del año setenta y nueve y la traigo. Fotocopié el artículo. Es que era un artículo famoso yo ya no me acuerdo ahora mucho, bueno...alá leímos todos o artículo...bueno, resulta que entra, de aquellas era P. el director, entra a dar un recado, "debe ser el único centro de toda España que estudia la constitución" (Risas). Otra vez, por la huelga. Es que hay detalles buenísimos. Había huelga de estudiantes y a ellos, claro se les comunicaba también. "Oye ¿y nosotros?" Dije "bueno, pues id a reclamar" Alá foron. Sí, sí, no para eso...reclamaban cosas o yo qué sé, si costaba algo caro, ellos, la comida...ellos iban a reclamar. Yo les decía que tenían que reclamar a la autoridad pertinente.

461.S: En eso tienen un sentido muy justiciero. Son un grupo...

462.M: Si, si, se meaban de risa...

463.S: ...como muy...

464.M: J. el jefe de estudios se partía de risa, porque además iban, iban reclamando todo...sí, sí.

Bueno, genial, genial. Bueno yo no sé qué rollo...

465.S: No te quiero robar más tiempo.

## Anexo X. Historia de vida

## Historia de vida<sup>69</sup>

### Corina Sofía Álvarez Guerra

Supongo que si has llegado hasta aquí es porque te interesa saber quién soy.

Y, para qué engañarnos, yo también quiero que sepas quién soy.

Cuando me piden que me defina siempre digo que soy “ordenada”, así que empezaremos esta historia, *mi historia*, por el principio.

Mi nombre es Corina Sofía Álvarez Guerra y nací el 16 de enero de 1996 en San Antonio de los Altos<sup>70</sup>, cerca de Caracas, capital de Venezuela. Aunque me vine con cinco años a España y vivo aquí desde entonces, soy y seré siempre venezolana.

### Venezuela

Allá en Venezuela vivía con mi papá, que es español, mi mamá, que era venezolana como yo, y algunos de mis hermanos.

Cuando nací era muy blanca, muy blanca, gordita y tenía el pelo *parado*<sup>71</sup>, muy rubio, ¡blanco más bien! y los ojos azules. Nací con problemas en el pecho, en el corazón, en la vesícula, en la vista... tuve que estar en la incubadora del hospital una temporada, me operaron varias veces y de alguna de esas operaciones no salí bien... Todavía hoy tengo problemas de estómago y tengo que tomar medicinas, pero ya me encuentro mucho mejor y después de operarme la vista, por ejemplo, ya no tengo que usar gafas.

Como te decía, en Venezuela vivía con mi papá, mi mamá y algunos de mis hermanos. Hasta teníamos dos perros que se llamaban Mufasa y Mafalda.

De aquellos años recuerdo que mi hermanito pequeño y yo no podíamos salir del *piso*<sup>72</sup> porque era peligroso y te podían secuestrar. Aun así, allá íbamos a la escuela mi hermanito y yo, al salón de infantil<sup>73</sup> donde aprendí muchísimas cosas: los números, las letras... ¡todas esas cosas que

---

<sup>69</sup> Nota de la autora: La historia que estás a punto de descubrir es el fruto de dos experiencias personales que colisionan en un instante concreto. Es el resultado de dos formas de vivir una historia, que a su vez se alimentan de muchas otras formas de verla, sentirla y construirla. Si algo he aprendido durante estos meses es que la vida está hecha de historias, de retales, de contradicciones y de interpretaciones. Creo firmemente que es importante destacar que esta vida y esta historia son reales. Y que, en la vida, lo que creemos verídico, objetivo o fidedigno, no siempre es lo real. Espero que disfrutes tanto esta historia como lo he hecho yo experimentándola.

<sup>70</sup> Pueblo ubicado en el municipio de Los Salias, en el Estado de Miranda, a unos 20 kms de Caracas.

<sup>71</sup> Expresión que significa “de punta”, “hacia arriba”.

<sup>72</sup> Apartamento.

<sup>73</sup> Escolarización correspondiente a la etapa de Educación Infantil en el sistema educativo español.

estaban en mis cuadernos!; en aquel colegio estaba con todos mis compañeros y mi profesora, que ya no recuerdo cómo se llamaba... También estudiaba. Iba a *tareas dirigidas*<sup>74</sup>, hacía las actividades que me ponían y comía en el comedor... ¡solía comerme la comida de todos mis compañeros! ¡la de todos! No tengo ni idea de porqué lo hacía, pero es una historia que siempre que la cuento me hace sonreír.

Recuerdo ponerme el uniforme, a mi abuelita preparándome la comida en la lonchera para llevar al colegio y de cantar el himno nacional al entrar.

En mi país también iba a una asociación para personas con Síndrome de Down que recuerdo con especial cariño. Allí hacía *ejercicios de nacimiento*<sup>75</sup>, me celebraban todos mis cumpleaños, había payasos, música, bailábamos, nos disfrazábamos... Me hacían sentir muy especial, cuidada y querida.



*Imagen 1. En una fiesta de cumpleaños en Venezuela.*

Me acuerdo de todas las comidas de mi país: de las arepas con queso de mano, de pan normal, con carne mechada, con chicharrón, el pan de jamón. Me acuerdo de las areperas. De las cachapas, de *los crepes* y de las tortitas. También había empanadas de pescado. ¡Se comía tan bien allá! ¡bien rico, bien sabroso! Aquí sigo comiendo las comidas típicas de mi país, pero no es lo mismo.

---

<sup>74</sup> Por lo que he podido comprobar, en algunos países de América Latina, las tareas dirigidas son el equivalente a clases extraescolares de refuerzo educativo en pequeños grupos. Para saber más:

<https://fundtriunfoecuador.com/tareas-dirigidas/>

<sup>75</sup> Hace referencia a la intervención vinculada a la atención temprana.

Sin embargo, mi abuela decidió que mis hermanos y yo debíamos irnos de Venezuela y nos mudamos a España en el año 2001<sup>76</sup>, cuando yo tenía 5 años. Yo nunca quise irme de allí y, si lo hubiera sabido, no me hubiera ido del país. No me gustó cómo se hicieron las cosas, no me gustó cómo lo viví. Sentí... ¿cómo explicártelo? Una tristeza... Yo quería quedarme con mis padres que eran lo más importante para mí, no quería dejarles solos. Si pudiera... ¡volvería hoy mismo sin dudar! Pensar en aquello me pone triste y aún hoy no entiendo por qué tuvimos que irnos.

## **Mi familia**

Antes de continuar con la historia, lo primero que tenéis que saber es que tengo mucha familia. Familia en Venezuela y Miami por parte de mi mamá y familia en Galicia por parte de mi papá.

Arturo, mi papá, se fue a Venezuela cuando era joven y allá conoció a Raisa, mi mamá y se enamoraron. Fue una historia de amor preciosa y fueron muy felices juntos. Cuando nos vinimos de Venezuela, ellos se quedaron allá y a mí se me partió el corazón al tener que separarme de ellos. Mi mamá falleció en el año 2003, cuando yo ya estaba en España, y mi papá se fue primero a Caracas donde conoció a Xulia, su pareja de ahora, y después se fue a Argentina. Hace unos meses que se vino a vivir con nosotros a Galicia. En la casa me prepara el desayuno: él se hace su café y yo me sirvo mi *jugo*. Me hace muy feliz que esté aquí. Hace poco que también se vino Xulia. En el momento en el que me la presentó, en cuanto la vi, supe que era la pareja ideal para *mi papi*. Es la mujer de su vida. Él es su Romeo y ella es su Julieta. Xulia conmigo es muy especial, muy cariñosa, como si fuera mi propia madre ¿sabes? ¡y es toda para mí! Hablamos, compartimos, comemos juntas y paseamos. Le leo poesía, poemas de amor, y a ella le encantan. Como hace poquito que llegó, salgo con ella a pasear para enseñarle la ciudad. Yo la quiero mucho y la aprecio.

Después están mis hermanos. Somos cinco: Juan Manuel, Jean, Jenny, yo y Luis.

A mi hermano Juan Manuel, que es hijo solamente de mi papá, y a mi sobrino Daniel Arturo, su hijo, los veo poco porque viven en otro sitio.

Después está mi *hermanito bello*<sup>77</sup>, Jean, que es mi hermano mayor, hijo de mi mamá, y además, como si fuera también mi padre. Jean me crio, me dio un techo, me dio comida, amor, afecto, cariño...me cuidaba, me protegía. Tenemos una relación muy especial. Él era cocinero, aunque

---

<sup>76</sup> Las fechas o años exactos se recogen de la entrevista con Jean, hermano de Corina y se introducen en la historia para facilitar el seguimiento de la línea temporal.

<sup>77</sup> Expresión literal que utiliza Corina para referirse a su hermano Jean.

ahora trabaja de otra cosa. Hizo varios cursos de cocina que le sirvieron para trabajar en diferentes restaurantes de la ciudad ¡si supieras lo delicioso que cocina!

Luego está mi hermana Jenny, que vive en Santiago. Es también mayor que yo, como Jean, y estudió estética. Le gusta la danza como a mí y, aunque tiene su carácter algunas veces, la verdad es que conmigo no lo saca y tenemos buena relación.

Luego estoy yo, que soy la del medio (pero de mí os hablaré más tarde), y mi hermano Luis.

Luis era más pequeño que yo y recuerdo que de recién nacido era tan hermoso, tan lindo, ¡tan bello! Vivió en Venezuela, como yo, fuimos al colegio juntos allá en mi país y también aquí, salíamos juntos, íbamos a comer tequeños y heladito... Y me dio a mi sobrino Dieguito. Mi hermano falleció hace unos meses y... fue uno de los peores momentos de mi vida porque él lo era todo para mí. Aquel día estaba tan asustada, tan enfadada, llorando...recuerdo no querer comer nada y ver a mi hermano mal...Me di cuenta de que en su mirada había sufrimiento y no sabía qué hacer. No pude hacer nada. Y eso es algo que no se olvida ¿sabes? No se puede olvidar. Estaba triste, muerta en vida. Le quería muchísimo. A mi manera, por supuesto, pero le quería muchísimo. Fue un gran hermano para mí. Luis es mi recuerdo más triste, y a la vez más feliz.

Y después está mi abuela Gladys. *Mi abuelita bella hermosa*<sup>78</sup>. Ella es la mamá de mi mamá y... ¿qué contarte de ella? El día que yo nací, ella estaba. Desde el primer día, en el hospital en Venezuela, ella estaba ahí. Me vio a mí recién nacida en la incubadora, me agarró en sus brazos, me besaba y me consentía. Me daba el tetero<sup>79</sup> y yo me dormía en su pecho. Ella fue la que descubrió que yo era Down. Mi abuela dijo: “Ella es Down, es ella”. Y me miró con esa dulce mirada de amor ¿sabes? *Ella fue la primera que me vio.*

Además de mis papás, mis hermanos y mi abuela, tengo mucha más familia en Miami, Venezuela y Galicia: mi tía Rebeca, mis tíos Pepe y Tamara, mi primo Samuel, mi prima Inés...

Hasta antes del COVID, viajábamos todas las navidades a Miami, Florida, a ver a mi familia y amigos que están allá. Pasábamos allá también los reyes<sup>80</sup> y mi cumpleaños. Recuerdo que un año hasta fuimos a Disney cuando era pequeña. Cuando estamos en Miami, nos quedamos en casa de mi tía y duermo en la camita de mi prima al fresco. Allá paseamos, salimos, nos tumbamos afuera, vemos partidos, comemos afuera también. Fuimos también a una hacienda con caballos... Me fascinan los caballos. En esa hacienda conocí a actores y cantantes famosos. Fuimos a una casa en la playa donde nos quedamos a dormir... Tengo fotos en un sitio donde

---

<sup>78</sup> Expresión literal que utiliza Corina para referirse a su abuela Gladys.

<sup>79</sup> Biberón.

<sup>80</sup> 6 de enero, día de Reyes.

comimos dulces con Dayana<sup>81</sup> y yo tomé un batido de fresa. Mi hermano Jean ese día probó el batido de cocada, que lleva leche, leche condensada, hielo, coco... Y también es típico de Venezuela.

Si pudiera ir a cualquier sitio del mundo, creo que me iría a Miami. A Miami o a *New York*, porque mi mamá estuvo allá y a mí me encantaría conocer ese sitio y ver qué tal es.

## España

Como te decía antes, llegué a España con cinco años, en el año 2001. Mi abuela, mis hermanos Luis, Jean y yo, nos quedamos unos meses en Santander, en una casa en la que recuerdo pasar mucho, mucho frío y que además estaba cerquita del parque de la Magdalena y del colegio donde estudiábamos mi hermano Luisito y yo.

Pasamos esas navidades en el pueblo, en Quintela, ya en Ourense y después nos mudamos al piso de la calle Ramón Puga durante más o menos tres años. Allí fui al colegio Hermanos Villar<sup>82</sup> del que recuerdo sobre todo el comedor donde yo comía, recuerdo también otras cosas como el patio, el colegio por dentro y los baños, pero es que el comedor... ¡era inmenso! Recuerdo estar con las cuidadoras<sup>83</sup> que me cuidaban y me enseñaron a comer un poquito de todo, aunque no me gustara ¡hasta me obligaban a comer a la fuerza! Aun así, siento que en ese colegio me trataron bien, con cariño, de forma especial. Compartía clase con otros compañeros y compañeras, pero no mantengo el contacto con ninguno de ellos.



Imagen 2. Carnet de estudiante.

---

<sup>81</sup> Amiga de la familia.

<sup>82</sup> CEIP Plurilingüe Irmáns Villar. Para saber más: <http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipirmansvillar/>

<sup>83</sup> Auxiliar técnico educativo (ATE)



Imagen 3. Durante la escolarización en Hermanos Villar.

En el año 2005 nos mudamos a San Benito, en el ayuntamiento de Pereiro de Aguiar<sup>84</sup>, y me volví a cambiar de colegio al Ben Cho Shey<sup>85</sup>, donde estuve hasta más o menos el año 2010. En ese colegio hice mi primera amiga, Arancha, porque estudiábamos allí, comíamos juntas en el comedor y éramos vecinas. Arancha era pequeña como yo, y recuerdo cantar canciones de Juanes con ella. Aprendí a leer y escribir y me encantaba, pero... ¿qué pasó en ese cole? Que repetí, repetí, repetí y repetí sexto, sexto, sexto y ¡sexto!<sup>86</sup> ¡un montón de veces! hasta que nos mudamos a la casa en la que vivo ahora con mi papá, mi hermano y mi abuelita y me fui a estudiar al colegio de Mende<sup>87</sup>.

### **Mende**

Si tuviera que elegir un colegio favorito sería, sin duda, el de Mende. Allí estuve desde el año 2010 hasta que terminé en el año 2017<sup>88</sup>.

¡Tengo tantos buenos recuerdos de Mende! Allí conocí al amor de mi vida y aprendí muchas cosas, aunque también *la pasé mal*. Me levantaba tempranito e iba a la parada del autobús con mi hermanito.

---

<sup>84</sup> También en la provincia de Ourense, a las afueras, aunque a escasos minutos del centro de la ciudad.

<sup>85</sup> CEIP Plurilingüe Ben-Cho-Shey. Para saber más: <http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipbenchosey/>

<sup>86</sup> Hace referencia a sexto curso de educación primaria

<sup>87</sup> CPI Plurilingüe José García García. Para saber más: <https://www.edu.xunta.gal/centros/cpijosegarciaourense/>

<sup>88</sup> Año en el que Corina y yo nos conocemos.

Yo estaba en una clase pequeña<sup>89</sup> con mis compañeros y mis profesoras que eran Marián y Marta. Con Marián siempre tuve una conexión muy especial, me trataba con mucho afecto y amistad y le cogí mucho cariño. Y tengo que decir que Marián fue testigo de ese amor que yo tuve en el colegio. Me acompañó cuando lo pasé mal.

Recuerdo que Marta me reñía más que Marián. No podría ponerte un ejemplo concreto ¡pero tengo la sensación de que me reñía por todo! Aunque tengo que decir que me encantaba estar con las dos. Siempre me ayudaron con la lectura, con las tareas que me ponían, me las explicaban y la verdad es que yo era feliz con ellas. Con ellas todo era fantástico. Nos acompañaban a la clase grande<sup>90</sup>, a gimnasia... A mí me gustaba mucho mi clase pequeña y como te decía era feliz con mis profesoras, pero la verdad es que me gustaba más la clase grande, donde estaban todos los compañeros.

Recuerdo a Alejandra, mi tutora de esa clase grande y que también me daba clase a mí. Ella me explicaba cosas como el cuerpo humano, me hablaba de los mapas, de la danza y de los diferentes países.

Estaba también Pedro, mi profesor de educación física, que era tranquilo, muy guapo y me caía bien. Estaba Ignacio que hacía gimnasia conmigo. Estaba Miguel, que recuerdo que se metía mucho con Hugo, mi compañero. Estaba Manuela, la profesora de música que explicaba muy bien, las cuidadoras...

¿Qué te puedo contar de mí cuando estaba en Mende? Yo era una chica tranquila, calmada, que se concentraba en sus tareas y que solo se ponía nerviosa cuando veía al que fue el amor de mi vida. Hacía los deberes cuando llegaba a casa con mi *abuelita bella hermosa* y estábamos ahí las dos ¡dale, dale, dale, dale! aunque tengo que decir que tampoco me exigía tanto.

### **La pasé muy mal**

Te decía antes que también *la pasé muy mal* y es que no todo son buenos recuerdos. Uno de mis compañeros de la clase pequeña me trató muy mal. Me gritaba, me humillaba, me perseguía por el patio, me asustaba y hasta casi me mata por las escaleras<sup>91</sup>... Hacía el *show* y el teatro... ¡era muy escandaloso! Hizo lo que le dio la real gana. Me perseguía y me decía: "*¡Es que me gustas!*" y creo que el problema fue ese. Que le gustaba. Que quería que fuera su novia y se me

---

<sup>89</sup> Hace referencia a un aula específica para alumnado denominado con Necesidades Educativas Especiales.

<sup>90</sup> Aula ordinaria.

<sup>91</sup> Hace referencia a un incidente en el que el compañero le dio un empujón y casi tropieza en las escaleras del centro educativo.

acercaba... ¡hasta se atrevió a ponerme una mano encima! A mi él no me gustaba y me defendía. Le decía: “¡Apártate! ¡no te me acerques! ¡aléjate de mí! No me vas a poner nunca una mano encima”. Aunque me defendía sola, también Hugo me defendía de él. Tengo muy mal recuerdo de esa época, aunque ahora nos llevamos mucho mejor y hasta me hace reír a veces.

Me he tenido que defender en otros momentos. A mí y a mis compañeros. Una vez, en una salida<sup>92</sup>, fuimos a un bazar. Había muchísima gente por la calle y empujaban a Mónica<sup>93</sup>. Entré en la tienda y yo quería ver cuánto valían unas cajas, pero no tenían el precio. Fuimos a la caja Mónica y yo para preguntar y pagar, y no quisieron cobrarnos a ninguna de las dos. Yo estaba ahí: “Te estoy hablando” y nada, no me pegaba ni bola. Yo estaba ahí y como si no estuviera. Pasó de mí y yo tenía el fuego dentro. Y yo me saqué la rabia por fuera: “¿Me quieres hacer caso? ¡Te estoy hablando!”. Nada. Salí indignada. Tenía un odio dentro... ¡rabia! ¡furia! Me sentía mal por Mónica y por Alba<sup>94</sup> porque les vi la cara.

## Hugo

Antes te decía que Hugo me defendía cuando alguien me trataba mal. Hugo me defendía y me defiende aún hoy en día. Podría decirse que, en esa época, mis amigos eran los que estaban en mi clase<sup>95</sup> pero a la vez siento que Hugo era el único amigo que yo tenía en mi vida. Era el que me apoyaba y me defendía. A veces se portaba mal y a veces bien, pero siempre estuvo a mi lado y todavía hoy me apoya en todo. Está siempre ahí cerquita mía. ¡Me pone unas caritas de enamorado! A veces me coge de la mano, me la besa... Algunos compañeros nos dicen que “qué monos somos” y yo les digo: “¡cállense! ¡cállense!”. O Alba, por ejemplo, que me dice que estoy enamorada de él y yo paso... ¿ya sabes no? Lo que pasa es que a Hugo le gusta estar conmigo, lo pasa bien conmigo y es muy caballero. Se preocupa por mí, por si estoy a dieta, si algo me sienta mal cuando salimos a comer... Es bonito tener algo así.

## El amor de mi vida

Podría estar horas hablando de él. Me vienen muchos, muchos, muchos recuerdos juntos. Le conocí en Mende. Era más mayor que yo y amigo de mi hermano Luis. Él estaba en la clase grande pero íbamos juntos al comedor. Yo estuve muy, muy, muy enamorada de él ¿sabes? La

---

<sup>92</sup> Hace referencia a una salida al entorno dentro del marco del programa de Transición a la Vida Adulta en la entidad a la que acude.

<sup>93</sup> Compañera de Corina que se desplaza con bastón.

<sup>94</sup> Compañeras del programa.

<sup>95</sup> Aula específica.

historia se acabó porque otra chica quería estar con él, yo me sentí un poco incómoda y ¡quise matarla! Porque todo se acabó por su culpa, porque ella intervino, pero fue una historia de amor bien bonita. Estuvimos juntos en el patio, me acarició la mano y me puso una flor en el pelo. Ese primer amor se me quedó aquí dentro, en el pecho ¿sabes? Él era tan bello conmigo, tan bonito. Yo me hubiera quedado con él para siempre, hubiéramos estado juntos para siempre. Nunca nadie me caló así tan bonito.

*Me hubiera encantado casarme con él, en la playa, con vistas al mar y pasar la noche en una casita. Pasar juntos un diciembre y la navidad. Tener una luna de miel y celebrar juntos nuestros aniversarios. Ir a exposiciones solos, a ver cuadros de pintores, ir a Las Vegas y jugar a las cartas. De haberlo sabido. Yo sabido. Me hubiera ido con él.<sup>96</sup>*

La verdad es que le echo de menos y me encantaría saber qué fue del amor de mi vida.

### **Soy pintora**

Te contaba antes que me defino como “ordenada”, pero también soy pintora, actriz y modelo.

Soy pintora porque pinto cuadros y bien bonitos. Cuando pinté el primer cuadro era muy pequeña y no me gustó nada... demasiados colores para mi gusto. Recuerdo que intentaba pintar un dibujo y nada...no me salía. Empezaba a pintar.



*Imagen 4. Primer cuadro.*

Es algo que me viene de familia porque mi abuela también pinta unos cuadros que le quedan de maravilla. Ahora yo pinto en óleo o a veces a mano alzada. Algunos cuadros son más complicados

---

<sup>96</sup> Fragmento extraído y adaptado del texto “Historia de amor” escrito por Corina.

que otros, recuerdo uno en el que era difícil hacerles las plumas a los loros. Hago cuadros para mí, para mis hermanos, para mi sobrino Dieguito con los personajes que le gustan como los PJ Masks. Ese todavía no se lo di, está en casa para cuando venga.



Imagen 5. Algunos de mis cuadros.

Algún día me encantaría hacer una exposición con todos mis cuadros y que la gente los viera.

### **Soy actriz**

También soy actriz. Y me gustaría mucho trabajar como *actriz venezolana* porque estoy muy orgullosa de ser de allá. En el año 2018 grabé una película que se llama Olvido y León<sup>97</sup> en la que hacía el papel de Elenita. Es la segunda parte de una película que se llama León y Olvido<sup>98</sup> Me llamaron para la entrevista, fui allá y me presenté. Me hicieron varias preguntas y me cogieron como *actriz de primera clase*. Recuerdo que estaba un poco nerviosa cuando contestaba a las preguntas en la entrevista, pero al final me cogieron para hacer del personaje de la mala de la historia, como villana. El director me dijo: “¿Quieres hacer un trato conmigo?” Y yo confié en él. Tuve que estudiar el guion y mi libreto eran muchas palabras... ¡como ochocientas! Y las dije casi todas. Era la primera vez que yo hacía una película y me sentía un poco nerviosa con el guion porque tenía que repetir, leerlo y a veces no lo entendía. Javier y Mariana<sup>99</sup> me ayudaron y me consintieron. Íbamos desde bien tempranito, mi hermanito y yo a Ribadavia, a la grabación y nos invitaron a comer fuera. Recuerdo que había una escena en la que me comía un helado y cada vez que teníamos que repetirla me daban otro helado ¡y venga helados! ¡y venga helados!

<sup>97</sup> Para saber más: <https://www.imdb.com/title/tt12485306/>

<sup>98</sup> Para saber más: [https://www.imdb.com/title/tt0414225/?ref=nm\\_ov\\_bio\\_lk1](https://www.imdb.com/title/tt0414225/?ref=nm_ov_bio_lk1)

<sup>99</sup> Xavier Bermúdez y Mariana Romero, director y mánager de producción de la película respectivamente.

En la película trabajé con León<sup>100</sup>, que era el protagonista. Nos llevamos muy bien y él me miraba con su carita así... ¿sabes? Me gustó mucho trabajar con él. ¡Qué lástima que se fuera tan pronto porque era un gran actor de películas!<sup>101</sup> En las escenas yo le decía: “*¿Tu hermana es puta?*” y “*¡Eres un perro!*” y yo me partía de risa. Me sentía como una estrella de cine.

Cuando se estrenó la película fuimos al auditorio, a la alfombra azul, mi familia y yo: mi hermana, mis hermanitos, Dieguito... Después nos fuimos a celebrarlo. Iba a hacerse una gala en Coruña, pero al final no fuimos para allá porque no se celebró. No hubo ni gala, ni cena.<sup>102</sup>

También quise hacer teatro con el director. Ahora mismo estoy inscrita a teatro en la universidad, apenas estoy comenzando. Voy los martes y los jueves a clases.

La verdad es que me convence lo de trabajar como actriz. Me convence trabajar como actriz, como modelo... También me encantaría trabajar como *mánager* y ser la que prepara a los actores e irme de viaje con ellos a New York, Miami, Italia y a todas las capitales de la moda. Viendo las firmas de moda y las colecciones de las diferentes estaciones del año. Colección de primavera. Colección de verano. *Ahí te pagan bien.*

No son los únicos trabajos que me planteo, me gustaría también probar como modelo y hacer algún curso de modelaje. También pienso en productora, compositora musical, escritora, fotógrafa haciendo fotografía de esa bien enmarcada...auxiliar de oficina, camarera o dependienta también estaría bien. Pero no aquí. En alguna playa de Mallorca, Valencia, Albufeira... Creo que me vendría bien irme un tiempo de viaje y conocer sitios nuevos.

Además de pintora y actriz, también bailo. Me gustan las danzas del mundo y fui a varios cursos durante los últimos años, antes del COVID, claro. Danza del vientre con mi hermana, danza árabe, danza “doll”<sup>103</sup>, danza hindú estilo Bollywood... Al final de curso hacemos una actuación en el auditorio delante de muchísima gente. Probé durante un tiempo con las sevillanas también, pero no se me dan bien. No son lo mío. No me gustaron. Lo que sí me gustaría mucho repetir son los cursos de todas esas danzas, pero por ahora no puedo bailar porque no tengo fuerzas en el cuerpo, en los pies y en las piernas.

---

<sup>100</sup> Personaje interpretado por el actor Guillem Jiménez.

<sup>101</sup> Guillem Jiménez falleció en febrero de 2021.

<sup>102</sup> Aunque no se concreta la temporalidad, las fechas coinciden con el inicio de la pandemia COVID.

<sup>103</sup> Tipo de danza árabe, similar a la danza del vientre.



Imagen 6. Antes de una actuación de baile.

Cuando bailo, cuando pinto, cuando canto, cuando escribo...son cosas que me ponen feliz.

Es lo mío.

A mí me encantaría ser una mujer reconocida, famosa, hacer mi vida, ser feliz y *poder estar en mi vida*. Me gustaría viajar, tener pareja, vivir con él y cantar juntos todas las canciones que nos gusten.

Pero es complicado. Porque *la gente* son personas que hacen su vida, salen, se toman algo y tienen esa vida. Y yo, la verdad es que quiero esa vida que tiene la gente. *Puedo tenerla, pero es difícil*. Hay otra gente que hace su vida y yo, pues soy Down. No me gusta el Down, pero yo me siento bien. Estoy contenta con cómo soy.

Ya para acabar, contarte que a mí me gusta muchísimo ver telenovelas en casa: Sin senos no hay paraíso, La hija del mariachi, Doña Bárbara y muchísimas más. Tengo todas apuntadas en mis papeles.

Hay una novela que se llama “La mujer perfecta” en la que sale la actriz Mónica Spear<sup>104</sup> e interpreta a un personaje que se llama Micaela Gómez. Pues ese personaje tiene un síndrome. Síndrome de Asperger. Creo que es importante que haya personajes, actores y actrices que tengan síndromes en la televisión, porque yo la veo y a veces me pregunto:

---

<sup>104</sup> Hace referencia a la actriz Mónica Spear que encarna al personaje de Micaela Gómez en la telenovela venezolana “La mujer perfecta”. Para saber más: [https://es.wikipedia.org/wiki/Mónica\\_Spear](https://es.wikipedia.org/wiki/Mónica_Spear)

*“¿yo soy igual que ella?”.*

## Anexo XI. Historia de vida accesible

## Historia de vida<sup>105</sup>

**Corina Sofía Álvarez Guerra**

Supongo que si has llegado hasta aquí  
es porque te interesa saber quién soy.

Y, para qué engañarnos,  
yo también quiero que sepas quién soy.

Cuando me piden que me defina  
siempre digo que soy “ordenada”,  
así que empezaremos esta historia,  
*mi historia*, por el principio.

Mi nombre es Corina Sofía Álvarez Guerra  
y nací el 16 de enero de 1996 en San Antonio de los Altos<sup>106</sup>,  
cerca de Caracas, capital de Venezuela.

Aunque me vine con cinco años a España y vivo aquí desde  
entonces,  
soy y seré siempre venezolana.



---

<sup>105</sup> Nota de la autora: La historia que estás a punto de descubrir es el fruto de dos experiencias personales que colisionan en un instante concreto. Es el resultado de dos formas de vivir una historia, que a su vez se alimentan de muchas otras formas de verla, sentirla y construirla. Si algo he aprendido durante estos meses es que la vida está hecha de historias, de retales, de contradicciones y de interpretaciones. Creo firmemente que es importante destacar que esta vida y esta historia son reales. Y que, en la vida, lo que creemos verídico, objetivo o fidedigno, no siempre es lo real. Espero que disfrutes tanto esta historia como lo he hecho yo experimentándola.

<sup>106</sup> Pueblo ubicado en el municipio de Los Salias, en el Estado de Miranda, a unos 20 kms de Caracas.

## Venezuela

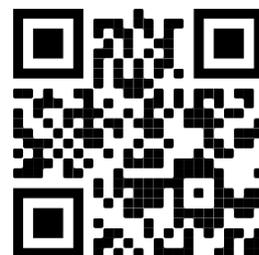
Allá en Venezuela vivía con mi papá, que es español,  
mi mamá, que era venezolana como yo,  
y algunos de mis hermanos.

Cuando nací era muy blanca, muy blanca,  
gordita y tenía el pelo *parado*<sup>107</sup>, muy rubio,  
¡blanco más bien!  
y los ojos azules.

Nací con problemas en el pecho, en el corazón,  
en la vesícula, en la vista...

tuve que estar en la incubadora del hospital una temporada,  
me operaron varias veces  
y de alguna de esas operaciones no salí bien...

Todavía hoy tengo problemas de estómago  
y tengo que tomar medicinas,  
pero ya me encuentro mucho mejor  
y después de operarme la vista, por ejemplo,  
ya no tengo que usar gafas.



---

<sup>107</sup> Expresión que significa “de punta”, “hacia arriba”.

Como te decía, en Venezuela vivía con mi papá,  
mi mamá y algunos de mis hermanos.

Hasta teníamos dos perros  
que se llamaban Mufasa y Mafalda.

De aquellos años recuerdo  
que mi hermanito pequeño y yo  
no podíamos salir del *piso*<sup>108</sup>  
porque era peligroso y te podían secuestrar.

Aun así, allá íbamos a la escuela mi hermanito y yo,  
al salón de infantil<sup>109</sup> donde aprendí muchísimas cosas:  
los números, las letras...

¡todas esas cosas que estaban en mis cuadernos!  
en aquel colegio estaba con todos mis compañeros  
y mi profesora,  
que ya no recuerdo cómo se llamaba...

También estudiaba.

Iba a *tareas dirigidas*<sup>110</sup>,

---

<sup>108</sup> Apartamento.

<sup>109</sup> Escolarización correspondiente a la etapa de Educación Infantil en el sistema educativo español.

<sup>110</sup> Por lo que he podido comprobar, en algunos países de América Latina, las tareas dirigidas son el equivalente a clases extraescolares de refuerzo educativo en pequeños grupos. Para saber más:  
<https://fundtriunfoecuador.com/tareas-dirigidas/>

hacía las actividades que me ponían

y comía en el comedor...

¡solía comerme la comida de todos mis compañeros!

¡la de todos!

No tengo ni idea de porqué lo hacía,

pero es una historia que siempre que la cuento

me hace sonreír.

Recuerdo ponerme el uniforme,

a mi abuelita preparándome la comida en la lonchera

para llevar al colegio

y de cantar el himno nacional al entrar.

En mi país también iba a una asociación

para personas con Síndrome de Down

que recuerdo con especial cariño.

Allí hacía *ejercicios de nacimiento*<sup>111</sup>,

me celebraban todos mis cumpleaños, había payasos,  
música, bailábamos, nos disfrazábamos...

Me hacían sentir muy especial,

cuidada y querida.

---

<sup>111</sup> Hace referencia a la intervención vinculada a la atención temprana.



*Imagen 7. En una fiesta de cumpleaños en Venezuela.*

Me acuerdo de todas las comidas de mi país:  
de las arepas con queso de mano, de pan normal,  
con carne mechada, con chicharrón, el pan de jamón.  
Me acuerdo de las areperas.  
De las cachapas, de *los crepes* y de las tortitas.  
También había empanadas de pescado.  
¡Se comía tan bien allá! ¡bien rico, bien sabroso!  
Aquí sigo comiendo las comidas típicas de mi país,  
pero no es lo mismo.

Sin embargo, mi abuela decidió que mis hermanos y yo debíamos irnos de Venezuela y nos mudamos a España en el año 2001<sup>112</sup>, cuando yo tenía 5 años.

Yo nunca quise irme de allí y, si lo hubiera sabido, no me hubiera ido del país.

No me gustó cómo se hicieron las cosas, no me gustó cómo lo viví.

Sentí... ¿cómo explicártelo?

Una tristeza...

Yo quería quedarme con mis padres que eran lo más importante para mí, no quería dejarles solos.

Si pudiera... ¡volvería hoy mismo sin dudarlo!

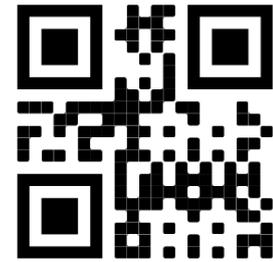
Pensar en aquello me pone triste y aún hoy no entiendo por qué tuvimos que irnos.

---

<sup>112</sup> Las fechas o años exactos se recogen de la entrevista con Jean, hermano de Corina y se introducen en la historia para facilitar el seguimiento de la línea temporal.

## **Mi familia**

Antes de continuar con la historia,  
lo primero que tienes que saber  
es que tengo mucha familia.



Familia en Venezuela y Miami por parte de mi mamá  
y familia en Galicia por parte de mi papá.

Arturo, mi papá, se fue a Venezuela cuando era joven  
y allá conoció a Raisa, mi mamá  
y se enamoraron.

Fue una historia de amor preciosa  
y fueron muy felices juntos.

Cuando nos vinimos de Venezuela,  
ellos se quedaron allá  
y a mí se me partió el corazón  
al tener que separarme de ellos.  
Mi mamá falleció en el año 2003,  
cuando yo ya estaba en España.

Mi papá se fue primero a Caracas  
donde conoció a Xulia, su pareja de ahora,  
y después se fue a Argentina.

Hace unos meses  
que mi papá se vino a vivir con nosotros a Galicia.  
En la casa me prepara el desayuno:  
él se hace su café  
y yo me sirvo mi *jugó*.  
Me hace muy feliz que esté aquí.

Hace poco que también se vino Xulia.  
En el momento en el que me la presentó, en cuanto la vi,  
supe que era la pareja ideal para *mi papi*.  
Es la mujer de su vida.  
Él es su Romeo y ella es su Julieta.  
Xulia conmigo es muy especial, muy cariñosa,  
como si fuera mi propia madre ¿sabes?  
¡y es toda para mí!  
Hablamos, compartimos,

comemos juntas y paseamos.

Le leo poesía, poemas de amor,  
y a ella le encantan.

Como hace poquito que llegó, salgo con ella a pasear  
para enseñarle la ciudad.

Yo la quiero mucho y la aprecio.

Después están mis hermanos.

Somos cinco:

Juan Manuel, Jean, Jenny, yo y Luis.

A mi hermano Juan Manuel,  
que es hijo solamente de mi papá,  
y a mi sobrino Daniel Arturo, su hijo,  
los veo poco porque viven en otro sitio.

Después está mi *hermanito bello*<sup>113</sup>,

Jean, que es mi hermano mayor,

hijo de mi mamá, y además,

como si fuera también mi padre.

Jean me crio, me dio un techo,

me dio comida, amor, afecto, cariño...

me cuidaba, me protegía.

Tenemos una relación muy especial.

Él era cocinero,

aunque ahora trabaja de otra cosa.

Hizo varios cursos de cocina

que le sirvieron para trabajar

en diferentes restaurantes de la ciudad

¡si supieras lo delicioso que cocina!

---

<sup>113</sup> Expresión literal que utiliza Corina para referirse a su hermano Jean.

Luego está mi hermana Jenny,  
que vive en Santiago.  
Es también mayor que yo, como Jean,  
y estudió estética.  
Le gusta la danza como a mí  
y, aunque tiene su carácter algunas veces,  
la verdad es que conmigo no lo saca  
y tenemos buena relación.

Luego estoy yo, que soy la del medio  
(pero de mí os hablaré más tarde),  
y mi hermano Luis.

Luis era más pequeño que yo  
y recuerdo que de recién nacido  
era tan hermoso, tan lindo,  
¡tan bello!

Vivió en Venezuela, como yo,  
fuimos al colegio juntos allá en mi país  
y también aquí,  
salíamos juntos, íbamos a comer tequeños y heladito...

Y me dio a mi sobrino Dieguito.

Mi hermano se murió hace unos meses y...  
fue uno de los peores momentos de mi vida  
porque él lo era todo para mí.

Aquel día estaba tan asustada,  
tan enfadada, llorando...

recuerdo no querer comer nada  
y ver a mi hermano mal...

Me di cuenta de que en su mirada había sufrimiento  
y no sabía qué hacer.

No pude hacer nada.

Y eso es algo que no se olvida ¿sabes?

No se puede olvidar.

Estaba triste, muerta en vida.

Le quería muchísimo.

A mi manera, por supuesto,  
pero le quería muchísimo.

Fue un gran hermano para mí.

Luis es mi recuerdo más triste,  
y a la vez más feliz.

Y después está mi abuela Gladys.

*Mi abuelita bella hermosa*<sup>114</sup>.

Ella es la mamá de mi mamá y...  
¿qué contarte de ella?

El día que yo nací, ella estaba.

Desde el primer día, en el hospital en Venezuela,  
ella estaba ahí.

Me vio a mí recién nacida en la incubadora,  
me agarró en sus brazos,  
me besaba y me consentía.

Me daba el tetero<sup>115</sup> y yo me dormía en su pecho.

---

<sup>114</sup> Expresión literal que utiliza Corina para referirse a su abuela Gladys.

<sup>115</sup> Biberón.

Ella fue la que descubrió que yo era Down.

Mi abuela dijo: “Ella es Down, es ella”.

Y me miró con esa dulce mirada de amor ¿sabes?

*Ella fue la primera que me vio.*

Además de mis papás, mis hermanos y mi abuela,  
tengo mucha más familia en Miami, Venezuela y Galicia:  
mi tía Rebeca, mis tíos Pepe y Tamara,  
mi primo Samuel, mi prima Inés...

Hasta antes del COVID,  
viajábamos todas las navidades a Miami, Florida,  
a ver a mi familia  
y amigos que están allá.

Pasábamos allá también los reyes<sup>116</sup>

y mi cumpleaños.

Recuerdo que un año hasta fuimos a Disney  
cuando era pequeña.

---

<sup>116</sup> 6 de enero, día de Reyes.

Cuando estamos en Miami,  
nos quedamos en casa de mi tía  
y duermo en la camita de mi prima al fresco.  
Allá paseamos, salimos,  
nos tumbamos afuera, vemos partidos,  
comemos afuera también.  
Fuimos también a una hacienda con caballos...  
Me fascinan los caballos.  
En esa hacienda conocí a actores y cantantes famosos.  
Fuimos a una casa en la playa  
donde nos quedamos a dormir...  
  
Tengo fotos en un sitio  
donde comimos dulces con Dayana<sup>117</sup>  
y yo tomé un batido de fresa.  
Mi hermano Jean  
ese día probó el batido de cocada,  
que lleva leche, leche condensada, hielo, coco...  
Y también es típico de Venezuela.

---

<sup>117</sup> Amiga de la familia.

Si pudiera ir a cualquier sitio del mundo,  
creo que me iría a Miami.

A Miami o a *New York*,  
porque mi mamá estuvo allá  
y a mí me encantaría conocer ese sitio  
y ver qué tal es.

### **España**

Como te decía antes,  
llegué a España con cinco años, en el año 2001.  
Mi abuela, mis hermanos Luis, Jean y yo,  
nos quedamos unos meses en Santander,  
en una casa en la que recuerdo pasar mucho, mucho frío  
y que además estaba cerquita  
del parque de la Magdalena  
y del colegio donde estudiábamos mi hermano Luisito y yo.



Pasamos esas navidades en el pueblo,  
en Quintela, ya en Ourense  
y después nos mudamos al piso  
de la calle Ramón Puga  
durante más o menos tres años.

Allí fui al colegio Hermanos Villar<sup>118</sup>  
del que recuerdo sobre todo  
el comedor donde yo comía,  
recuerdo también otras cosas  
como el patio, el colegio por dentro  
y los baños, pero es que el comedor...  
¡era inmenso!

Recuerdo estar con las cuidadoras<sup>119</sup>  
que me cuidaban  
y me enseñaron a comer un poquito de todo,  
aunque no me gustara  
¡hasta me obligaban a comer a la fuerza!

---

<sup>118</sup> CEIP Plurilingüe Irmáns Villar. Para saber más: <http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipirmansvillar/>

<sup>119</sup> Auxiliar técnico educativo (ATE)

Aun así, siento que en ese colegio me trataron bien,  
con cariño, de forma especial.

Compartía clase con otros compañeros y compañeras,  
pero no mantengo el contacto con ninguno de ellos.



*Imagen 8. Carné de estudiante.*



*Imagen 9. Durante la escolarización en Hermanos Villar.*

En el año 2005 nos mudamos a San Benito,  
en el ayuntamiento de Pereiro de Aguiar<sup>120</sup>,  
y me volví a cambiar de colegio al Ben Cho Shey<sup>121</sup>,  
donde estuve hasta más o menos el año 2010.

En ese colegio hice mi primera amiga, Arancha,  
porque estudiábamos allí, comíamos juntas en el comedor  
y además éramos vecinas.

Arancha era pequeña como yo,  
y recuerdo cantar canciones de Juanes con ella.

Aprendí a leer y escribir y me encantaba, pero...

¿qué pasó en ese cole?

Que repetí, repetí, repetí y repetí sexto, sexto, sexto y  
¡sexto!<sup>122</sup>

¡un montón de veces!

---

<sup>120</sup> También en la provincia de Ourense, a las afueras, aunque a escasos minutos del centro de la ciudad.

<sup>121</sup> CEIP Plurilingüe Ben-Cho-Shey. Para saber más: <http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipbenchosey/>

<sup>122</sup> Hace referencia a sexto curso de educación primaria

hasta que nos mudamos a la casa  
en la que vivo ahora con mi papá, mi hermano y mi abuelita  
y me fui a estudiar al colegio de Mende<sup>123</sup>.

### **Mende**

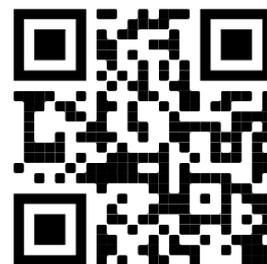
Si tuviera que elegir un colegio favorito sería,  
sin duda, el de Mende.

Allí estuve desde el año 2010  
hasta que terminé en el año 2017<sup>124</sup>.

¡Tengo tantos buenos recuerdos de Mende!

Allí conocí al amor de mi vida y aprendí muchas cosas,  
aunque también *la pasé mal*.

Me levantaba tempranito  
e iba a la parada del autobús con mi hermanito.



---

<sup>123</sup> CPI Plurilingüe José García García. Para saber más:  
<https://www.edu.xunta.gal/centros/cpijosegarciaourense/>

<sup>124</sup> Año en el que Corina y yo nos conocemos.

Yo estaba en una clase pequeña<sup>125</sup>  
con mis compañeros  
y mis profesoras que eran Marián y Marta.

Con Marián siempre tuve una conexión muy especial,  
me trataba con mucho afecto y amistad  
y le cogí mucho cariño.

Y tengo que decir que Marián  
fue testigo de ese amor  
que yo tuve en el colegio.

Me acompañó cuando la pasé mal.

Recuerdo que Marta me reñía más que Marián.

No podría ponerte un ejemplo concreto  
¡pero tengo la sensación de que me reñía por todo!

Aunque tengo que decir  
que me encantaba estar con las dos.

Siempre me ayudaron con la lectura,

---

<sup>125</sup> Hace referencia a un aula específica para alumnado denominado con Necesidades Educativas Especiales.

con las tareas que me ponían,  
me las explicaban y la verdad es  
que yo era feliz con ellas.

Con ellas todo era fantástico.

Nos acompañaban a la clase grande<sup>126</sup>, a gimnasia...

A mí me gustaba mucho mi clase pequeña  
y como te decía era feliz con mis profesoras,  
pero la verdad es que me gustaba más la clase grande,  
donde estaban todos los compañeros.

Recuerdo a Alejandra, mi tutora de esa clase grande  
y que también me daba clase a mí.

Ella me explicaba cosas como el cuerpo humano,  
me hablaba de los mapas, de la danza  
y de los diferentes países.

Estaba también Pedro, mi profesor de educación física,

---

<sup>126</sup> Aula ordinaria.

que era tranquilo, muy guapo y me caía bien.

Estaba Ignacio que hacía gimnasia conmigo.

Estaba Miguel,

que recuerdo que se metía mucho con Hugo,

mi compañero.

Estaba Manuela, la profesora de música

que explicaba muy bien,

las cuidadoras...

¿Qué te puedo contar de mí cuando estaba en Mende?

Yo era una chica tranquila, calmada,

que se concentraba en sus tareas

y que solo se ponía nerviosa

cuando veía al que fue el amor de mi vida.

Hacía los deberes cuando llegaba a casa

con mi *abuelita bella hermosa*

y estábamos ahí las dos

¡dale, dale, dale, dale!

aunque tengo que decir

que tampoco me exigía tanto.

## La pasé muy mal

Te decía antes que también *la pasé muy mal*

y es que no todo son buenos recuerdos.

Uno de mis compañeros de la clase pequeña me trató muy mal.

Me gritaba, me humillaba,

me perseguía por el patio,

me asustaba y hasta casi me mata por las escaleras<sup>127</sup>...

Hacía el *show* y el teatro...

¡era muy escandaloso!

Hizo lo que le dio la real gana.

Me perseguía y me decía:

*“¡Es que me gustas!”*

y creo que el problema fue ese.

Que le gustaba.

Que quería que fuera su novia y se me acercaba...

¡hasta se atrevió a ponerme una mano encima!



---

<sup>127</sup> Hace referencia a un incidente en el que el compañero le dio un empujón y casi tropieza en las escaleras del centro educativo.

A mi él no me gustaba y me defendía.

Le decía: “¡Apártate!

*¡no te me acerques!*

*¡aléjate de mí!*

*No me vas a poner nunca una mano encima”.*

Aunque me defendía sola,

también Hugo me defendía de él.

Tengo muy mal recuerdo de esa época,

aunque ahora nos llevamos mucho mejor

y hasta me hace reír a veces.

Me he tenido que defender en otros momentos.

A mí y a mis compañeros.

Una vez, en una salida<sup>128</sup>, fuimos a un bazar.

Había muchísima gente por la calle

y empujaban a Mónica<sup>129</sup>.

Entré en la tienda

y yo quería ver cuánto valían unas cajas,

pero no tenían el precio.

---

<sup>128</sup> Hace referencia a una salida al entorno dentro del marco del programa de Transición a la Vida Adulta en la entidad a la que acude.

<sup>129</sup> Compañera de Corina que se desplaza con bastón.

Fuimos a la caja Mónica y yo para preguntar y pagar,  
y no quisieron cobrarnos a ninguna de las dos.

Yo estaba ahí diciendo:

“*Te estoy hablando*”

y nada, no me pegaba ni bola<sup>130</sup>.

Yo estaba ahí y como si no estuviera.

Pasó de mí y *yo tenía el fuego dentro*.

Y yo me saqué la rabia por fuera:

“*¿Me quieres hacer caso?*

*¡Te estoy hablando!*”.

Nada. Salí indignada.

Tenía un odio dentro... ¡rabia! ¡furia!

Me sentía mal por Mónica y por Alba<sup>131</sup>

porque les vi la cara triste

por la discriminación.

## **Hugo**

Antes te decía que Hugo me defendía

cuando alguien me trataba mal.



---

<sup>130</sup> Expresión referida a que no le prestaban atención.

<sup>131</sup> Compañeras del programa.

Hugo me defendía  
y me defiende aún hoy en día.  
Podría decirse que, en esa época,  
mis amigos eran los que estaban en mi clase<sup>132</sup>  
pero a la vez siento que Hugo era el único amigo  
que yo tenía en mi vida.

Era el que me apoyaba y me defendía.  
A veces se portaba mal y a veces bien,  
pero siempre estuvo a mi lado  
y todavía hoy me apoya en todo.  
Está siempre ahí cerquita mía.  
¡Me pone unas caritas de enamorado!  
A veces me coge de la mano, me la besa...

Algunos compañeros nos dicen que  
*“qué monos somos”*  
y yo les digo: *“¡cállense! ¡cállense!”*.  
O Alba, por ejemplo,  
que me dice que estoy enamorada de él

---

<sup>132</sup> Aula específica.

y yo paso...

¿ya sabes no?

Lo que pasa es que a Hugo le gusta cuando estamos juntos,  
lo pasa bien conmigo y es muy caballero.

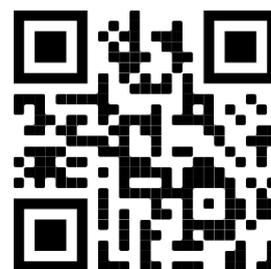
Se preocupa por mí, por si estoy a dieta,  
si algo me sienta mal cuando salimos a comer...

Es bonito tener algo así.

### **El amor de mi vida**

Podría estar horas hablando de él.

Me vienen muchos, muchos,  
muchos recuerdos juntos.



Le conocí en Mende.

Era más mayor que yo

y amigo de mi hermano Luis.

Él estaba en la clase grande  
pero íbamos juntos al comedor.

Yo estuve muy, muy, muy enamorada de él ¿sabes?

La historia se acabó

porque otra chica quería estar con él,

yo me sentí un poco incómoda  
y ¡quise matarla!  
Porque todo se acabó por su culpa,  
porque ella intervino,  
pero fue una historia de amor bien bonita.

Estuvimos juntos en el patio,  
me acarició la mano  
y me puso una flor en el pelo.  
Ese primer amor se me quedó aquí dentro,  
en el pecho ¿sabes?  
Él era tan bello conmigo, tan bonito.  
Yo me hubiera quedado con él para siempre,  
hubiéramos estado juntos para siempre.  
Nunca nadie me caló así tan bonito.

*Me hubiera encantado casarme con él, en la playa,  
con vistas al mar y pasar la noche en una casita.*

*Pasar juntos un diciembre y la navidad.*

*Tener una luna de miel*

*y celebrar juntos nuestros aniversarios.*

*Ir a exposiciones solos, a ver cuadros de pintores,*

*ir a Las Vegas y jugar a las cartas.*

*De haberlo sabido.*

*Yo sabido.*

*Me hubiera ido con él.<sup>133</sup>*

La verdad es que le echo de menos

y me encantaría saber qué fue del amor de mi vida.

### **Soy pintora**

Te contaba antes que me defino como “ordenada”,

pero también soy pintora, actriz y modelo.

Soy pintora porque pinto cuadros y bien bonitos.

Cuando pinté el primer cuadro

era muy pequeña

y no me gustó nada...

demasiados colores para mi gusto.

Recuerdo que intentaba pintar un dibujo

y nada...no me salía.



---

<sup>133</sup> Fragmento extraído y adaptado del texto “Historia de amor” escrito por Corina.

Todavía empezaba a pintar.



*Imagen 10. Primer cuadro.*

Es algo que me viene de familia  
porque mi abuela también pinta unos cuadros  
que le quedan de maravilla.  
Ahora yo pinto en óleo o a veces a mano alzada.

Algunos cuadros son más complicados que otros,  
recuerdo uno en el que era difícil  
hacerles las plumas a los loros.  
Hago cuadros para mí, para mis hermanos,  
para mi sobrino Dieguito  
con los personajes que le gustan.  
Ese todavía no se lo di,  
está en casa para cuando venga.



Imagen 11- Algunos de mis cuadros.

Algún día me encantaría hacer una exposición  
con todos mis cuadros  
y que la gente los viera.

### **Soy actriz**

También soy actriz.

Y me gustaría mucho trabajar

como *actriz venezolana*

porque estoy muy orgullosa de ser de allá.

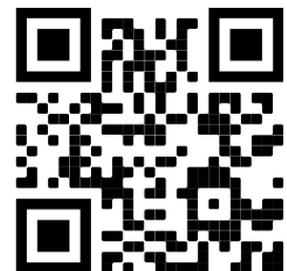
En el año 2018 grabé una película

que se llama Olvido y León<sup>134</sup>

en la que hacía el papel de Elenita.

Es la segunda parte de una película

que se llama León y Olvido<sup>135</sup>.



<sup>134</sup> Para saber más: <https://www.imdb.com/title/tt12485306/>

<sup>135</sup> Para saber más: [https://www.imdb.com/title/tt0414225/?ref=nm\\_ov\\_bio\\_lk1](https://www.imdb.com/title/tt0414225/?ref=nm_ov_bio_lk1)

Me llamaron para la entrevista,  
fui allá y me presenté.

Me hicieron varias preguntas  
y me cogieron como *actriz de primera clase*.

Recuerdo que estaba un poco nerviosa  
cuando contestaba a las preguntas en la entrevista,  
pero al final me cogieron  
para hacer del personaje  
de la mala de la historia, como villana.

El director me dijo:

*“¿Quieres hacer un trato conmigo?”*

Y yo confié en él.

Tuve que estudiar el guion  
y mi libreto eran muchas palabras...

¡como ochocientas!

Y las dije casi todas.

Era la primera vez que yo hacía una película  
y me sentía un poco nerviosa con el guion

porque tenía que repetir, leerlo

y a veces no lo entendía.

Javier y Mariana<sup>136</sup> me ayudaron y me consintieron.

Íbamos desde bien tempranito, mi hermanito y yo

a Ribadavia, a la grabación

y nos invitaron a comer fuera.

Recuerdo que había una escena

en la que me comía un helado

y cada vez que teníamos que repetirla

me daban otro helado

¡y venga helados! ¡y venga helados!

¡Acabé harta de helado!

En la película trabajé con León<sup>137</sup>,

que era el protagonista.

Nos llevamos muy bien

y él me miraba con su carita así... ¿sabes?

---

<sup>136</sup> Xavier Bermúdez y Mariana Romero, director y mánager de producción de la película respectivamente.

<sup>137</sup> Personaje interpretado por el actor Guillem Jiménez.

Me gustó mucho trabajar con él.

¡Qué lástima que se fuera tan pronto  
porque era un gran actor de películas!<sup>138</sup>

En las escenas yo le decía:

“¿*Tu hermana es puta?*”

y “*¡Eres un perro!*”

y yo me partía de risa.

Me sentía como una estrella de cine.

Cuando se estrenó la película fuimos al auditorio,  
a la alfombra azul, mi familia y yo:  
mi hermana, mis hermanitos, Dieguito...

Después nos fuimos a celebrarlo.

Iba a hacerse una gala en Coruña,

pero al final no fuimos para allá

porque no se celebró.

No hubo ni gala, ni cena.<sup>139</sup>

También quise hacer teatro con el director.

---

<sup>138</sup> Guillem Jiménez falleció en febrero de 2021.

<sup>139</sup> Aunque no se concreta la temporalidad, las fechas coinciden con el inicio de la pandemia COVID.

Ahora mismo estoy inscrita a teatro  
en la universidad,  
apenas estoy comenzando.

Voy los martes y los jueves a clases.

La verdad es que me convence lo de trabajar como actriz.  
Me convence trabajar como actriz, como modelo...

También me encantaría trabajar como *mánager*  
y ser la que prepara a los actores  
e irme de viaje con ellos a New York, Miami, Italia  
y a todas las capitales de la moda.

Viendo las firmas de moda  
y las colecciones de las diferentes estaciones del año.

Colección de primavera. Colección de verano.

*Ahí te pagan bien.*

No son los únicos trabajos que me planteo,  
me gustaría también probar como modelo  
y hacer algún curso de modelaje.

También pienso en ser productora, compositora musical,

escritora, fotógrafa

haciendo fotografía de esa bien enmarcada...

auxiliar de oficina, camarera

o dependienta también estaría bien.

Pero no aquí.

En alguna playa de Mallorca, Valencia, Albufeira...

Creo que me vendría bien irme un tiempo de viaje  
y conocer sitios nuevos.

Además de pintora y actriz, también bailo.

Me gustan las danzas del mundo

y fui a varios cursos durante los últimos años,  
antes del COVID, claro.

Danza del vientre con mi hermana,

danza árabe, danza “doll”<sup>140</sup>, danza hindú estilo Bollywood...

Al final de curso hacemos una actuación

en el auditorio delante de muchísima gente.

Probé durante un tiempo con las sevillanas también,  
pero no se me dan bien.

---

<sup>140</sup> Tipo de danza árabe, similar a la danza del vientre.

No son lo mío.

No me gustaron.

Lo que sí me gustaría mucho repetir  
son los cursos de todas esas danzas,  
pero por ahora no puedo bailar  
porque no tengo fuerzas en el cuerpo,  
en los pies y en las piernas.



*Imagen 12. Antes de una actuación de baile.*

Cuando bailo, cuando pinto,  
cuando canto, cuando escribo...  
son cosas que me ponen feliz.

Es lo mío.

A mí me encantaría ser una mujer reconocida, famosa,  
hacer mi vida, ser feliz y *poder estar en mi vida*.

Me gustaría viajar, tener pareja, vivir con él  
y cantar juntos todas las canciones que nos gusten.  
Pero es complicado.

Porque *la gente* son personas que hacen su vida,  
salen, se toman algo y tienen esa vida.

Y yo, la verdad es que quiero esa vida que tiene la gente.

*Puedo tenerla, pero es difícil.*

Hay otra gente que hace su vida y yo, pues soy Down.

No me gusta el Down, pero yo me siento bien.

Estoy contenta con cómo soy.

Ya para acabar,

quiero contarte que a mí

me gusta muchísimo ver telenovelas en casa:

Sin senos no hay paraíso, La hija del mariachi,

Doña Bárbara

y muchísimas más.

Tengo todas apuntadas en mis papeles.

Hay una novela que se llama “La mujer perfecta”

en la que sale la actriz Mónica Spear<sup>141</sup>

e interpreta a un personaje

que se llama Micaela Gómez.

Pues ese personaje tiene un síndrome.

Síndrome de Asperger.

Creo que es importante que haya personajes,

actores y actrices

que tengan síndromes en la televisión,

porque yo la veo y a veces me pregunto:

*“¿yo soy igual que ella?”.*

---

<sup>141</sup> Hace referencia a la actriz Mónica Spear que encarna al personaje de Micaela Gómez en la telenovela venezolana “La mujer perfecta”. Para saber más: [https://es.wikipedia.org/wiki/Mónica\\_Spear](https://es.wikipedia.org/wiki/Mónica_Spear)

Anexo XII. Tabla de personajes protagonistas.

Protagonista	Relación con Corina
Gladys	Abuela
Jean Pierre	Hermano e informante.
Luis	Hermano
Jenny	Hermana
Juan Manuel	Hermano
Daniel Arturo	Sobrino
Dieguito	Sobrino
Arturo	Padre
Raisa	Madre
Xulia	Pareja actual del padre
Rebeca	Tía
Pepe	Tío
Tamara	Tía
Samuel	Primo
Inés	Prima
Dayana	Amiga de la familia
C <sup>142*</sup>	Primer amor
Hugo*	Amigo
Kevin*	Amigo
Alba*	Amiga
Iker*	Compañero
Marián	Profesora Pedagogía Terapéutica de secundaria e informante
Marta*	Profesora Pedagogía Terapéutica de secundaria
Arancha	Amiga
Alejandra*	Tutora secundaria
Pedro*	Profesor educación física
Miguel*	Profesor de secundaria
Manuela*	Profesora de música
Mónica Spear	Actriz de telenovela

Tabla 4. Personajes protagonistas en la historia de vida. Elaboración propia.

<sup>142</sup> Por deseo expreso de Corina, no se establece un nombre ficticio para esta persona, manteniendo únicamente su inicial.

## Anexo XIII. Diccionario de investigación

# ¿Qué es...?

1.	Investigación .....	2
2.	Investigador o investigadora .....	3
3.	Artículo .....	4
4.	Inclusivo .....	5
5.	Metodología .....	6
6.	Discusión.....	6
7.	Conclusiones .....	6
8.	Autor.....	7
9.	Bibliografía.....	7
10.	Ética de la investigación .....	8
11.	Historia de vida .....	8
12.	Tesis de la voz excluida.....	9
13.	Diversidad funcional .....	10
14.	Modelos de discapacidad .....	12
15.	Objetivo .....	14
16.	Subjetivo.....	14
17.	Normal.....	15
18.	Poder .....	16
19.	Privilegio .....	18
20.	Opresión .....	20
21.	Persona oprimida.....	23
22.	Persona opresora .....	24
23.	Sistema opresor .....	26
24.	Interseccionalidad.....	27
25.	Resistencia .....	29
26.	Identidad .....	30
27.	Estigma .....	31

## 1. Investigación

### In ves ti ga ción



La investigación es un proceso que sirve para descubrir cosas que ayuden a las personas a tener una vida mejor.

Las cosas que se descubren en las investigaciones pueden ser ideas nuevas, opiniones nuevas que no se conocían antes o formas de trabajar mejor con las personas.

Las personas que hacen la investigación se llaman investigadores o investigadoras.

En las investigaciones hay uno o más investigadores.

La investigación dura bastante tiempo y tiene varias fases.

Las fases de la investigación son las diferentes partes de la investigación.

Es importante que se hagan todas las fases para que la investigación esté bien hecha.

## 2. Investigador o investigadora

In ves ti ga dor



El investigador o investigadora es la persona que hace la investigación.

La investigadora se encarga de hablar con las personas  
y de buscar información para su investigación.

La investigadora también revisa la información  
y escribe artículos en revistas o libros.

Cuando la investigadora escribe los artículos  
también da su opinión sobre ellos.

Durante muchos años  
solo los profesores de universidad podían ser investigadores  
y solo se escuchaba la opinión de los profesores.  
Ahora sabemos que es muy importante escuchar a todo el mundo.

Por eso es muy importante que haya investigadores con discapacidad.  
Si hay investigadores con discapacidad y escriben artículos,  
la gente podrá escuchar su opinión.

### 3. Artículo

#### Ar tí cu lo



La investigadora es la persona que hace la investigación.

La investigadora a veces descubre cosas nuevas en la investigación.

Cuando la investigación acaba

la investigadora escribe las cosas que descubre

para que otras personas lo lean y puedan aprender también.

Las cosas que escriben las investigadoras, se llaman **artículos**.

Los artículos a veces son difíciles de leer

porque tienen palabras difíciles de entender.

Es importante que los artículos de las investigaciones

sean fáciles de leer para todas las personas.

**Opresión e interseccionalidad**  
**Oppression and Intersectionality**

**Aniol Hernández Artigas**  
Profesor de Instituto de Latin y Griego,  
alumno del M.U. en Estudios de Género y  
Políticas de Igualdad  
y del Programa de Doctorado en  
Arte y Humanidades de  
la Universidad de La Laguna  
[anio10077432@ull.edu.es](mailto:anio10077432@ull.edu.es)

ISSN 1989-7022

**Resumen:** Este trabajo analiza cómo una persona o grupo social puede ser oprimido de cinco maneras distintas: explotación, marginación o exclusión, desempoderamiento o carencia de poder, imperialismo cultural y violencia. En esta línea, son presentados diversos grupos sociales (mujeres, gente afroamericana, latinoamericana, judía, musulmana, superdotada, homosexual, anciana, niños/as, adolescentes, etc.) que de forma interseccional (es decir, por razones de sexo, género, raza, etnia, religión, procedencia u origen, clase social, orientación sexual, edad, sobrecapacidad o incapacidad, etc.) sienten un tipo de opresión o varios simultáneamente.

**Abstract:** This paper analyzes how a person or social group can be oppressed in five different ways: exploitation, marginalization or exclusion, disempowerment or lack of power, cultural imperialism and violence. So various social groups (women, African-American, Latin-American, Jewish, Muslim, gifted, homosexual, old, children, teenager people and so on) who simultaneously feel one kind of oppression or several in intersectional way (i.e., by sex, gender, race, ethnicity, provenance or origin, social class, sexual orientation, age, overcapacity or disability reasons and so on) are showed here.

**Palabras clave:** opresión, interseccionalidad, grupo social, individualidad, vulnerabilidad

**Keywords:** oppression, intersectionality, social group, individuality, vulnerability

**1. Introducción**

Cada persona puede identificarse con uno o más grupos sociales por presentar características comunes, pero siempre ha de tener el derecho a escoger libremente con qué atributos se siente más arraigada. Ello hace que la persona desarrolle su propia individualidad, entendida como un proceso social y colectivo que le ayude a auto-crearse. No obstante, las personas se enfrentan a multitud de opresiones que son causadas por un agente dominante, encargado de controlar y manipular a la sociedad a través de una serie de valores, normas y estereotipos. Toda esta opresión, manifestada de varias formas, conlleva el desarrollo de poblaciones donde ciertos individuos y grupos sociales sufren desigualdades e injusticias.

Con este trabajo se pretende llegar a las causas que provocan las diversas opresiones sociales, con el fin de reflexionar y proponer soluciones para todas aquellas personas y grupos sociales que se encuentran en situaciones de desigualdad. En este punto, resulta fundamental realizar un estudio conceptual de interseccionalidad y opresión, así como una búsqueda de ejemplos que permitan llevar a cabo un análisis sobre el

Hernández Artigas, Aniol. "Opresión e interseccionalidad", en Rodríguez Jiménez, Revista Interseccional de Ética Aplicada, nº 28, p. 215-284.

Received: 15/10/2017  
Accepted: 19/11/2017

Ejemplo de artículo



#### 4. Inclusivo

##### In clu si vo

Inclusivo quiere decir que participan todas las personas y que todas las personas tienen los apoyos que necesitan.

Las cosas son inclusivas cuando son fáciles de entender.

Es inclusivo cuando pueden participar todas las personas.

Es inclusivo cuando se respeta a todas las personas.

Es inclusivo cuando todas las opiniones son respetadas y escuchadas.

Por ejemplo:

Una investigación inclusiva quiere decir que todas las personas tienen derecho a participar y opinar en todas las fases de la investigación.

Una escuela inclusiva quiere decir que todos los niños aprenden juntos en la misma clase.

## 5. Metodología

### Me to do lo gía



La metodología es una de las fases de la investigación.

La metodología también es la forma cómo se hace la investigación.

Es como si fuera una receta donde se explican los pasos de la investigación.

Por ejemplo:

En la metodología se explica quién participa en la investigación,  
cómo se hace la investigación,  
si se hacen entrevistas o solo se mira.

## 6. Discusión

### Dis cu sión

La discusión es otra de las fases de la investigación.

En la discusión el investigador piensa  
en lo que descubrió en su investigación.

También lo compara con lo que descubrieron otras personas antes.



## 7. Conclusiones

### Con clu sio nes

Conclusión quiere decir final.

Las conclusiones es la última fase de la investigación.

La investigadora explica lo que descubrió en las conclusiones  
y porqué es importante que la gente lo sepa.



## 8. Autor

Au tor



El autor o autora es la persona que escribe el texto o artículo.

## 9. Bibliografía

Bi blio gra f í a



La bibliografía es otra de las partes de la investigación.

Las investigadoras cuando investigan

tienen que leer lo que piensan otros autores.

Es importante que las investigadoras lean muchos libros y artículos.

La lista de estos libros y artículos es la **bibliografía**.

La bibliografía suele estar al final de los libros y ser algo parecido a esta foto:

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Alderson, P. (2005). Research by children. En: Sheehy, K., Nind, M., Jonathan R. y Simmons K. (Eds). *Ethics and research in inclusive education*. London: RoutledgeFalmer.

Armstrong, D. (2003). *Experiences of Special Education. Re-evaluating policy and practice through life stories*. London: Routledge Falmer.

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Archidona: Aljibe.

Barnes C. y Mercer G. (1997) (Eds). *Doing disability research*. Leeds: Disability Press.

Barton, L. (2005). Emancipatory research and disabled people: some observations and questions, *Educational Review*, 57(3), pp. 317-327.

Barton, L. y Oliver, M. (1997) (Eds.). *Disability Studies: Past, Present and Future*. Leeds: Disability Press.

Bauer, M. y Gaskell, G. (Eds) (2007). *Qualitative Researching with text, image and sounds*. London: Sage.

Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.

Birbaumer, A. et al. (2007). From the margins to a field of opportunities: Life store patterns of women in ICT. *Women's Studies International Forum*, 30, pp. 486-498.

Bjerrum, H. y Rudberg, M. (2000). Gender, love & education in three generations: the way out and up. *European Journal of Women's studies*, 7(4), pp. 423-453.

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla.

Booth, T. y Booth, W. (1997). Making connections: a narrative study of adult children of parents with learning difficulties. En: Barnes, C. and Mercer, G. *Doing disability research*. Leeds: The Disability Press.

Los primeros nombres son los apellidos de los autores de los libros.  
Si tú y yo escribiéramos un artículo, parecería algo así:

**Álvarez, C. y López, S.**

## 10. Ética de la investigación

### In ves ti ga ción



La ética de la investigación quiere decir que la investigadora tiene que ser justa, respetar y pensar en el bien de las personas.

Por ejemplo:

La investigadora no puede inventarse entrevistas.

La investigadora tampoco puede tratar mal a las personas que entrevista.

La investigadora no puede ser la única que gane cosas con la investigación.

## 11. Historia de vida



Una historia de vida es una forma de investigar.

En la historia de vida se intenta contar lo que vivió la persona y cómo fue su vida.

Es muy importante conocer y escribir historias de vida diferentes para intentar entender mejor a las personas.

La historia de vida la puede escribir la persona que la cuenta o la puede escribir la investigadora.

## 12. Tesis de la voz excluida

### Ex clu í da



La tesis de la voz excluida quiere decir que durante muchos años las personas con discapacidad, las mujeres y las personas de otros países no eran protagonistas de las investigaciones.

Los investigadores pensaban que las personas con discapacidad no tenían nada que contar y tampoco les preguntaban su opinión sobre las cosas.

La opinión y la vida de las personas con discapacidad fueron invisibles durante muchos años. Nadie sabía lo que pensaban las personas con discapacidad ni lo que sentían.

A eso se le llama la **tesis de la voz excluida**.

Se le llama así porque la opinión de las personas con discapacidad no se escuchaba en las investigaciones.

Su voz estaba excluida, es como si no existiera.

Ahora muchos investigadores creen que es importante escuchar a las personas con discapacidad.



### 13. Diversidad funcional

Di ver si dad fun cio nal

Diversidad funcional quiere decir que todas las personas somos diferentes.

La primera vez que se usó la palabra **diversidad funcional** fue en un Foro de Vida Independiente en el año 2005.

Un grupo de personas con discapacidad se reunieron y decidieron que querían empezar a usar la palabra diversidad funcional. Estas personas con discapacidad pensaban que usar la palabra **diversidad funcional** es más justo y respetuoso.

Ahora muchas personas usan la palabra diversidad funcional en vez de discapacidad.

Por ejemplo:

Una persona con **diversidad funcional visual** quiere decir que ve poco o es ciega.



[https://www.elcorreogallego.es/binrepository/900x675/0c74/900d506/none/102922340/FEXG/santi-2-4\\_422-5133750\\_20220312211303.jpg](https://www.elcorreogallego.es/binrepository/900x675/0c74/900d506/none/102922340/FEXG/santi-2-4_422-5133750_20220312211303.jpg)

Una persona con **diversidad funcional auditiva** quiere decir que oye poco o es sorda.



<https://www.lavozdeltajo.com/fotos/49/SORDOS.png>

Una persona con **diversidad funcional motora** quiere decir que alguna parte de su cuerpo funciona diferente o que está en silla de ruedas.



<https://espaciohogar.com/wp-content/uploads/2020/12/silla-ruedas-600x393.jpg>

Una persona con **diversidad funcional intelectual** quiere decir que su cerebro funciona diferente y que puede necesitar más tiempo para algunas cosas.



<https://dotorg.brightspotcdn.com/86/96/660f9db643c6ab2b471114f09ff6/mitos-discapacidad-intelectual.png>

## 14. Modelos de discapacidad

(adaptado de Plena Inclusión<sup>1</sup>)



Los modelos de discapacidad son formas que tienen las personas de pensar en la discapacidad.

Hay cuatro modelos o formas de pensar en la discapacidad.

El primero es el modelo de **prescindencia** (**pres cin den cia**)

Las personas que piensan de esta manera creen que la discapacidad es un castigo o una maldición.

Las personas que piensan así, separan o excluyen a las personas con discapacidad.

Las personas que piensan así hasta pueden matar a las personas con discapacidad.

Por ejemplo:

Cuando una persona dice:

“Pobre Melanie...tiene discapacidad”

---

<sup>1</sup> <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/modelos-de-la-discapacidad/>

El segundo modelo es el modelo **rehabilitador o terapéutico**  
(re ha bi li ta dor) (te ra péu ti co)

Las personas que piensan de esta manera creen que la discapacidad es una enfermedad que hay que curar. Estas personas también creen que las personas con discapacidad tienen que hacer muchas terapias e ir a muchas sesiones para que parezcan personas sin discapacidad.

Por ejemplo:

Cuando una persona dice:

“Claudia tiene que ir a muchas sesiones para aprender a hablar normal”

El tercer modelo es el **modelo social**.

Las personas que piensan de esta manera creen que las personas con discapacidad tienen derechos. Estas personas creen que son las demás personas y el entorno los que ponen barreras y no dejan que las personas con discapacidad vivan sus vidas.

Las personas que piensan así, quieren quitar todas esas barreras para que todas las personas tengamos las mismas oportunidades.

Por ejemplo:

Cuando una persona dice:

“Voy a preguntarle a Héctor lo que quiere hacer”

## 15. Objetivo

### Objetivo



Cuando decimos que algo es objetivo,  
queremos decir que es para todas las personas igual.

Por ejemplo:

Decir que Corina tiene los ojos azules es algo **objetivo**.

Decir eso es algo objetivo  
porque todas las personas que te vean los ojos,  
dirán que son azules.  
Como es para todas las personas igual, es algo **objetivo**.

## 16. Subjetivo

### Subjetivo



Cuando decimos que algo es subjetivo,  
queremos decir que depende de cómo lo vea cada persona.

Por ejemplo:

Decir que Sonia es guapa, es algo **subjetivo**.

Decir eso es algo subjetivo  
porque habrá personas que crean que Sonia es guapa,  
y otras personas que crean que es fea.

Como depende de cómo lo vea cada persona es algo **subjetivo**.

## 17. Normal



Normal es una palabra que viene de las matemáticas.

Lo normal quiere decir que pasa muchas veces.

Por ejemplo:

Lo normal es que en verano haga calor.

Lo normal es que en invierno haga frío.

Durante muchos años se pensaba  
que había personas normales y personas no normales.

Por ejemplo:

Las personas normales eran los hombres de piel blanca.

Las personas normales eran las personas sin discapacidad,

Las personas normales eran los heterosexuales.

Las personas normales era la gente que tenía dinero.

Las personas normales eran los que vivían en Europa.

Y como estas personas eran “lo normal” valían más que el resto.

En esa época las mujeres valían menos y no podían trabajar.

En esa época las personas con discapacidad valían menos  
y se les encerraba en hospitales.

En esa época las personas pobres valían menos  
y no podían entrar en algunos sitios.

En esa época las personas de América, Asia o África, valían menos y eran como esclavos.

Ahora ya sabemos que eso no es así,  
y que **todas las personas valemos lo mismo.**

Pero todavía hay personas que piensan que lo “normal” vale más y eso es muy peligroso.

## 18. Poder

El poder es algo que tienen las personas que mandan.

El poder no se puede ver, ni escuchar.

Y como el poder no se puede ver ni escuchar es muy difícil decir de forma clara lo que es.



Por ejemplo:

El jefe de una empresa tiene poder sobre sus trabajadores.

La directora de un colegio tiene poder sobre lo que pasa en su colegio.

Un juez tiene poder sobre las personas condenadas.

Cuando una persona decide algo sobre ti sin preguntarte,  
y tú tienes que hacerlo,  
esa persona tiene poder sobre ti.

Por ejemplo:

Las personas blancas tienen poder sobre las personas negras.

Las personas sin discapacidad tienen poder  
sobre las personas con discapacidad.

Las personas ricas tienen poder sobre las personas pobres.

Las personas heterosexuales tienen poder sobre las personas **LGTBIQ+\*\*\***.

Las personas europeas tienen poder  
sobre las personas americanas, africanas o asiáticas.

En el mundo hay muchas personas que tienen poder  
y por eso también es difícil saber quién manda.  
A eso se le llama **microfísica del poder**.

\*\*\*LGTBIQ+ quiere decir personas lesbianas, gays, transexuales, bisexuales, etc.

## 19. Privilegio

### Pri vi le gio



Se llama privilegio cuando las personas consiguen cosas sin ganárselas.

Por ejemplo:

Es un privilegio cuando las personas consiguen cosas solo por ser blancas.

Es un privilegio cuando las personas consiguen cosas solo por ser hombres.

Es un privilegio cuando las personas consiguen cosas solo por no tener discapacidad

También es un privilegio cuando las cosas son más fáciles en tu vida.

Cuando tú me contabas que el resto de las personas lo tienen más fácil que tu para hacer su vida porque no tienen Síndrome de Down, esas personas que lo tienen más fácil tienen un **privilegio**.

Un privilegio es como una ventaja.

Cuando alguien tiene una ventaja consigue las cosas de una forma más fácil.

Con los privilegios pasa lo mismo que con las ventajas.

Si tienes privilegios es más fácil que consigas cosas.

A veces no nos damos cuenta de que tenemos privilegios o de que los estamos usando.

Si no nos damos cuenta de que tenemos privilegios puede molestar a las personas que no los tienen.

Por ejemplo:

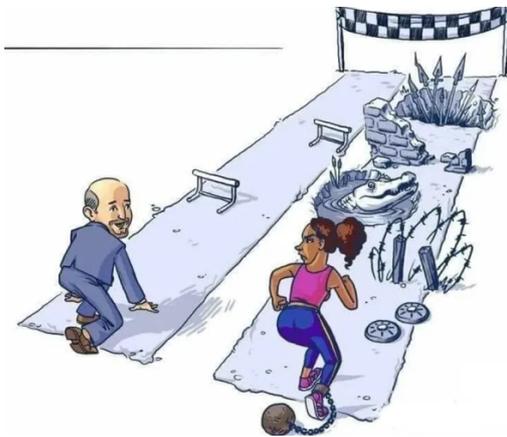
Las personas blancas tienen más privilegios que las personas negras.

Un ejemplo de privilegio de las personas blancas es que hay más actores y actrices blancas que negros en el cine. Es decir, las personas blancas consiguen de forma más fácil papeles en películas. Y esto les molesta a las personas negras.

Otro ejemplo:

Las personas sin discapacidad tienen más privilegios que las personas con discapacidad.

Un ejemplo de privilegio de las personas sin discapacidad es que si son adultos nadie les trata como niños.



En la foto se ve muy bien.

El señor casi no tiene cosas que le molesten para acabar la carrera.

La chica tiene un montón de cosas que no le dejan correr y acabar la carrera.

El señor lo tiene más fácil porque tiene la piel blanca y es un hombre.

La chica lo tiene más difícil porque tiene la piel negra y es una mujer.

El hombre tiene privilegios.

La mujer no tiene privilegios.

Las personas blancas tienen privilegios.

Las personas negras no tienen privilegios.

## 20. Oposición

### Oposición

Se llama oposición cuando las personas no pueden hacer lo que quieren porque otras personas no les dejan.

También se llama oposición cuando humillan o discriminan a alguien, o cuando las personas no pueden ser felices porque no tienen privilegios.



Por ejemplo:

Cuando insultan a una persona negra por tener la piel negra, es una oposición.



<https://www.lundu.org/uploads/5/8/3/9/58393617/editor/racismo-1.jpeg?1657325707>

Cuando pegan a una persona gay por ser gay, es una opresión.



[https://www.lavozdelsur.es/actualidad/sociedad/agresion-homofoba-en-barcelona-a-un-joven-andaluz-no-eres-un-hombre-eres-un-maricon\\_97840\\_102.html](https://www.lavozdelsur.es/actualidad/sociedad/agresion-homofoba-en-barcelona-a-un-joven-andaluz-no-eres-un-hombre-eres-un-maricon_97840_102.html)

Cuando una mujer cobra menos que un hombre solo por ser mujer, es una opresión.



<https://www.gob.mx/conavim/es/articulos/brecha-salarial-una-de-las-grandes-barreras-para-la-igualdad-de-genero?idiom=es>

Cuando a una persona con Síndrome de Down la tratan diferente solo por tener síndrome de Down es una opresión.



<https://www.publico.es/sociedad/discriminacion-expulsan-mujer-sindrome-down-no-asustar-asistentes.html>

Cuando a una persona ciega no quieren cobrarle en una tienda por ser ciega, es una opresión.



<https://www.culturarsc.com/outbarriers-la-startup-visibles-las-ciudades-los-ciegos/>

## 21. Persona oprimida



La opresión hace que las personas se sientan mal y sufran.

La opresión también puede hacer que las personas estén tristes o enfadadas porque la opresión no es justa.

Cuando una persona sufre opresión, es decir, cuando la tratan mal o diferente por ser de otro país, por tener discapacidad o por ser mujer, se dice que es una **persona oprimida**.

La opresión a veces es invisible y las personas no se dan cuenta de lo que pasa. Es muy importante que las personas oprimidas se den cuenta de que sufren opresión.

Si las personas oprimidas se dan cuenta de que sufren opresión, pueden intentar cambiar las cosas y dejar de estar oprimidas.

Si las personas oprimidas **NO** se dan cuenta de que sufren opresión, no pueden cambiar las cosas y siguen pasándolo mal.

## 22. Persona opresora



La persona opresora es la que hace la opresión.

Por ejemplo:

Cuando alguien insulta a otra persona por ser negra,  
la persona que insulta es una persona opresora.

Personas opresoras

Persona oprimida



Por ejemplo:

Cuando alguien trata diferente a una persona con Síndrome de Down,  
la persona que trata mal es una persona opresora.



Persona opresora

El señor de la foto dijo en un periódico  
que las personas con Síndrome de Down  
eran tontas, enfermas y peores.

Ese señor se llama Arcadi Espada y es una persona opresora.

### 23. Sistema opresor



La opresión no solo la hacen las personas.

La opresión también la pueden hacer los colegios,  
las empresas, las leyes y los gobiernos.

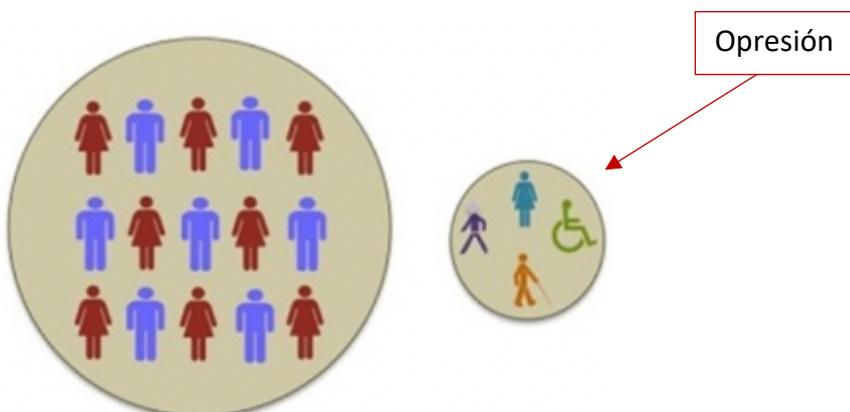
Cuando la opresión la hacen los colegios, las leyes o los ayuntamientos  
es más difícil darse cuenta de la opresión  
porque tienen más poder.

Si se tiene más poder se puede disimular la opresión  
y que no se note tanto.

Por ejemplo:

Cuando un colegio separa a un niño que tiene Síndrome de Asperger  
para darle clase en otro sitio  
es una opresión.

El colegio separa al niño con Síndrome de Asperger  
porque piensa que no puede estar con los demás  
porque es diferente.



Cuando hablamos de la opresión de todas las personas,  
leyes, colegios,  
empresas y gobiernos  
decimos que es un **sistema opresor**.

## 24. Interseccionalidad

### In ter sec cio na li dad



Las personas negras son personas oprimidas.

Las personas con discapacidad son personas oprimidas.

Las mujeres son personas oprimidas.

Las personas homosexuales son personas oprimidas.

Las personas de otros países son personas oprimidas.

Pero hay mujeres que son también negras.

Y hay personas negras que también tienen discapacidad.

Y hay mujeres también son de otros países.

Y hay mujeres de otros países con discapacidad.

En estas personas se juntan varias formas de opresión.

Por ejemplo:



La chica de la foto sufre opresión por ser mujer.

Es decir, le pagarán menos en su trabajo o sufrirá violencia de género.

La chica de la foto también sufre opresión por estar en silla de ruedas.

Es decir, no podrá entrar en sitios si no hay rampas o se burlarán de ella.



**Interseccionalidad** es cuando hay dos o más formas de opresión en una misma persona.

Las personas viven la opresión de forma diferente dependiendo de cómo son.

## 25. Resistencia

re sis ten cia



Se llama resistencia cuando las personas luchan contra la opresión.

Es decir, es resistencia cuando las personas oprimidas hacen cosas para dejar de estar oprimidas y ser libres.

Por ejemplo:

Es resistencia cuando una mujer pide que le paguen lo mismo que a un hombre.

Es resistencia cuando una persona con Síndrome de Down toma sus propias decisiones.

Es resistencia cuando una persona negra denuncia que la tratan mal.

La resistencia es importante porque es la forma que tienen las personas oprimidas de luchar contra las opresiones.

## 26. Identidad

### I den ti dad



Se llama identidad a la forma que tienen las personas de decir quiénes son.

Por ejemplo:

Para mí es muy importante ser mujer  
y ser hija de dos personas sordas.

Esa es mi identidad.

Para ti, es importante ser venezolana, actriz, pintora y bailarina.

Esa es tu identidad.

Para otras personas es importante ser autista.

O es importante ser de algún país de África.

La identidad puede cambiar con el tiempo  
pero es una parte muy importante de las personas  
y hay que respetarla.

## 27. Estigma

Es tigma



Estigma es cuando las personas creen que una identidad es mala sin motivos. También se llama estigma cuando ves a una persona y tiene algo en el cuerpo que piensas que es malo.

Por ejemplo:

Es un estigma cuando ves a una persona gitana y piensas que te va a robar.

Es un estigma cuando ves a una persona con Síndrome de Down y piensas que no puede trabajar.

Es un estigma cuando ves a una persona gay y piensas que no es normal.

Los estigmas son malos porque hacen que tratemos diferente a las personas sin motivo.