



Sección de Lingua / Seminario de Sociolingüística

Avaliación da competencia bilingüe nos idiomas galego e castelán do alumnado de 4º da ESO



ACADEMIA GALEGA

Avaliación da competencia bilingüe nos idiomas galego e castelán do alumnado de 4º da ESO

Coordinadores:

Xaquín Loredó - Seminario de Sociolingüística da Real Academia Galega
Beito Silva Valdivia - Universidade de Santiago de Compostela

Coordinadoras do grupo de traballo:

María López Sánchez
Valentina Formoso Gosende

Grupo de traballo:

Paloma Terrón Barreiro
Xosé Manuel Vidal Barral
Tamara Rial Montes
Mercedes Queixas Zas

Técnica:

Lidia Gómez Martínez

Edita:

Real Academia Galega

ISBN:

978-84-17807-07-8

Depósito Legal:

C 1716-2020

DOI:

<https://doi.org/10.32766/rag.372>

© Real Academia Galega, 2020

Maquetación e impresión:

Lugami Artes Gráficas
Infesta, 96. 15319 Betanzos
Tel. 981 774 171
lugami@lugami.com



REAL
ACADEMIA
GALEGA



Sección de Lingua / Seminario de Sociolingüística

Avaliación da competencia bilingüe nos idiomas galego e castelán do alumnado de 4º da ESO



REAL ACADEMIA GALEGA

Resumo

Este proxecto desenvolveuse durante o curso 2018-2019 e ten como obxectivo presentar os resultados dunha avaliación da competencia bilingüe (i.e. galego e castelán) dos escolares galegos ao finalizar a educación secundaria obrigatoria atendendo ao disposto no Decreto 79/2010 (Disposición adicional 2ª).

A análise céntrase nas destrezas de produción oral e escrita, por considerar que son as que informan mellor sobre a capacidade comunicativa dos individuos nas dúas linguas oficiais. Complementariamente explórase a competencia léxica e gramatical a través de probas centradas máis en saberes sobre as linguas ca na capacidade para activar eses saberes en contextos comunicativos auténticos.

Os resultados obtidos póñense en relación con variables sociodemográficas, sociolingüísticas e escolares para comprobar o efecto que teñen sobre as diferentes competencias avaliadas. Por último, analízase o perfil competencial dos estudantes e a influencia que tiveron na súa configuración o contexto familiar, pedagóxico e sociolingüístico.

Xustificación

A competencia en comunicación lingüística converteuse nas últimas décadas en obxecto de atención preferente na investigación académica, na práctica pedagóxica e tamén nas políticas lingüísticas e educativas. Son tres ámbitos nos que se debe actuar de maneira conxunta para garantir que todo o alumnado remate a educación obrigatoria con capacidade para empregar correcta, adecuada e eficazmente as linguas oficiais da Comunidade Autónoma e para valorar a diversidade lingüística e o papel da lingua galega como factor de identidade colectiva.

Toda a lexislación galega (Lei de Normalización Lingüística, sucesivos decretos reguladores do uso escolar das linguas, currículos das distintas etapas educativas) remite a este mesmo mandato, polo que resulta imprescindible dispor dun coñecemento rigoroso e científico da competencia bilingüe do alumnado que permita valorar o grao en que se está a acadar ese obxectivo e, de ser necesario, elaborar programas de intervención social e educativa orientados a superar as insuficiencias detectadas.

No ano 2009 a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria asinou un convenio coa Universidade de Santiago de Compostela para “avaliar de xeito comparado a competencia do alumnado de 4º da ESO nos idiomas castelán e galego e coñecer a súa relación con variables sociolingüísticas, socioeconómicas e pedagóxicas”¹, unha avaliación que supuxo –e así se presentou publicamente– un “Informe cero” da situación neste terreo. Despois dunha década, parece necesario someter de novo a revisión a competencia do alumnado nas dúas linguas oficiais, non só por tratarse dun compromiso asumido na propia lexislación, senón porque é o indicador fundamental do nivel de cumprimento dos obxectivos educativos en materia lingüística.

O traballo realizado durante o curso 2018-2019, e que presentamos a continuación, revisa e actualiza o deseño aplicado no 2009, se ben parte dos mesmos presupostos teóricos e metodolóxicos básicos, coa intención de que os aspectos

1 O informe cos resultados entregouse o 23 de abril de 2010 e foi publicado ese mesmo ano pola Xunta de Galicia e a Universidade de Santiago de Compostela: *Avaliación da competencia do alumnado de 4º da ESO nos idiomas galego e castelán* (Silva 2010).

nucleares da información obtida poidan contrastarse cos anteriores. Apóiase tamén no “Protocolo para a avaliación da competencia en galego e castelán”², documento elaborado por encargo da Secretaría Xeral de Política Lingüística no ano 2011, no que se analizan e argumentan con detalle os fundamentos e requisitos metodolóxicos en que se debe asentar un traballo destas características.

2 Ese “Protocolo” foi elaborado polo grupo responsable da avaliación de 2009 e estivo coordinado por Bieito Silva.

1. Introducción

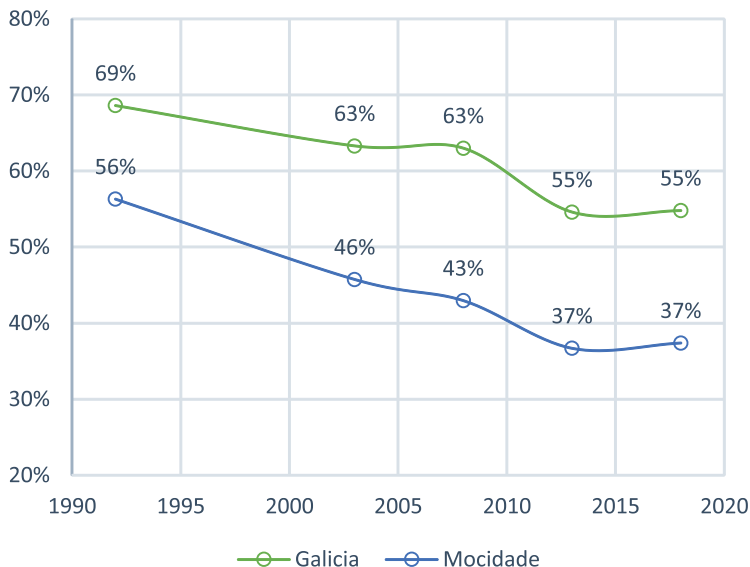
A situación lingüística galega caracterízase polo contacto entre o galego, lingua propia, co castelán, co que comparte cooficialidade. A paisaxe sociolingüística non mudou substancialmente nas últimas décadas, xa que o proceso de substitución social do galego polo castelán continuou de maneira ininterrompida, sen que se neutralizase esta dinámica pola mellora na competencia escrita, a consolidación dunha certa visibilidade formal e institucional e a mellora das actitudes lingüísticas declaradas (Lorenzo Suárez 2009).

Cando se lle pregunta aos galegos e ás galegas sobre a lingua que utilizan habitualmente, a resposta maioritaria é o galego, porén a porcentaxe de galegofalantes foise reducindo co transcurso dos anos: o Mapa Sociolingüístico de Galicia realizado en 1992 (MSG-1992) indicaba que arredor dun 70% da poboación falaba habitualmente galego, mentres que a última enquisa realizada polo Instituto Galego de Estatística (IGE-2018) recollía unha estimación de galegofalantes habituais próxima ao 55%; é dicir, unha diferenza de 15 puntos en 30 anos. Esta mesma tendencia é a que se pode apreciar ao describir o proceso polo que está a pasar a mocidade, coa diferenza de que neste segmento de poboación xa non podemos afirmar que o galego sexa a lingua máis falada, porque a porcentaxe de uso na cohorte de idade de 15 a 29 anos era, no 2018, dun 37% (Figura 1).

Utilizando os últimos datos dispoñibles recollidos en 2018 (IGE-2018) e comparándoos cos datos de principios dos anos noventa (Real Academia Galega 1995) obsérvase como o número de persoas que aprenderon a falar inicialmente en galego descendeu drasticamente (case vinte puntos porcentuais) mentres a porcentaxe de bilingües iniciais aumentaba. Esta situación déixanos nun escenario onde a maioría da poboación aprendeu a falar en galego, se ben o perfil bilingüe inicial comeza a gañar máis presenza.

No tocante á capacidade para falar a lingua galega, os resultados sitúannos nunha posición envexable respecto doutras comunidades autónomas con lingua propia, pois case a totalidade da poboación ten capacidade para falala (9 de cada 10), a pesar de que a *autopercepción* sobre a expresión escrita é menor (6 de cada 10).

Figura 1. Evolución da porcentaxe de galegofalantes habituais entre 1992 e 2018*.



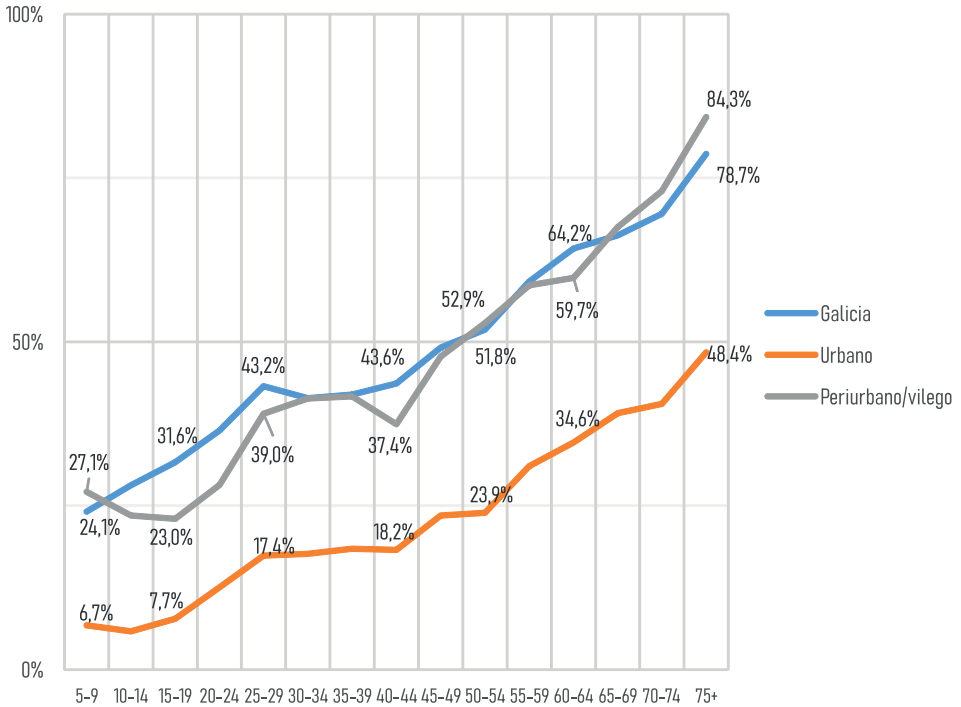
Fontes: Adaptación do MSG-1992 e de IGE (2003, 2008, 2014 e 2018).

* Selección de maiores de 15 a 29 anos.

E, se a análise a restrinximos á poboación escolarizada a partir dos anos oitenta, a autovaloración da competencia en expresión escrita mellora substancialmente.

Se ben estes datos sinalan que certas instancias de socialización –fundamentalmente a escola– mesmo melloraron algúns aspectos da competencia en galego, esa perspectiva cronolóxica demostra tamén que a distribución de galegofalantes e castelanfalantes se inverteu: as persoas de maior idade falan habitualmente en galego, mais, a medida que a idade se reduce, o castelán vai gañando presenza ata se converter na lingua maioritaria. Este proceso agudízase aínda máis nos contextos urbanos e periurbanos, tanto que o galego practicamente desaparece como lingua habitual neste sector (Figura 2).

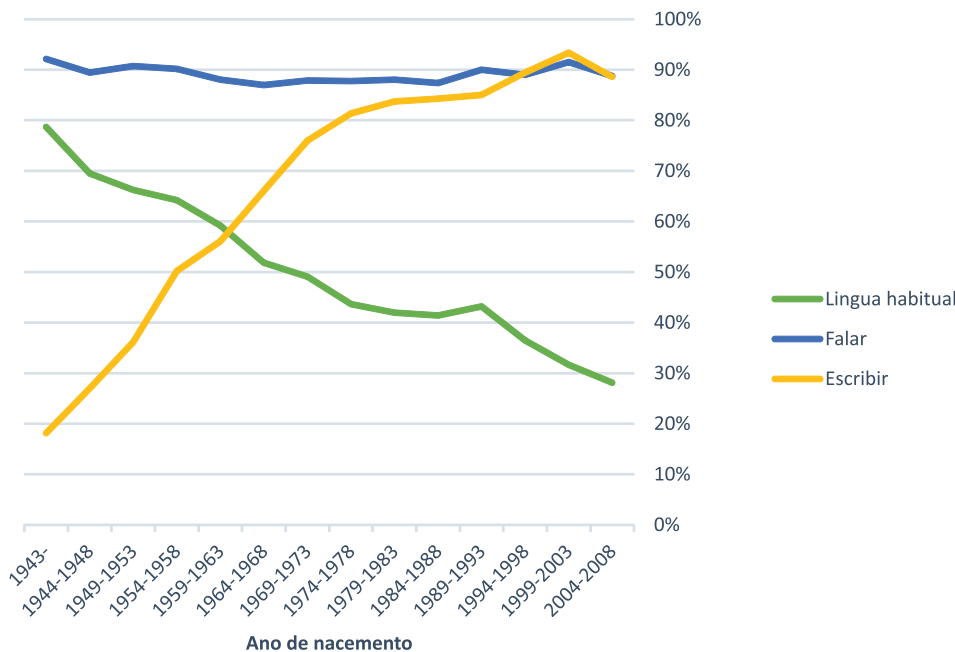
Figura 2. Evolución da porcentaxe de galegofalantes habituais segundo idade e lugar de residencia. Ano de recollida dos datos 2018.



Fonte: Adaptación do IGE-2018.

Obsérvase, polo tanto, que o proceso de substitución do galego polo castelán non vai parello á redución das competencias, senón máis ben ao contrario, especialmente no que respecta ás destrezas de lectura e escritura. En concreto, no segmento de idade no que se sitúa a poboación obxecto desta investigación, aproximadamente o 70% fala habitualmente en castelán, se ben 9 de cada 10 considéranse bilingües nas dúas linguas oficiais de Galicia (Figura 3). E, cando se lles pregunta directamente polas súas actitudes lingüísticas cara ao galego e cara ao castelán, as denominadas actitudes explícitas, estas poden categorizarse, en xeral, como positivas (Álvarez 2017). Esta situación lingüística tan particular, xunto coa proximidade estrutural entre as linguas, necesita dunha avaliación pluridisciplinar, tanto para identificar e superar debilidades como para aproveitar fortalezas.

Figura 3. Evolución da porcentaxe de galegofalantes habituais (*só galego + máis galego*) e evolución da competencia autopercebida en galego en expresión oral e escrita (*bastante + moito*) segundo o ano de nacemento.



Fonte: Adaptación propia do IGE-2018.

1.1. A mocidade *centennial*

Este traballo estuda a mocidade galega e, máis en concreto, os rapaces e as rapazas que están a rematar o ensino obrigatorio. Antes de caracterizar esta xeración é preciso ter en conta que o termo ‘mocidade’ representa un concepto construído socialmente que a Real Academia Galega define como “o tempo da vida dunha persoa que vai desde a infancia á idade adulta”. Os mozos e as mozas participantes neste estudo pertencen á denominada xeración Z –tamén chamados *centennials*– que sucede á xeración do milenio; trátase de persoas nadas despois do ano 1994¹ e que na actualidade

1 O Pew Research Center establece o punto de corte a partir de 1997.

representa o 25% da poboación mundial². Este grupo de poboación é unha xeración ponte na que conviven dous mundos en transición, pois os zetas non tiñan máis de seis anos cando caeron as Torres Xemelgas e situábanse nos 13 cando se desatou unha das crises económicas máis graves da historia. Son, polo tanto, fillos e fillas dun mundo en conflito³, o que os volve máis realistas, menos optimistas que a xeración anterior, desconfiados e críticos (Gutiérrez-Rubí 2016: 92). Ademais, é o primeiro grupo de poboación que se pode considerar como verdadeiramente dixital: criáronse coa tecnoloxía integrada, naturalizada en diversos espazos da súa vida cotiá⁴. Algúns autores (Fernández/Fernández 2016) adxudicáronlle características como: 1) expertos en comprensión da tecnoloxía; 2) multitarefa; 3) abertos socialmente desde as novas tecnoloxías; 4) interactivos; e 5) resilientes.

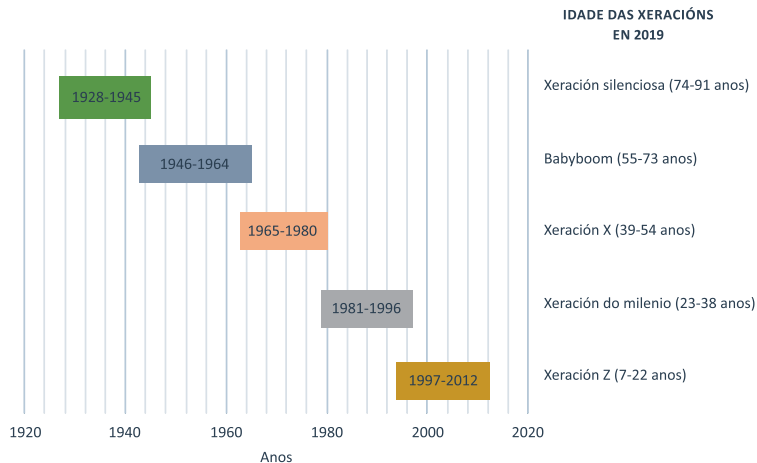
Máis alá das limitacións do concepto de xeración e da relativa arbitrariedade que implica establecer límites entre elas, existe un certo consenso en considerar as persoas nadas dende mediados dos noventa ata a primeira década do século actual como *centennials*, mentres que os nados na década dos oitenta ata principios dos noventa son a xeración do milenio (Figura 4). Para este traballo utilizaremos a etiqueta de mocidade *centennial* para referirnos á poboación coa que estamos a traballar: mozos e mozas ao final do ensino obrigatorio e nados ao inicio de século, mentres para referirnos á poboación do estudo anterior falaremos de mozos e mozas pertencentes á xeración do milenio. Evidentemente, a finalidade de utilizar estas etiquetas é facilitar a comprensión dos resultados e comprendemos os problemas que implican a categorización de xeracións.

2 “La generación de los Millennials es cosa del pasado: Llegó la hora de la Gen Z o iGen” (Infobae 31 de outubro de 2018). Dispoñible en: <http://bit.ly/2PNPz4r>

3 Hai que sinalar que esta xeración, a maiores de pasar unha das maiores crises económicas vividas cando se estaban a redactar os resultados desta investigación, tamén pasaron unha das maiores crises sanitarias que se recordan e que implicará unha consecuencias económicas importantes para o conxunto da sociedade.

4 Os zetas reciben críticas pola cantidade de tempo que pasan conectados; estímase que están online arredor de 10 horas ao día. (“Is generation Z glued to technology? ‘It’s not an addiction; it’s an extension of themselves”, (*Global News* 19 de xuño de 2018). Dispoñible en: <https://globalnews.ca/news/4253835/generation-z-technology-addiction/>

Figura 4. Definición das xeracións.



Fonte: Dimock 2019.

1.2. Lingua e escola

A Lei de Normalización Lingüística de 1983 establecía que, ao remate do ensino obrigatorio, o alumnado debía coñecer, nos seus niveis orais e escritos e en igualdade de condicións, o galego e o castelán, responsabilizando á administración educativa da consecución deste obxectivo legal (DOG 84, do 14 de xullo de 1983). E este é tamén o fundamento último da lexislación específica sobre o uso das linguas no sistema educativo que se desenvolveu desde entón.

Por outra banda, nos currículos das etapas educativas obrigatorias e nos específicos das áreas ou materias de lingua galega e literatura e lingua castelá e literatura véñse insistindo (Decretos de 1993, de 2002, de 2007 e de 2015) con formulacións practicamente idénticas na necesidade de acadar unha competencia instrumental neses idiomas que lles permita aos estudantes facer un uso correcto deles en calquera situación comunicativa.

O modelo educativo que se configura a través destes textos legais ten as seguintes características (Silva 2008b, 2010):

- a) a conxunción lingüística, que implica a non separación do alumnado por razón de lingua;

- b) o dereito a recibir o primeiro ensino na lingua inicial;
- c) o uso vehicular das dúas linguas oficiais no currículo, en xeral con referencias ao equilibrio lingüístico, pero con indicacións nalgúns decretos orientadas a compensar a situación de minoración da lingua galega;
- d) unha planificación de segundo nivel nos centros educativos para decidir a lingua vehicular das áreas ou materias non reguladas legalmente, atendendo ao contexto sociolingüístico e guiados polo obxectivo finalista de acadar a competencia bilingüe.

Os trazos básicos do modelo mantivéronse nos sucesivos decretos aprobados ao longo das últimas décadas, podendo sinalarse como variacións máis relevantes –e de tendencia contraposta– a potenciación do galego como lingua vehicular do currículo no Decreto 124/2007 do 28 de xuño e a súa minoración no Decreto 79/2010 do 20 maio, cunha proposta na que a lingua estranxeira pasa a asumir potencialmente o mesmo protagonismo ca as linguas oficiais (ata o 33% do currículo), amais de limitar a capacidade de decisión dos centros nese segundo nivel de planificación lingüística.

En definitiva, a escola en Galicia parte dun modelo monolingüe no período franquista onde a lingua galega está proscriba; pasa por un modelo bilingüe, maioritariamente concibido como de “bilingüismo harmónico” para responder a un suposto bilingüismo social onde as dúas linguas oficiais de Galicia puideran ser utilizadas nas mesmas interaccións (Regueiro 1999), e chega, finalmente, ao modelo plurilingüe actual, que se pretende xustificar por un marco europeo e global que demanda competencias idiomáticas en linguas estranxeiras, pero que esixe unha reflexión cautelosa para que isto non repercuta negativamente na(s) lingua(s) propia(s).

O fortalecemento das linguas estranxeiras como vehículo do currículo iniciouse a finais do pasado milenio cunha alternativa AICLE (Aprendizaxe Integrada de Contidos e Linguas Estranxeiras) voluntaria nalgunha materia da ESO, oferta que se foi ampliando a outras etapas educativas (que despois se denominarían “seccións bilingües”) e se asentou a partir do Decreto 79/2010 coa creación dos centros plurilingües, nos que o uso instrumental da lingua estranxeira en materias non lingüísticas se converteu en fórmula ordinaria e non opcional para o seu alumnado.

Os traballos sobre bilingüismo e sobre modelos de ensino bilingüe ou plurilingüe foron escasos na historia da investigación galega, especialmente se os comparamos con outros contextos semellantes. No que se refire aos estudos sobre competencias, os máis numerosos foron os relacionados coas competencias autopercebidas (e.g. Real Academia Galega 1995, 2007; Monteagudo/Loredo/Vázquez 2018), mentres

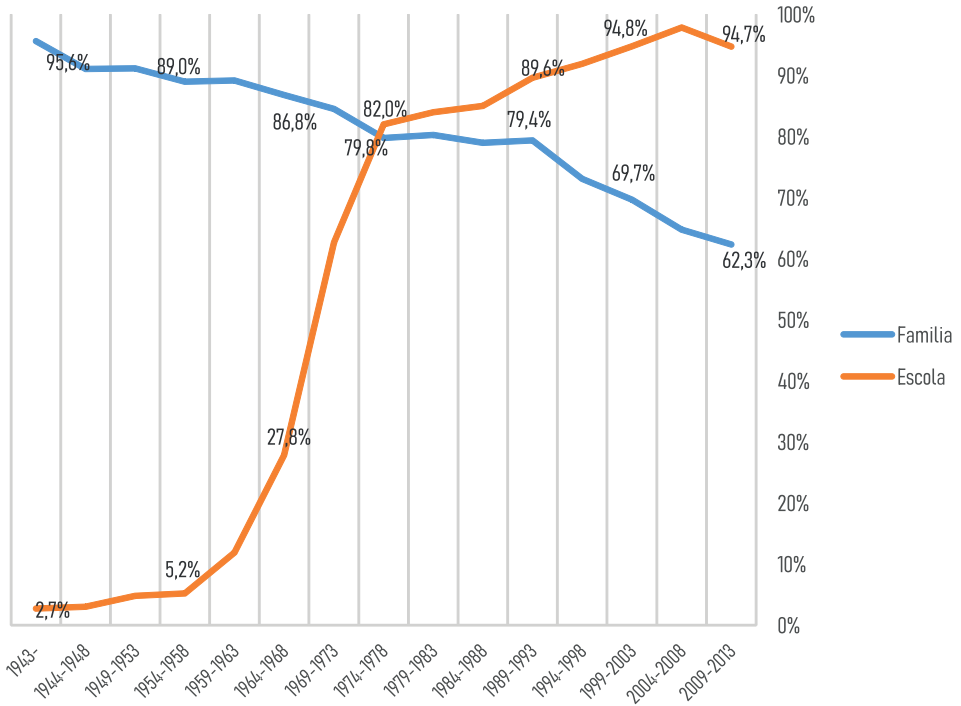
que a información que se deriva da aplicación de probas específica é máis escasa (Noia 1980; Esteban 1997; Loredó/Fernández/Suárez 2005; Silva 2010; Outón/Suárez 2011; Díaz 2017; Iglesias 2018).

A investigación máis completa sobre competencia bilingüe realizada en Galicia a través de probas deseñadas, aplicadas e avaliadas por expertos é a xa mencionada sobre o alumnado de 4º da ESO (Silva 2010), que se centra nas destrezas de produción oral e escrita, consideradas as máis relevantes para establecer comparacións sobre o dominio das dúas linguas e, de maneira máis tanxencial e complementaria, no dominio da norma gramatical e léxica.

Os principais resultados deste traballo desvelaban que: a) a competencia oral era mellor cá escrita nas dúas linguas; b) as destrezas orais e escritas en castelán son superiores á media da escala, aínda que as escritas de maneira moi axustada; c) a competencia escrita en galego non acadaba ese nivel intermedio; d) as subcompetencias relacionadas máis estreitamente co código (gramática e léxico) sitúanse en galego na banda máis baixa, mentres que en castelán son das máis altas. Unha reanálise posterior dos datos de Silva (2010) centrada nos saberes gramaticais e léxicos (Loredó/Silva 2014) indicaba que as competencias en lingua castelá están máis relacionadas con factores individuais e/ou socioeconómicos, mentres que as relacionadas coa lingua galega están máis ligadas a aspectos sociolingüísticos (e.g. lingua familiar, lingua ambiental).

Tendo en conta que a familia foi durante anos o contexto que mantivo a vitalidade da lingua galega, a xeración que aquí se estuda caracterízase por unha perda progresiva da importancia do contexto familiar como elemento transmisor da lingua, que pasa de ser o elemento decisivo case no 100% dos casos a arredor do 60 % nos nados neste século. Pola contra, a escola incrementou a súa importancia como elemento transmisor do idioma galego na práctica totalidade dos casos (Figura 5). Queda por estudar a efectividade dun e doutro axente (familia e escola) nos procesos de adquisición das competencias lingüísticas.

Sabedores da importancia que a educación xoga nos procesos de revitalización e normalización lingüística, poñemos en relación a presenza do galego nas prácticas lingüísticas tanto orais como escritas cos decretos e leis vixentes en cada momento. A conclusión xeral que se extrae dos resultados expostos na Figura 6 é que as sucesivas normas lingüísticas aumentaron a presenza do galego nas aulas, favoreceron os usos formais e estabilizaron os informais (como os usos cos compañeiros/as), pero esta tendencia semella verse crebada coa aplicación do Decreto 79/2010. E, se isto é así,

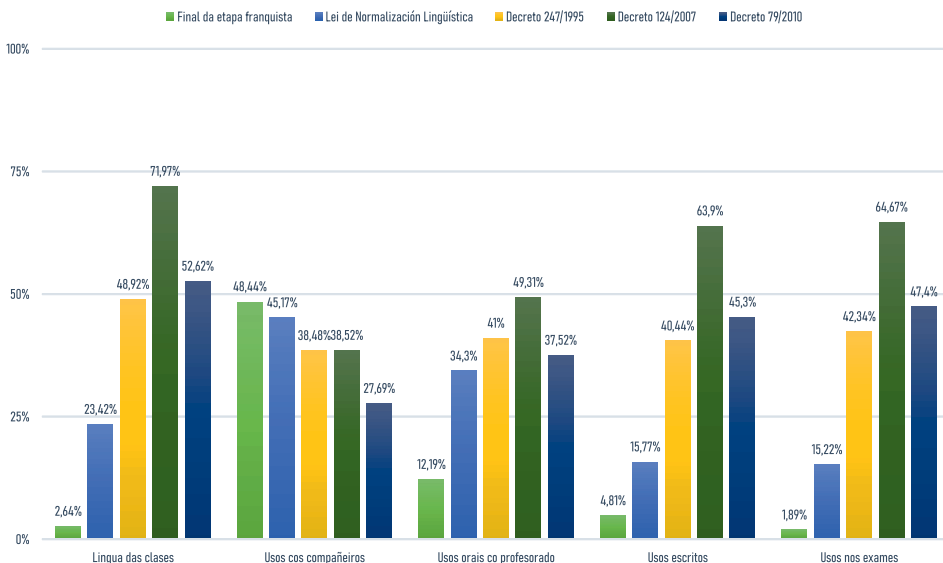
Figura 5. Lugar de aprendizaxe do galego (familia, escola) segundo o ano de nacemento.

Fonte: Adaptación do IGE- 2018.

talvez se deba a que o decreto actualmente vixente se basea nunha concepción do plurilingüismo que non ten en conta a situación de minoración da lingua galega, o que deriva na diminución da súa visibilidade escolar e, hipoteticamente, no reforzo da súa marxinalidade social.

O plurilingüismo é un fenómeno que caracteriza a vida cotiá de moitos dos cidadáns do mundo, de feito hai autores que a inicios de século suxerían a existencia dun número maior de bilingües e plurilingües que monolingües (Tuker 1997); é dicir, o plurilingüismo representa máis a norma ca a excepción e é, ademais, un fenómeno que, debido a factores como a mobilidade ou a globalización, vai en aumento.

Figura 6. Relación entre normativa lingüística aplicada ao ensino obrigatorio e usos na escola.⁵



Fonte: Actualización da figura Monteagudo/Loredó/Vázquez (2018: 28).

As circunstancias descritas, xunto coa concepción do inglés como lingua franca, crearon a imperiosa necesidade de aprender este idioma, que neste momento é estudado como primeira lingua estranxeira por máis do 90% dos escolares. Porén, os traballos realizados en Galicia son escasos, a pesar de contar cun decreto baseado nun modelo plurilingüe, e semellan ir en direccións diferentes: dende estudos sobre a aprendizaxe de lingua estranxeira (LE) (San Isidro 2009, 2011) ata traballos sobre os efectos na lingua minoritaria (Iglesias 2017; Loredó/Salgado/Fernández 2005; Loredó/Silva 2014; Silva 2010). Algúns dos estudos de San Isidro sinalan que a AICLE que se está a realizar en Galicia proporciona un marco para a construción de idiomas sobre unha base plurilingüe e que ten un efecto positivo sobre as competencias

5 Cómpre apuntar que as cohortes de idade anteriores á Lei de Normalización Lingüística teñen función de contraste, dado que as respostas dos informantes se referían ao pasado, mentres os datos das demais cohortes refírense á situación presente do enquisado, xa que están recollidos de enquisas diferentes.

lingüísticas na LI, sexa esta galego ou castelán, e tamén na asimilación de contidos non lingüísticos, xa que favorecen o desenvolvemento de diferentes estratexias de aprendizaxe. Por outra banda, os resultados atopados na outra liña de investigación semellan indicar que a aplicación de modelos plurilingües como o actual, especialmente nas primeiras etapas educativas (educación infantil e educación primaria), favorece procesos de substitución lingüística e déficits na competencia comunicativa na lingua minorada (Iglesias 2018).

A escaseza de investigacións sobre bilingüismo e plurilingüismo en Galicia así como os cambios sociolingüísticos que se están a manifestar máis visiblemente na infancia e na mocidade reclaman avanzar nesta liña de traballo para comprobar o grao de adquisición dos obxectivos lingüísticos que marca a lexislación.

1.3. Fundamentos e principios orientadores

Este traballo ten como finalidade principal coñecer as competencias do alumnado galego do último curso da educación obrigatoria nas dúas linguas oficiais de Galicia, atendendo ao mandato establecido na Lei 3/1983 do 15 de xuño de Normalización Lingüística e reiterado en toda a lexislación lingüística e educativa posterior, de acadar unha competencia semellante e satisfactoria en galego e castelán.

A concepción da competencia de comunicación lingüística e, en consecuencia, da súa avaliación debe orientarse polo disposto nos currículos do nivel educativo correspondente e, complementariamente, polo Marco Común Europeo de Referencia para as Linguas (MCERL) e polos niveis de referencia das respectivas linguas que del se derivan. En todos estes documentos, o criterio básico e reiterado é a capacidade do suxeito de empregar unha lingua para desenvolver tarefas comunicativas e como ferramenta fundamental para acadar o seu desenvolvemento persoal, académico ou social. Xa que logo, a avaliación da competencia deberá, fundamentalmente, comprobar a capacidade do alumnado para resolveren tarefas comunicativas en diferentes ámbitos utilizando as linguas de forma correcta, adecuada e eficaz.

A este respecto os currículos de educación secundaria obrigatoria dispoñen que a presenza escolar da lingua galega ten como finalidade fundamental o desenvolvemento da competencia comunicativa do alumnado. De igual modo, no currículo correspondente á materia de lingua castelá, tamén se fai referencia á aprendizaxe instrumental da lingua para capacitar ao alumnado educativa e socialmente. Á súa vez, na definición da competencia básica en comunicación lingüística, que compromete

a todo o sistema educativo nas etapas obrigatorias, establécese como obxectivo principal “a utilización da linguaxe como instrumento de comunicación oral e escrita, de representación, interpretación e comprensión da realidade, de construción e comunicación do coñecemento, e de organización e autorregulación do pensamento, das emocións e da conduta”.

A competencia así concibida articula os diferentes bloques de contido dos currículos de ambas as linguas, así como a súa avaliación. Por iso, o dominio das actividades comunicativas debe ser o eixo vertebrador das probas que se utilicen na presente investigación, se ben complementado co necesario control da capacidade para operar con certos saberes sobre os códigos.

Finalmente, cómpre ter en conta que a competencia en comunicación lingüística está condicionada por diversos factores, que podemos remitir a tres ámbitos: o relacionado coa persoa que aprende ou utiliza a lingua (idade, aptitudes, ambiente sociocultural), a forma de incorporar eses saberes (adquisición ambiental ou aprendizaxe escolar, como lingua primeira ou como lingua engadida, a través de metodoloxías centradas no código ou no uso...) e a situación social e escolar dos idiomas (prestixio e poder, vitalidade e funcionalidade, protagonismo na educación...). O deseño da investigación debe ter en conta este feito, tanto na formulación dos obxectivos como na esolla/elaboración dos instrumentos e na análise final dos datos obtidos.

1.4. Finalidade da investigación

Os estudos revisados ata o momento sinalan a existencia dun gran déficit no contexto da investigación bilingüe e plurilingüe en Galicia, malia que a maior parte das políticas lingüísticas levadas a cabo se centraron no contexto educativo e que en todas as normas legais que as regularon se establecía o compromiso de avaliar os seus resultados. Este traballo nace coa finalidade de dar continuade ao realizado polo equipo coordinado por Bieito Silva (2010) que se presentou naquel momento como un “Informe Cero”, por entendela como un punto de partida para estudos posteriores. Somos conscientes de que nos dez anos transcorridos se produciron cambios importantes que, no que respecta ao ámbito escolar, se manifestan sobre todo no papel outorgado á lingua estranxeira como instrumento de ensino e aprendizaxe, pero esta é unha cuestión que non vai ser obxecto explícito de investigación.

A finalidade principal é, xa que logo, comprobar as competencias e subcompetencias bilingües en galego e castelán do alumnado do último curso do ensino

obligatorio para coñecer o grao de cumprimento da Lei de Normalización Lingüística de 1983 e tamén do Decreto 79/2010 actualmente vixente. A investigación realiza unha abordaxe complexa, xa que analiza as variables que inflúen nas competencias lingüísticas no contexto bilingüe galego, incluíndo variables de carácter individual (e.g. lugar de residencia, aspectos profesionais, capacidade de aprendizaxe, idade, actitudes, motivacións etc.) e contextual (sociais, educativas e sociolingüísticas). En definitiva, tratouse de dar continuidade ao que no dito informe se formulaba nos seguintes termos:

a transcendencia escolar e social deste tema reclama que se siga aprofundando nel con novas pescudas que indaguen aspectos que non foron tratados nesta [o plurilingüismo], que enfoquen a cuestión desde ópticas diferentes ou ben que se centren en poboación específicas e prototípicas. (Silva 2010: 9).

A avaliación das competencias lingüísticas realizouse con alumnado de 4º da ESO de Galicia coa intención de dar resposta aos seguintes obxectivos xerais:

- I. Coñecer a capacidade do alumnado galego no final do ensino obrigatorio para producir textos escritos propios do nivel educativo nas dúas linguas oficiais de Galicia.
- II. Coñecer a capacidade dese alumnado para expresarse e interaccionar oralmente en galego e en castelán.
- III. Identificar os factores sociodemográficos, sociolingüísticos e educativos que inciden no desenvolvemento das competencias e subcompetencias lingüísticas nas dúas linguas oficiais de Galicia.
- IV. Formular liñas de intervención que faciliten a mellora da competencia en ambas as dúas linguas.

De maneira complementaria, e seguindo o esquema utilizado na investigación que nos serve de referencia (Silva 2010), realizarase unha aproximación específica a saberes gramaticais e léxicos que adoitan ser obxecto de traballo nas clases de lingua, aínda que somos conscientes de que tanto o formato en que se presentan como as demandas que se fan teñen unha dimensión máis formal ca comunicativa.

Os obxectivos desta pescuda, máis específica e secundaria dentro do conxunto da investigación, son:

- I. Coñecer a dispoñibilidade léxica que ten o alumnado galego no final do ensino obrigatorio nas dúas linguas oficiais de Galicia.
- II. Coñecer a capacidade que ten o alumnado galego no final do ensino obrigatorio para aplicar criterios normativos na escolla de estruturas gramaticais nas dúas linguas oficiais de Galicia.

1.5. Metodoloxía

1.5.1. Mostras

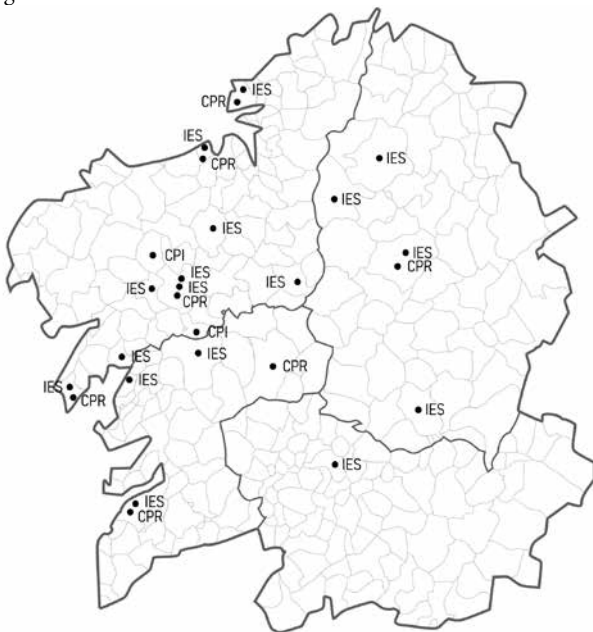
Para poder responder aos obxectivos que se formularon no apartado anterior, constituíronse dúas mostras: a) unha mostra xeral para avaliar as competencias escritas e os saberes léxicos e gramaticais; b) unha submostra da mostra escrita na que se avalían as competencias orais.

O procedemento de selección da unidade foi mediante conglomerados (unidade centro) e, para facilitar a comparación dos resultados obtidos cos do informe de 2009 (Silva 2010), partiuse dunha selección semellante de centros, se ben máis reducida.

Mostra xeral

A mostra xeral quedou composta por 577 estudantes de 26 centros de educación secundaria de Galicia. No mapa seguinte pode observarse a súa distribución espacial (Figura 7).

Figura 7. Distribución espacial dos centros que compoñen a mostra de avaliación das competencias bilingües.



A continuación expoñemos as principais características da mostra:

- Atendendo á titularidade do centro, o 28,4% dos estudantes pertencen a centros privados e o 71,6% a centros públicos.
- Respecto á variable sexo, un 49,8% son mulleres e un 50,2% homes.
- O lugar de residencia do alumnado é maioritariamente urbano (núcleo de cidade 18% e arredores 22,3%). Da porcentaxe restante, un 38,2% reside nunha vila (22,5% vila pequena ou media; 15,75% vila grande) e un 21,5% nunha aldea.

En relación ao perfil sociolingüístico:

- A lingua inicial sinalada polo 43,8% é *as dúas*, seguida de *castelán* (36,1%) e, nunha proporción menor, *galego* (18,1%).
- A lingua de uso maioritario é o castelán, falado única ou preferentemente polo 68,9% da poboación, mentres que só fai un uso similar do galego o 30,3%.
- O 62,3% móvese en contextos orais familiares onde *nunca* ou *só ás veces* se fala galego habitualmente.
- Finalmente, un 71% dos estudantes considera que a súa competencia para expresarse oralmente en castelán é *moi boa*, porcentaxe que se reduce substancialmente cando se lle pregunta polo galego (39,7%).

Cadro 1. Ficha técnica da mostra para as probas escritas.⁶

Ámbito: Galicia
Universo: finito (20.884 estudantes de 4º da ESO)
Tipo de mostraxe: polietápica con estratificación proporcional segundo hábitat e titularidade do centro. Selección das unidades mostrais mediante conglomerados (hábitat, centro e aula)
Erro máximo: $\pm 4,02$ para os datos globais
Nivel de confianza: 95% ($\alpha = 0,05$)
Tamaño da mostra: 577 estudantes
Momento da recollida: final do curso 2018-2019
Sistema de recollida de información: probas aplicadas persoalmente no centro

⁶ Esta é a mostra necesaria para garantir o nivel de confianza e de erro máximo recollidos na ficha. Deberase aumentar a mostra nun número suficiente para compensar os casos perdidos que sempre se producen nestas avaliacións.

Mostra para a avaliación da expresión oral

Debido á complexidade para realizar as probas orais e avaliar o seu resultado, unha mostra representativa similar á das probas escritas era inviable. En consecuencia, a partir da mostra das probas escritas realizouse unha escolla aleatoria de alumnos e alumnas para realizar as probas orais, co establecemento de cotas nas variables de importancia para este estudo. A primeira fase do deseño consistiu na elaboración dunha submostra a partir da mostra de competencia escrita, tendo en conta a distribución por hábitat e tipo de centro para garantir a mesma estratificación. Para a selección do alumnado aplicouse un sistema de cotas coa variable xénero, realizando unha selección ao azar do mesmo número de mulleres que homes en cada estrato.

Como resultado, a mostra quedou composta por 164 estudantes (despois da depuración) de 26 centros educativos de secundaria de Galicia. A continuación expoñemos as principais características:

- Atendendo á titularidade do centro, o 32,9% dos estudantes pertencen a centros privados ou privados/concertados e o 67,1% a centros públicos.
- Respecto á variable sexo, un 48,4% da mostra son mulleres e un 51,6% homes.
- O lugar de residencia do alumnado é maioritariamente urbano (núcleo de cidade 17,6% e arredores 23,3%). Da porcentaxe restante, un 36,4% sinala a alternativa *vila* (22,6% vila pequena ou media; 13,8% vila grande) e un 22,6% *aldea*.

En relación ao perfil sociolingüístico:

- A lingua inicial do 40,1% é *as dúas*, seguido a pouca distancia por *castelán* (35,2%) e, por último, con soamente un 22,8%, están as persoas que risca-ron lingua inicial *galego*.
- A lingua de uso maioritario é o castelán, falado única ou preferentemente polo 63,7% da mostra, mentres que só fan un uso similar do galego un 26,3% dos suxeitos.
- O 41,4% móvese en contextos orais familiares onde *nunca* ou só *ás veces* se fala galego.
- Finalmente, un 69,1% dos estudantes considera que a súa competencia para expresarse oralmente en castelán é *moi boa*, porcentaxe que se reduce substancialmente cando se lle pregunta polo galego (42,6%).

Cadro 2. Ficha técnica da submostra das probas orais.

Ámbito: Galicia
Universo: finito (20.884 estudantes de 4º da ESO)
Momento da recollida: final do curso 2018-2019
Tipo de mostraxe: non aleatoria, estratificación proporcional segundo hábitat e titularidade do centro. Selección das unidades mostrais mediante cotas
Variables individuais de selección: sexo
Tamaño da mostra: 164
Sistema de recollida de información: aplicación individual

1.5.2. Variables

Variables criterio

Na táboa 1 recóllense as competencias lingüísticas analizadas, coas subcompetencias asociadas e os observables que foron obxecto de valoración.

Táboa 1. Exposición das competencias, subcompetencias, variables e acrónimos lingüísticos utilizados neste traballo.

Competencia	Subcompetencias	Variables	Lingua	Acrónimo
Expresión escrita	Adecuación	Contido	G/C	EECO
		Rexistro	G/C	EER
	Coherencia, cohesión e fluidez	Cohesión e coherencia	G/C	EECC
		Fluidez	G/C	EEF
	Acentuación	Acentuación	G/C	EEA
		Outros fenómenos ortográficos	G/C	EEO
	Gramática	Calidade sintáctica	G/C	EES
		Calidade morfolóxica	G/C	EEM
	Léxico	Variedade e riqueza léxica	G/C	EEL
Precisión e corrección		G/C	EEPC	
Expresión escrita	Total	Expresión escrita	Galego	EEG
	Total	Expresión escrita	Castelán	EEC
Competencia léxica	Total	Competencia léxica	Galego	CLG
	Total	Competencia léxica	Castelán	CLC

Avaliación da competencia bilingüe nos idiomas galego e castelán do alumnado de 4º da ESO

Competencia	Subcompetencias	Variables	Lingua	Acrónimo
Competencia gramatical	Total	Competencia gramatical	Galego	CGG
	Total	Competencia gramatical	Castelán	CGC
Expresión oral	Adecuación	Contido	G/C	EOCO
		Rexistro	G/C	EOR
	Coherencia, cohesión e fluidez	Cohesión e coherencia	G/C	EOCC
		Fluidez	G/C	EOF
	Fonética	Sons propios	G/C	EOS
		Vocalización	G/C	EOV
	Gramática	Calidade sintáctica	G/C	EOS
		Calidade morfolóxica	G/C	EOM
	Léxico	Variedade e riqueza léxica	G/C	EOL
		Precisión e corrección	G/C	EOPC
Expresión oral	Total	Expresión oral	Galego	EOG
	Total	Expresión oral	Castelán	EOC

Variables clasificatorias

A continuación incluímos as variables que estudamos para analizar a súa influencia sobre as competencias lingüísticas en galego e castelán (Táboa 2).

Táboa 2. Exposición das variables clasificatorias utilizadas neste traballo.

Factor	Variables	Acrónimo
Sociodemográfico	Xénero	X
	Perfil familiar educativo	EDU-F
	Perfil familiar profesional	PROF-F
	Nivel de urbanización	NU ⁷
	Lugar de residencia	LR
Educativo	Titularidade do centro	TC
Sociolingüístico	Lingua habitual	LH
	Lingua da lectura/escritura	LL, LE
	Lingua ambiental (lingua familiar, lingua amizades*, lingua escolar)	LA (LF, LNF, LE)

*A “lingua das amizades” etiquetouse neste traballo como “lingua non formal”.

⁷ Para esta variable seguiuuse a última actualización da clasificación do Instituto Galego de Estatística do grao de urbanización dos concellos galego baseada no estándar galego. No panorama

1.5.3. Instrumentos

Os instrumentos utilizados para avaliar as competencias lingüísticas en galego e castelán ao final do ensino obrigatorio seguen o esquema do traballo de Silva (2010).

A continuación detallamos os utilizados para abordar os seguintes obxectivos: a) avaliar o coñecemento gramatical nas dúas linguas; b) avaliar o coñecemento léxico nas dúas linguas; c) coñecer datos de carácter sociodemográfico e sociolingüístico; d) obter datos pedagóxicos do centro educativo e do alumnado; e) coñecer a competencia oral do alumnado nas dúas linguas; f) coñecer a competencia escrita do alumnado nas dúas linguas.

Cuestionario sociodemográfico, sociolingüístico e escolar

Elaborouse un cuestionario para coñecer os aspectos sociodemográficos (sexo, lugar de nacemento e residencia, profesión do pai e da nai etc.), sociolingüísticos (lingua na que aprendeu a falar, lingua de uso habitual, lingua de contacto habitual na oralidade, na lectura e na escritura etc.) e pedagóxico (titularidade do centro, protagonismo curricular das linguas etc.) (Anexo I). Para a elaboración dos ítems sociolingüísticos tomáronse como referencia as enquisas do Mapa Sociolingüístico de Galicia (MSG-2007; Real Academia Galega 1995) e o instrumento do proxecto precedente (Silva 2010).

O cuestionario conta cun total de vinte e dous ítems que deben cubrirse, ben riscando a resposta que máis se axeita á realidade de quen o está a cubrir ou ben escribindo respostas breves no espazo designado para iso.

rural-urbano recóllense os principais indicadores demográficos, sociolaborais e económicos para Galicia e as súas provincias segundo o grao e subgrao de urbanización. Estes indicadores permiten discernir as diferenzas e semellanzas entres as diversas zonas de Galicia e caracterizar o que habitualmente se denomina rural ou urbano. Neste traballo as categorías utilizadas para o grao de urbanización foron: Zonas Densamente Poboadas (ZDP), Zonas Intermedias (ZIP) e Zonas Pouco Poboadas (ZPP). Para máis información: a) https://www.ige.eu/web/mostrar_seccion.jsp?idioma=gl&codigo=0701; b) http://www.ige.eu/estatico/pdfs/s3/clasificacions/urbanizacion/MetodoloxiaGU2016eAnexo_Modificada.pdf

Avaliación da competencia gramatical en galego e castelán

As probas de gramática construídas para lingua galega e lingua castelá inclúen tarefas específicas sobre esta disciplina lingüística, co fin de comprobar o dominio de determinadas estruturas gramaticais conflitivas. A demanda que se formulaba consistía en completar enunciados breves que se presentaban de forma incompleta.

Os fenómenos gramaticais que se pretendían testar, vinte en total, caracterizábanse nas dúas probas pola súa inestabilidade normativa na fala, sexa pola influencia da outra lingua en contacto, sexa por dinámicas doutro tipo. A escolla desas estruturas estivo orientada por estudos previos sobre o uso lingüístico en Galicia (Álvarez/Xove 2002; López Dobao 1993, 1994; Fernández Rei 1991; Kabatek 2000; Regueira 1999; Silva 2006) e pola experiencia dos expertos que construíron o instrumento. Os fenómenos seleccionados, tanto para lingua galega (§ Anexo V) como para lingua castelá (§ Anexo V), atendían á morfoloxía verbal, á selección do xénero nominal, á formación do plural e a aspectos sintácticos (colocación e escolla do clítico en galego e selección da preposición correcta en castelá), entre outros. Unha vez feita a selección, integrouse en enunciados escollidos da fala viva ou construídos *ad hoc*, pero sempre aténdose a criterios de autenticidade (§ Anexo II, III).

As probas de castelán e galego teñen unha puntuación global de 100 puntos cada unha, onde todas as súas unidades comparten o mesmo valor (5 puntos). Para obter a puntuación global empregouse a fórmula:

$$CG= 5x(A1+An)$$

A= acertos

Avaliación da competencia léxica en galego e castelán

As probas de léxico constaban de corenta ítems cada unha e presentábanse nun formato test: a partir dun enunciado breve e incompleto, o alumnado debía seleccionar unha das catro opcións que se lle ofrecían para completalo. As formas léxicas que se incluíron nas probas foron seleccionadas atendendo a un criterio de dificultade acorde con esta poboación escolar e a partir de estudos previos sobre dispoñibilidade léxica realizados en Galicia (Bugarín 2007; López Meirama 2008, 2011; López/Soto 2008).

A proba, cun total de 40 ítems para cada lingua (§ Anexos II e III), ten unha puntuación global de 100 puntos. Dado que a proba conta cun número fixo de

alternativas posibles –catro–, para evitar o efecto do azar penalizamos as respostas equivocadas. Así, a formula aplicada é a seguinte:

$$CL = 2,5 \times \frac{(A-E)}{(n-1)}$$

A= acertos

E= erros

n= número de alternativas

Avaliación da competencia comunicativa escrita en galego e castelán

Consistiu na produción dun texto escrito, orientado a resolver unha tarefa comunicativa nunha situación hipotética e pautado en canto a extensión, tipoloxía e contido. A partir dunha gráfica, distinta para as probas de cada lingua, pedíáselles que redactasen un artigo para a revista do instituto no que reflexionasen sobre a información exposta seguindo certas pautas (§ Anexos II e III).

Para avaliar as redaccións resultantes proporcionóuselles aos e ás avaliadoras unha grella (§ Anexo VII) que contiña dúas categorías (extensión e temática) co propósito de coñecer se as probas cumprían cuns parámetros mínimos para seren avaliadas. Unha vez comprobado o cumprimento destes dous parámetros, debían valorar, nunha escala do 0 ao 10, as seguintes dimensións: adecuación (contido e rexistro), organización do discurso (cohesión, coherencia e fluidez), ortografía (acentuación e outros fenómenos ortográficos), gramática (calidade sintáctica e calidade morfolóxica) e léxico (variedade e riqueza, e precisión e corrección).

Avaliación da competencia comunicativa oral en galego e castelán

Mediante un input audiovisual que mostraba unha situación próxima á realidade do alumnado avaliado pedíuselle que realizase as seguintes tarefas: resumir o vídeo, opinar e argumentar (a favor ou en contra) dunha afirmación relacionada co input audiovisual e participar nunha interacción guiada polas persoas encargadas de recoller os datos sobre temas relacionados co vídeo. A proba duraba entre 5 e 7 minutos.

O equipo de expertos elaborou unha grella de avaliación (§ Anexo VI) para a corrección da proba de expresión oral en galego (EOG) e en castelán (EOC). Esta

grella ten a mesma estrutura ca as empregadas para avaliar a expresión escrita. A única variación entre a grella de avaliación das probas escritas e das probas orais é que a dimensión nomeada na primeira como ortografía foi substituída por fonética, representada por dous indicadores: sons propios da lingua e pronunciación correcta dos fonemas vocálicos.

1.5.4. Procedemento

Construción e pilotaxe dos instrumentos

Para a construción dos instrumentos desta investigación utilizáronse como referencia os cuestionarios e probas do estudo do ano 2009, que foron revisados por un grupo de expertos e expertas, docentes de educación secundaria, para actualizalos e para resolver algunha deficiencia.

A primeira versión pilotouse en dous IES públicos cunha tipoloxía de alumnado diferente e os resultados analizáronse en varias reunións do equipo investigador nas que se lles deu o formato definitivo tanto ás probas como ao cuestionario sociolingüístico. Os instrumentos que sufriron os cambios máis substanciais foron os relacionados coas probas de gramática, onde se tiveron que suprimir algúns ítems que permitían varias respostas, e tamén o de avaliación da expresión oral, neste caso para definir mellor o procedemento de aplicación e algunha subcompetencia en particular.

Aplicación

Unha vez seleccionados os centros que constitúen a mostra, estableceuse contacto telefónico con eles. Nestas chamadas informábase á dirección ou á xefatura de estudos sobre o propósito da investigación, solicitábase a súa participación e acordábanse as datas de realización das probas.

A fase de recollida de datos tivo lugar entre o día 8 de abril de 2019 e o 18 de xuño dese mesmo ano. As probas foron administradas por catro persoas formadas previamente atendendo aos seguintes requisitos:

- a) Presenza de dúas persoas bilingües na aula para levar un maior control do proceso.

- b) Aplicación das probas en dúas sesións utilizando o protocolo seguinte: 1ª sesión, explicación do sentido e finalidade da investigación, proba de expresión escrita nunha lingua e realización das probas de gramática e léxico nesa mesma lingua; 2ª sesión, aplicación do cuestionario, aplicación das probas escritas na outra lingua e realización das probas de gramática e léxico nesa mesma lingua.
- c) Aplicación das probas de expresión oral fóra da clase.
- d) Intervalo temporal dunha semana, aproximadamente, entre cada sesión.
- e) Alternancia na orde de aplicación das probas de expresión escrita, gramática e léxico das dúas linguas para evitar o efecto de orde (Serie A, Serie B).

A continuación recolleemos o protocolo de aplicación das probas escritas e orais que seguiu o modelo da avaliación de competencias realizado en 2009 (Silva 2010).

Cadro 3. Protocolo para a aplicación das probas escritas.

- Establecer os contactos necesarios coa dirección dos centros e respectar nesa relación a cortesía e os formalismos necesarios.
- Alternar a orde das linguas. Nos centros nos que se utilicen dous grupos comezar nun por galego e noutro por castelán.
- En cada grupo as probas de cada lingua débense facer en días distintos. Nos centros nos que se utilicen dous grupos pódense combinar.
- Repartir o traballo da seguinte maneira: o primeiro día, unha explicación inicial do sentido / finalidade das probas e aplicación das correspondentes a unha lingua. O segundo día, empezar cubrindo o cuestionario e realizar despois as probas da outra lingua.
- Este protocolo esixe asegurarse de que os estudantes cubran os datos que se piden na portada, para poder entregarlles cadanseu caderno o segundo día. Se nalgún centro non utilizan número de lista, asignarlles un con carácter aleatorio e consecutivo.
- Ser breves e precisos nas explicacións. Non interromper o desenvolvemento das probas. Non se deben prolongar as sesións máis alá da hora de clase, agás que se empezase con atraso.
- Garantir que as probas se responden individualmente (sen falar nin copiar). De non facerse así, non serve de nada o traballo.
- Anotar calquera incidencia que xurda durante o desenvolvemento das probas.

As probas orais foron guiadas sempre polas mesmas persoas, que se foron alternando como examinadoras de galego e de castelán. Con isto e coa pilotaxe realizada para acordar a maneira de guiar a proba pretendeuse garantir a homoxeneidade

e tamén evitar que as posibles diferenzas de estilo persoal se proxectasen sempre sobre o mesmo idioma. A continuación reproducimos as instrucións básicas para o desenvolvemento destas probas (Cadro 4).

Cadro 4. Protocolo para a aplicación das probas orais.

Fase previa á entrevista

- Presentarse e preguntar o nome á persoa entrevistada. Se está nervioso, tratar de dis- tunder a situación.
- Antes de acender a gravadora, lembrarle ao/á entrevistado/a que se trata dunha proba anónima. Explicar o obxectivo da mesma para que o teña en conta na construción das súas intervencións.
- Antes de proceder á primeira pregunta, gravar o código ou número identificador do/da alumno/a (para poder contrastar o dominio dunha lingua coa doutra).

1ª parte: o resumo

- Pedir á persoa entrevistada que sintetice a curtametraxe de xeito que unha persoa que non a vira a poida entender.
- No caso de que á persoa entrevistada sexa excesivamente lacónica, formular algunha pregunta relacionada coa curtametraxe sen esquecer que a interacción se reservará para o final da proba.

2ª parte: o comentario

- Indicarlle ao/á entrevistado/a que debe estenderse nas súas explicacións. Lembrarlle que pode guiarse polas anotacións da ficha utilizada mentres viu o vídeo.
- Perderlle o medo aos tempos mortos. Deixar marxe ao/á entrevistado/a para que orga- nize as súas ideas.

3ª parte: interacción

- Non incidir no tema da parte anterior se á persoa entrevistada non amosa interese. Neste caso, optar por preguntas alleas á curtametraxe pero próximas a ela.
- Formular preguntas abertas que non condicionen respostas monosilábicas.

Corrección

Trala pilotaxe das probas de competencias lingüísticas e o cuestionario sociolingüís- tico debateuse en varias reunións do grupo de expertos sobre a mellor maneira de codificar, avaliar e analizar os datos obtidos. Así foi como se decidiu que persoal non especializado realizase a codificación dos resultados dos cuestionarios e que o persoal especializado do equipo investigador se encargase da corrección das probas

escritas e orais a partir de grellas de avaliación consensuadas previamente. En todo o proceso mantivéronse contactos para resolver dúbidas e para homoxeneizar criterios e protocolos.

Para garantir que todos os xuíces seguiran un mesmo criterio nas avaliacións de expresión oral e expresión escrita, realizouse unha segunda avaliación a unha submostra seleccionada ao azar por parte doutro avaliador experto, coa finalidade de detectar problemas de fiabilidade e validez nas avaliacións e utilizando o criterio de correlación intraclase. Este proceso axudounos a localizar a existencia de criterios diverxentes nas avaliacións e a depurar a matriz de datos final.

Análise

O enfoque analítico que se propón para o tratamento dos datos desta investigación parte dun uso complementario de técnicas de tipo descritivo e inferencial. Detallámolo a continuación:

- I. As análises previas estiveron orientadas a constatar a fiabilidade das probas. Comprobouse mediante alpha de Cronbach a idoneidade dos ítems que compoñen as probas de gramática, léxico e de expresión oral en galego e castelán.
- II. A primeira fase de resultados constou dunha descrición exhaustiva dos resultados de todos os instrumentos administrados, tanto do cuestionario como das probas de competencia en galego e castelán.
- III. Na segunda fase de resultados comprobáronse os efectos individuais das variables independentes sobre cada unha das competencias, tanto orais como escritas. Con este obxectivo utilizáronse as probas ANOVA one-way con contrastes a posteriori e t de Student atendendo ao número de niveis da variable independente. Para coñecer o tamaño do efecto aplicouse a d de Cohen⁸ e a eta cadrada $-\eta^2$ ⁹. Para comprobar a relación entre variables nominais utilizouse a proba chi cadrada (χ^2) complementando dita análise coa proba estatística V de Cramer.

8 Referencias para interpretar os tamaños do efecto: $d=0,20$ (efecto pequeno); $d=0,50$ (efecto mediano); $d=0,80$ (efecto grande).

9 Referencias para interpretar os tamaños do efecto: $\eta^2=0,01$ (efecto pequeno); $\eta^2=0,06$ (efecto mediano); $\eta^2=0,14$ (efecto grande).

Nesta fase utilizouse nalgún caso o coeficiente de correlación de Pearson coa finalidade de coñecer o nivel de relación estatística entre dúas variables continuas (ex. CL-CG, cualificacións escolares). O coeficiente pode tomar un rango de valores entre +1 e -1. Un valor 0 indica que non hai asociación.

- IV. Nunha terceira fase utilizáronse varias técnicas multivariantes de redución de datos, como a análise de compoñentes principais con rotación *Varimax* ou a análise de conglomerados K-medias.

A primeira é unha técnica que ten como finalidade reducir a dimensión dos datos. Trátase de buscar o número mínimo de dimensións con máis capacidade para explicar os resultados. Utilizouse esta técnica para reducir o número de variables con incidencia nas competencias lingüísticas mantendo a máxima información posible.

A segunda técnica de agrupación foi a de conglomerados, que é unha técnica xenérica que ten como obxectivo a formación de clases de suxeitos ou variables semellantes de forma que a variabilidade intraclase sexa inferior á variabilidade entreclase. Utilizouse esta técnica para extraer a presenza de perfís lingüísticos baseados nas competencias analizadas.

- V. Por último, utilizouse a análise de regresión lineal múltiple, técnica onde se poñen en xogo máis de dúas variables para explorar a relación entre a variable dependente e as variables independentes. Aquí utilízamola para estudar o efecto da lingua ambiental sobre as competencias lingüísticas.

2. Variables sociolingüísticas e escolares no alumnado *centennial*

2.1. Introducción

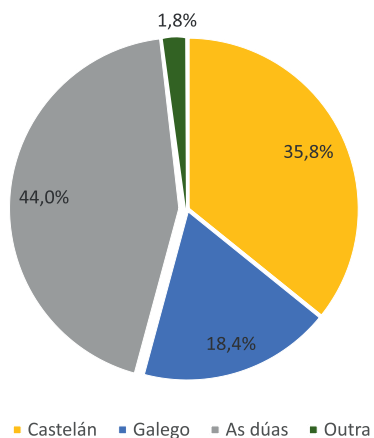
Esta primeira parte, de exposición dos resultados recollidos a través do cuestionario sociodemográfico, sociolingüístico e educativo, describe un retrato xeral da mocidade *centennial* en relación á súa situación sociolingüística, á autovaloración das súas competencias lingüísticas e aos enfoques didácticos e ás cualificacións escolares nas materias de lingua galega e literatura e de lingua castelá e literatura.

2.2. Análise do perfil sociolingüístico do alumnado

2.2.1. Lingua inicial

Os datos de corte sociolingüístico recollidos no cuestionario inicial sinalan que a mocidade nacida xa neste século, á que aquí nos referimos como *centennials* ou xeración Z, considérase maioritariamente bilingüe inicial (un 44%), o 35,8% di que aprendeu a falar en castelán e só o 18,4% afirma que aprendeu a falar en galego (Figura 8).

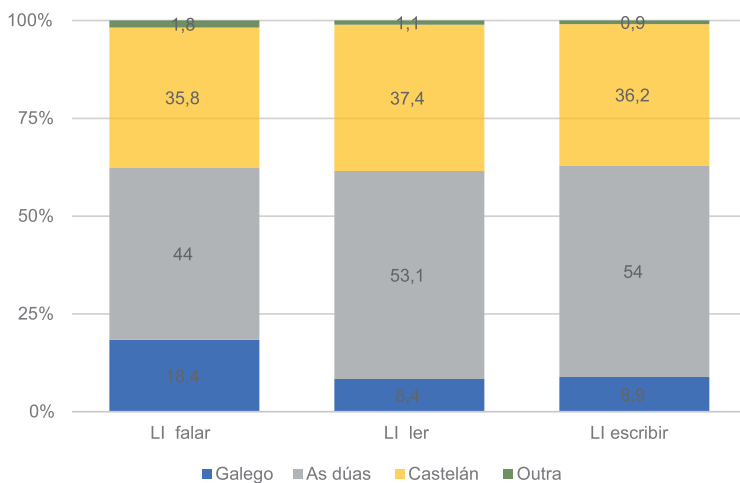
Figura 8. Lingua inicial (LI).



Ao comparar os datos de LI cos de lingua de introdución á lectura e á escritura, obsérvase que a porcentaxe de estudantes que aprenderon a ler e escribir en galego (8,1% ler, 8,9% escribir) representa menos da metade dos que aprenderon a falar nesa lingua (18,4%); mentres que a porcentaxe dos que aprenderon a ler e a escribir en castelán (37,4% e 36,2%, respectivamente) supera lixeiramente á dos que aprenderon a falar nesta lingua (35,8%) (Figura 9).

O perfil maioritario deste alumnado no acceso primario á lingua é o bilingüe, tanto no referido á fala como á lectura e á escrita; neste último caso, superando mesmo os cincuenta puntos porcentuais. A este respecto, os resultados do “Módulo de coñecemento e uso do galego” da *Enquisa estrutural a fogares* (IGE-2018) sinalan que, na cohorte de idade de entre 15 e 19 anos, o castelán (44,1%) ten maior presenza como lingua inicial ca a resposta *as dúas* (32,4%). As diferenzas entre os datos do IGE e os desta investigación poden deberse á distinta metodoloxía empregada, xa que o IGE toma como unidade a familia, mentres que neste estudo se administrou o instrumento directamente aos individuos das aulas e centros seleccionados.

Figura 9. Lingua na que aprendeu a falar, a ler e a escribir.

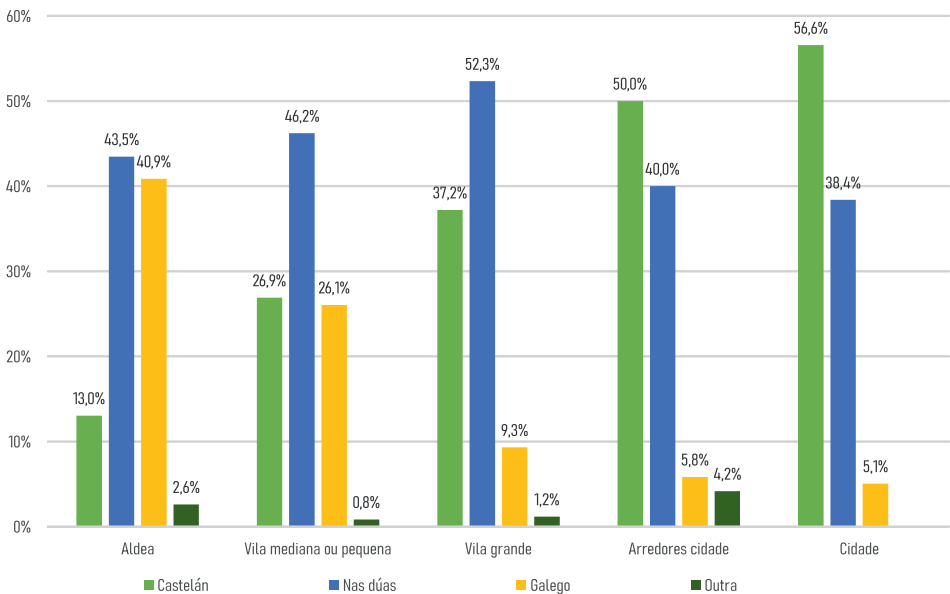


Como se pode apreciar na Figura 10, e seguindo a liña doutros resultados demolingüísticos realizados en Galicia (Real Academia Galega 2007; Monteagudo/Loredo/Vázquez 2018), a lingua inicial do alumnado galego está claramente influenciada pola variable sociolingüística ‘hábitat de residencia’ ($X^2=106,553$, $p<0,001$, $V=0,257$, $p<0,001$), pois dos que residen nun contexto rural (*aldea*), o 40,9% indicou que

aprendeu a falar en galego, porcentaxe que se reduce a un 5%-6% entre os residentes en contextos urbanos, tanto nos centros das cidades como nas contornas periurbanas.

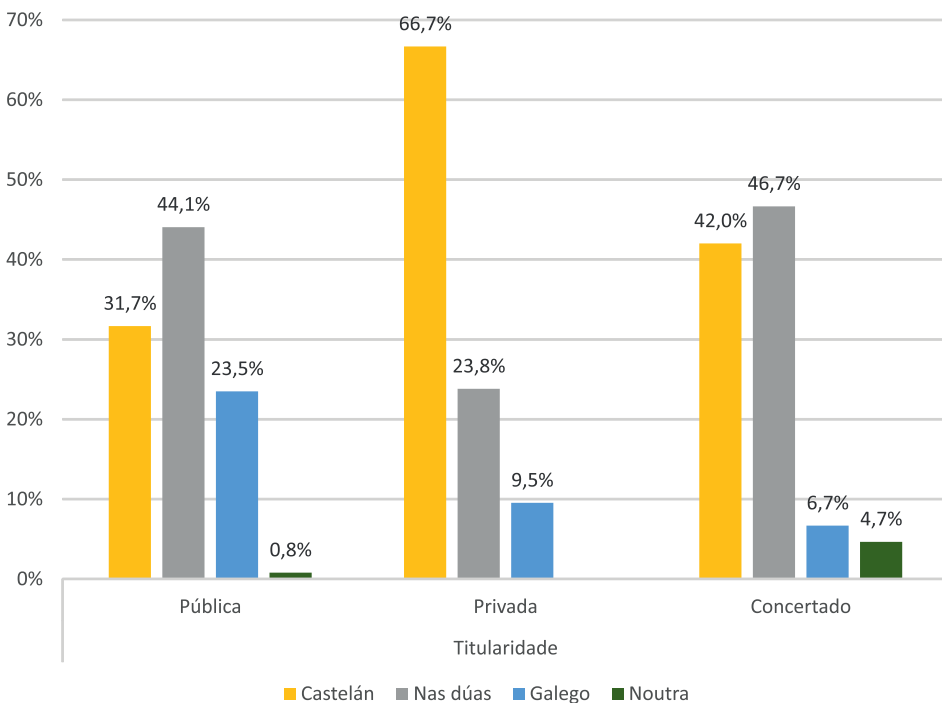
No que se refire ao hábitat vilego obsérvanse diferenzas entre as *vilas medianas ou pequenas* e as *grandes*, pois, se ben en ambos casos a meirande parte do alumnado afirma que aprendeu a falar nas dúas linguas, nas *vilas pequenas e medianas* a porcentaxe é do 26,1%, case dezasete puntos porcentuais superior á das *vilas grandes* (9,3%).

Figura 10. Lingua na que aprendeu a falar (LI) segundo o lugar de residencia ($p < 0,001$).



A variable titularidade do centro educativo, intimamente ligada co lugar de residencia e co nivel socioeconómico familiar, ten tamén unha relación significativa coa lingua inicial ($X^2=37,946$, $p < 0,001$, $V=0,186$, $p < 0,001$). As análises realizadas reflicten que a gran maioría do alumnado dos centros privados aprendeu a falar en castelán (66,7%), fronte ao dos centros públicos, onde os e as castelanfalantes iniciais se reducen a menos da metade (31,7%). De feito, os rapaces e as rapazas que aprenderon a falar en galego cursan maioritariamente os seus estudos en centros públicos (88,1%).

Figura 11. Lingua na que aprendeu a falar (LI) segundo a titularidade do centro ($p < 0,001$).



2.2.2. Lingua habitual

As prácticas lingüísticas habituais deste alumnado caracterízanse por se desenvolveren maioritariamente en castelán (26,8% *só castelán* e 41,8% *máis castelán*); os que se relacionan habitualmente en galego roldan o 30% (12,2% *só en galego* e 18,4% *máis en galego*).

O alumnado galego residente en contextos urbanos ou periurbanos ($X^2=173,152$, $p < 0,001$, $V=0,570$, $p < 0,001$) desenvólvese case exclusivamente en castelán, quedando os e as galegofalantes habituais como un perfil moi escaso. O contrapunto atopámolo nos que residen en aldeas e vilas pequenas ou medianas, onde a porcentaxe de galegofalantes habituais é maior; de feito, o 84,2% dos e das galegofalantes residirían nestes contextos (Figura 13).

Como se comprobou no apartado anterior, a titularidade do centro educativo (TC) é unha variable cunha influencia significativa respecto da distribución de

Figura 12. Lingua habitual.

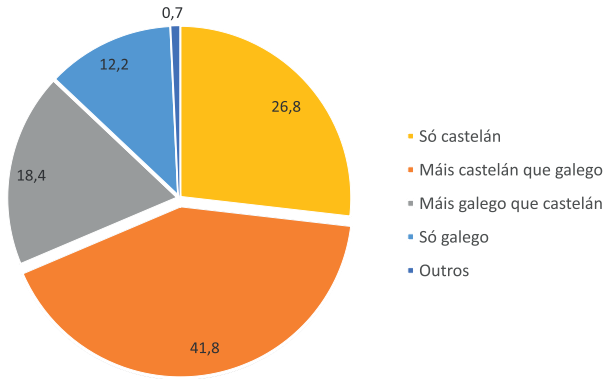
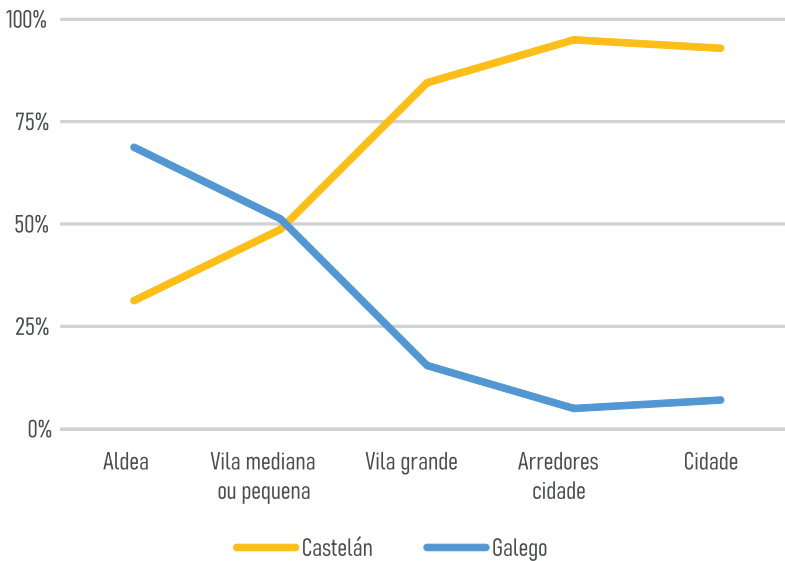


Figura 13. Lingua habitual segundo o lugar de residencia ($p < 0,001$).



castelanfalantes e galegofalantes ($X^2=39,774$, $p < 0,001$, $V=0,270$, $p < 0,001$), xa que os centros privados acollen case de forma exclusiva alumnado castelanfalante (87,6%), mentres que nos centros públicos o alumnado galegofalante, aínda sendo tamén minoritario, ten unha presenza maior (39,3%).

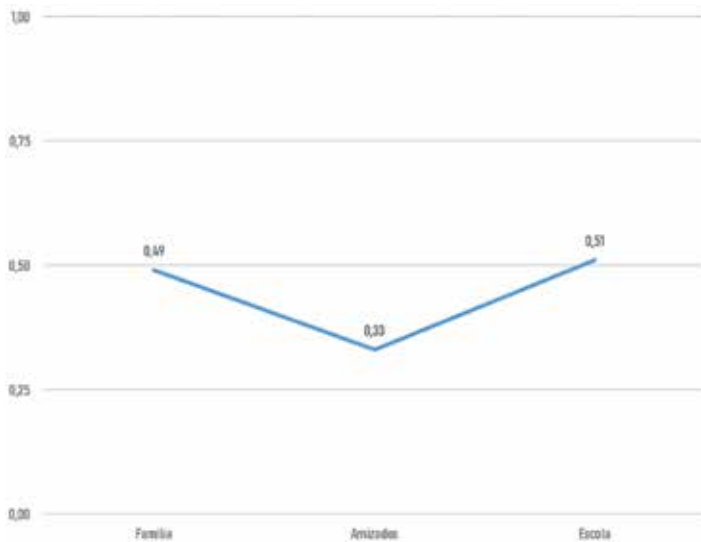
Por outra banda, o xénero (X), variable de grande importancia sociolingüística, non achega neste caso diferenzas significativas respecto das prácticas lingüísticas do alumnado ($X^2=0,68$, $p=0,794$), a pesar de que estudos anteriores constataban a existencia de diferenzas nas prácticas e actitudes lingüísticas (Loredo/Fernández/Suárez/Casares 2007).

2.2.3. Lingua ambiental

Coñecer a lingua ambiental dos principais contextos de socialización da mocidade ten grande importancia para coñecer a vitalidade desas linguas no seu día a día. Tres dos ítems elaborados para este cuestionario sociolingüístico buscan coñecer a presenza ou ausencia dunha das linguas oficiais, polo que, de xeito indirecto, tamén fornece información sobre a outra. Os ámbitos que se valoran son principalmente tres: socialización primaria (a familia), socialización secundaria formal (a escola) e socialización secundaria próxima ou non formal (as amizades).

Nunha primeira ollada obsérvase que as respostas que indican unha alta presenza do galego (*case sempre e sempre*) en ningún dos tres contextos propostos acadan o 40% (37,9% na familia, 24,9% nas amizades e 30,7% no centro educativo). Os eidos familiar e escolar acadan resultados bastante semellantes e claramente superiores ao das amizades. Porén, atopamos un perfil de alumnado *centennial* que indica que o galego está desaparecido no seu contexto familiar (20,5%) e un perfil, superposto ao anterior, que sinala que o galego está desaparecido no contexto das amizades (39,8%). Para obter unha visión máis clara convertéronse as respostas relativas á lingua ambiental en indicadores da presenza do galego (IPG). Os resultados sinalan unha presenza importante desta lingua nas familias e na escola (escola: $M=0,51$, $DT=0,25$; familia: $M=0,49$, $DT=0,38$), pero a presenza do galego redúcese nos contextos relativos á socialización secundaria non formal ($M=0,33$, $DT=0,38$). En definitiva, o idioma galego mantén unha presenza importante a nivel familiar, está presente na escola e vai desaparecendo nas relacións coas amizades, contexto de gran transcendencia nestas idades e no que o castelán é claramente maioritario (Figura 14).

Figura 14. Media da presenza do galego (Indicador da presenza do galego, IPG*) nos principais contextos de socialización do alumnado.

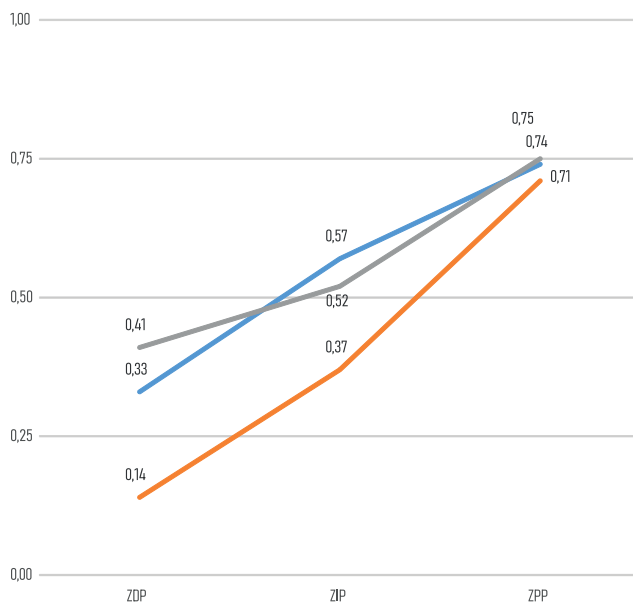


*IPG: Oscila entre 0 (*nunca*) e 1 (*sempre*), correspondéndose 0,5 con *regularmente*, 0,25 con *ás veces* e 0,75 con *case sempre*.

As análises constataron que o nivel de urbanización do concello no que se sitúa o centro educativo marca a diferenza en relación coa presenza do galego en varios dos indicadores (Figura 15). Así, nas relacións coas amizades nos centros pertencentes a zonas densamente poboadas (ZDP), a presenza do galego é moi escasa, mentres que nas zonas pouco poboadas (ZPP) o galego é a lingua de uso maioritario ($F=167,642$, $p<0,001$, $\eta^2=0,382$).

O grao de urbanización inflúe tamén na presenza do galego na familia ($F=63,009$, $p<0,001$, $\eta^2=0,188$) e na escola ($F=97,538$, $p<0,001$, $\eta^2=0,265$). A tendencia é a mesma que na relación coas amizades: a presenza do idioma galego na familia e na escola vai aumentando a medida que a densidade da poboación é menor. Por outra banda, nas ZDP hai diferenzas significativas entre a presenza do galego na familia ($M=0,33$, $DT=0,32$) e a presenza desta lingua cos amizades ($M=0,14$, $DT=0,20$). Estes últimos resultados indicarían a fortaleza do poder desgaleguizador que teñen os contextos urbanos e periurbanos, visible nas diferenzas entre a presenza do galego entre unha xeración e a seguinte, fronte a capacidade de mantemento das contornas máis rurais.

Figura 15. Media da presenza do galego (Indicador da presenza do galego, IPG*) nos principais contextos de socialización do alumnado segundo o grao de urbanización do concello (ZPP, zona pouco poboada; ZIP, zona intermedia; ZDP, zona densamente poboada).**



*IPG: Oscila entre 0 (*nunca*) e 1 (*sempre*), correspondéndose 0,5 con *regularmente*, 0,25 con *ás veces* e 0,75 con *case sempre*.

**p<0,001

2.3. As competencias lingüísticas autopercibidas do alumnado

Ademais de coñecer as cualificacións que o alumnado obtivo en cursos anteriores, dispoñemos de datos que permiten coñecer as súas percepcións sobre as súas competencias lingüísticas en galego e castelán.

2.3.1. Competencias autopercibidas por lingua e destreza

A táboa 3 amosa os datos referidos ás destrezas orais, tanto de comprensión como de expresión. Respecto da comprensión oral, as opcións *mal / moi mal*, *bastante mal* e *regular* apenas acada representación en ningunha das dúas linguas; é dicir, que a mei-

rante parte dos e das enquisadas consideran alta a súa capacidade para comprender tanto o galego coma o castelán. Porén, o 84,9% do alumnado valora a súa comprensión oral en castelán como moi alta fronte a un 66,2% en galego.

Respecto da expresión oral, as cifras correspondentes a niveis altos de competencia en lingua castelá superan amplamente ás do galego. Isto maniféstase, por exemplo, en que a opción *regular* acada un 14,6% en galego fronte a un 5,5% en castelán e, se nos fixamos na opción *ben / moi ben*, supera o 70% en castelán fronte ao 40% en galego.

Táboa 3. Comparación das competencias autopercibidas en comprensión e expresión oral en galego e castelán.

		Mal / Moi mal	Bastante mal	Regular	Bastante ben	Ben / Moi ben
Entender	Galego	0,2%	0%	3,6%	29,9%	66,2%
	Castelán	0,2%	0%	1,1%	13,9%	84,9%
Falar	Galego	0,5%	2,2%	14,6%	42,8%	39,9%
	Castelán	0,2%	0,5%	5,5%	22,4%	71,4%

Na dimensión escrita da lingua detectáronse tendencias semellantes ás observadas nas destrezas orais (Táboa 4): as competencias percíbense en xeral como altas, pero máis en castelán ca en galego. En concreto, no que respecta á comprensión escrita, o 54,4% sinalou a resposta *ben / moi ben* para a lingua galega fronte ao 80% que a escolleu para a lingua castelá.

Táboa 4. Comparación das competencias autopercibidas en comprensión e expresión escrita galego e castelán.

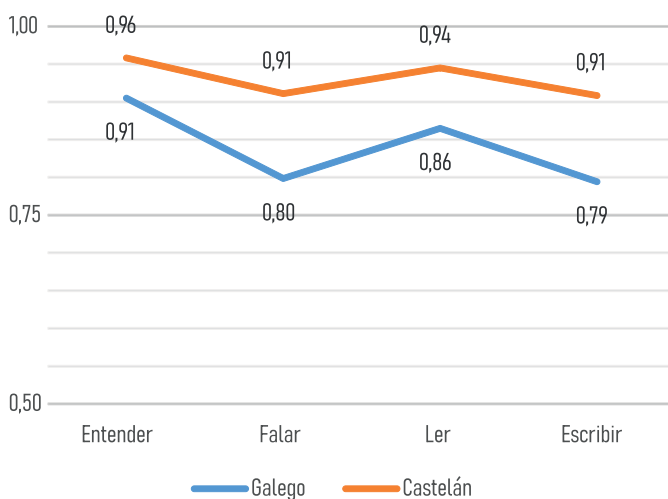
		Mal / Moi mal	Bastante mal	Regular	Bastante ben	Ben / Moi ben
Ler	Galego	0,2%	0,4%	7,1%	38%	54,4%
	Castelán	0,2%	0%	1,5%	18,4%	80%
Escribir	Galego	0,2%	1,8%	14,6%	46,9%	36,5%
	Castelán	0,2%	0%	2,7%	30,4%	66,7%

Finalmente, en canto á expresión escrita, a autopercpción das competencias é alta en ambas as linguas, se ben atopamos unha maior distancia entre castelán e galego ca na comprensión escrita. Así, en lingua galega as respostas *bastante ben* superan en algo

máis de dez puntos porcentuais a *ben /moi ben*, cando a tendencia para lingua castelá é a inversa: *ben /moi ben* supera por trinta e seis puntos porcentuais a *bastante ben*.

En definitiva, o alumnado *centennial* considera que as súas competencias en lingua castelá son superiores ás do galego, especialmente cando estas se refiren á expresión, tanto oral como escrita (Figura 16). Co fin de coñecer as diferenzas significativas e o tamaño do efecto aplicáronse, respectivamente, a proba t (de Student) e a *d* de Cohen. Os resultados indican que as competencias autopercibidas son superiores en castelán en todas as destrezas: entender ($t=6,906$, $p<0,001$, $d=0,41$), falar ($t=10,340$, $p<0,001$, $d=0,60$), ler ($t=9,229$, $p<0,001$, $d=0,54$) e escribir ($t=11,413$, $p<0,001$, $d=0,65$), se ben as diferenzas son maiores nas destrezas de expresión (i.e. falar, escribir).

Figura 16. Competencias lingüísticas autopercibidas en galego e castelán.*

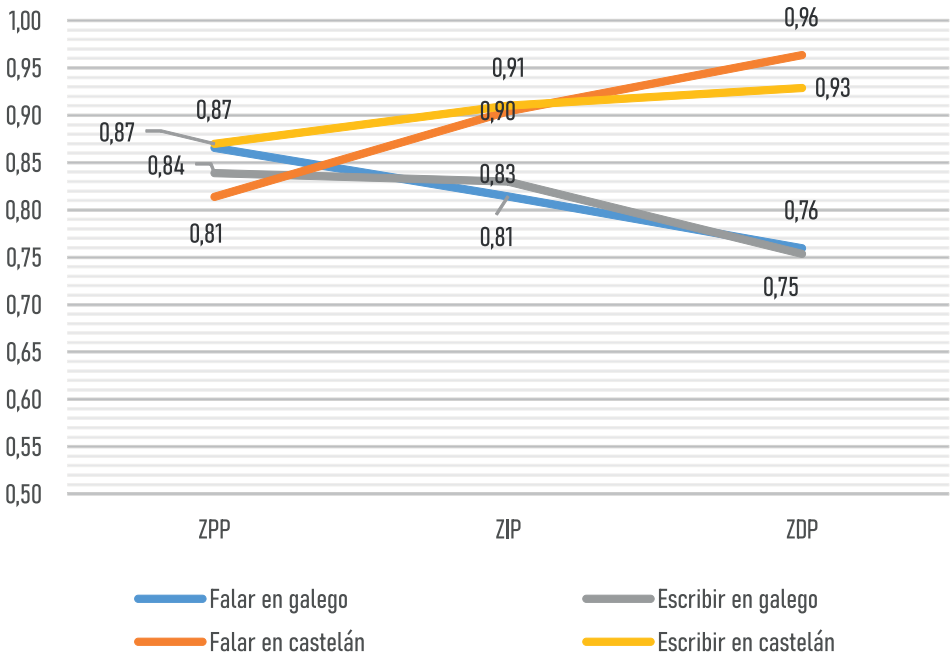


*Indicador que oscila entre 0 (*mal /moi mal*) e 1 (*ben /moi ben*), correspondéndose 0,5 con *regular*.

O lugar de residencia do alumnado é unha variable de importancia para realizar unha diagnose da situación sociolingüística galega. Neste caso, e centrándonos nas destrezas produtivas (i.e. expresión oral, expresión escrita), obsérvase como o grao de urbanización do concello se relaciona coa autopercpción das competencias, xa que os e as estudantes de zonas densamente poboadas (ZDP) acadan os valores máis altos en castelán e os máis baixos en galego, fronte ás persoas procedentes de zonas máis dispersas, que valoran as súas competencias de maneira máis semellante nas dúas linguas (Figura 17).

A diferenza cun maior poder explicativo é o descenso das puntuacións na expresión oral en castelán que se observa entre as zonas densamente poboadas e as zonas intermedias e pouco poboadas ($F=46,871$, $p<0,001$, $\eta^2=0,383$).

Figura 17. Competencias lingüísticas autopercebidas* en galego e castelán segundo o grao de urbanización do concello de residencia (ZPP; zona pouco poboada; ZIP, zona intermedia; ZDP, zona densamente poboada).**



*Indicador que oscila entre 0 (*mal / moi mal*) e 1 (*ben / moi ben*), correspondéndose 0,5 con *regular*.

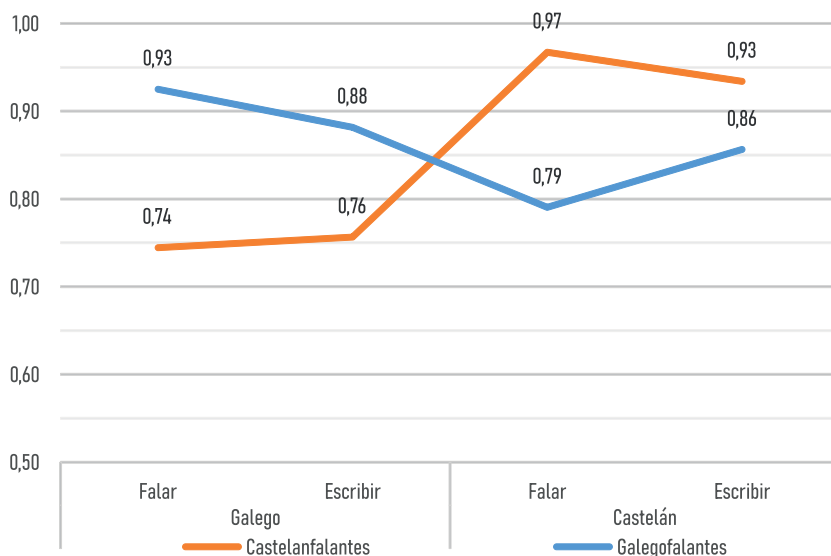
** $p<0,001$

Anteriormente expúxose a hipótese da relación entre as prácticas lingüísticas, en concreto a lingua habitual, e as competencias. As análises realizadas ratificana, tanto respecto do galego (galego fala, GF: $F=117,456$, $p<0,001$, $\eta^2=0,179$; galego escrita, GE: $F=57,802$, $p<0,001$, $\eta^2=0,097$) como do castelán (castelán fala, CF: $F=218,146$, $p<0,001$, $\eta^2=0,288$; castelán escrita, CE: $F=41,962$, $p<0,001$, $\eta^2=0,072$). As maiores diferenzas entre castelanfalantes e galegofalantes atopámolas na expresión oral, tanto na do castelán (23 puntos porcentuais a favor dos castelanfalantes) como na do galego (14 a favor dos galegofalantes). Por outra banda, os e as castelanfalantes consideran ter

moi boas competencias para expresarse por escrito en castelán ($M=0,93$, $DT=0,12$), pero algo menos en galego ($M=0,76$, $DT=0,18$), mentres que o alumnado galegofalante sinala que posúe unha boa e semellante capacidade escrita en ambas as linguas (galego: $M=0,88$, $DT=0,15$; castelán: $M=0,86$, $DT=0,15$).

Estes resultados indican que a autopercepción das competencias é sempre favorable á lingua habitual. Con todo, as diferenzas son máis marcadas nos castelanfalantes ca nos galegofalantes, especialmente na oralidade. As persoas galegofalantes tenden cara a un bilingüismo máis simétrico, especialmente na escrita, e o alumnado castelanfalante tende cara a un bilingüismo dominante en castelán.

Figura 18. Comparación das medias no indicador de competencias lingüísticas autopercebidas nas destrezas de comprensión e produción en galego e castelán segundo a lingua habitual.*

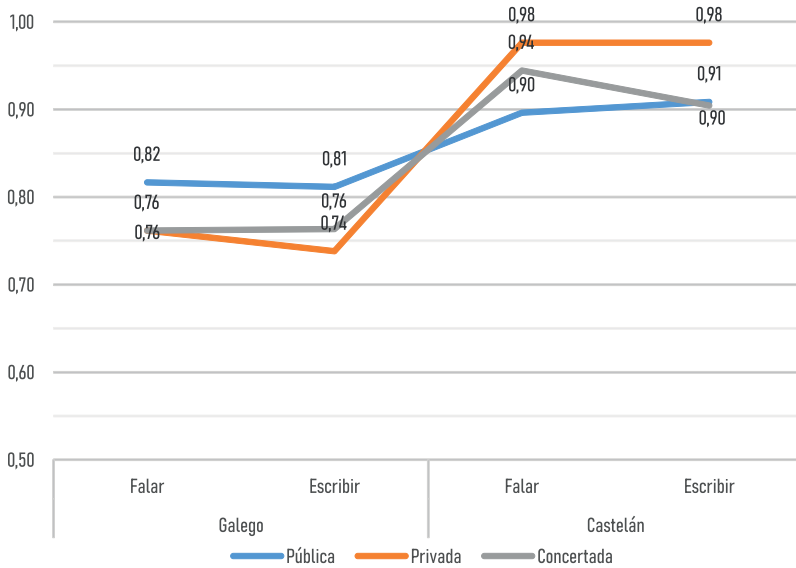


*Indicador que oscila entre 0 (*mal / moi mal*) e 1 (*ben / moi ben*), correspondéndose 0,5 con *regular*.

A titularidade do centro (TC) no que o alumnado cursa os seus estudos ten un efecto significativo sobre a autovaloración das súas competencias en galego e castelán. En concreto destacan as destrezas orais en castelán do alumnado de centros privados, con puntuacións máis altas ca as dos centros públicos ($F=7,511$, $p<0,001$, $\eta^2=0,027$), mentres que non se atopan as mesmas diferenzas na expresión escrita ($F=2,745$,

$p=0,65$). Alén disto, os estudantes que acoden a centros públicos conseguen unhas puntuacións medias en galego e castelán semellantes.

Figura 19. Comparación das medias no indicador de competencias lingüísticas autopercibidas nas des-
trezas de comprensión e produción en galego e castelán segundo a titularidade do centro.*



*Indicador que oscila entre 0 (*mal / moi mal*) e 1 (*ben / moi ben*), correspondéndose 0,5 con *regular*.

2.3.2. Perfil competencial bilingüe autopercibido

No apartado anterior presentamos as competencias lingüísticas en galego e castelán do alumnado *centennial* atendendo ás valoracións realizadas polos propios suxeitos. Dada a finalidade deste traballo soamente se expoñen os resultados para as linguas oficiais de Galicia; non se introduciu a perspectiva do plurilingüismo por considerar que transcendía as posibilidades deste estudo. Con todo, considérase imprescindible complementar os datos cunha visión máis ampla na que se inclúan as competencias autopercibidas en linguas estranxeiras.

A discusión actual sobre a definición do bilingüismo ten os seus extremos nas posicións de, por unha banda, Hagège (2005), que considera que unha persoa

auténticamente bilingüe é quen de falar, comprender, ler e escribir nas dúas linguas coa mesma soltura; e por outra banda, Grosjean (2015: 143), que considera bilingüe a toda aquela persoa que emprega dúas ou máis linguas ou dialectos no seu día a día. O concepto de bilingüismo que se emprega neste apartado parte das teorías máis clásicas (Bloomfield 1933; Weinreich 1953; Macnamara 1969; Grosjean 1993; Hagège 1996), que entenden o bilingüismo como o manexo de dúas linguas no contexto persoal e/ou profesional. O nivel de competencia necesario para considerar a unha persoa bilingüe non responde a termos absolutos, senón que, como indica Alarcón (2002), entre a condición monolingüe e a capacidade de manexar dous idiomas existe un contínuum que recolle, desde perspectivas psicocognitivas a sociolingüísticas, unha ampla gama de tipos bilingües. Esta variedade dificulta a elaboración dunha definición da condición bilingüe, polo que se considerou pertinente valorar os nosos datos mediante a adxudicación de etiquetas, aínda que, como tales, sexan reducionistas e non reflectan a complexidade do termo.

Neste apartado centrámonos, xa que logo, na construción dunha serie de perfís competenciais do alumnado. Para isto, empregouse a técnica estatística exploratoria análise de conglomerados de K-medias, mediante a cal se agrupou este colectivo en función das autovaloracións nas destrezas lingüísticas avaliadas (comprensión e expresión oral e escrita).

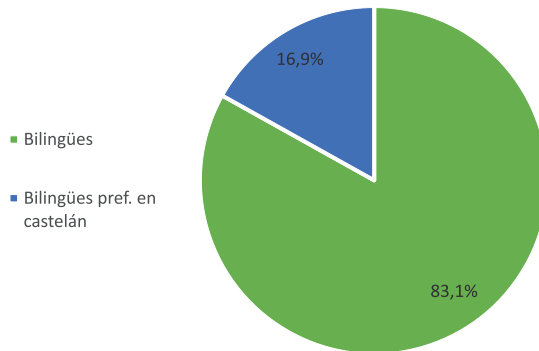
Para darlles nome ás agrupacións resultantes da análise adxudicámoslles as etiquetas de *bilingües* e *bilingües preferentes en castelán* ou dominantes en castelán. As medias aritméticas e as análises realizadas para estudar a existencia de diferenzas significativas entre as distintas destrezas lingüísticas dos estudantes cun perfil *bilingüe* e *bilingüe preferentes castelán* indican que non hai diferenzas nas competencias en castelán, polo que son as competencias en galego as que permiten diferenciar os tipos de bilingües: en concreto, os e as *bilingües preferentes en castelán* caracterízanse por presentar puntuacións altas en todas as destrezas do castelán e inferiores, sobre a metade da escala, nas destrezas produtivas do galego (expresión oral e escrita).

A distribución destes dous perfís é desigual, xa que o 83,1% do alumnado enquisado se considera *bilingüe*, mentres que o 16,9% se incluíría no que denominamos como *bilingües preferentes en castelán*, perfil, aínda que minoritario, significativo e que sinala un déficit no sistema escolar e, por extensión, na política lingüística aplicada á educación en Galicia.

Táboa 5. Media aritmética dos bilingües e bilingües preferentes en castelán nas diferentes subcompetencias lingüísticas (0-1).

	Bilingüe		Bilingüe preferentes castelán	
	Galego	Castelán	Galego	Castelán
Entender	0,94	0,96	0,76	0,98
Falar	0,86	0,91	0,49	0,93
Ler	0,90	0,94	0,69	0,96
Escribir	0,85	0,91	0,54	0,89

Figura 20. Perfil de bilingües baseado na autopercepción das competencias do alumnado *centennial*.



As análises realizadas poñen de relevo a relación do perfil competencial coas variables de lingua inicial e lingua habitual. Os resultados indican que a lingua inicial relaciónase significativamente e cun poder explicativo importante ($X^2=57,486$, $p<0,001$, $V=0,325$) co perfil competencial denominado como *bilingüe*: os e as estudantes que aprenderon a falar en galego, así como 9 de cada 10 que sinalaron a resposta *as dúas*, caracterízanse como bilingües; pola contra, un 32,3% dos e das castelanfalantes iniciais consideraríanse como *bilingües preferentes en castelán*. Semella, logo, que a adquisición de competencias dunha segunda lingua se ve mediatizada pola escola, o principal contexto de socialización secundaria; no caso galego esta situación favorece a adquisición lingüística das competencias da lingua dominante, efecto que as políticas lingüísticas aplicadas non foron capaces de neutralizar (Figura 21).

Por outra banda, respecto da relación entre a lingua habitual (prácticas lingüísticas) e o perfil bilingüe (competencias), as análises constataron que é significativa ($X^2=87,992$, $p<0,001$, $V=0,402$). Así, a totalidade dos e das galegofalantes, tanto

Figura 21. Perfil de bilingües baseado na auto percepción das competencias do alumnado *centennial* segundo a lingua inicial.

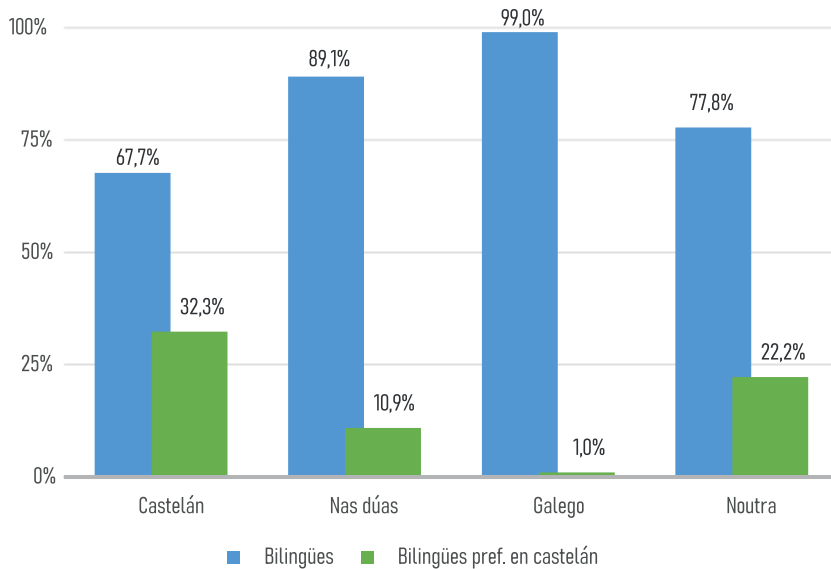
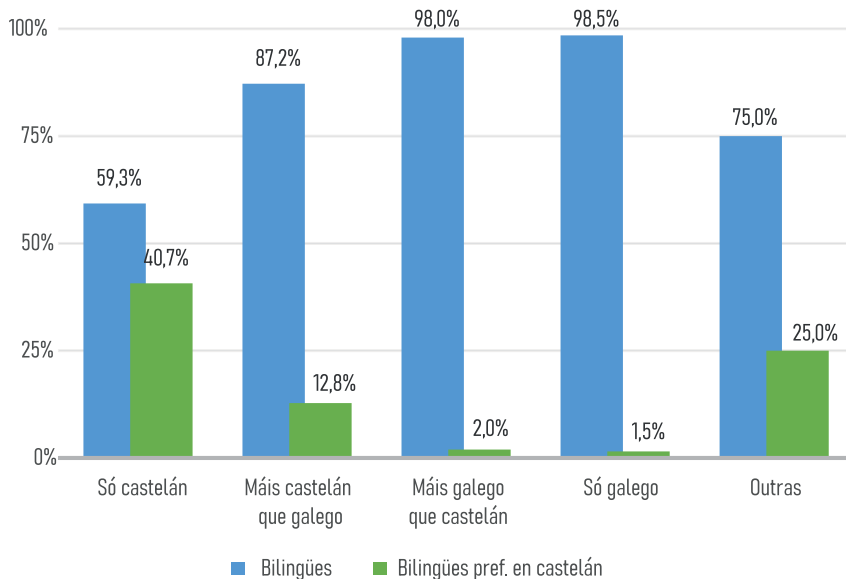


Figura 22. Perfil de bilingües baseado na auto percepción das competencias do alumnado *centennial* segundo a lingua habitual.



monolingües coma bilingües, consideran que acadaron altos niveis de competencias lingüísticas nas dúas linguas oficiais de Galicia, polo que poden definirse como bilingües en galego e castelán. Pola contra, do alumnado castelanfalante habitual, 9 de cada 10 poden denominarse bilingües, se ben, entre os monolingües, un 40,7% presenta problemas nas destrezas produtivas de galego, especialmente na oralidade, circunstancia que está relacionada co escaso ou nulo uso do galego na súa vida diaria.

2.4. A lingua e a escola na mocidade *centennial*

2.4.1. Lingua ambiental do centro

Para avaliar o construto “lingua ambiental do centro” emprégase a valoración da presenza da lingua galega (non a da lingua castelá) a través dunha escala tipo Likert de cinco puntos, que despois se transformou nun contínuum entre 0 e 1, onde 0 é *nunca* e 1 *sempre*. Posteriormente, realizouse a media do alumnado de cada centro co fin de coñecer a lingua ambiental do mesmo máis alá da percepción particular de cada alumno e alumna. Indícase que a etiqueta “lingua ambiental do centro” é moi ambiciosa para os datos utilizados, xa que estes resultados soamente nos proporcionan unha aproximación á lingua ambiental no alumnado de 4º da ESO nos contextos máis informais. Porén, esta variable proporciónanos unha visión sociolingüística de conxunto do centro que, analizados outros indicadores, semella bastante aproximada.

A seguinte figura (Figura 23) contén os resultados referentes á lingua ambiental dos 26 centros avaliados, na maioría dos cales o castelán ten máis presenza que o galego, porén distínguese un perfil de centros que se caracterizan pola presenza habitual do galego.

Así mesmo, advertiuse que o nivel de presenza do galego como lingua ambiental se relaciona coa presenza desta lingua entre as amizades ($r=0,776$, $p<0,001$) e na familia ($r=0,534$, $p<0,001$), pero especialmente entre as primeiras.

Obsérvase unha relación significativa entre o grao de urbanización e a lingua do centro ($F=456,642$, $p<0,001$, $\eta^2=0,625$). Os datos sinalan con claridade que os centros situados nas zonas pouco poboadas (ZPP) son os que teñen unha maior presenza do idioma galego ($M=73,93$, $DT=15,10$) e os de ámbitos urbanos (ZDP) os que menos ($M=40,77$, $DT=3,82$), co engadido de que esta situación no urbano é moito máis homoxénea ca a do rural (Figura 24).

Figura 23. Presenza do galego no centro.

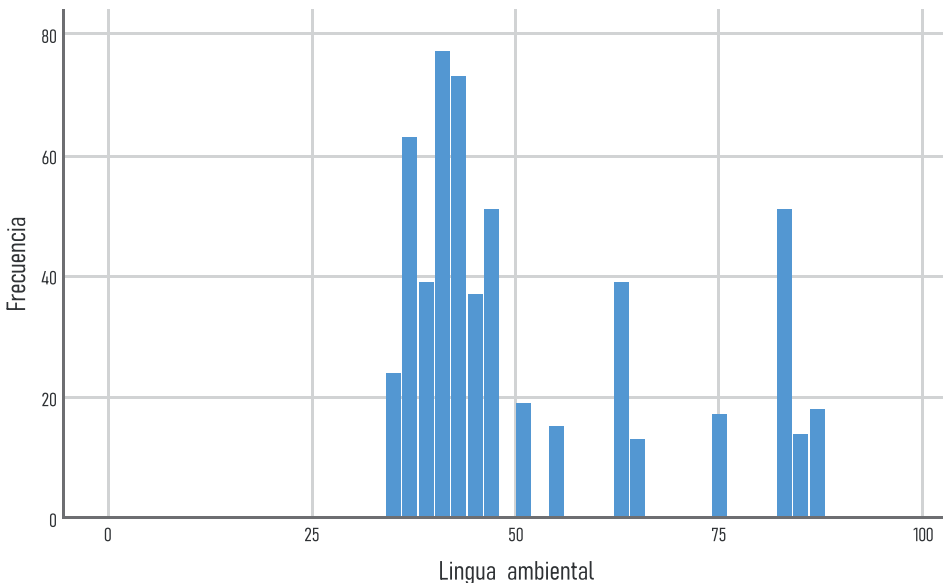
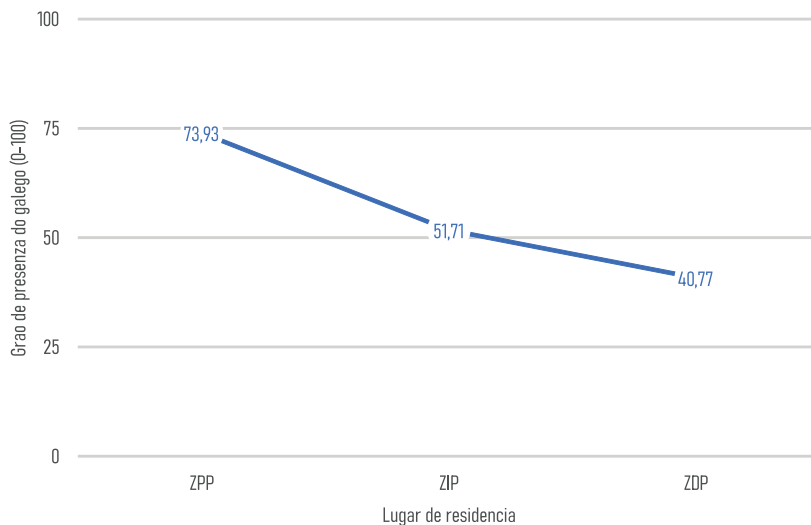
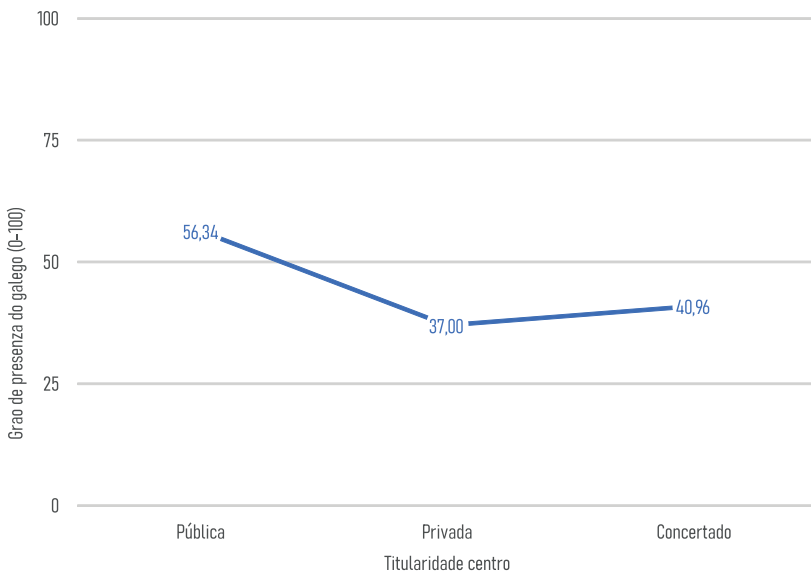


Figura 24. Presenza do galego no centro segundo o nivel de urbanización do concello (ZPP, zonas pouco poboadas; ZIP, zonas intermedia; ZDP, zonas densamente poboadas).



Ao atender á titularidade, observamos que nos centros privados e concertados a presenza do galego é significativamente menor ca nos centros públicos ($F=70,950$, $p<0,001$, $\eta^2=0,206$): nestes últimos a presenza do galego sitúase arredor do 56%, mentres que nos primeiros rolda o 40% (Figura 25).

Figura 25. Presenza do galego no centro segundo a titularidade do centro.



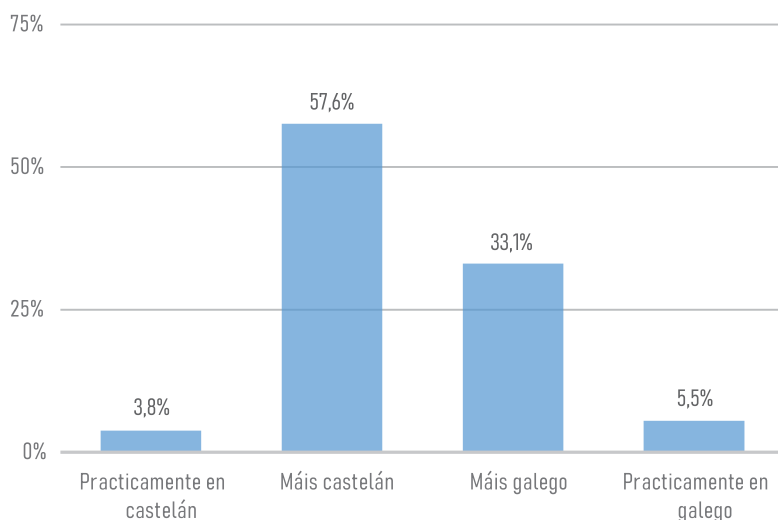
Agrupando as variables “nivel de urbanización” e “titularidade do centro” obsérvase como na distribución de centros non hai centros privados en zonas pouco poboadas, polo tanto as puntuacións tan altas de presenza de galego son acadadas por centros públicos. Por outra banda, nas zonas urbanas, a presenza do galego nos centros segundo a súa titularidade é semellante, algo menor nos centros privados ($M=38,91$, $DT=2,87$).

2.4.2. Lingua das clases

Xa no referente ao desenvolvemento das aulas, preguntóuselle ao alumnado cal fora a lingua da lectura e da escrita na que recibiran as clases. Os resultados para ambos os indicadores foron moi semellantes, polo que aquí soamente presentamos os da lingua

da escrita. Arredor dun 60% do alumnado no final do ensino obrigatorio indica que a lingua da escrita na aula era o castelán, fronte a un 40% que sinala o galego (Figura 26).

Figura 26. Lingua da escrita nas clases do alumnado.



As análises realizadas revelan diferenzas significativas na lingua na que recibiu as clases o alumnado segundo a titularidade do centro educativo (público, concertado ou privado) e o grao de urbanización do concello no que se sitúa (ZDP, ZIP, ZPP).

En primeiro lugar, respecto da titularidade do centro, obsérvanse diferenzas relativas tanto á lingua de lectura ($F=27,323$, $p<0,001$) como á de escritura ($F=27,676$, $p<0,001$). As tendencias e os datos son semellantes nas dúas variables, polo que nos cinguiremos aos resultados da lingua da escrita. En todos os casos a maioría do alumnado respondeu que nas súas aulas o castelán tiña máis presenza ca o galego, se ben nos centros públicos os resultados están máis próximos, mentres que nos concertados e privados o galego ten unha presenza residual.

O grao de urbanización do concello no que se sitúa o centro educativo configúrase tamén como unha variable significativa respecto da lingua de lectura ($F=21,095$, $p<0,001$) e escritura ($F=26,226$, $p<0,001$) das clases. A diferenza fundamental atopámola en que nos centros situados en concellos cualificados como zonas pouco poboadas (ZPP), a resposta sinalada por máis da metade do alumnado respecto da escrita (55,7%) é *máis en galego que en castelán*, mentres que nos municipios denominados

como zonas intermedias (ZIP) e zonas densamente poboadas (ZDP) a meirande parte do alumnado (arredor do 55% nas ZIP e sobre o 70% nas ZDP) sinalou *máis en castelán que en galego*.

Figura 27. Lingua da lectura e a escritura nas clases segundo a titularidade do centro educativo.

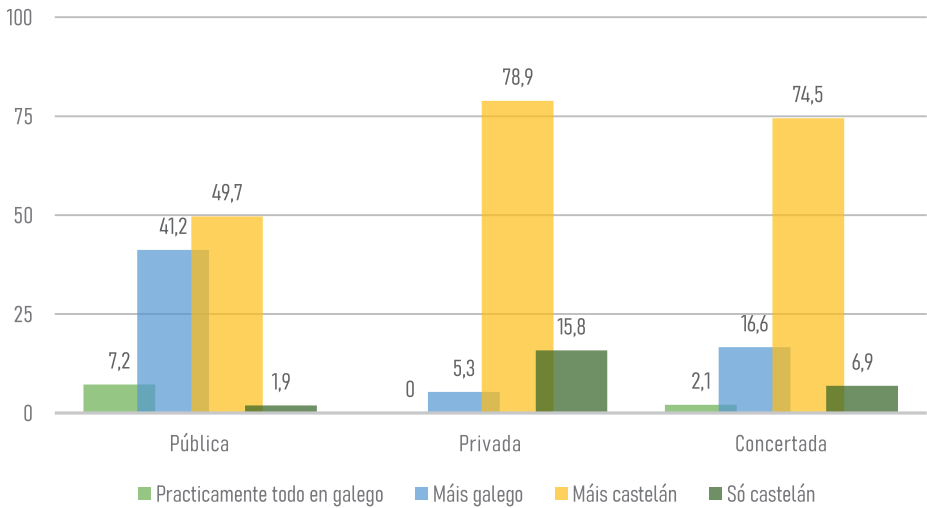
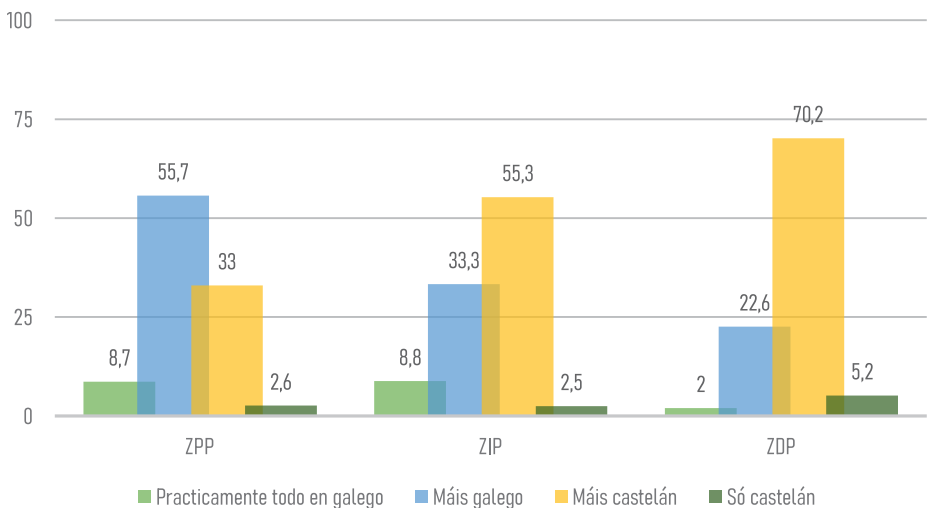


Figura 28. Lingua da lectura e a escritura nas clases segundo o grao de urbanización do concello (ZPP, zona pouco poboadá; ZIP, zona intermedia ; ZDP, zona densamente poboadá).



2.4.3. A metodoloxía no ensino da lingua e a literatura

Co fin de aproximármonos ao enfoque pedagóxico dos e das docentes de lingua e literatura galega e de lingua e literatura castelá pediuselle ao alumnado que realizase unha valoración (desde *moito* a *moi pouco* ou *nada* pasando por *bastante* e *pouco*) do protagonismo de determinadas actividades didácticas (i.e. atender explicacións do/a profesor/a e coller apuntamentos; realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía; ler libros ou textos diversos; escribir textos de diverso tipo; e realizar debates ou exposicións orais), así como da importancia outorgada a certos saberes ou capacidades na cualificación desas materias.

As clases de lingua e literatura galega

Os datos recollidos indican que as tres actividades cun maior protagonismo nas aulas de lingua e literatura galega foron as explicacións e a toma de apuntamentos, a realización de exercicios e as lecturas, pois, ao agrupar as respostas *bastante* e *moito*, o resultado en todas as categorías supera o 70%: 73,8% na primeira, 78,5% na segunda e 73,5% na terceira.

Este ítem detectou unha baixa utilización de metodoloxías centradas na expresión escrita ou oral fronte ás que se apoiaban en explicacións do docente, en exercicios de aplicación ou lectura (Figura 29). Utilizando as medias estatísticas para informar dos resultados pódese observar como a actividade “realizar debates ou exposicións orais” acada unha puntuación inferior ao punto medio da escala ($M=2,02$), fronte ás tres primeiras actividades relacionadas con explicacións, realización de exercicios ou lectura de libros ou de textos diversos, que acadan puntuacións próximas ao valor máis alto da escala.

As análises realizadas revelan diferenzas significativas nas categorías das explicacións ($F=6,098$, $p=0,002$, $\eta^2=0,022$) e a realización de exercicios ($F=5,785$, $p=0,003$, $\eta^2=0,21$). O alumnado residente en zonas pouco poboadas (ZPP) indica que estas dúas actividades tiveron unha menor relevancia que o apuntado polo alumnado residente en zonas máis urbanizadas. As diferenzas non foron moi amplas pero, como mencionamos ao inicio, foron significativas (Figura 30). No resto de actividades as valoracións son semellantes.

2. Variables sociolingüísticas e escolares no alumnado *centennial*

Figura 29. Metodoloxía das aulas de lingua galega durante a ESO segundo o alumnado participante. Porcentaxes e medias (1=*moi pouco* / 4=*moito*).

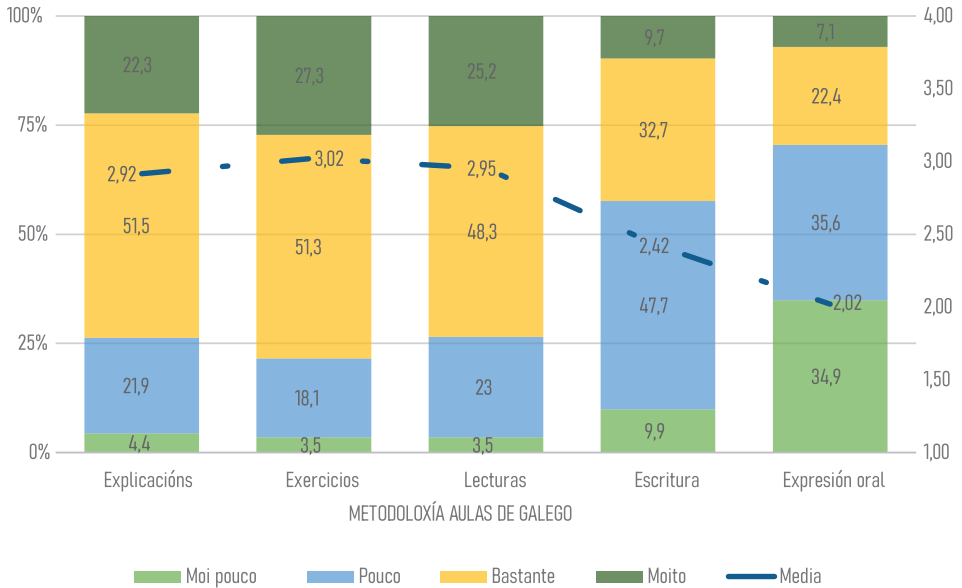
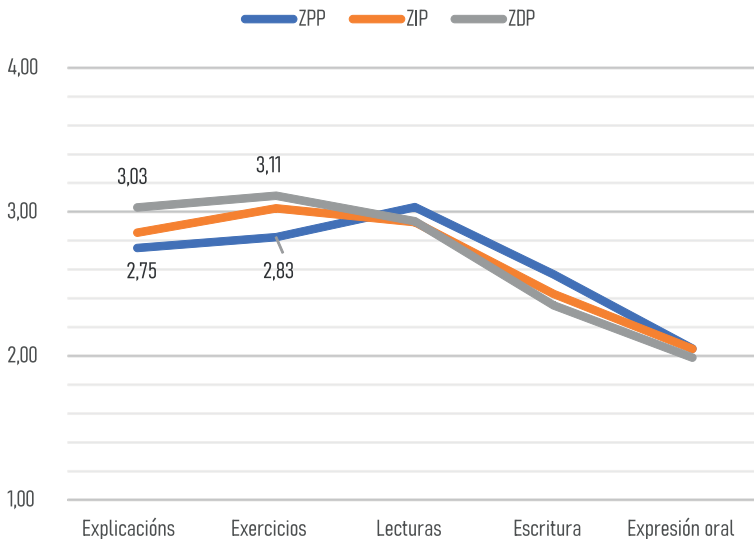


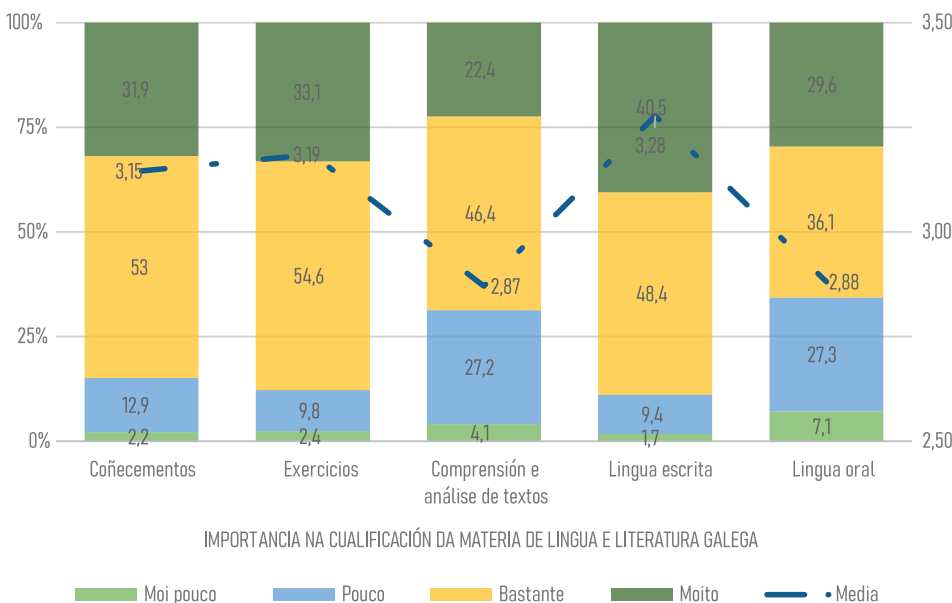
Figura 30. Metodoloxía das aulas de lingua e literatura galega durante a ESO segundo o alumnado participante e grao de urbanización do concello (ZPP, zonas pouco poboadas; ZIP, zonas intermedias; ZDP, zonas densamente poboadas). Medias (1=*moi pouco* / 4=*moito*).



A titularidade do centro educativo ofrece diferenzas significativas respecto de dous aspectos concretos da metodoloxía das aulas de galego: a realización de “exercicios” ($F=5,583$, $p=0,004$, $\eta^2=0,02$) e a “práctica da expresión oral” ($F=3,343$, $p=0,36$, $\eta^2=0,12$). Porén, a porcentaxe da variable dependente controlada pola independente analizada polo estatístico eta cadrado (η^2) indica que a titularidade do centro non está moi asociada a cambios nas actividades didácticas.

Na seguinte cuestión formulábase unha pregunta orientada a establecer que aspectos tiñan máis ou menos importancia para a súa cualificación na materia de lingua e literatura galega. A mocidade *centennial* indicaba que o elemento máis decisivo era “usar ben a lingua por escrito” ($M=3,28$, $DT=0,70$) seguido moi de cerca por cuestións relacionadas con “saber cousas de gramática, literatura ou sociolingüística” ($M=3,15$, $DT=0,72$) e “saber realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía” ($M=3,19$, $DT=0,70$). O alumnado considera que as cuestións relacionadas con “comprender e analizar textos” e “usar ben a lingua oralmente” non teñen tanta importancia para a cualificación da materia como o resto de factores (Figura 31).

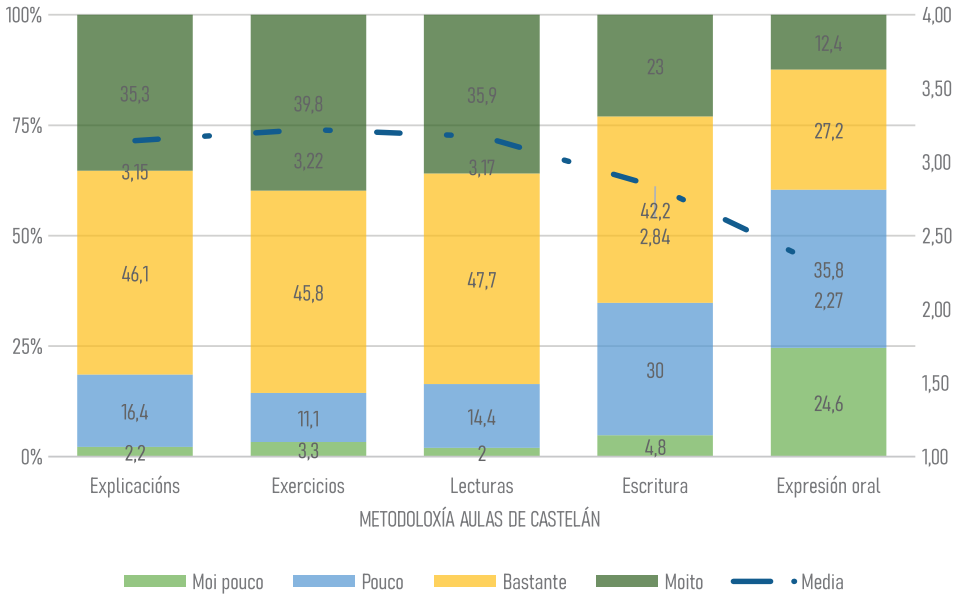
Figura 31. Importancia que segundo o alumnado tiveron as seguintes cuestións nas súas cualificacións de lingua e literatura galega. Porcentaxes e medias (1=*moi pouco* / 4=*moito*).



As clases de lingua e literatura castelá

Sobre as actividades que tiveron maior ou menor protagonismo nas clases de lingua e literatura castelá, as respostas do alumnado aseméllanse ás que deron para as de lingua e literatura galega, pois os tres aspectos que máis importancia cobran son “atender as explicacións do profesor/a e coller apuntamentos”, “realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía” e “ler libros ou textos diversos”. Así mesmo, a escritura e a expresión oral resultan ser os eidos menos presentes. Sinalamos que un 24,6% da poboación escolar analizada indica que as actividades relacionadas con “realizar debates ou exposicións orais” estiveron *moi pouco presentes* (Figura 32).

Figura 32. Metodoloxía das aulas de lingua castelá durante a ESO segundo o alumnado participante. Porcentaxes e medias (1=*moi pouco* / 4=*moito*).



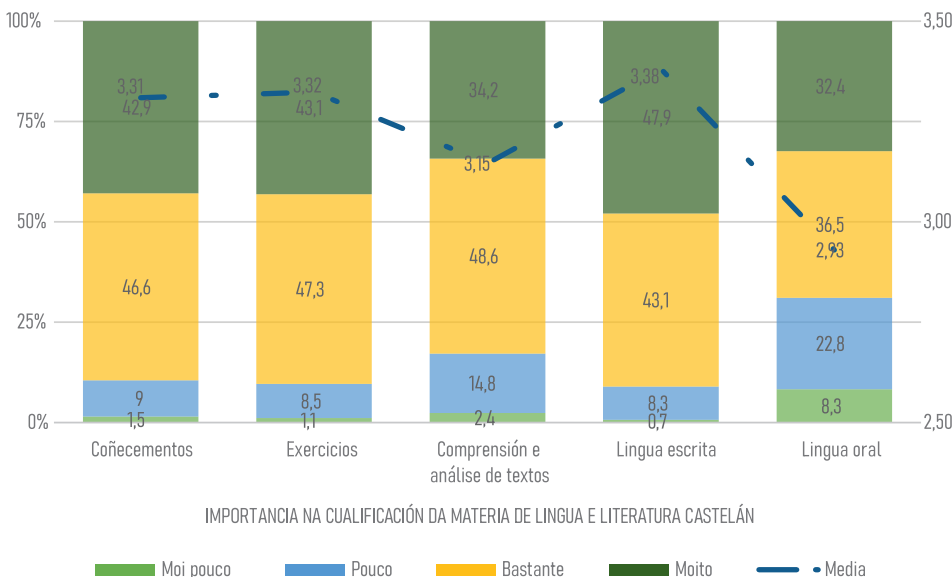
As análises realizadas revelan diferenzas significativas na metodoloxía empregada segundo o grao de urbanización do concello e a titularidade do centro. En relación ao nivel de urbanización do centro, o alumnado sinalaba un maior protagonismo nos centros urbanos das actividades relacionadas con “atender a explicacións do/a profesor/a e coller apuntamentos” que no resto de centros ($F=13,476$, $p<0,001$, $\eta^2=0,047$). Nas outras actividades non había cambios significativos.

No que toca á “titularidade do centro”, a única categoría na que esta variable influíu significativamente foi no protagonismo da “realización de debates ou exposicións orais” na clase de lingua e literatura castelá ($F=9,132$, $p<0,001$, $\eta^2=0,032$), maior nos centros privados ca nos centros públicos. Con todo, cómpre ter en conta que o alumnado dos centros privados outorga, en xeral, puntuacións máis altas a todas as actividades de ensino-aprendizaxe que se lle ofrecen e que, dentro delas, as de expresión oral son as máis baixas.

Por último, cando se lle preguntou ao alumnado sobre que cuestións tiñan máis ou menos importancia para a súa cualificación de lingua e literatura castelá, a tendencia foi moi semellante á atopada en lingua e literatura galega. Os resultados indicaban que a capacidade para “usar ben a lingua por escrito” era a cuestión prioritaria para as cualificacións escolares ($M=3,38$, $DT=0,67$), seguida a pouca distancia por “saber cousas de gramática, literatura ou sociolingüística” ($M=3,30$, $DT=0,70$) e “saber realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía” ($M=3,32$, $DT=0,68$). O alumnado percibe que “usar ben a lingua oralmente” ten menos importancia (Figura 33).

Esta valoración mantense a pesar de que se modifiquen as variables sociodemográficas do centro, como o grao de urbanización, ou condicións educativas, como a súa titularidade.

Figura 33. Importancia que segundo o alumnado tiveron as seguintes cuestións nas súas cualificacións de lingua e literatura castelá. Porcentaxes e medias (1= *moi pouco* / 4=*moito*).

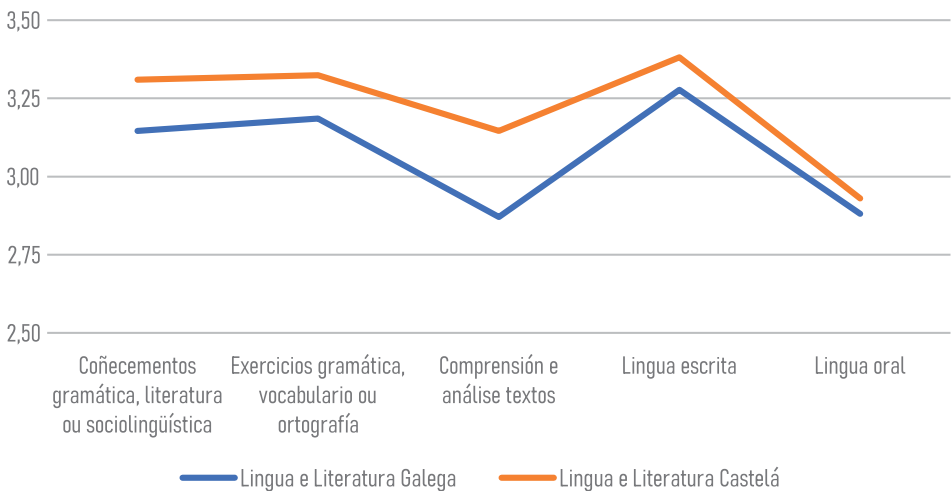


Comparación entre as clases de lingua e literatura galega e castelá

Os datos xerais indican que a metodoloxía empregada nas dúas linguas é bastante semellante, pois as clases están centradas na adquisición das competencias escritas e nos contidos relacionados con aspectos de gramática, léxico ou ortografía, relegando a lingua oral a un segundo plano.

Cando se compara a metodoloxía utilizada para a realización oral en galego e castelán atopamos diferenzas en todos os aspectos analizados, onde as puntuacións son semellantes ($t= 0,698$, $p=0,398$, $d= 0,053$). Os resultados indican como a pedagogía das clases está máis orientada á escrita, aos contidos metalingüísticos e aos aspectos máis formais, que cobran especial relevancia nas aulas de lingua castelá (Figura 34).

Figura 34. Comparación da importancia que segundo o alumnado tiveron as seguintes cuestións nas súas cualificacións de lingua e literatura castelá e lingua e literatura galega. Medias (1=*moi pouco* / 4=*moito*).



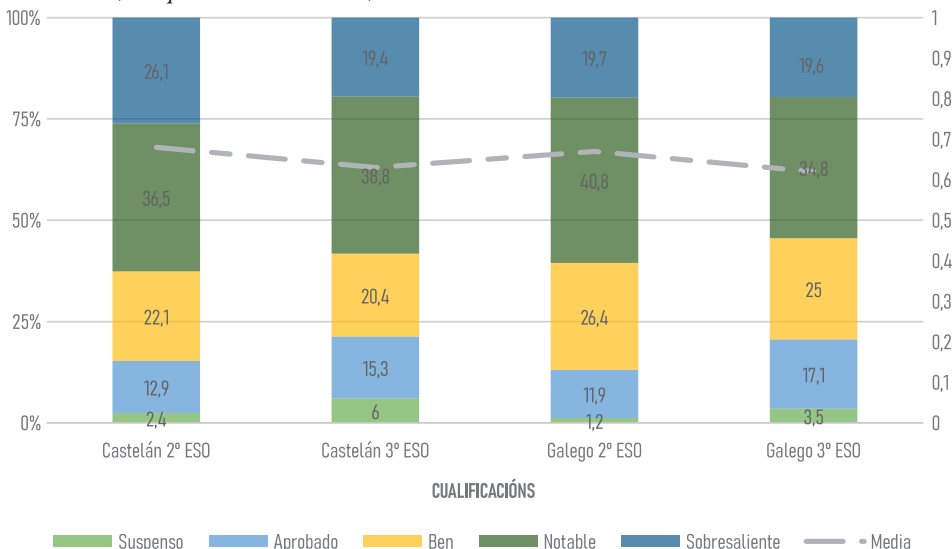
Finalmente, quíxose comprobar a relación entre a lingua habitual do alumnado e a metodoloxía utilizada nas aulas. Os resultados indican que esta variable non exerce unha influencia significativa na materia de lingua e literatura castelá, pero as valoracións na materia de lingua e literatura galega difiren entre galegofalantes e castelanfalantes, xa que os primeiros perciben que a práctica da escrita ($t=-3,754$, $p<0,001$, $d=-0,35$) e sobre todo da oralidade ($t=-5,183$, $p<0,001$, $d=-0,48$) ten unha maior importancia nas cualificacións ca os castelanfalantes.

Cualificacións académicas

A maioría das cualificacións declaradas pola poboación obxecto de estudo nas materias de lingua galega e literatura e de lingua castelá e literatura nos dous cursos intermedios da educación secundaria obrigatoria (2º e 3º), sitúase nos puntos medios da escala: *ben* e *notable*. Así, a porcentaxe de persoas que sinalou *ben* como nota para as materias de lingua galega e lingua castelá en calquera destes dous cursos oscila entre o 20,4% (castelán 3º ESO) e o 26,4% (galego 2º ESO); a porcentaxe de *notable* vai dende o 34,8% obtido na categoría galego 3º ESO ao 40,8% na mesma materia en 2º ESO.

Os datos representados na figura 35 non amosan diferenzas entre as cualificacións en ambas as linguas. Realizando unha análise de correlación entre as puntuacións acadadas¹ observouse o gran nivel de relación entre as cualificacións académicas en galego e castelán. As cualificacións nas materias de galego e castelán de 2º ESO acadaron un coeficiente de correlación de 0,720 ($p < 0,001$) e en 3º ESO de 0,754 ($p < 0,001$), un coeficiente superior ao das puntuacións na mesma lingua en cursos diferentes (galego: $r = 0,719$, $p < 0,001$; castelán: $r = 0,714$, $p < 0,001$).

Figura 35. Cualificacións nas materias de linguas en 2º e 3º da ESO do alumnado. Porcentaxe e medias (0=suspenso / 1=sobresaliente).

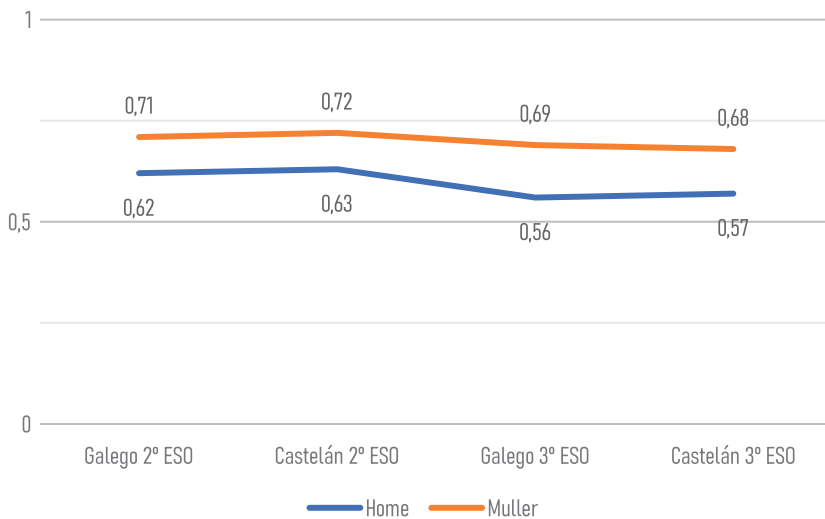


1 A análise utilizada foi a de correlación de Pearson que nos serve para observar e medir a relación entre dúas variables numéricas. A forza da relación estudárase a través do coeficiente de correlación que oscila entre -1 e +1.

As cualificacións académicas nas materias de lingua galega e literatura e de lingua castelá e literatura en 2º e 3º da ESO non amosaron relacións significativas con variables de carácter sociodemográfico como o grao de urbanización do centro. Variables relacionadas con aspectos educativos como a titularidade do centro tampouco tiveron unha influencia importante sobre os resultados, aínda que se advertiu unha tendencia á adxudicación de cualificacións máis altas nos centros privados.

O xénero resultou unha variable moi relevante nas cualificacións escolares das dúas materias lingüísticas, tanto de segundo curso (galego: $t=4,3003$, $p<0,001$, $d=0,38$; castelán: $t=3,739$, $p<0,001$, $d=0,33$) como de terceiro (galego: $t=5,302$, $p<0,001$, $d=0,46$; castelán: $t=4,208$, $p<0,001$, $d=0,36$). As mulleres obteñen mellores puntuacións académicas ca os homes en todos os casos (Figura 36).

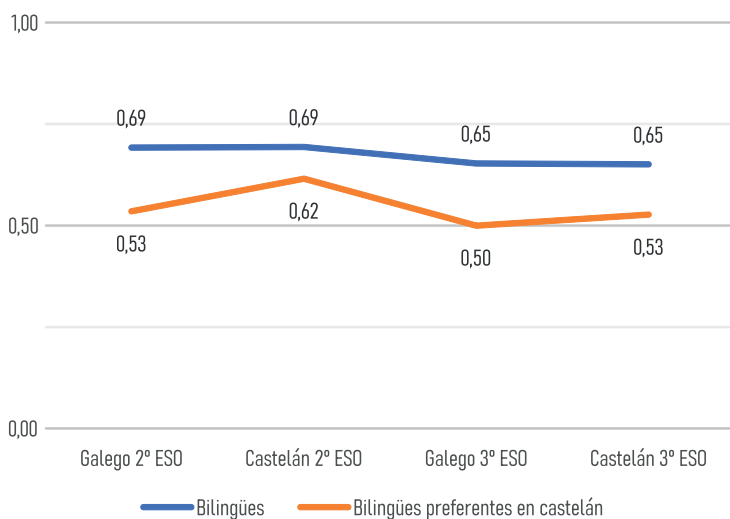
Figura 36. Cualificacións nas materias de linguas en 2º e 3º da ESO do alumnado segundo o xénero. Porcentaxe e medias (0=*suspenso* / 1=*sobresaliente*).



Para rematar este apartado, estudouse a relación entre os resultados académicos e os perfís lingüísticos do alumnado, perfís construídos a partir das competencias autopercebidas e que cristalizaron en dúas agrupacións: a) *bilingües* (caracterizados por teren competencias suficientes e bastante equilibradas nas dúas linguas); b) *bilingüe preferentes castelán* (caracterizados por seren competentes en castelán, tanto nas destrezas comprensivas como nas expresivas, e competentes nas destrezas comprensivas en galego pero non tanto nas expresivas).

Contrastando estes dous perfís cos seus resultados académicos observáronse diferenzas significativas (Figura 37). O grupo *bilingüe* acadaba mellores cualificacións en galego ca os *bilingüe preferentes castelán*, tanto en 2º ESO ($t=5,506$, $p<0,001$, $d=0,65$) como en 3º ESO ($t=4,77$, $p<0,001$, $d=0,56$), diferenzas que poden valorarse como importantes. No que se refire ás cualificacións en castelán, non hai diferenzas significativas entre os dous grupos en 2º ESO, aínda que a tendencia foi que os *bilingües* puntuaban máis alto ca os *bilingüe preferentes castelán*, pero si en 3º ESO, curso no que os *bilingües* obtiveron unhas cualificacións substancialmente mellores ca os *bilingüe preferentes castelán* ($t=3,698$ $p<0,001$, $d=0,43$).

Figura 37. Cualificacións nas materias de linguas en 2º e 3º da ESO do alumnado segundo o perfil competencial autopercebido. Porcentaxes e medias (0=*suspenso* / 1=*sobresaliente*).



3. Avaliación das competencias en expresión escrita

3.1. Comparación entre a expresión escrita en galego e castelán

A competencia en expresión escrita (EE) do alumnado ao final do ensino obrigatorio nas dúas linguas oficiais de Galicia pode valorarse como boa para castelán e aceptable para galego.

Para avaliar as probas relacionadas con esta competencia estableceuse un requisito previo que debían cumprir en ambas as linguas: a) extensión superior a 100 palabras e b) temática adaptada ás demandas que se facían. A aplicación destes dous criterios levounos a desbotar un 9,4% das probas por extensión e arredor dun 10% por temática. Isto supuxo unha redución da mostra que non se daría nunha análise individualizada e independente en cada lingua, pero garante que está formada por estudantes que demostraron unha motivación e capacidade mínima para resolver as tarefas que se demandaban e permite establecer perfís competenciais.

Esta perda de mostra pode explicarse por tres factores: a) non facer a proba dalgunha das linguas por non asistir algún dos dous días en que se realizaron; b) falta de motivación, que derivaba nunha contestación insuficiente non necesariamente relacionada coa competencia e c) falta de competencia nas dúas ou nalgunha das linguas, circunstancia que suporía unha baixada na fiabilidade e na validez da proba, pero o feito de que nas probas excluídas non se observen diferenzas significativas por lingua e que afecten aos mesmos estudantes fai crer que os factores relevantes foron a falta de asistencia e/ou de motivación.

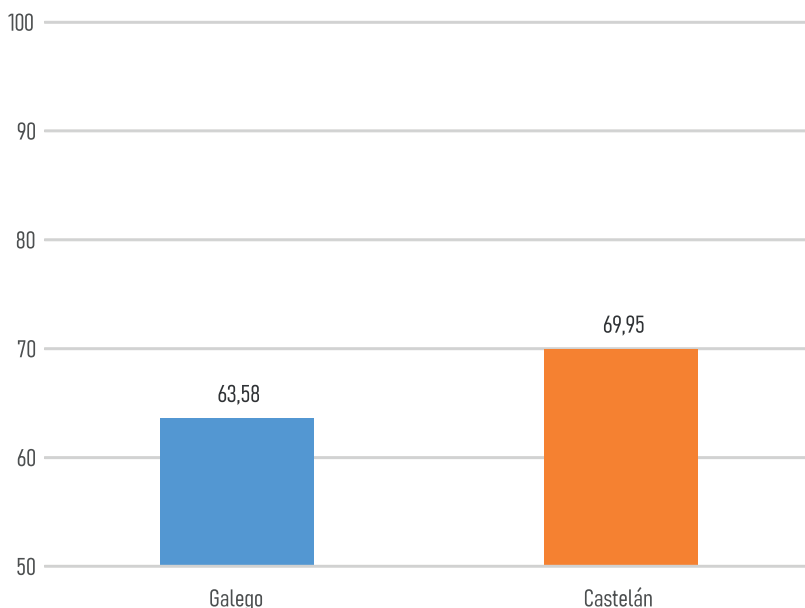
Os xuíces utilizaron unha grella para puntuar a calidade das redaccións cos seguintes criterios: léxico (precisión e corrección, variedade e riqueza), gramática (calidade morfolóxica, calidade sintáctica), ortografía (acentuación, outros fenómenos), organización do discurso (fluidez, cohesión e coherencia), adecuación textual (registro, contido) (§ Anexo VII).

A puntuación media acadada en expresión escrita en castelán (EEC) foi de 69,95 (DT= 14,68), mentres que a puntuación en galego (EEG) redúcese a 63,58 (DT=16,22). Pódese concluír, pois, que o alumnado *centennial* galego ao finalizar os

estudos obrigatorios ten, en xeral, capacidade para expresarse por escrito en galego e castelán, aínda que as competencias son significativamente mellores nesta última lingua ($t = -5,266$, $p < 0,001$, $d = 0,40$). A d de Cohen, proba utilizada para coñecer o tamaño do efecto entre medias estandarizadas, indica que as diferenzas entre as competencias escritas en castelán e galego se poden etiquetar como *medias*¹.

Os histogramas das probas de EEG e EEC representados nas figuras 39 e 40, onde se presenta a distribución de frecuencias das puntuacións globais, indican como estes se axustan a unha distribución normal.

Figura 38. Competencias en expresión escrita en galego (EEG) e castelán (EEC) (0-100).



1 Véxase a táboa de valores para o tamaño do efecto das diferentes probas de significación estatística (Cárdenas/Arancibia 2014).

3. Avaliación das competencias en expresión escrita

Figura 39. Histograma do indicador de expresión escrita en galego (EEG).

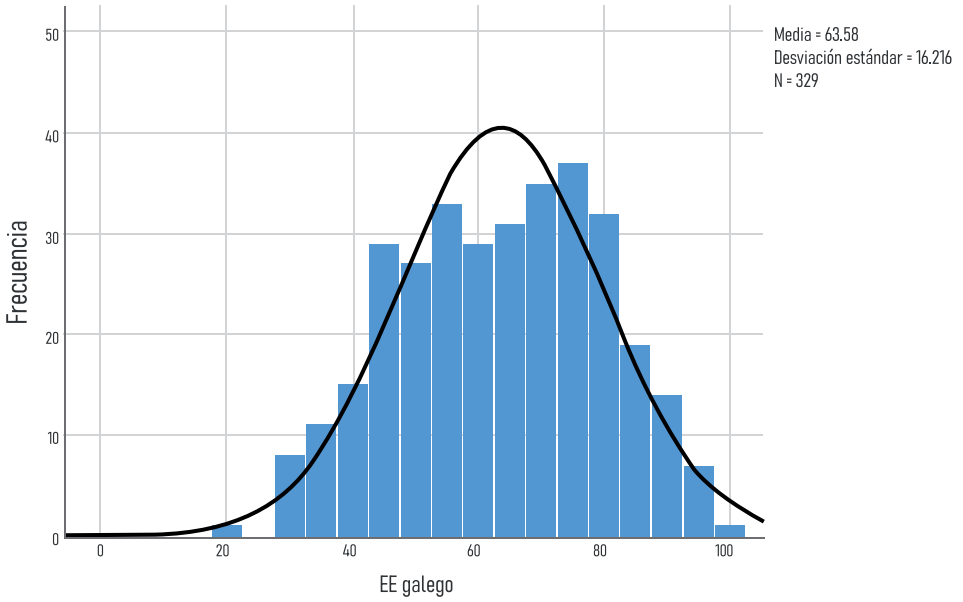
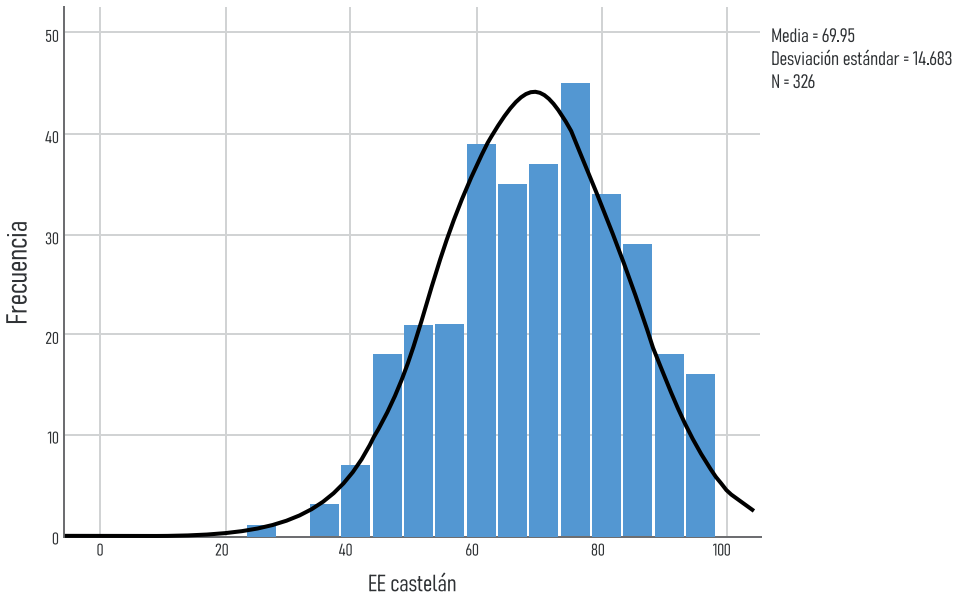


Figura 40. Histograma do indicador de expresión escrita en castelán (EEC).



Analizando máis polo miúdo os dez criterios utilizados para avaliar a capacidade do alumnado para expresarse por escrito nas dúas linguas obtivemos diferenzas significativas en todas as subcompetencias, agás nas relacionadas con *contido*, *coherencia* e *cohesión e fluidez*. Os resultados indican a existencia dunhas mellores competencias lingüísticas en castelán (EEC) nos aspectos máis formais, como *acentuación* e *gramática*, e unhas competencias máis baixas en *adecuación* e *coherencia*, *cohesión e fluidez*. Os resultados en EEG amosan ser máis homoxéneos ca os obtidos na EEC e só o criterio de *acentuación* mostra a existencia de variacións importantes.

As diferenzas entre as dúas linguas céntranse nas destrezas de ‘acentuación’ ($t=-8,564$, $p< 0,001$, $d=0,63$), ‘outros fenómenos ortográficos’ ($t=-4,621$, $p< 0,001$, $d=0,36$), ‘calidade sintáctica’ ($t=4,117$, $p< 0,001$, $d=0,32$), ‘calidade morfolóxica’ ($t=-11,281$, $p< 0,001$, $d=0,81$), ‘precisión e corrección’ ($t=-6,052$, $p< 0,001$, $d=0,46$), ‘rexistro’ ($t=2,17$, $p= 0,030$, $d=0,16$) e ‘variedade e riqueza’ ($t=-2,261$, $p= 0,024$, $d=0,17$). Resumindo, os valores da d de Cohen indican que as diferenzas en expresión escrita entre as dúas linguas se poden definir como *grandes* no criterio de ‘calidade morfolóxica’; *medios* en ‘acentuación’, ‘precisión e corrección’ e *medio-baixos* en ‘outros fenómenos ortográficos’ e ‘calidade sintáctica’. As diferenzas atopadas en ‘rexistro’ e ‘variedade e riqueza’ son *baixos* (Figura 41).

Cómpre sinalar que os resultados descritos son os esperables nun contexto social e escolar con dúas linguas: os aspectos de adecuación, coherencia e cohesión e fluidez están máis ligados á competencia subxacente común, polo que son compartidos e transferibles entre as linguas, mentres que os de ortografía ou morfosintaxe teñen unha maior especificidade diferencial.

Para o estudo dos factores subxacentes nos indicadores avaliados neste traballo utilizouse unha análise de compoñentes principais con rotación *Varimax*, onde se introduciron os indicadores nas dúas linguas.

A análise agrupou as destrezas en catro factores que explicaban unha varianza dun 71,30%. Os dous factores cunha maior potencia explicativa (42,75% e 15,92%) facían referencia aos aspectos máis comunicativos das linguas (*adecuación*; *coherencia*, *cohesión e fluidez*; *léxico*); os factores 3 e 4, cunha menor capacidade explicativa, relaciónanse cos marcadores máis formais (*acentuación*, *gramática*).

3. Avaliación das competencias en expresión escrita

Figura 41. Subcompetencias en expresión escrita en galego e castelán.

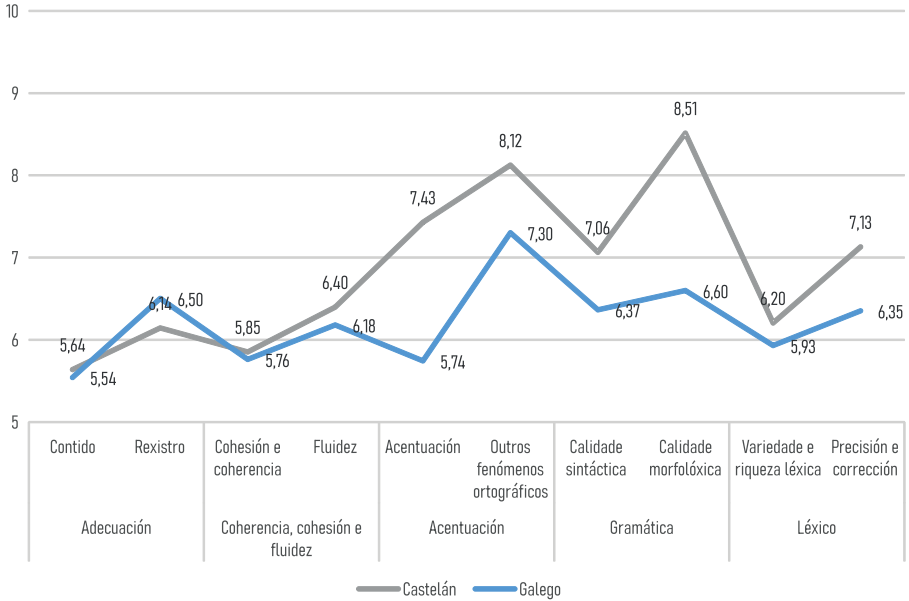
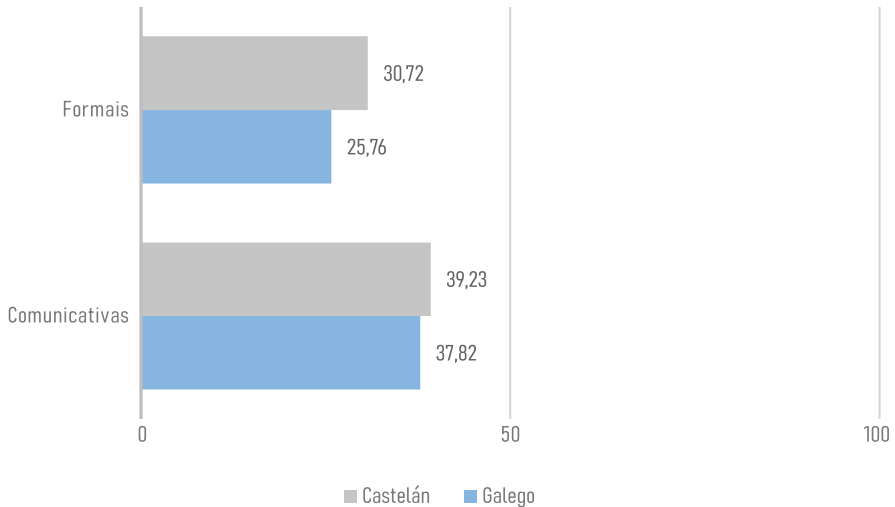


Figura 42. Factores en expresión escrita en galego e castelán. Factor comunicativo e factor formal.



Como síntese desta aproximación xeral á competencia en expresión escrita, podemos afirmar que os resultados mostran que o alumnado do último curso do

ensino obrigatorio ten capacidades suficientes para expresarse por escrito nas dúas linguas oficiais de Galicia, aínda que esta capacidade é mellor en castelán ca en galego, especialmente nos aspectos máis formais da lingua.

3.1.1. Variables sociodemográficas

Xénero (X)

O xénero do alumnado (X) non ten unha influencia significativa sobre as competencias escritas en galego (EEG) ($t=0,789$, $p=0,431$, $d=0,09$) nin en castelán (EEC) ($t=0,293$, $p=0,769$, $d=0,03$). Obsérvase unha diferenza na EEG no criterio 'registro' ($t=2,096$, $p=0,037$, $d=0,24$), porén o tamaño do efecto considérase como *baixo*: os homes ($M=7,1$, $DT=1,73$) puntúan máis alto ca as mulleres ($M=6,68$, $DT=1,74$), pero non son diferenzas significativas.

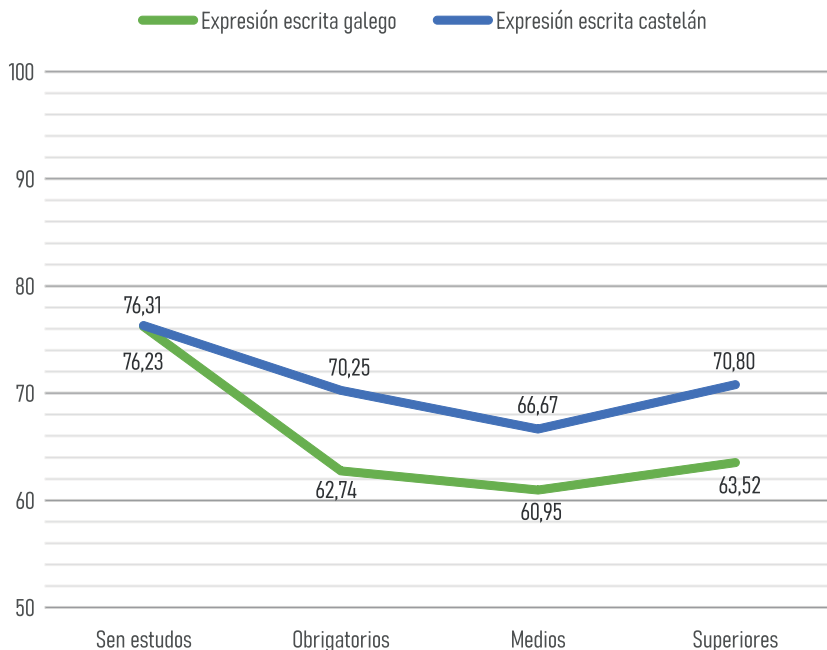
Perfil familiar educativo (EDU-F) e profesional (PROF-F)

Os antecedentes profesionais familiares do alumnado non resultaron significativos na súa competencia en expresión escrita. Os antecedentes educativos si están relacionados cunha maior ou menor competencia en EEG ($F=3,431$, $p=0,018$, $\eta^2=0,039$), mentres que na EEC non atopamos diferenzas significativas. Esta análise semella estar recollendo unha serie de características familiares non referidas unicamente a aspectos educativos, senón tamén sociodemográficas e sociolingüísticas, que inflúen en que un 'pequeno' grupo de estudantes acaden maiores competencias na súa lingua propia (Figura 43).

Nivel de urbanización do centro

A continuación analizamos a influencia da variable nivel de urbanización do centro sobre a expresión escrita en galego (EEG) e a expresión escrita en castelán (EEC). Esta variable ten unha grande influencia sobre a distribución dos falantes dunha ou doutra lingua en Galicia (Monteagudo/Loredo/Vázquez 2018) e sobre a transmisión interxeracional da lingua no urbano e periurbano galego (Monteagudo/Loredo/Nandi/Salgado 2019).

Figura 43. Competencias en expresión escrita en galego (EEG) e castelán (EEC) segundo o perfil familiar educativo (EDU-F).



Os resultados iniciais indican a existencia de diferenzas significativas na expresión escrita en galego (EEG) segundo o grao de urbanización onde se sitúa o centro (Zona densamente poboada, ZDP; Zona intermedia, ZIP; Zona pouco poboada, ZPP): $F=3,344$, $p=0,037$, $\eta^2=0,02$. Non existen diferenzas na expresión escrita en castelán (EEC): $F=0,653$, $p=0,521$. Porén, analizando as diferenzas atopadas na EEG segundo o contexto sociodemográfico, atopamos que o tamaño do efecto é moi escaso. Os resultados indican que a expresión escrita en galego é maior nas zonas menos urbanizadas ca nas periurbanas e urbanas (Figura 44).

Se analizamos por separado os aspectos comunicativos e formais da expresión escrita, obsérvase que o nivel de urbanización inflúe na dimensión comunicativa en lingua galega ($F=4,215$, $p=0,016$, $\eta^2=0,025$) e na dimensión formal en castelán ($F=6,218$, $p=0,002$, $\eta^2=0,037$). En xeral, o alumnado de centros situados en zonas pouco poboadas (ZPP) acada unhas mellores competencias comunicativas en galego e unhas mellores competencias formais en castelán ca o alumnado de centros situados en zonas máis poboadas (Figura 45).

Figura 44. Competencias en expresión escrita en galego (EEG) e castelán (EEC) segundo o nivel de urbanización do centro (NUC).

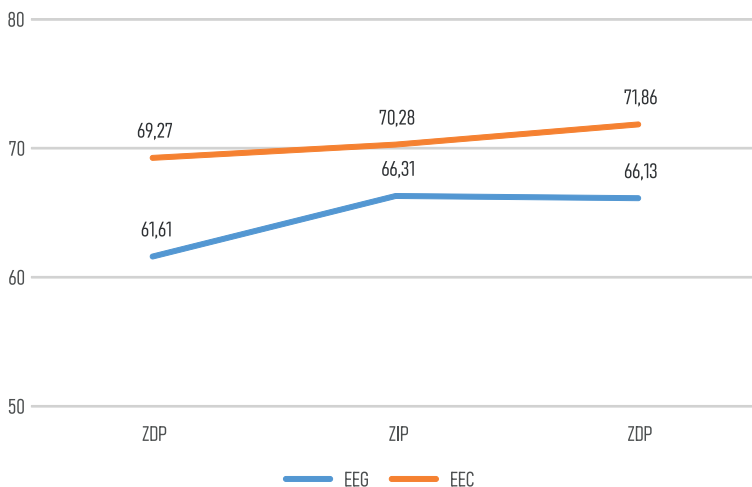
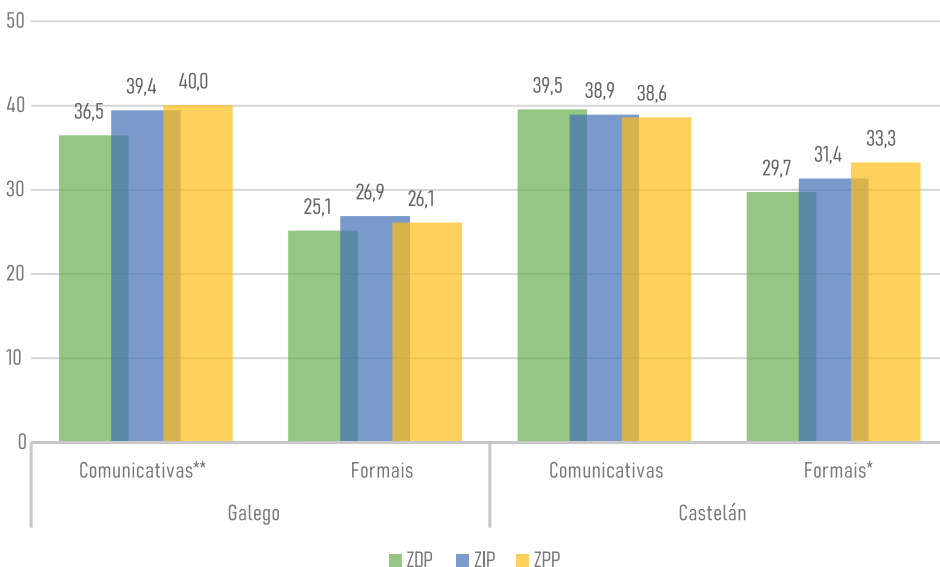


Figura 45. Factores comunicativos e formais en expresión escrita en galego e castelán segundo o nivel de urbanización do centro (ZDP, Zona densamente poboada; ZIP, Zona intermedia; ZPP, Zona pouco poboada).



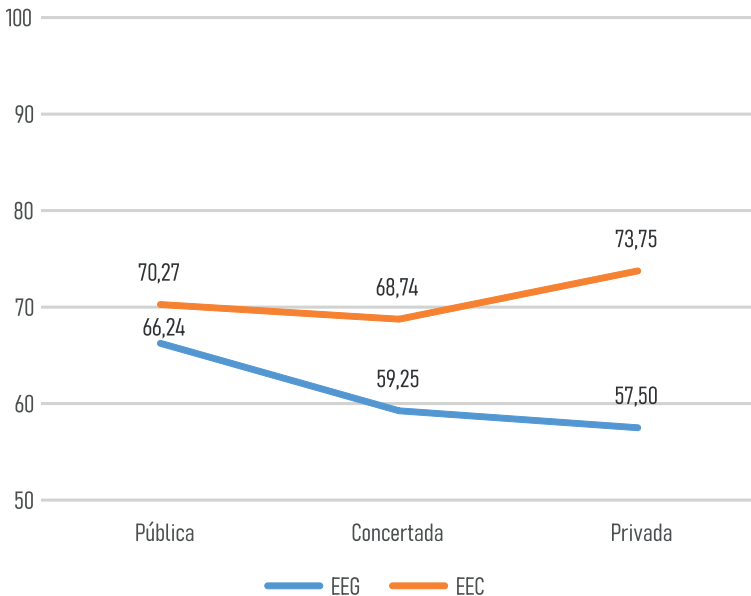
*p<0,01
**p<0,05

3.1.2. Variables educativas

O efecto da variable titularidade do centro (TC) sobre as competencias en expresión escrita non é significativo en castelán (EEC) ($F=0,940$, $p=0,392$), pero si en galego (EEG) ($F=7,999$, $p<0,001$, $\eta^2=0,047$). Como se pode advertir na figura 46, as competencias en EEG son maiores nos centros públicos ($M=66,24$, $DT=14,93$) ca nos centros concertados ($M=59,25$, $DT=17,38$) e privados ($M=57,50$, $DT=17,62$).

Nunha análise conxunta dos resultados das competencias escritas pódese advertir que os centros públicos teñen un alumnado con competencias escritas relativamente semellantes nas dúas linguas, aínda que as medias son superiores en castelán. Pola contra, os estudantes dos centros privados/concertados rematan o ensino obrigatorio con competencias semellantes aos dos centros públicos en castelán, pero inferiores en galego.

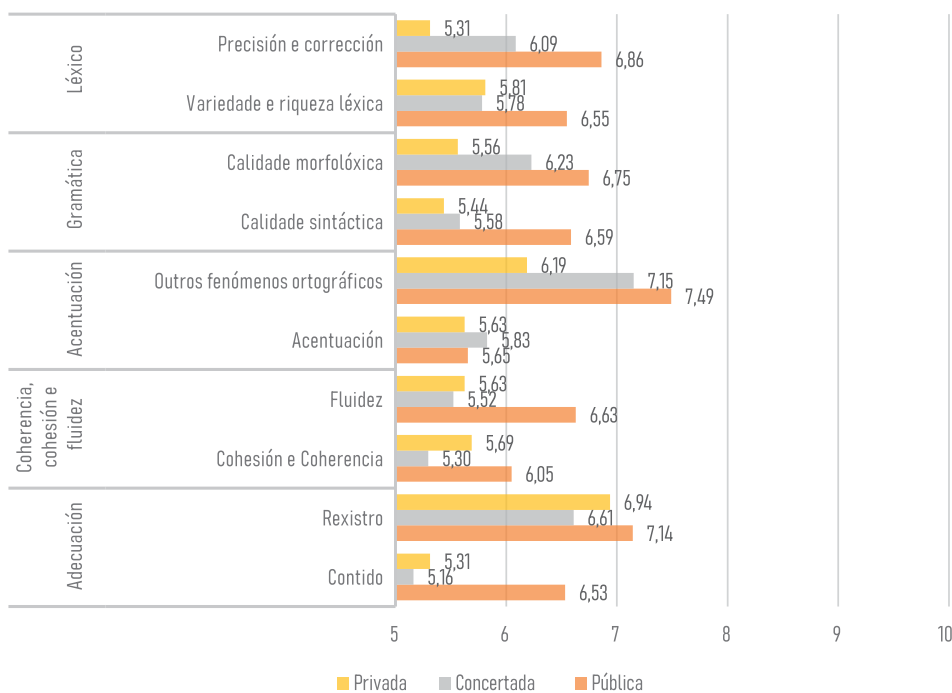
Figura 46. Competencias en expresión escrita en galego (EEG) e castelán (EEC) segundo a titularidade do centro (TC).



No apartado de *adecuación*, os resultados da EEG indican a existencia de diferenzas significativas nas subcompetencias de ‘precisión e corrección’ ($F=8,697$, $p<0,001$, $\eta^2=0,051$), ‘variedade e riqueza léxica’ ($F=7,486$, $p=0,001$, $\eta^2=0,044$), ‘calidade

sintáctica’ ($F=8,109$, $p<0,001$, $\eta^2=0,047$), ‘fluidez’ ($F=10,379$, $p<0,001$, $\eta^2=0,060$) e ‘contido’ ($F=18,367$, $p<0,001$, $\eta^2=0,101$). Tamén atopamos diferenzas noutros criterios como ‘rexistro’, ‘cohesión e coherencia’, ‘outros fenómenos ortográficos’ e ‘calidade morfolóxica’, pero o tamaño do efecto é escaso. En definitiva, o alumnado dos centros públicos acada unhas competencias escritas en galego maiores ca o alumnado dos centros concertados e privados, especialmente nos criterios de ‘contido’ e algo menos nos criterios de ‘calidade sintáctica’, ‘fluidez’, e ‘variedade e riqueza léxica’ (Figura 47).

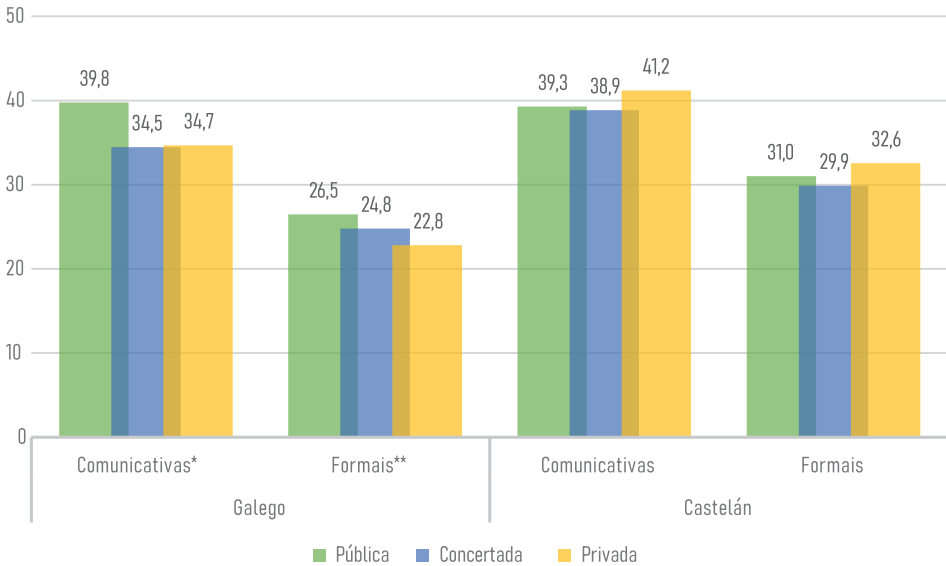
Figura 47. Subcompetencias en expresión escrita en galego (EEG) segundo a titularidade do centro (TC).



Agrupando os criterios de avaliación en dous factores –comunicativo e formal–, as probas estatísticas indican que a variable ‘titularidade do centro’ inflúe sobre a adquisición das competencias escritas en galego, tanto no factor comunicativo ($F=11,264$, $p<0,001$, $\eta^2=0,065$) como no formal ($F=3,220$, $p=0,041$, $\eta^2=0,019$), aínda que neste último o tamaño do efecto é débil. O alumnado dos centros públicos acada unhas competencias escritas en galego maiores ca o alumnado dos centros privados

e concertados, especialmente no factor comunicativo. No que toca ás competencias escritas en castelán, os resultados son semellantes nos centros públicos, privados e concertados (Figura 48).

Figura 48. Factores comunicativos e formais en expresión escrita en galego e castelán.



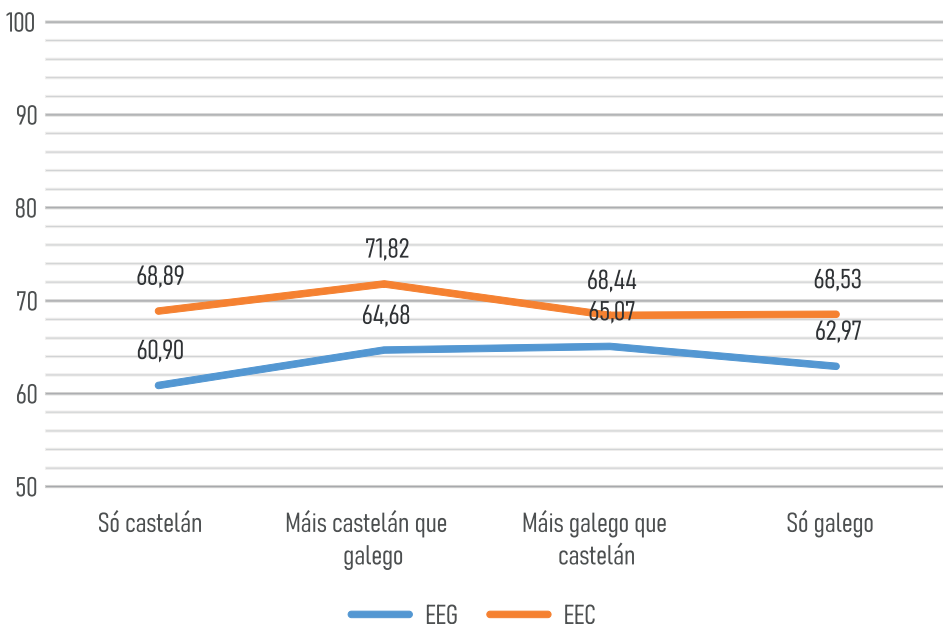
* $p < 0,001$; ** $p < 0,05$

3.1.3. Variables sociolingüísticas

Lingua habitual (LH)

A lingua na que se expresa habitualmente o alumnado non é unha variable que inflúa significativamente na EEG ($F=1,247$, $p=0,293$) nin na EEC ($F=1,212$, $p=0,305$). Porén, a comparación dos datos das dúas linguas permite extraer dúas conclusións: 1) a competencia de expresión escrita é inferior en lingua galega en todos os perfís de lingua habitual; e 2) estas diferenzas son maiores entre os que falan só ou máis castelán ca entre os que falan só ou máis galego.

Figura 49. Competencias en expresión escrita en galego (EEG) e castelán (EEC) segundo a lingua habitual (LH).



Lingua ambiental (LA)

A lingua ambiental, da mesma forma que a lingua habitual, tampouco está relacionada con aumentos ou descenso nas competencias en expresión escrita nin en galego ($R^2=0,005$, $F=1,505$, $p=0,213$) nin en castelán ($R^2=-0,006$, $F=0,415$, $p=0,742$).

3.1.4. Perfís bilingües de expresión escrita

Despois de expoñer os resultados das competencias xerais en expresión escrita en galego e castelán do alumnado ao final do ensino obrigatorio centrámonos nos diferentes perfís competenciais desta mesma poboación. Para extraer estes datos utilizamos os resultados obtidos de aplicar unha análise de conglomerados de K-medias, introducindo todos os indicadores avaliados nas competencias de expresión escrita (EE). A finalidade é presentar as agrupacións máis representativas do alumnado segundo as súas competencias en expresión escrita en galego e castelán.

3. Avaliación das competencias en expresión escrita

As análises realizadas configuraron tres agrupacións que etiquetamos da forma seguinte: a) Bilingües con competencias medias (BEEM); b) Bilingües preferentes en castelán (BEEC); c) Bilingües con competencias altas (BIEE). Os resultados indican que o perfil lingüístico máis numeroso é o BIEE, cun 41,3% da mostra, mentres os bilingües preferentes en castelán (BEEC) e os bilingües con competencias medias (BEEM) distribúense dunha forma semellante cunha lixeira superioridade dos primeiros (Figura 50).

Os BIEE caracterízanse por ser o grupo que acadas as medias en expresión escrita (EE) máis altas nas dúas linguas, situándose as puntuacións, tanto en galego coma en castelán, arredor dos 80 puntos. O segundo perfil máis característico son os BEEC, que obteñen unhas puntuacións aceptables en castelán, aínda que inferiores aos bilingües, e lixeiramente inferiores á media da escala en galego (44,6%). Por último están os BEEM, que se caracterizan por unhas competencias aceptables en ambas as linguas próximas aos 60 puntos (Figura 51).

Figura 50. Distribución dos perfís bilingües de expresión escrita (Bilingües con competencias medias BEEM; Bilingües preferentes en castelán BEEC; Bilingües con competencias altas BIEE).

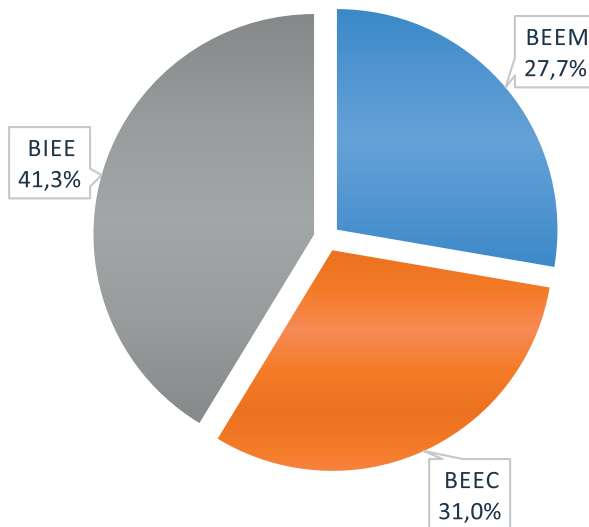
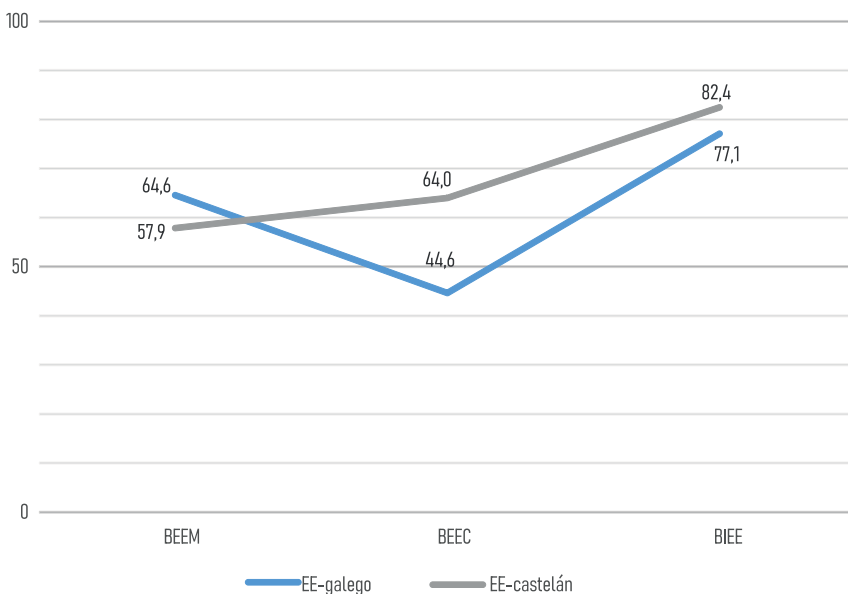


Figura 51. Perfil bilingüe en expresión escrita. Puntuación en expresión escrita en galego (EEG) e castelán (EEC).



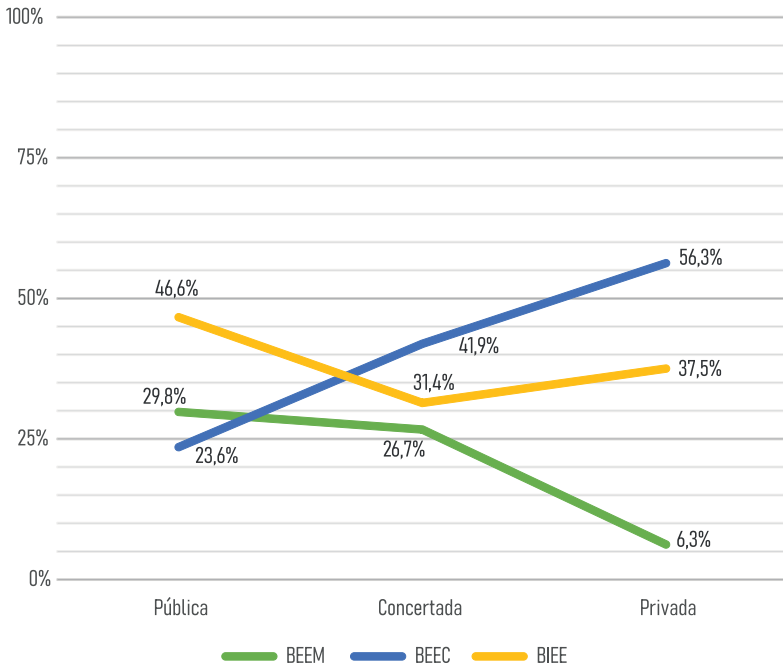
Variables sociodemográficas e educativas

Este apartado ten como finalidade estudar o efecto do contexto social sobre as competencias escritas dos tres perfís descritos con anterioridade (BEEM, BEEC, BIEE).

O contexto socioeducativo operativizouse en dúas variables: “lugar de residencia” e “titularidade do centro”. A primeira variable non tiña un efecto significativo sobre os perfís lingüísticos de expresión escrita do alumnado ($\eta^2=5,175$, $p=0,739$), porén a “titularidade do centro” estaba relacionada con modificacións na distribución do alumnado segundo o seu perfil lingüístico nas competencias en EE ($X^2=18,032$, $p<0,001$, $V=0,166$, $p<0,001$).

Como se pode ver na figura 52, o alumnado dos centros privados ten un perfil maioritariamente BEEC (56,3%) e unha presenza testemuñal de perfil BEEM (6,3%), mentres que nos centros públicos case a metade pertence ao perfil BIEE (46,6%). Os centros concertados teñen un perfil semellante aos centros privados, pero cunha maior presenza de BEEM (26,7%).

Figura 52. Perfil bilingüe en expresión escrita segundo a titularidade do centro. Bilingüe en expresión escrita medios BEEM, Bilingües en expresión escrita castelán BEEC; Bilingüe en expresión escrita BIEE ($p < 0,001$).



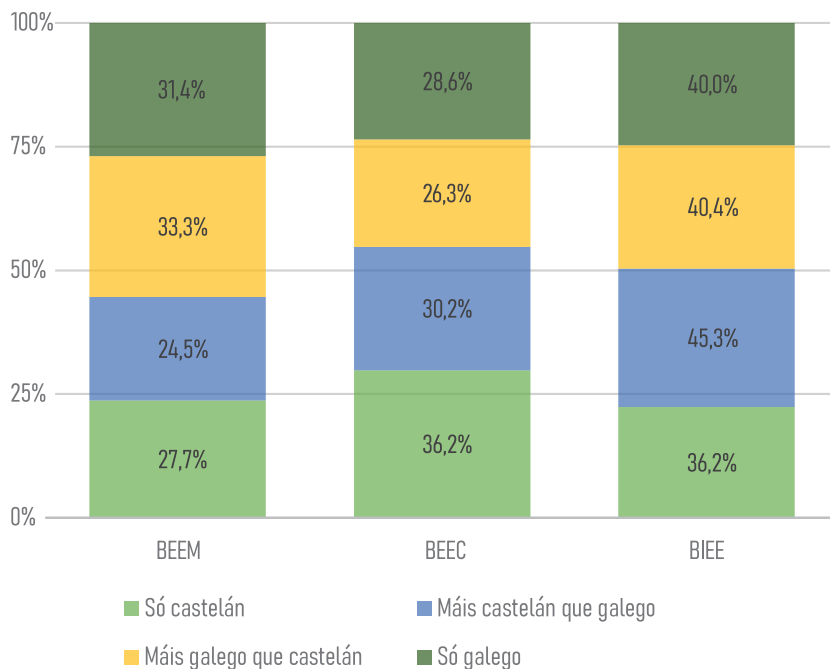
Variables sociolingüísticas

Un aspecto normalmente determinante no proceso de adquisición de linguas é a súa presenza nos contextos de socialización primaria e secundaria do individuo. Isto é o que pretendemos constatar neste apartado en relación coa expresión escrita.

Lingua habitual

Os resultados entre os perfís de expresión escrita indican a inexistencia dunha relación significativa coa lingua habitual do alumnado ($X^2=1,995$, $p=0,574$), o que confirma a hipótese inicial de que é a escola a que inflúe no desenvolvemento deste tipo de destrezas (Figura 53).

Figura 53. Relación entre a lingua habitual e perfís bilingües de expresión escrita.

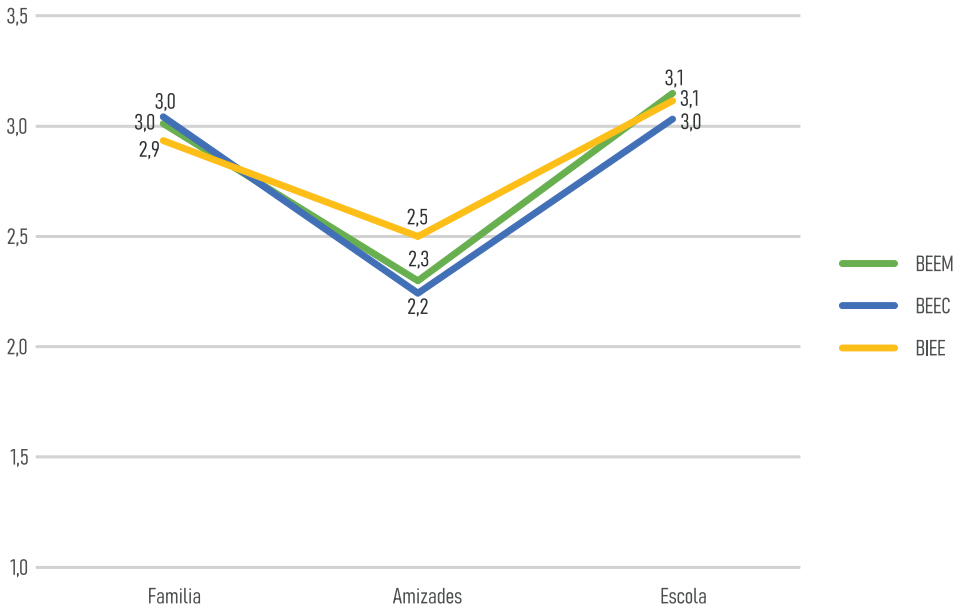


Lingua ambiental

Neste caso estudamos a relación entre as competencias en expresión escrita e a presenza do idioma galego no contexto onde se desenvolve habitualmente este grupo social desde o da socialización primaria, a familia, pasando polo da socialización secundaria, operativizado nos ámbitos máis próximos e informais (amizades) ata o máis formal (a escola). Os resultados indican que os diferentes graos de presenza do galego nos principais contextos de socialización do alumnado non teñen suficiente capacidade para discriminar entre as distintas tipoloxías de competencia escrita do alumnado (Figura 54).

3. Avaliación das competencias en expresión escrita

Figura 54. Relación entre a lingua ambiental (familiar, amizades e escola) e o perfil bilingüe na expresión escrita.

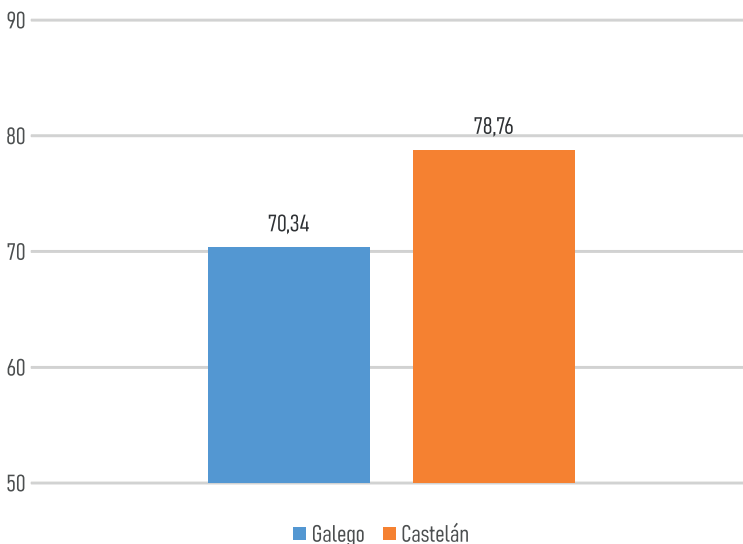


4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado

4.1. Comparación da expresión oral en galego e castelán

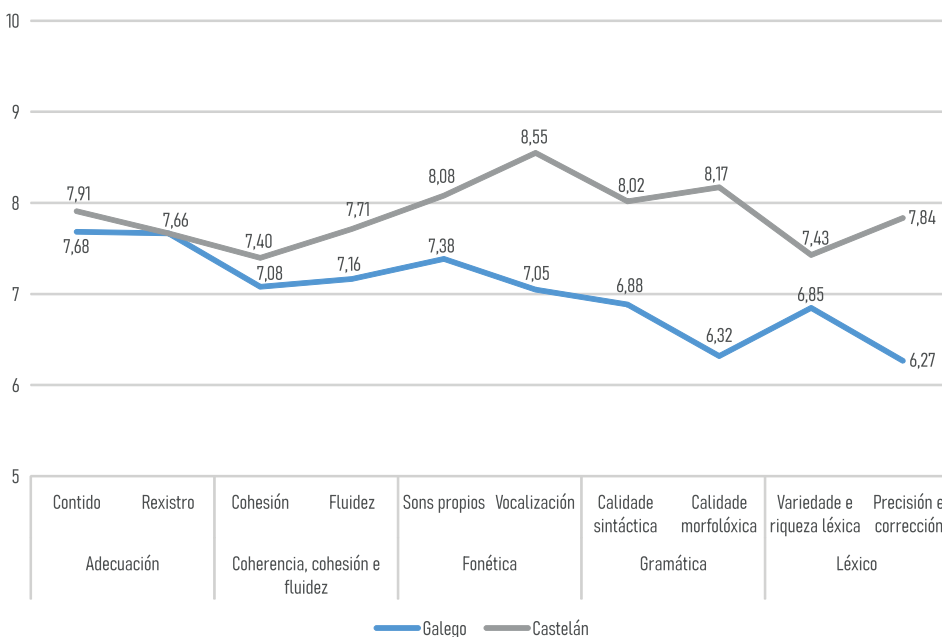
A competencia de expresión oral do alumnado ao final do ensino obrigatorio nas dúas linguas oficiais de Galicia pode valorarse como *boa* para castelán e como *bastante boa* para galego (Figura 55). A puntuación media en expresión oral en castelán é 78,76 (DT= 9,841) e a puntuación en expresión oral en galego é de 70,34 (DT=13,380); é dicir, a media do alumnado galego ao finalizar os estudos obrigatorios ten capacidade para expresarse oralmente nas dúas linguas, pero significativamente mellor en castelán ca en galego ($t= 6,492$, $p<0,001$).

Figura 55. Competencias en expresión oral en galego (EOG) e castelán (EOC). Media (0=moi baixas, 100=moi altas).



Estudando por separado os distintos aspectos valorados, obsérvase que todos acadan valores superiores en castelán, agás os relacionados coa *adecuación* (contido, rexistro)¹. As puntuacións máis baixas en galego están relacionadas cos indicadores de *gramática* (calidade morfolóxica, calidade sintáctica) e *léxico* (variedade léxica, precisión e corrección). Nas puntuacións adxudicadas ao alumnado polas persoas avaliadoras externas, os indicadores de castelán non varían excesivamente, excepto nos referidos á *fonética*, especialmente na ‘vocalización’ (Figura 56).

Figura 56. Subcompetencias en expresión oral en galego e castelán. Media (0=moi baixas, 10=moi altas)*.



*Diferenzas significativas entre os resultados acadados nas subcompetencias en galego e castelán excepto nas relacionadas coa “adecuación” (contido, rexistro). A proba utilizada foi a t (de Student.) Na subcompetencia de ‘cohesión’ as diferenzas foron a nivel $p=0,33$, ‘fluidez’ $p=0,03$; no resto o nivel de significatividade foi inferior a $p<0,001$.

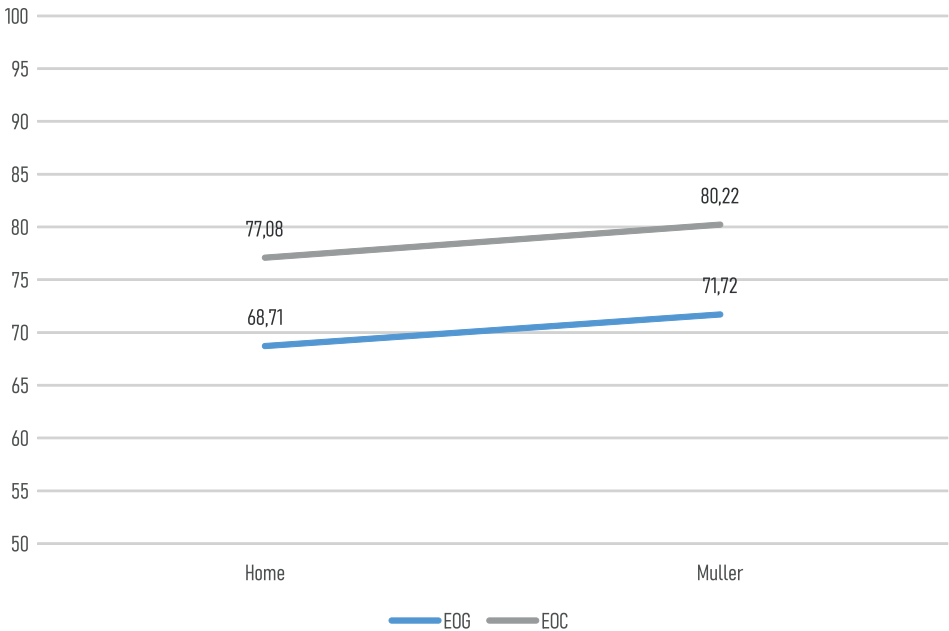
1 Contido ($t=1,512$, $p=0,131$) e Rexistro ($t=0$, $p=1$).

4.1.1. Variables sociodemográficas

Xénero (X)

O xénero (X) ten unha relación significativa coa capacidade dos estudantes de expresarse oralmente en castelán ($t=-2,064$, $p=0,041$, $d=-0,32$). Os datos e as probas indican que as mulleres acadan, lixeiramente, puntuacións máis altas en castelán ($M=80,22$, $DT=8,88$) ca os homes ($M=77,08$, $DT=10,36$). Para o galego a tendencia é a mesma pero non se obteñen diferenzas significativas (Figura 57).

Figura 57. Competencia en expresión oral en galego (EOG) e castelán (EOC) dos *centennials* segundo o xénero.



Se se analiza máis en profundidade a influencia do xénero, obsérvase a mesma tendencia ca no indicador xeral de expresión oral: as subcompetencias nas que as mulleres acadan as maiores puntuacións nas dúas linguas son as relacionadas coa ‘variedade e riqueza léxica’, ‘fluidez’ e ‘contido’ (Figura 58 e 59).

Figura 58. Subcompetencias en expresión oral en galego (EOG) segundo o xénero.

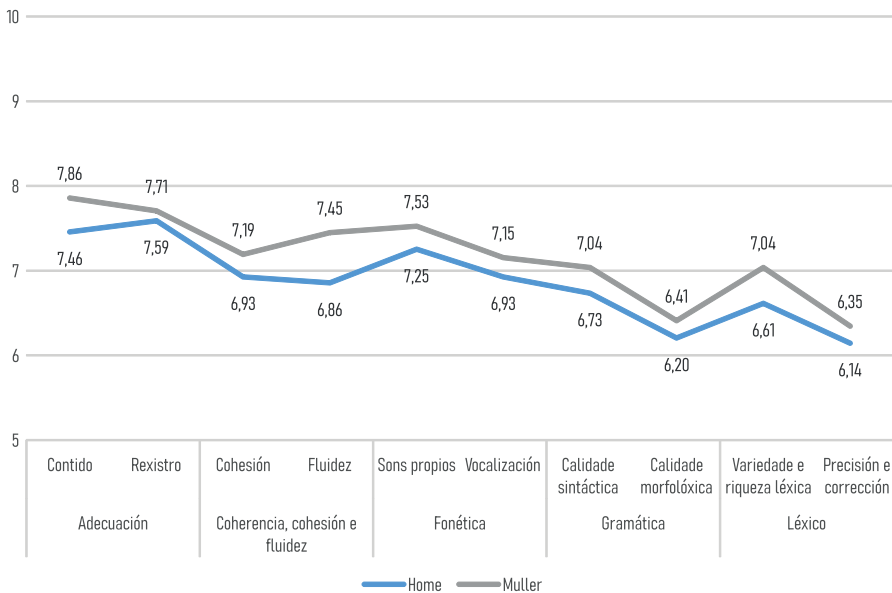
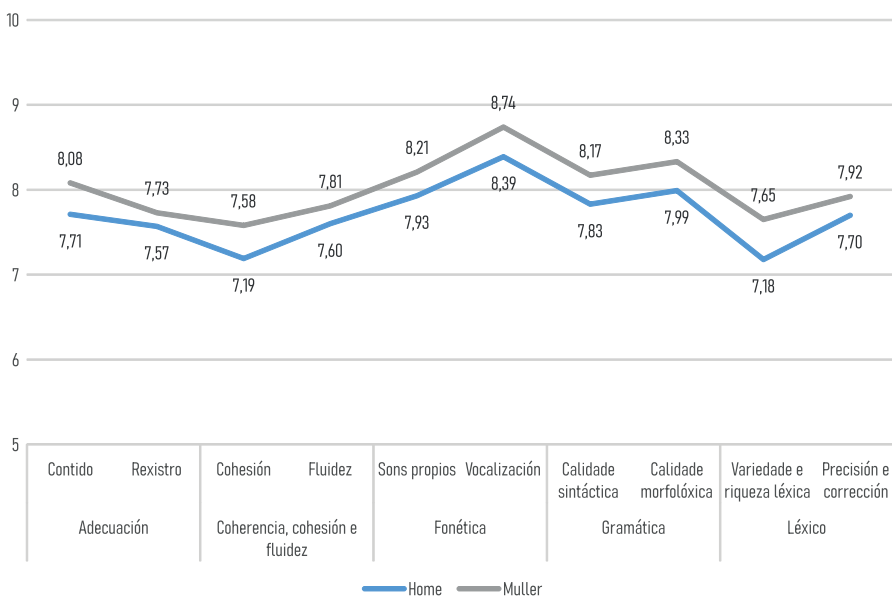


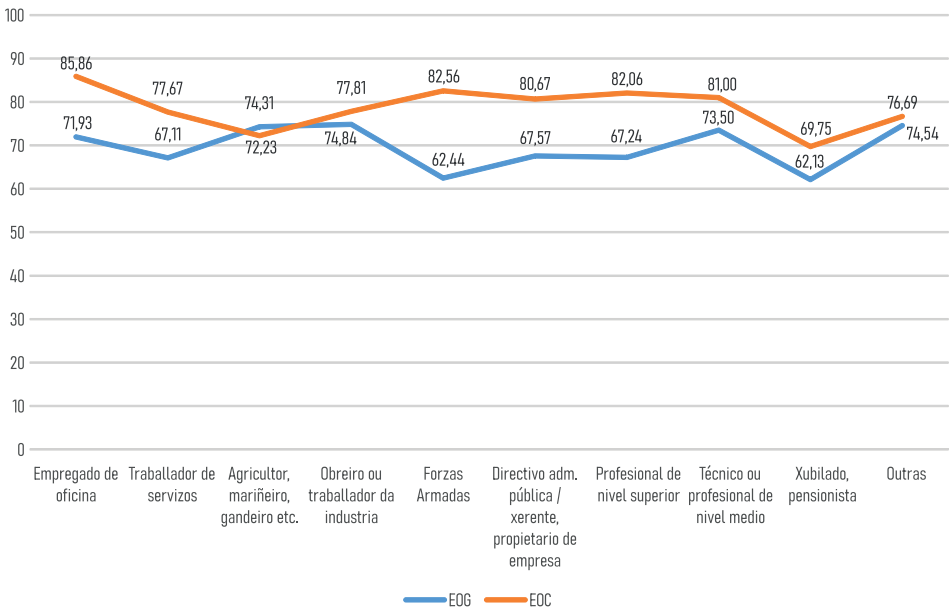
Figura 59. Subcompetencias en expresión oral en castelán (EOC) segundo o xénero.



Perfil familiar profesional (PROF-F)

O perfil familiar profesional (PROF-F) ten unha influencia significativa sobre o grao de competencia oral tanto en lingua galega, EOG ($F=1,985$, $p=0,045$, $\eta^2=0,108$) como en lingua castelán, EOC ($F=3,356$, $p=0,001$, $\eta^2=0,169$). Nunha análise máis detallada obsérvase, porén, que esta influencia non vai na mesma dirección: na expresión oral en castelán (EOC) os perfís profesionais de familias relacionadas co sector primario acadan peores resultados ca o resto, mentres que a dinámica nos resultados de expresión oral en galego (EOG) é a inversa (Figura 59). Onde si se observa unha tendencia semellante é no alumnado con familiares adscritos ao colectivo de xubilados/ pensionistas, que son os que puntúan máis baixo tanto en galego como en castelán.

Figura 60. Competencia en expresión oral en galego (EOG) e castelán (EOC) segundo os antecedentes socioprofesionais (PROF-F).



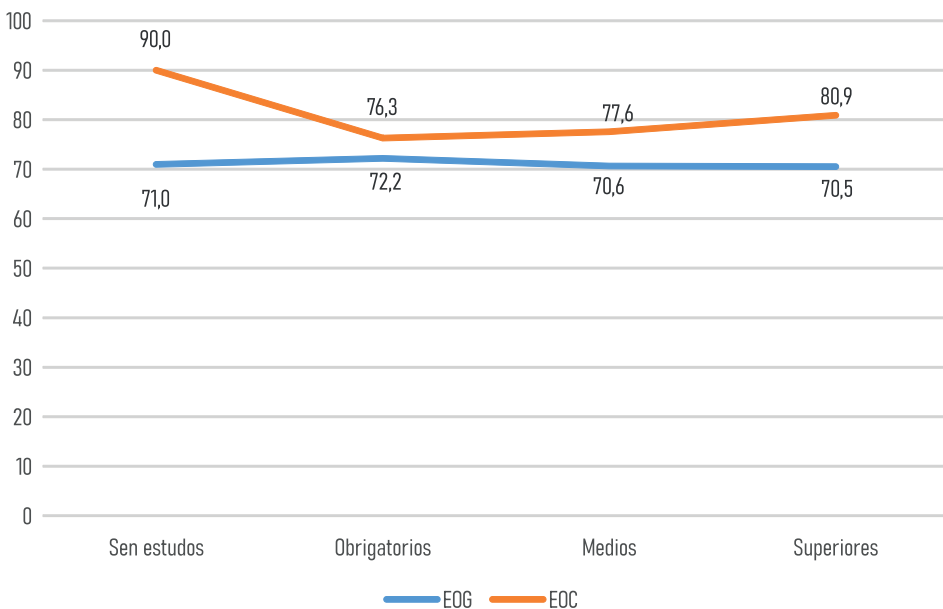
Perfil profesional familiar educativo (EDU-F)

Durante moito tempo en Galicia relacionáronse as competencias lingüísticas, nunha e noutra lingua, co nivel de escolarización e socioeconómico dos proxenitores. As competencias lingüísticas orais en galego (EOG) asociáronse con niveis de

escolarización familiar baixos e, pola contra, a expresión oral en castelán (EOC) con niveis de escolarización familiar altos (Figura 61).

Os resultados deste estudo indican que o perfil profesional dos proxenitores non está relacionado coas competencias orais en galego ($F=0,122$, $p=0,947$) e tampouco ten unha influencia importante na expresión oral en castelán, agás na categoría 'sen estudos', pero esta categoría ten un problema de validez e fiabilidade por estar representada por un escaso número de persoas.

Figura 61. Competencia en expresión oral en galego (EOG) e castelán (EOC) dos *centennials* segundo os antecedentes socioeducativos (EDU-F).



Nivel de urbanización do centro

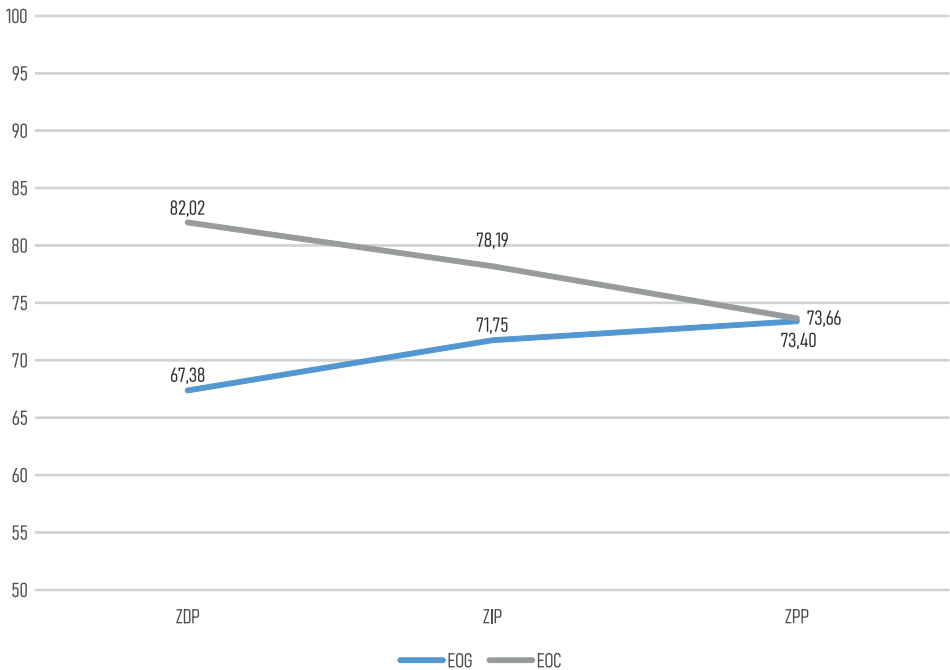
A continuación analizamos a influencia da variable densidade poboacional do concello sobre a expresión oral en galego (EOG) e a expresión oral en castelán (EOC).

As análises sinalaron que o nivel de urbanización ten algunha influencia sobre a EOG ($F=2,948$, $p=0,055$, $\eta^2=0,035$), pero máis sobre a EOC ($F=9,275$, $p<0,001$, $\eta^2=0,103$). Esta influencia actúa, porén, en sentido inverso: as competencias orais en castelán aumentan a medida que os hábitats están máis densamente poboados, mentres

4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado

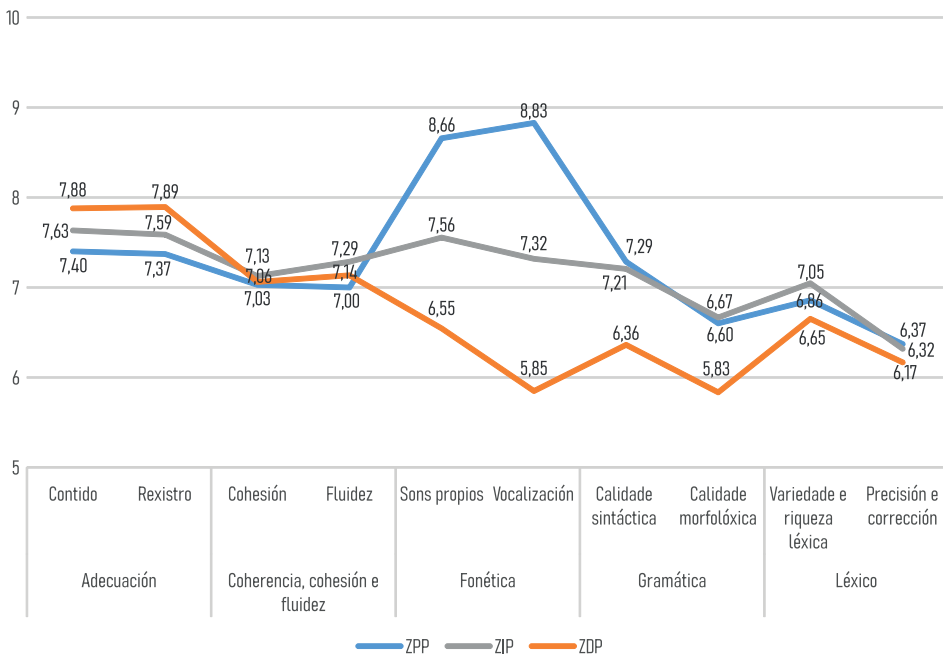
que as competencias en galego diminúen, aínda que non tanto. Cinguíndonos ás ZDP, as puntuacións de castelán son as máis altas ($M=82,02$, $DT=9,13$) e as de galego as máis baixas ($M=67,38$, $DT=14,16$). Por outra banda, nas ZPP as puntuacións en galego e castelán son moi semellantes (galego: $M=73,4$, $DT=9,76$; castelán: $M=73,6$, $DT=10,22$).

Figura 62. Competencia en expresión oral en galego (EOG) e castelán (EOC) segundo o nivel de urbanización do centro (ZDP, ZIP, ZPP).



As análises realizadas sobre as subcompetencias en galego atendendo ao grao de urbanización do concello indicaron que as diferenzas se centran nos apartados: ‘sons propios da lingua’ ($F=17,558$, $p<0,001$, $\eta^2=0,179$), ‘vocalización’ ($F=23,005$, $p=0,001$, $\eta^2=0,222$), ‘calidade sintáctica’ ($F=9,381$, $p=0,001$, $\eta^2=0,104$) e ‘calidade morfolóxica’ ($F=5,798$, $p=0,004$, $\eta^2=0,067$). En definitiva, o alumnado das ZDP acadará menores puntuacións en galego no apartado de *fonética* e *gramática*. Os estudantes das ZPP teñen unha mellor fonética en lingua galega ca o resto de alumnado, chegando a acadar puntuacións medias en ‘sons propios da lingua’ de 8,66 ($DT=1,514$) e ‘vocalización’ de 8,83 ($DT=1,689$).

Figura 63. Subcompetencias en expresión oral en galego (EOG) segundo a tipoloxía do hábitat de residencia (ZDP, ZIP, ZPP).

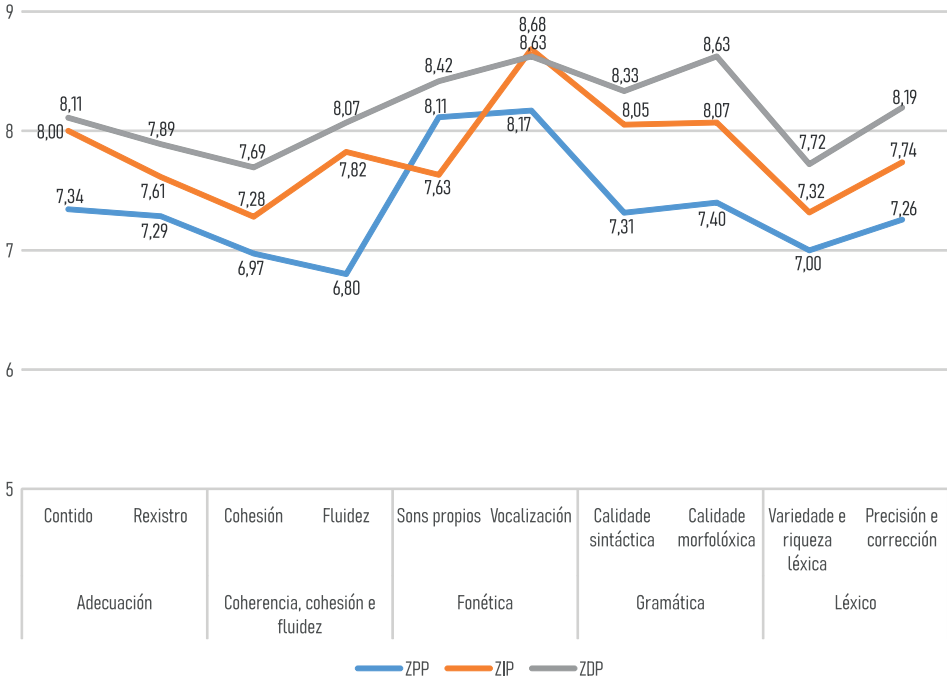


Se atendemos ás subcompetencias en EOC segundo o grao de urbanización do concello de residencia (ZDP, ZIP, ZPP) observamos a existencia de diferenzas significativas en varias delas, aínda que a maioría teñen escasa relevancia: ‘contido’ ($F=4,020$, $p=0,020$, $\eta^2=0,048$), ‘cohesión e coherencia’ ($F=3,935$, $p=0,021$, $\eta^2=0,047$), ‘fluidez’ ($F=9,174$, $p<0,001$, $\eta^2=0,102$), ‘sons propios da lingua’ ($F=8,063$, $p<0,001$, $\eta^2=0,091$), ‘calidade sintáctica’ ($F=9,769$, $p<0,001$, $\eta^2=0,108$), ‘calidade morfolóxica’ ($F=13,564$, $p<0,001$, $\eta^2=0,144$), ‘variedade e riqueza léxica’ ($F=4,289$, $p=0,015$, $\eta^2=0,051$) e ‘precisión e corrección’ ($F=9,474$, $p<0,001$, $\eta^2=0,105$).

A conclusión é que as diferenzas por nivel de urbanización non son tan potentes como as de fonética de galego e céntranse nos residentes en ZDP, que teñen maiores destrezas orais en castelán, especialmente no apartado de *gramática* e nos subapartados de ‘precisión e corrección léxica’ e sobre todo de ‘fluidez’ (Figura 64).

4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado

Figura 64. Subcompetencias en expresión oral en castelán (EOC) segundo o nivel de urbanización do centro (ZDP, ZIP, ZPP).

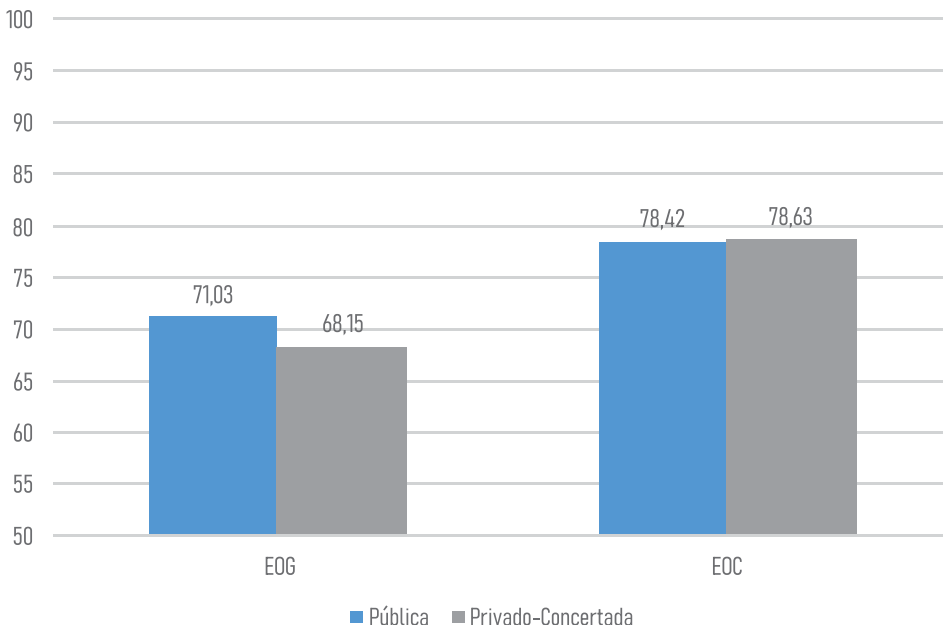


4.1.2. Variables educativas

A análise da expresión oral do alumnado ao final do ensino obrigatorio de acordo coa variable 'tipoloxía do centro' (pública, concertada/privada) ofrece moitos matices.

O indicador xeral de expresión oral, construído con todas as subcompetencias avaliadas, indica que os estudantes dos centros públicos e privados/concertados acadaron puntuacións semellantes en castelán ($F=1,787$, $p=0,171$), mentres que en galego o alumnado dos centros públicos conseguiu unhas puntuacións medias lixeiramente superiores ao dos centros privados/concertados, pero sen chegar a niveis de significatividade ($F=1,211$, $p=0,301$; Figura 65).

Figura 65. Competencia en expresión oral en galego (EOG) e castelán (EOC) segundo a titularidade do centro.



Se facemos unha análise máis detallada por subcompetencias, observamos que na expresión oral en galego (EOG) as diferenzas céntranse nos apartados de ‘fonética’ e ‘gramática’, especialmente en ‘sons propios da lingua galega’ ($F=8,736$, $p=0,004$, $\eta^2=0,053$) e en ‘calidade sintáctica do galego’ ($F=4,589$, $p=0,034$, $\eta^2=0,029$), que acadan puntuacións medias superiores nos centros públicos fronte aos privados/concertados. No resto de subcompetencias en EOG as puntuacións non difiren de forma significativa (Figura 66).

No que se refire ás subcompetencias en expresión oral en castelán, obsérvase que os centros públicos e privados/concertados acadan puntuacións semellantes en todos os indicadores. Só se pode mencionar unha lixeira superioridade nas puntuacións dos centros privados/concertados en ‘calidade morfolóxica’ ($F=4,494$, $p=0,036$, $\eta^2=0,028$) e dos centros públicos en ‘vocalización’ ($F=7,214$, $p=0,008$, $\eta^2=0,044$) (Figura 67).

4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado

Figura 66. Subcompetencias en expresión oral en galego (EOG) segundo a titularidade do centro.

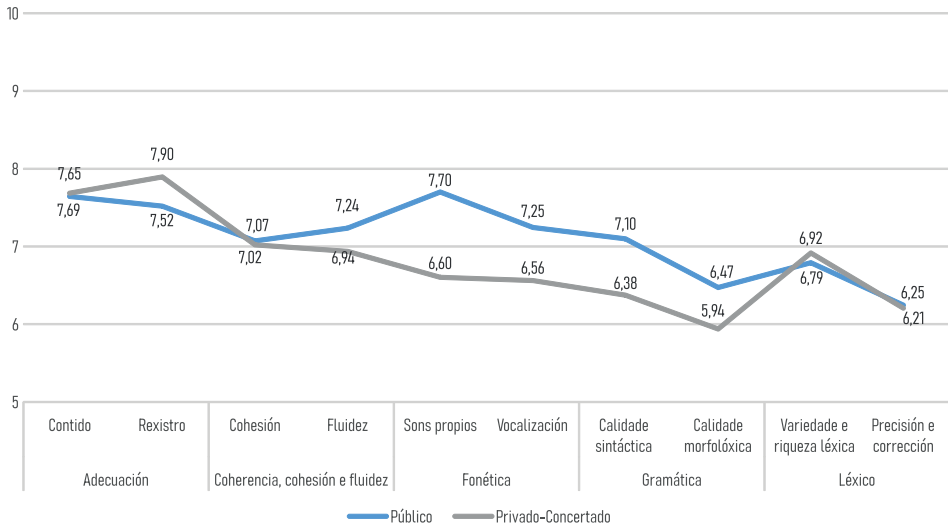
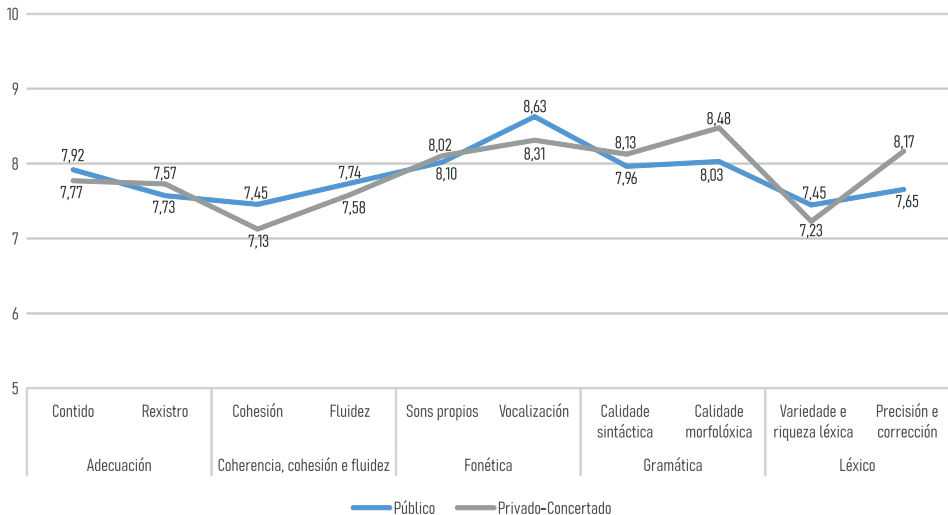


Figura 67. Subcompetencias en expresión oral en castelán (EOC) segundo a titularidade do centro.



4.1.3. Variables sociolingüísticas

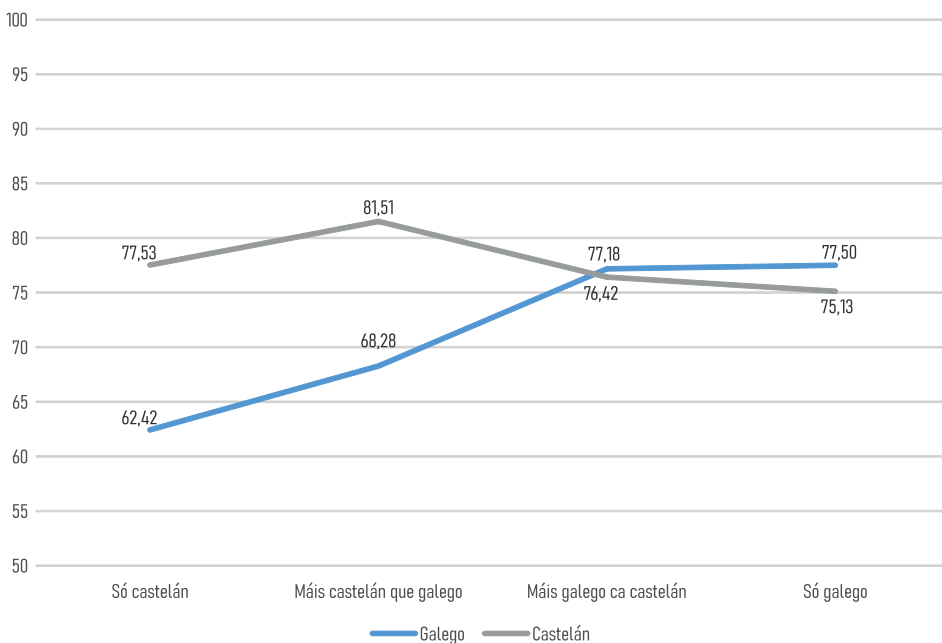
Lingua habitual (LH)

A continuación analizamos a relación entre a lingua habitual dos estudantes e a súa capacidade para expresarse oralmente en castelán (EOC) e en galego (EOG).

Os resultados mostran diferenzas significativas: expresarse habitualmente en castelán está relacionado coa EOC ($F=3,882$, $p=0,01$, $\eta^2=0,069$) e facelo en galego coa EOG ($F=12,123$, $p<0,001$, $\eta^2=0,189$). Porén, a incidencia da lingua habitual do alumnado é maior na EOG ca na EOC; é dicir, os galegofalantes, seguidos polos bilingües, teñen unha EOG superior aos monolingües en castelán, mentres os castelanfalantes teñen unha EOC só lixeiramente superior aos galegofalantes.

En consecuencia, a ‘lingua habitual’ ten incidencia sobre as competencias lingüísticas orais nas dúas linguas, pero en distinto grao, porque os galegofalantes acadan puntuacións altas en galego e castelán mentres os castelanfalantes conseguen puntuacións altas en castelán pero bastante menos en galego. Este aspecto poderase ver máis claramente cando desenvolvamos o apartado de perfil lingüístico.

Figura 68. Competencia en expresión oral en galego (EOG) e castelán (EOC) segundo a lingua habitual (LH).

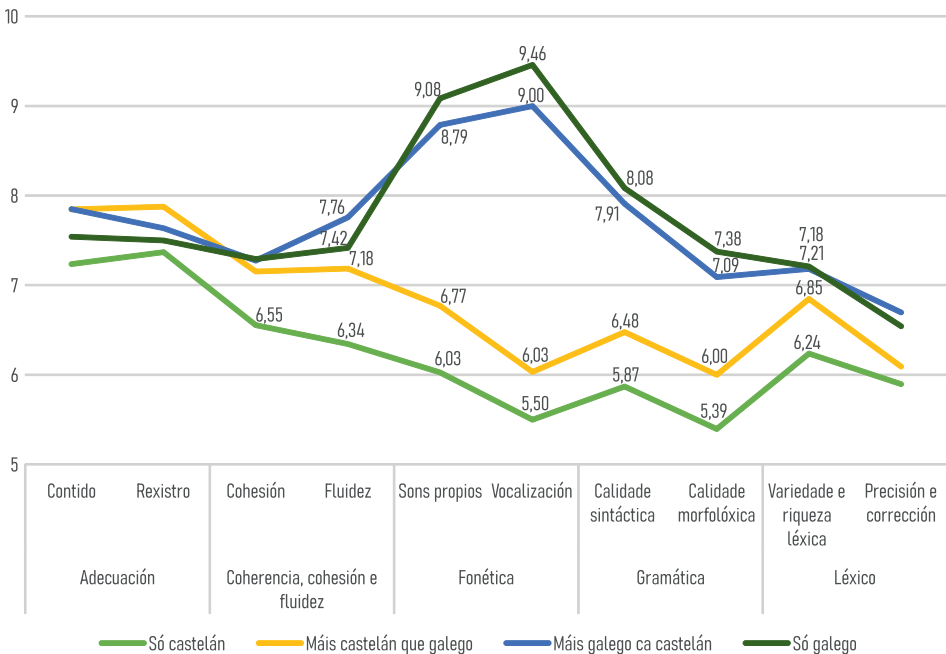


4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado

Nunha análise detallada das distintas subcompetencias obsérvase que a lingua habitual exerce unha influencia significativa sobre a EOG en ‘fluidez’ ($F=4,378$, $p=0,068$, $\eta^2=0,078$), ‘sons propios da lingua’ ($F=22,373$, $p<0,001$, $\eta^2=0,301$), ‘vocalización’ ($F=36,736$, $p<0,001$, $\eta^2=0,414$), ‘calidade sintáctica’ ($F=12,613$, $p<0,001$, $\eta^2=0,195$), ‘calidade morfolóxica’ ($F=8,746$, $p<0,001$, $\eta^2=0,144$) e ‘variedade léxica’ ($F=3,573$, $p=0,015$, $\eta^2=0,064$).

En definitiva, o uso habitual da lingua galega exerce un efecto positivo sobre as competencias en galego, sobre todo en *fonética* e *gramática*, e inflúe tamén, aínda que menos, en *coherencia*, *cohesión* e *fluidez*, así como en *léxico*. As diferenzas que introduce a variable ‘lingua habitual’ na competencia en expresión oral en galego (EOG) son especialmente salientables na subcompetencia *fonética*, na que o alumnado galegófono acadaba puntuacións moito máis altas ca o castelanófono (Figura 69).

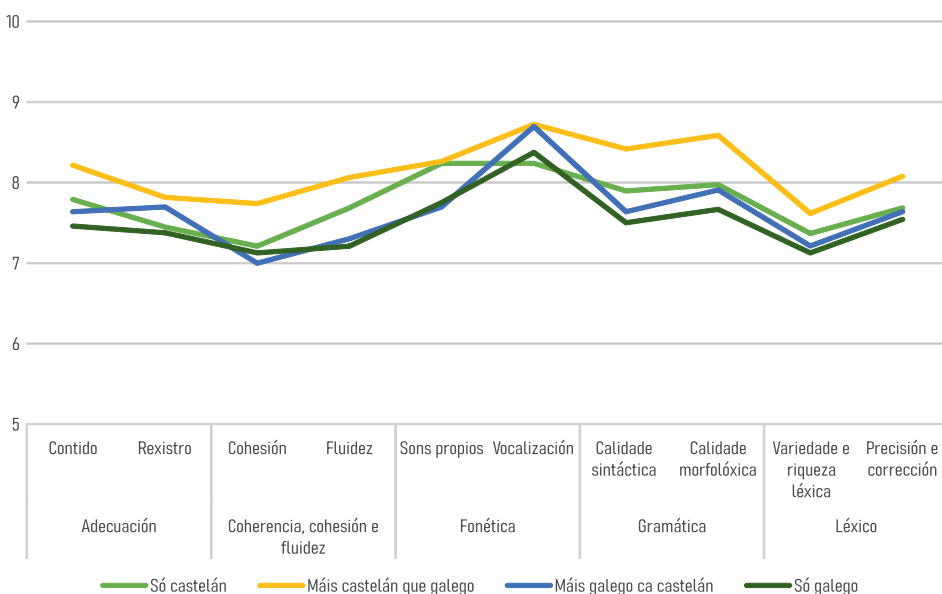
Figura 69. Subcompetencias en expresión oral en galego (EOG) dos *centennials* segundo a lingua habitual (LH).



No que se refire á incidencia da lingua habitual sobre a EOG atopamos algunhas diferenzas nas subcompetencias ‘cohesión e coherencia’ ($F=3,058$, $p=0,029$, $\eta^2=0,056$), ‘fluidez’ ($F=2,920$, $p=0,029$, $\eta^2=0,053$), ‘sons propios da lingua’ ($F=2,741$,

$p=0,045$, $\eta^2=0,050$), ‘calidade sintáctica’ ($F=5,865$, $p=0,001$, $\eta^2=0,101$) e ‘calidade morfolóxica’ ($F=4,847$, $p=0,003$, $\eta^2=0,085$), especialmente a favor do colectivo que fala *máis castelán*, pero estas diferenzas son de escasa relevancia e, comparativamente, menores ca as observadas en expresión oral en galego (EOG).

Figura 70. Subcompetencias en expresión oral en castelán (EOC) segundo a lingua habitual (LH).



Lingua ambiental (LA)

Para construír a variable ‘lingua ambiental’ (LA) utilizáronse os tres contextos fundamentais de socialización primaria e secundaria deste grupo de poboación: 1) lingua coa familia (LF), 2) lingua no centro de estudos (LE) e 3) lingua coas amizades (LNF). Pretendíase ver o efecto que teñen estes tres contextos sociolingüísticos sobre as destrezas orais e se introducían diferenzas entre as dúas linguas analizadas.

Para este estudo utilizouse unha técnica estatística multivariante denominada “análise de regresión lineal múltiple”, que se emprega para estudar a relación entre variables nunha ampla variedade de situacións e para predicir fenómenos diversos. A regresión lineal múltiple pon en xogo máis de dúas variables que se exploran para cuantificar a relación entre a variable dependente e as variables independentes (Vilà/Torrado/Reguant 2019):

4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado

$$Y = b_0 + b_1X_1 + b_2X_2 + \dots + b_kX_k + u$$

Os coeficientes b_1, b_2, \dots, b_k indican a magnitude do efecto que teñen as variables independentes sobre a dependente Y . O coeficiente b_0 é un termo constante do modelo e u é o erro do modelo. Para este estudo realizáronse dúas análises, onde a variable dependente do primeiro era EOG (Y_1) e as variables explicativas introducidas foron as ambientais: 1) lingua coa familia (LF); 2) lingua no centro escolar (LE) e 3) lingua coas amizades (LNF)².

Os resultados indican que o modelo explica un 23,4% da varianza e que existe unha relación significativa entre as variables introducidas e a EOG ($R^2=0,234$, $F=17,304$, $p<0,001$).

Afondando no que achegan cada unha das variables ambientais introducidas na EOG obsérvase que a “lingua escolar” non mellora nin resta significativamente a EOG. A variable cunha maior correlación coas competencias orais en galego (EOG) é a lingua familiar (LF), que demostra que unha maior presenza do galego na socialización primaria está relacionada cunha maior competencia en EOG ($\beta_{est}=0,378$, $t=3,968$, $p<0,001$). A presenza deste idioma no contexto de socialización secundaria das amizades ten incidencia nas competencias orais, pero menor ca a exercida pola familia ($\beta_{est}=0,246$, $t=2,335$, $p=0,021$).

Táboa 6. Modelo de regresión lineal múltiple con EOG (Y_1) e variables ambientais como predictoras (LF, LNF, LE).

	β_{est}	t	p
Lingua coa familia	0,378*	3,968	<0,001
Lingua coas amizades	0,246**	2,335	0,021
Lingua no centro escolar	-0,149	-1,656	0,100

2 Realizouse unha verificación dos supostos do modelo para cumprir a regresión lineal múltiple: a) linealidade, b) independencia, c) homosteacidade, d) normalidade, e) non colinealidade (ex.: Proba de Durbin Watson, Tolerancia, VIF).

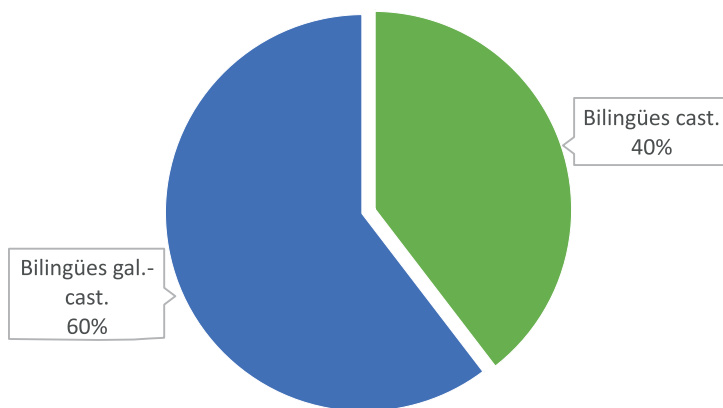
4.1.4. Perfís bilingües de expresión oral

Neste apartado analizamos a relación entre a competencia en expresión oral e diferentes perfís lingüísticos desta poboación. É dicir, queremos facer patentes cales son as agrupacións máis prototípicas no alumnado segundo a súa competencia oral en galego e castelán³.

A tipoloxía obtida caracterízase por dúas categorías que denominamos *bilingües galego-castelán* e *bilingües con predominio do castelán*. Os primeiros distínguense por unha grande capacidade para comunicarse oralmente nas dúas linguas (galego: $M=78,74$, $DS=7,69$; castelán: $M=82,45$, $DS=7,30$), mentres que os segundos teñen unha gran destreza para o castelán ($M=73,13$, $DS=10,57$) e unhas competencias medias en galego ($M=57,55$, $DS=9,50$) (Figura 72).

Partindo da nosa mostra, poderíamos etiquetar a un 40% como *bilingües con predominio do castelán* fronte a un 60% do alumnado que se pode definir como *bilingües galego-castelán* (Figura 71).

Figura 71. Perfil lingüístico bilingüe baseado na expresión oral do alumnado.

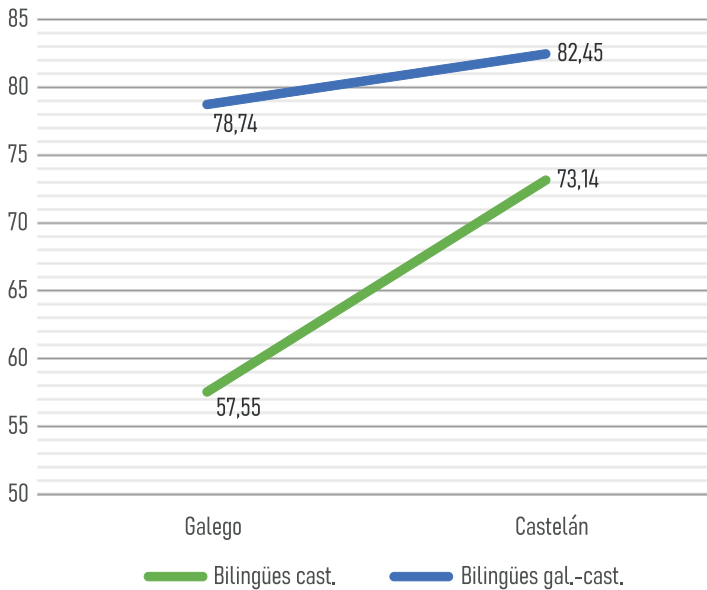


Como se pode observar na seguinte gráfica, o alumnado de perfil *bilingüe galego-castelán* acadaba valores claramente superiores e moito máis equilibrados nas dúas linguas. A distancia entre os dous colectivos é de case 10 puntos (sobre 100) na EOC

3 A técnica estatística utilizada para extraer unha clasificación do alumnado da mostra segundo as súas competencias orais foi a análise estatística de conglomerados de K-medias.

e de máis de 20 na EOG. Na competencia bilingüe de cada un hai tamén distancias moi considerables: algo menos de 4 puntos no perfil *bilingüe galego-castelán* e máis de 15 nos *bilingües con predominio do castelán* (Figura 72).

Figura 72. Perfil lingüístico baseado na expresión oral do alumnado. Puntuación en EOG e EOC dos *bilingües galego-castelán* e dos *bilingües con predominio do castelán*.



Variables sociodemográficas e educativas

Neste apartado analízase a relación entre o contexto social onde se desenvolve habitualmente o suxeito e a súa competencia para comunicarse oralmente nas linguas oficiais de Galicia; unha análise que se apoia nos dous perfís xa coñecidos: *bilingües con predominio do castelán* e *bilingües en galego-castelán*.

En primeiro lugar, observamos que a variable 'xénero' ten un importancia significativa na presenza dun ou doutro perfil ($X^2=5,796$, $p=0,024$, $V=0,190$, $p=0,016$). Os datos revelan que nas mulleres hai unha maioría con perfil *bilingüe galego-castelán* (69,2%), mentres nos homes a presenza desta agrupación é menor (50,60%) (Figura 73).

Se atendemos ao 'lugar de residencia' (LR) do estudante, obsérvase que esta variable está relacionada significativamente e ten un peso importante na maior ou menor presenza do perfil bilingüe ($X^2=18,265$, $p<0,01$, $V=0,339$, $p<0,001$).

Figura 73. Perfil lingüístico baseado na expresión oral do alumnado segundo o xénero ($p < 0,05$).

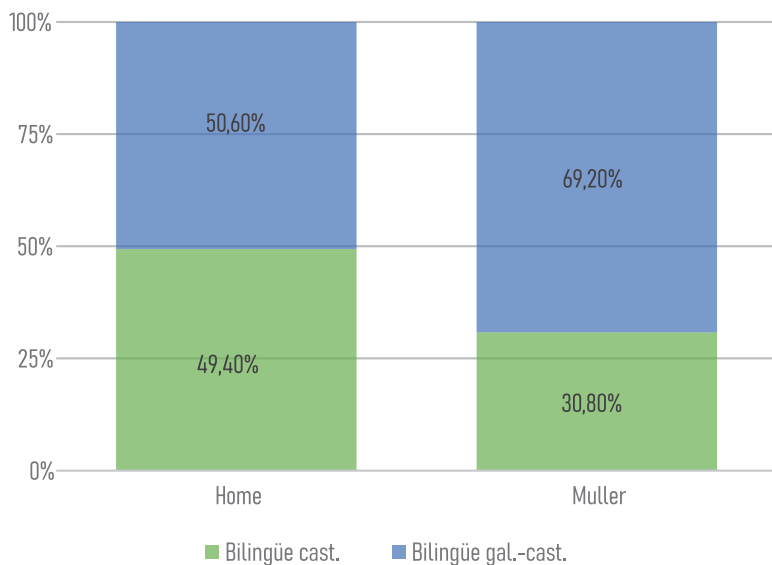
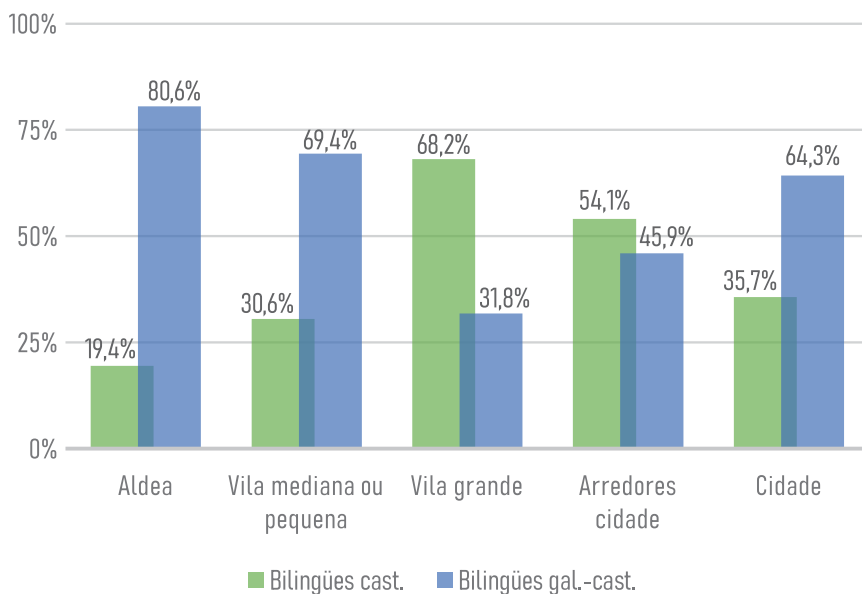


Figura 74. Perfil lingüístico baseado na expresión oral do alumnado segundo o lugar de residencia ($p < 0,001$).



4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado

Nos hábitats máis rurais e vilas pequenas o perfil maioritario é o bilingüe, mentres nos contextos sociais da periferia urbana e de vilas grandes a tipoloxía invértese pasando a ser máis habituais os *bilingües con predominio do castelán*. Finalmente, fronte ás hipóteses iniciais que prevían que nos núcleos urbanos o perfil dos *bilingües galego-castelán* sería minoritario, os resultados indican que non é así e que seguen dinámicas diferentes dos residentes nas periferias urbanas e nas vilas (Figura 74).

Variables sociolingüísticas

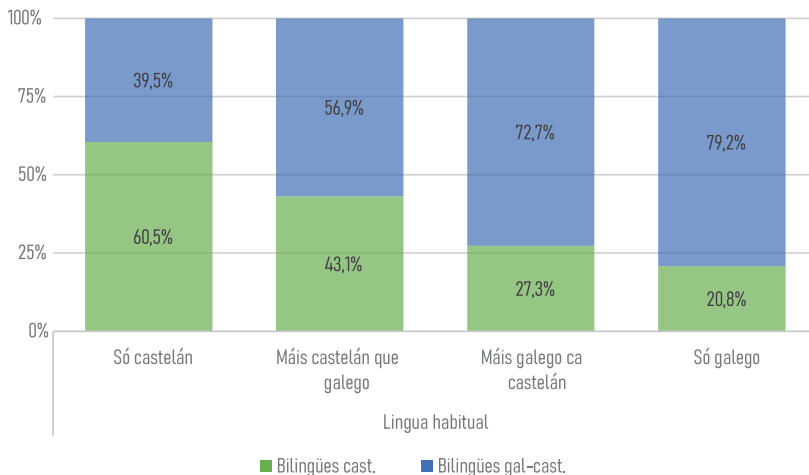
Finalmente, analizamos a relación entre as variables sociolingüísticas –lingua habitual (LH) e lingua ambiental (LA)– cos perfís lingüísticos bilingües.

Lingua habitual (LH)

Os resultados en expresión oral indican unha relación significativa coa lingua habitual do alumnado, confirmando a nosa hipótese inicial ($X^2=12,738$, $p=0,005$, $V=0,282$, $p=0,005$). Esta relación resúmese no seguinte:

- O alumnado galegofalante pode considerarse case na súa totalidade *bilingüe galego-castelán* (un 80% dos que falan só galego e un 73% dos que falan máis galego ca castelán).
- Arredor dun 60% dos monolingües en castelán poden considerarse *bilingües predominantes en castelán*.
- Por último, nos estudantes que falan maioritariamente en castelán a presenza dos perfís bilingües está bastante equilibrada.

Figura 75. Relación entre a lingua na que se expresa habitualmente o alumnado e o perfil bilingüe ao que pertence ($p<0,01$).



Lingua ambiental (LA)

Un aspecto importante, se non determinante, no proceso de adquisición de linguas é a súa presenza nos contextos de socialización primaria e secundaria do individuo. Para indagar esta influencia, analizamos a relación entre os perfís bilingües en expresión oral e a presenza do idioma galego no ambiente onde se socializa este grupo social, diferenciando: a) o contexto primario, a familia; b) o contexto de socialización secundaria, operativizado nos ámbitos máis próximos e informais (as amizades) e c) o contexto máis formal (a escola).

Os resultados⁴ indican que a presenza do idioma galego na socialización primaria (familia) inflúe sobre a clasificación do alumnado nun ou outro perfil bilingüe de expresión oral. O modelo ten unha capacidade explicativa baixa ($R^2=0,12$) e só resulta relevante a lingua ambiental familiar ($\beta_{est}=0,424$, $p<0,001$); o resto de variables analizadas non resultaron significativas.

4 Utilizouse a análise de regresión loxística binaria (método Wald).

5. Avaliación das competencias léxica e gramatical en galego e castelán

5.1. Introducción

Este apartado ten como finalidade analizar as competencias léxica e gramatical en lingua galega e lingua castelá do alumnado da mostra. Con este propósito, como se explica no apartado de Metodoloxía (§ 1.5.), deseñáronse e aplicáronse dúas probas específicas sobre cada unha destas dimensións lingüísticas.

As probas de gramática incluían 20 ítems en cada lingua (§ 1.5.3. Instrumentos) orientados a comprobar o dominio de determinadas estruturas conflitivas, para o que se facilitaba unha serie de enunciados breves que o alumnado debía completar coa forma que se pretendía testar. A puntuación global da proba de castelán (CGC) e da proba de galego (CGG) oscila entre 0 e 100 (§ 1.5.).

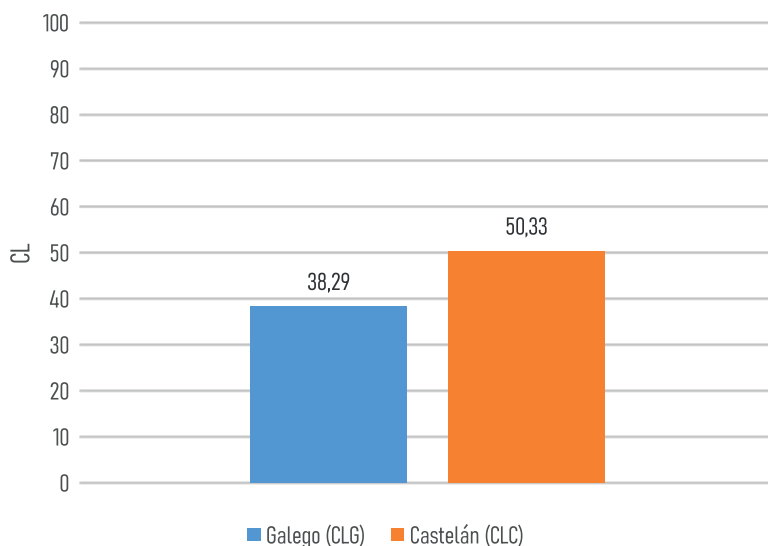
As probas de léxico constaban de 40 ítems en cada lingua (§ 1.5.3. Instrumentos) que partían tamén dun breve enunciado que o alumnado debía completar escollendo unha opción de catro que se ofrecían nun formato test. As formas léxicas que se incluíron foron seleccionadas atendendo a un criterio de dificultade acorde con esta poboación escolar, a partir de estudos previos sobre dispoñibilidade léxica realizados en Galicia (Bugarín 2007; López Meirama 2008, 2011; López/Soto 2008). Na análise da competencia léxica (CL) utilizouse un indicador obtido mediante unha fórmula que ten en conta acertos, erros e número de alternativas, e que transforma a puntuación final a unha escala de 0 a 100 (§ 1.5.).

5.2. Competencia léxica

A competencia léxica (CL) do alumnado ao final do ensino obrigatorio nas dúas linguas oficiais de Galicia pode valorarse como media para castelán (CLC) e baixa para galego (CLG). A puntuación media obtida na proba de léxico de castelán foi de 50,33 (DT=17,89), mentres que a puntuación media de galego foi de 38,29 (DT=16,67) (Figura 55). As diferenzas nas competencias de léxico entre as dúas linguas coinciden

cos datos do criterio de *léxico* da proba de expresión escrita de galego (EEG) e castelán (EEC).

Figura 76. Competencia léxica en galego (CLG) e castelán (CLC) (0-100).



A continuación presentamos os histogramas das puntuacións dos indicadores de léxico de galego (Figura 77) e castelán (Figura 78) e o seu axuste a unha curva normal.

5.2.1. Variables sociodemográficas

Nesta sección analízase a influencia de diversas variables sociodemográficas sobre os indicadores de competencia léxica. As variables incluídas na análise son: xénero (X) e perfil familiar educativo (EDU-F) ou perfil familiar profesional (PROF-F).

Xénero

O xénero do alumnado (X) non está relacionado con diferenzas significativas nas competencias léxicas en galego (CLG) ($t=1,315$, $p=0,189$) nin nas competencias léxicas en castelán ($t=0,120$, $p=0,904$) (CLC).

Figura 77. Histograma do indicador de competencia léxica en galego (CLG). Distribución de frecuencias.

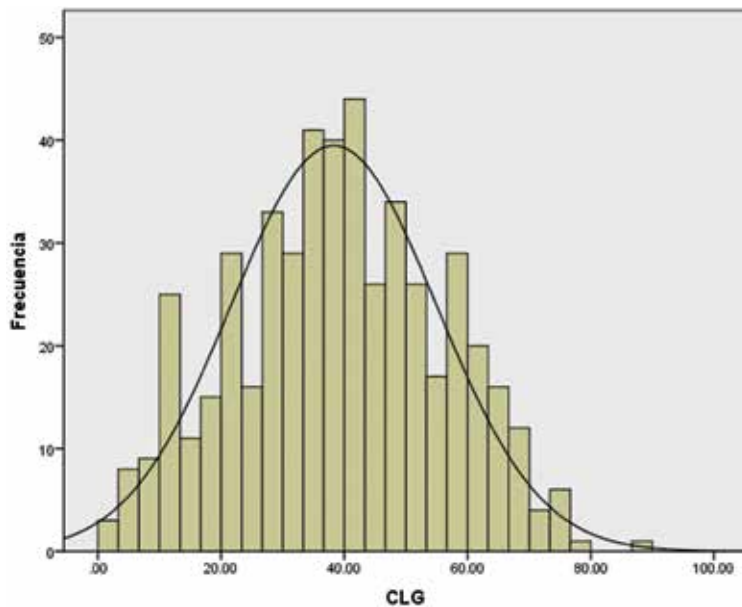
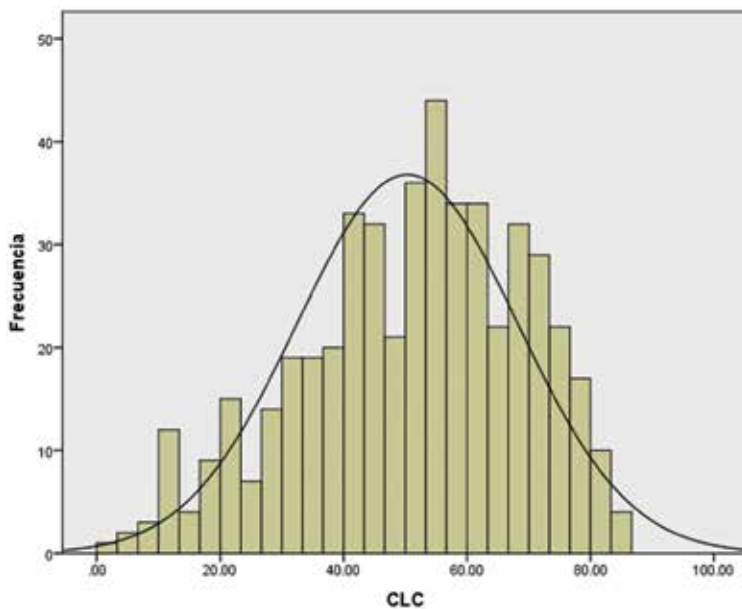


Figura 78. Histograma do indicador de competencia léxica en castelán (CLC). Distribución de frecuencias.



Perfil familiar educativo (EDU-F) e profesional (PROF-F)

O perfil familiar educativo non se relaciona con modificacións na competencia léxica en galego ($F=0,856$, $p=0,456$) pero ten un certo efecto sobre a competencia léxica en castelán: a medida que o nivel de estudos da familia aumenta, o indicador de CLC tamén aumenta ($F=4,847$, $p=0,003$, $\eta^2=0,033$). A competencia léxica en castelán oscila entre 46 puntos no alumnado de familias con estudos medios e arredor de 53 puntos no de familias con estudos superiores.

O perfil familiar profesional relaciónanse con diferenzas nas competencias léxicas en galego (CLG) ($F=2,754$, $p=0,003$, $\eta^2=0,055$) e, en menor medida, nas competencias léxicas en castelán (CLC) ($F=2,240$, $p=0,015$, $\eta^2=0,045$). As profesións que se poden asociar a niveis sociais superiores están relacionadas con puntuacións máis altas na CLC; pola contra, as puntuacións máis altas en competencias léxicas en galego (CLG) asócianse con profesións do sector primario e cos xubilados e pensionistas.

Nivel de urbanización do centro

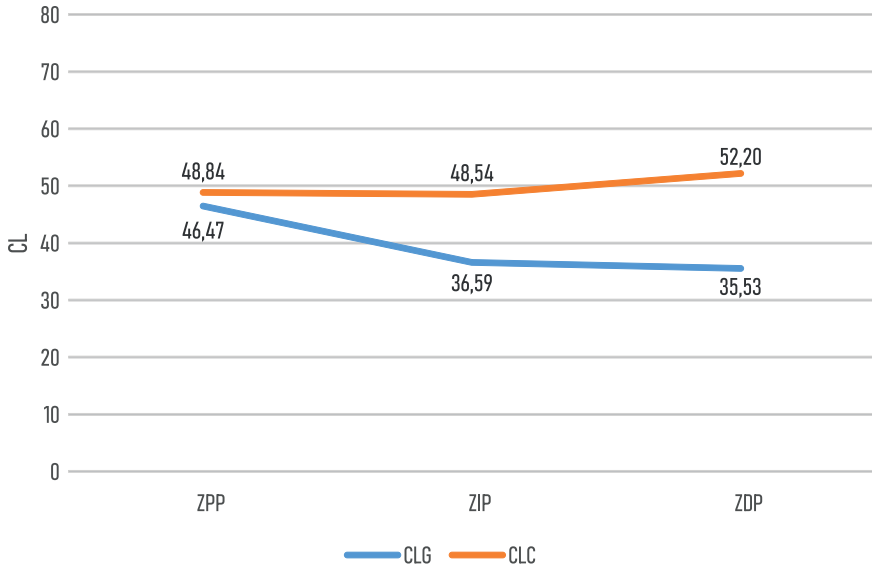
Analizamos aquí a relación da variable densidade de poboación do concello e a competencia léxica en galego (CLG) e a competencia léxica en castelán (CLC).

Esta variable introduce diferenzas na competencia, como xa vimos nos indicadores de expresión escrita e oral analizados nos apartados anteriores (§ 3. e 4.), que se asocian coa distinta presenza ambiental de cada lingua neses contextos.

Os resultados en competencia léxica indican a existencia de diferenzas significativas nas puntuación medias de galego ($F=18,438$, $p<0,001$, $\eta^2=0,07$) pero non atopamos diferenzas significativas en castelán ($F=2,422$, $p=0,09$). As diferenzas nas medias de CLG segundo a densidade poboacional do concello onde está localizado o centro están centradas nas Zonas pouco poboadas (ZPP) fronte ao resto; é dicir, os concellos rurais fronte aos concellos urbanos, periurbanos e vilegos. O alumnado das ZPP acada puntuacións medias maiores ca o dos concellos ZDP e ZIP (Zona densamente poboadada, Zona intermedia).

Analizando os resultados desde outro punto de vista obsérvase que o alumnado do urbano e periurbano acada unhas puntuacións moi superiores en castelán ca en galego, mentres os escolares das zonas máis rurais teñen unhas competencias léxicas en galego e castelán máis compensadas.

Figura 79. Competencias léxicas en galego (CLG) e castelán (CLC) segundo o nivel de urbanización do centro.



5.2.2. Variables educativas

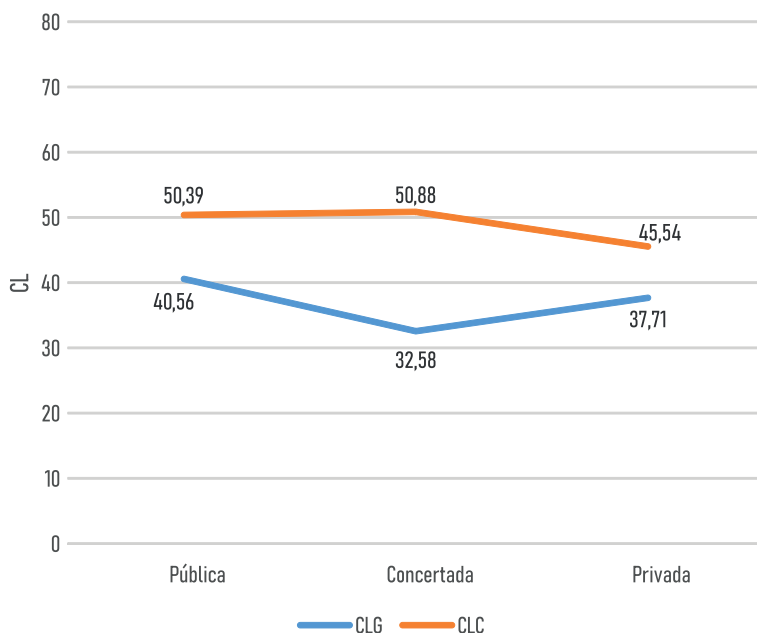
A titularidade do centro (TC) non ofrece diferenzas salientables na competencia léxica en castelán (CLC) ($F=0,781$, $p=0,459$), pero si na competencia léxica en galego (CLG) ($F=11,517$, $p<0,001$, $\eta^2=0,045$). Como se pode advertir na figura 80, as competencias en galego son maiores nos centros públicos ($M=40,56$, $DT=16,63$) ca nos centros concertados ($M=32,58$, $DT=15,53$) (Figura 80).

5.2.3. Variables sociolingüísticas

Lingua habitual

A variable lingua habitual (LH) introduce diferenzas significativas na competencia léxica do alumnado nas dúas linguas, que son menores na competencia léxica en castelán (CLC) ($F=3,458$, $p=0,23$, $\eta^2=0,021$) e máis marcadas en galego (CLG) ($F=31,456$, $p<0,001$, $\eta^2=0,163$).

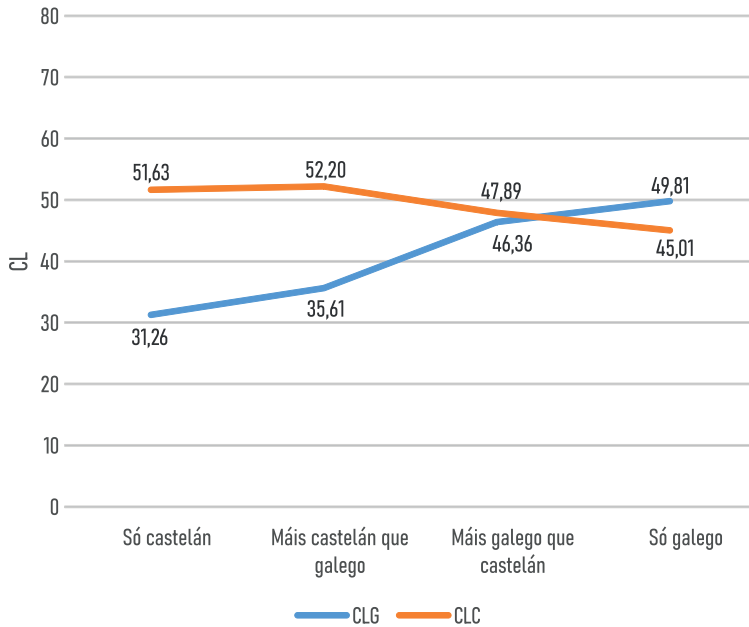
Figura 80. Competencias léxica en galego (CLG) e castelán (CLC) segundo a titularidade do centro (TC).



As puntuacións medias na CLG dos estudantes van aumentando a medida que o galego esta máis presente como lingua habitual: os monolingües neste idioma acadan puntuacións medias dun 49,81 (DT=14,57), mentres que nos monolingües en castelán a media baixa a un 31,26 (DT=15,73). Por outra banda, o alumnado que fala habitualmente en castelán (*só castelán, máis castelán*) acadan unhas puntuacións medias no indicador de CLC bastante semellantes ás do que fala en galego (*só galego, máis galego*).

Na análise da CL segundo a lingua habitual tamén se observa que os castelanfalantes obtéñen as maiores puntuacións medias no indicador de competencia lingüística en castelán (CLC), pero as menores e claramente insuficientes no de galego (CLG) (20 puntos de distancia no caso dos monolingües), mentres que os galegofalantes acadan puntuacións medias semellantes nas dúas linguas, sempre próximas ao 50% (Figura 81).

Figura 81. Competencia léxica en lingua galega (CLG) e castelá (CLC) segundo a lingua habitual (LH).



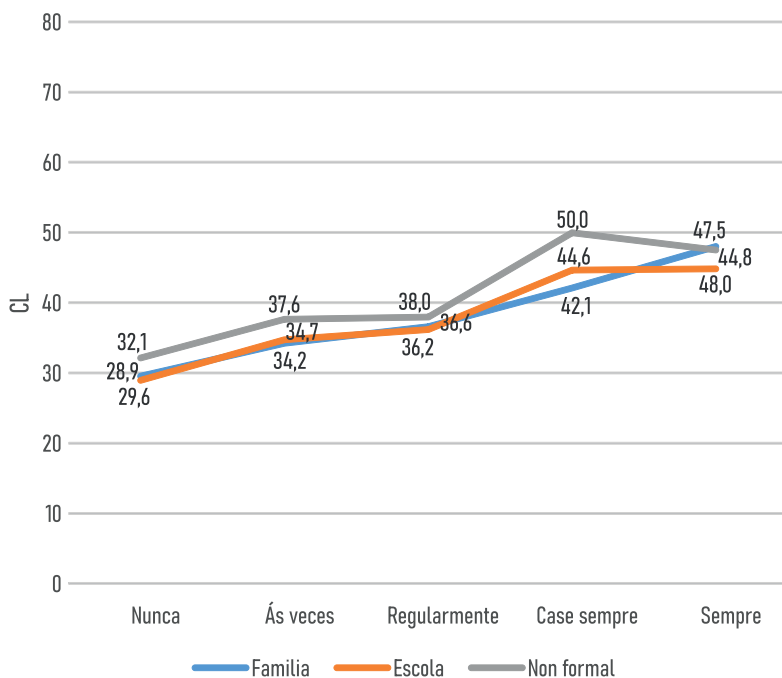
Lingua ambiental

Para analizar a relación entre a lingua utilizada en diferentes contextos e a competencia léxica utilizouse unha análise de regresión múltiple. Os resultados obtidos indican que a lingua ambiental non achega unha información importante no indicador de competencia léxica en castelán CLC ($R^2=0,182$, $F=2,309$, $p=0,76$), ao contrario do que sucede para a competencia léxica en galego CLG ($R^2=0,382$, $F=56,236$, $p<0,001$). Nesta última, a lingua familiar resultou ser o compoñente de lingua ambiental cunha maior incidencia ($\beta_{est}=0,296$, $t=5,364$, $p<0,001$), mentres que a lingua ambiental escolar non introduciu cambios significativos ($\beta_{est}=-0,004$, $t=0,67$, $p=0,947$). Na figura 82 pode observarse como a medida que aumenta a presenza do galego nos diferentes contextos aumenta a media da competencia léxica; porén, entre todos os contextos, o familiar é o de máis transcendencia.

Táboa 7. Modelo de regresión lineal múltiple con CLG (Y_1) e variables ambientais como predictoras (LF, LNF, LE).

	β_{est}	t	p
Lingua familiar	0,296	5,364	<0,001
Lingua non formal	0,176	2,793	0,005
Lingua escolar	-0,004	-0,67	0,947

Figura 82. Relación entre a competencia léxica en lingua galega (CLG) e a lingua ambiental (familiar, escolar e amizades).



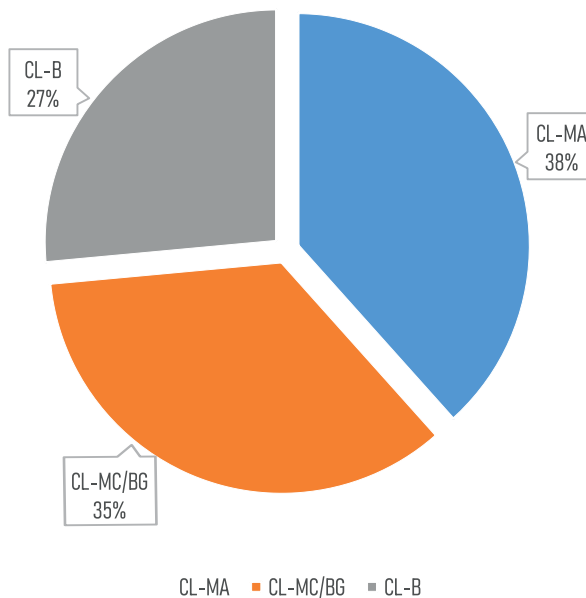
5.2.4. Perfís lingüísticos bilingües

Despois de expoñer os resultados das competencias léxicas xerais do alumnado ao final do ensino obrigatorio centrámonos nos diferentes perfís competenciais desta mesma poboación, como fixemos en apartados anteriores.

5. Avaliación das competencias léxica e gramatical en galego e castelán

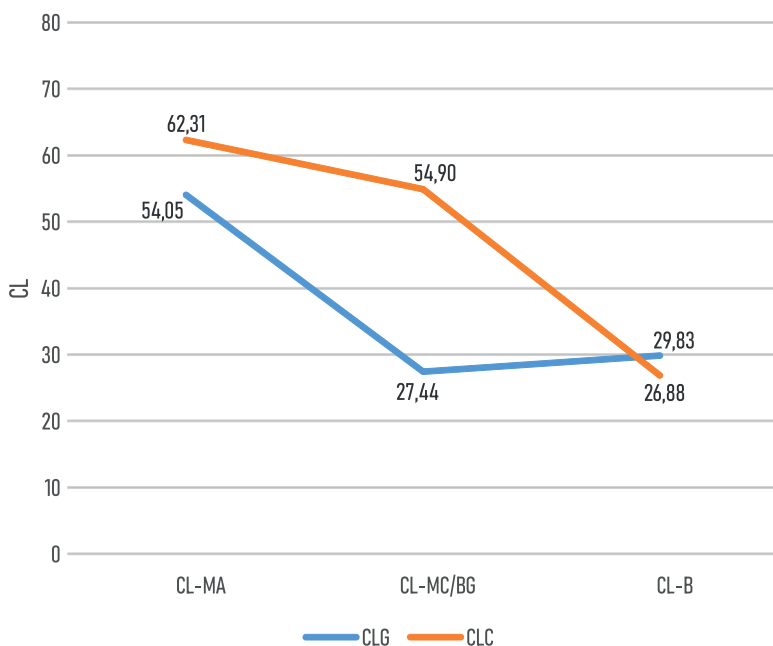
Para extraer estes datos utilizamos os resultados obtidos de aplicar unha análise de conglomerados de K-medias introducindo os indicadores de CL. Extraemos tres agrupacións ás que lles adxudicamos as seguintes etiquetas: a) Competencias léxicas medias-altas (CL-MA); b) Competencias léxicas medias en castelán e baixas en galego (CL-MC/BG); c) Competencias léxicas baixas (CL-B).

Figura 83. Distribución do perfil lingüístico bilingüe baseado na competencias léxicas (Competencias léxicas medias-altas CL-MA; Competencias léxicas medias en castelán e baixas en galego CL-MC/BG; Competencias léxicas baixas CL-B).



O perfil de estudantes máis característico é o que acada as puntuacións medias superiores nas dúas linguas, seguido polos que puntúan máis alto só na competencia léxica en castelán e, en terceiro lugar, o grupo que puntúa baixo nas dúas linguas (CLG e CLC). A distribución dos grupos mencionados anteriormente é moi semellante (Figura 83), porén hai que sinalar que un 62% do alumnado puntúa baixo na CLG fronte a un 27% que puntúa baixo na CLC (Figura 84).

Figura 84. Perfil lingüístico bilingüe baseado na competencia léxica. Puntuación en competencia léxica galega (CLG) e castelán (CLC). (Competencias léxicas medias-altas CL-MA; Competencias léxicas medias en castelán e baixas en galego CL-MC/BG; Competencias léxicas baixas CL-B).



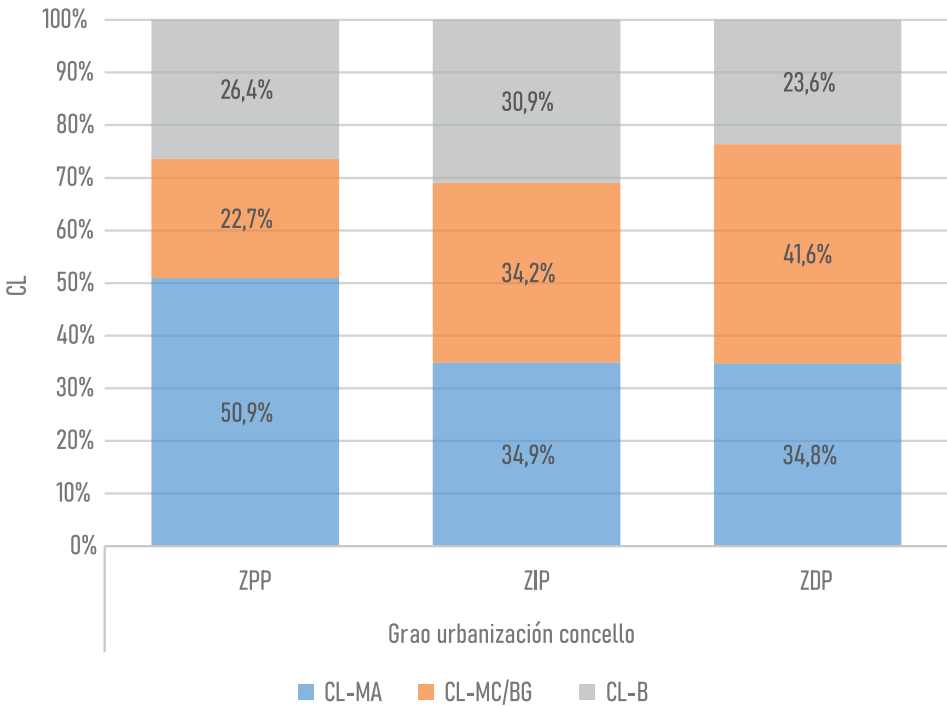
Variables socioeducativas

Este apartado ten como finalidade estudar o efecto do contexto social sobre as competencias léxicas nos tres perfís bilingües descritos con anterioridade (CL-MA, CL-MC/BG, CL-B). O contexto socioeducativo operativizouse, seguindo apartados anteriores, en dúas variables: “nivel de urbanización do centro” e “titularidade do centro”.

O “nivel de urbanización” ten un efecto significativo sobre os perfís lingüísticos de competencia léxica do alumnado ($X^2=15,293$, $p=0,004$, $V=0,124$). Nos concellos pouco poboados (ZPP) a presenza de perfís cunha maior competencia léxica nos dous idiomas é significativamente maior (50,9%), fronte aos concellos densamente poboados onde o perfil máis habitual é o de competencia suficiente en castelán e baixa en galego (41,6%). É dicir, estes resultados indicarían que as ZPP favorecerían o desenvolvemento das competencias léxicas nas dúas linguas, mentres as contornas urbanas favorecen a adquisición de competencias léxicas en castelán, pero non en

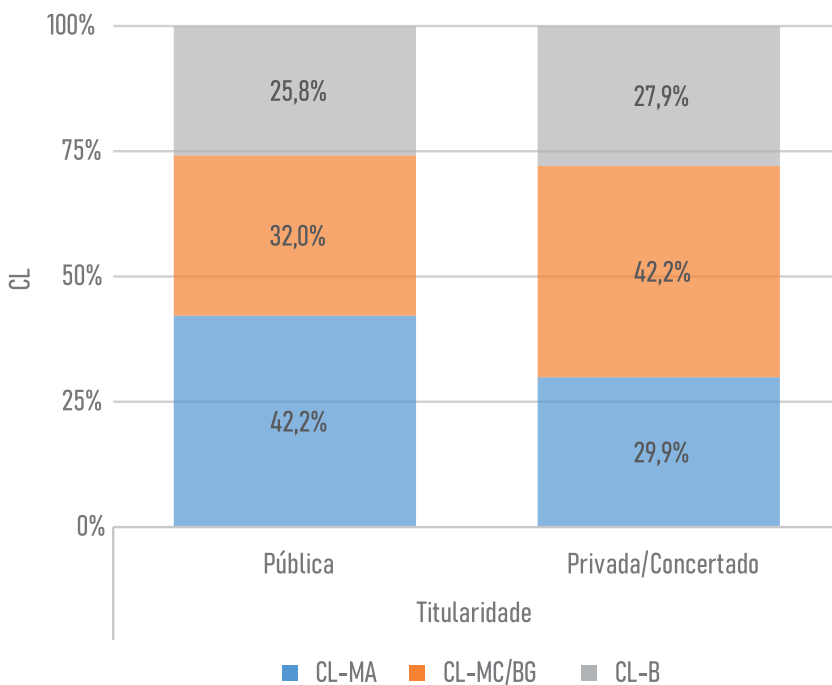
galego. O perfil caracterizado por unhas competencias léxicas baixas nas dúas linguas semella non adscribirse a ningún contexto concreto, xa que se distribúe de forma parecida por todos eles (Figura 85).

Figura 85. Perfil lingüístico baseado na competencia léxica segundo o grao de urbanización do concello de residencia (Competencias léxicas medias-altas CL-MA; Competencias léxicas medias en castelán e baixas en galego CL-MC/BG; Competencias léxicas baixas CL-B).



A “titularidade do centro” afecta significativamente á distribución dos perfís de competencia léxica do alumnado ($X^2=7,567$, $p=0,023$, $V=0,023$). Os resultados indican que o perfil bilingüe medio alto nas dúas linguas (CL-MA) está máis presente nos centros públicos, mentres nos centros privados/concertados o perfil bilingüe máis frecuente é o de competencias altas en castelán e baixas en galego (CL-MC/BG).

Figura 86. Perfil lingüístico bilingüe baseado na competencia léxica segundo a titularidade do centro (Competencias léxicas medias-altas CL-MA; Competencias léxicas medias en castelán e baixas en galego CL-MC/BG; Competencias léxicas baixas CL-B).



Variables sociolingüísticas

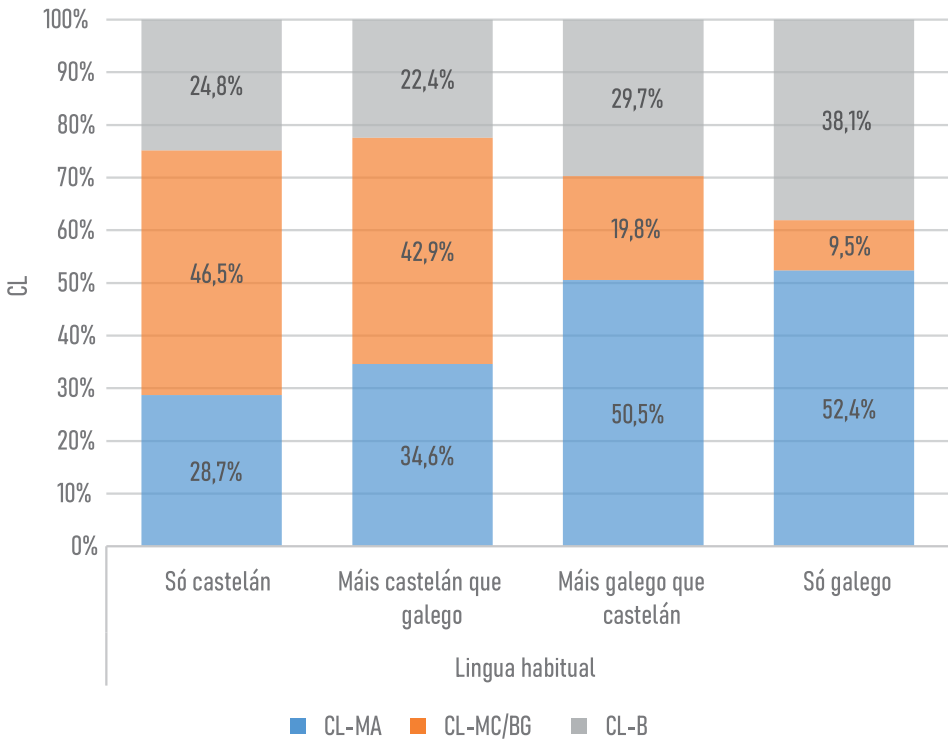
Un aspecto importante no proceso de adquisición de linguas é a súa presenza nos contextos de socialización primaria e secundaria do individuo. Neste apartado analizamos a relación destas variables sociolingüísticas cos perfís en competencia léxica.

Lingua habitual (LH)

A inclusión do alumnado nalgún dos perfís de competencia léxica descritos anteriormente ten unha forte relación coa lingua habitual ($X^2=41,703$, $p<0,001$, $V=0,207$; $p<0,001$). As persoas que falan só ou maioritariamente en galego teñen un perfil lingüístico fundamentalmente de competencias léxicas medio-altas (CL-MA), mentres que nos que falan só ou maioritariamente en castelán o perfil máis habitual é o CL-MC/BG. É dicir, os e as castelanfalantes desenvolven competencias léxicas na súa lingua

habitual, pero moito menos en lingua galega, mentres que os escolares galegofalantes demostran ter competencias na lingua na que falan habitualmente pero tamén en castelán. A maiores, hai que engadir que hai un perfil con déficits léxicos nos dous idiomas independentemente da súa lingua habitual (Figura 87).

Figura 87. Perfil lingüístico bilingüe baseado na competencia léxica segundo a lingua habitual (Competencias léxicas medias-altas CL-MA; Competencias léxicas medias en castelán e baixas en galego CL-MC/BG; Competencias léxicas baixas CL-B).

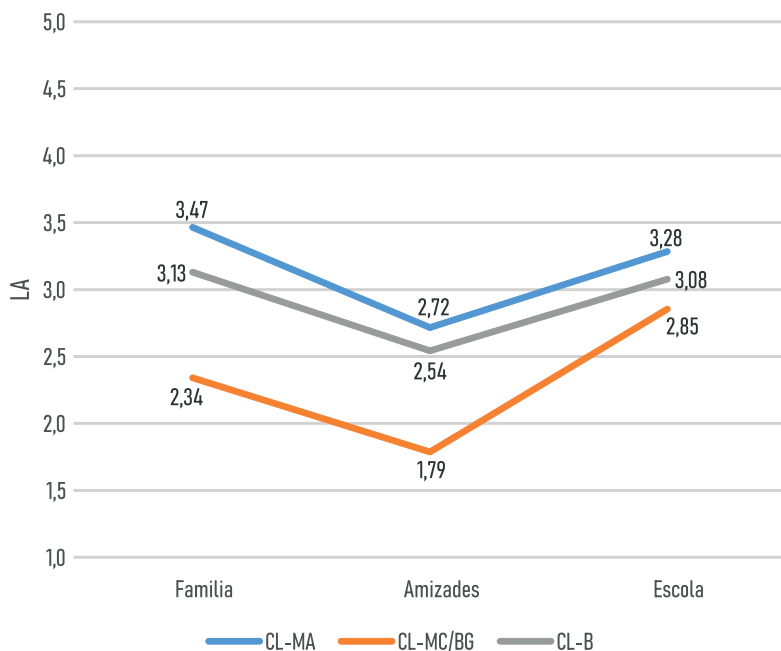


Lingua ambiental

A continuación analízase a relación entre as competencias léxicas do alumnado e a presenza do idioma galego no contexto onde se desenvolve habitualmente: o contexto de socialización primaria (a familia), o contexto de socialización secundaria, operativizado nos ámbitos máis próximos e informais (amizades), e o contexto máis formal (a escola).

Os resultados indican que os perfís extraídos teñen unha relación diferente co idioma galego nos principais contextos de socialización (Figura 88). Así, o perfil CL-MC/BG caracterízase por unha presenza media reducida do idioma galego en todos os contextos analizados agás no escolar, mentres que os perfís de CL-MA e CL-B participan en ambientes lingüísticos semellantes, polo que a pertenza a un perfil ou a outro depende doutras variables, aínda que o contexto familiar semella ser o contexto que favorece en maior medida o desenvolvemento do perfil do CL-MA.

Figura 88. Relación entre variables sociolingüísticas contextuais (familia, amizades e escola) e o perfil lingüístico de competencia léxica.



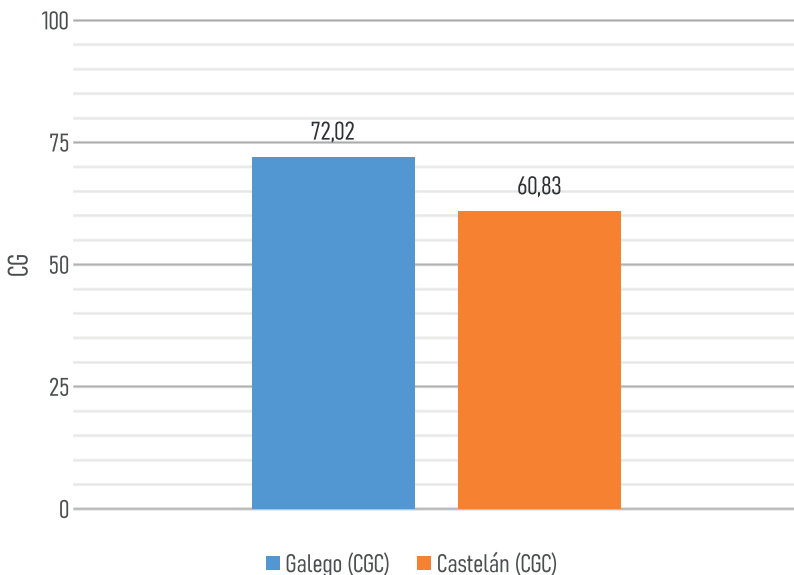
5.3. Competencia gramatical

A competencia gramatical (CG) do alumnado ao final do ensino obrigatorio é satisfactoria nas dúas linguas (Figura 89), pero mellor en galego. A puntuación media obtida na proba de gramática de castelán foi de 61,01 (DT=17) e na de galego de 72 (DT=15,52). As diferenzas entre as dúas linguas son significativas ($t=10,677$, $p<0,001$, $d=0,64$).

5. Avaliación das competencias léxica e gramatical en galego e castelán

Estes resultados non se corresponden co observado na competencia de expresión escrita, xerando así unha disonancia que permite formular hipóteses explicativas como as seguintes: que os ítems utilizados en cada lingua non tivesen o mesmo grao de dificultade, que a súa formulación non fose igual de transparente ou mesmo que os enfoques didácticos nas materias de lingua galega e de lingua castelá non sexan homoxéneos. Ningunha das tres hipóteses nos parece arbitraria, pero subliñamos a capacidade explicativa da terceira porque está ben constatado no traballo escolar coas linguas que unha didáctica centrada explicitamente nas estruturas formais pode garantir éxito en actividades descontextualizadas sobre ese tipo de fenómenos que non se corresponde cunha capacidade similar na produción de textos. En todo caso, nada disto se pode confirmar cos datos internos desta investigación, senón que obriga a outros estudos específicos.

Figura 89. Competencia gramatical en galego (CGG) e castelán (CGC) (0-100).



A continuación presentamos os histogramas das puntuacións dos indicadores gramaticais de galego (Figura 90) e castelán (Figura 91), despois da depuración, e o seu axuste a unha curva normal.

Figura 90. Histograma do indicador de competencia gramatical en galego (CGG). Distribución de frecuencias.

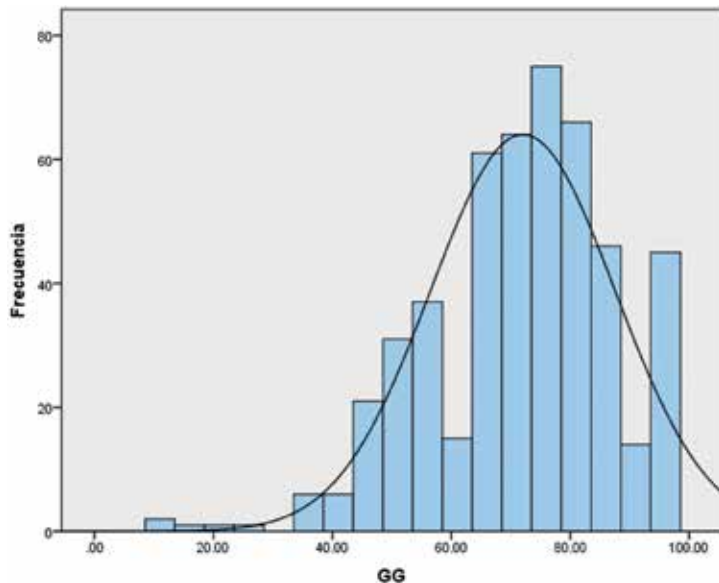
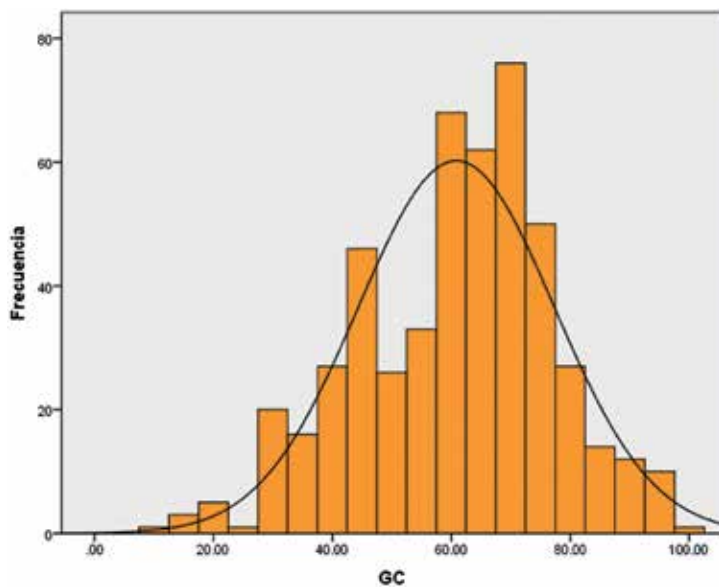


Figura 91. Histograma do indicador de competencia gramatical en castelán (CGC). Distribución de frecuencias.



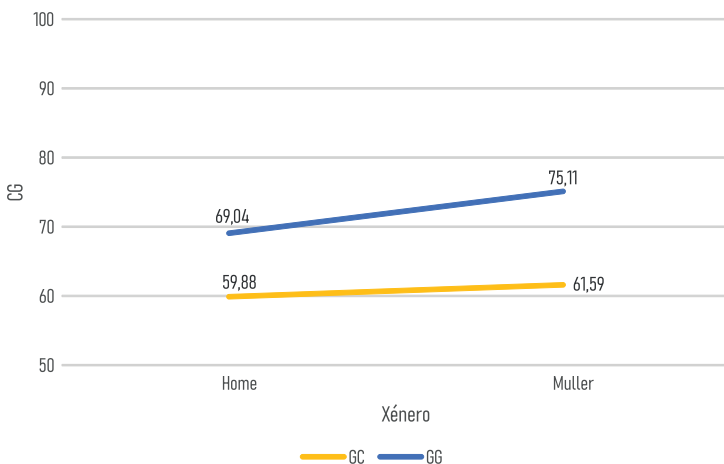
Para rematar este apartado presentamos a relación dos resultados na competencia gramatical en lingua galega e lingua castelá. Aplicando unha correlación de Pearson (r) obtivemos unha correlación significativa e positiva entre a competencia gramatical en galego (CGG) e a competencia gramatical en castelán (CCC) ($r=0,275$, $p<0,001$)¹. Isto indica que unha maior competencia gramatical nunha lingua está relacionada cunha maior competencia gramatical na outra.

5.3.1. Variables sociodemográficas

Xénero (X)

O xénero dos estudantes (X) ten unha influencia significativa sobre as competencias gramaticais en galego CGG ($t=-4,417$, $p<0,001$, $d=0,39$), pero non sobre a competencia gramatical en castelán ($t=-1,147$, $p=0,252$). Os resultados indican que as mulleres acadan puntuacións máis altas nas destrezas gramaticais en lingua galega ($M=75,10$, $DT=15,32$) ca os homes ($M=69,04$, $DT=13,7$). As puntuacións nas destrezas gramaticais en castelán por xénero son semellantes nas dúas linguas e sitúanse arredor dos 60 puntos.

Figura 92. A competencia gramatical en galego (CGG) e castelán (CGC) segundo o xénero (X).



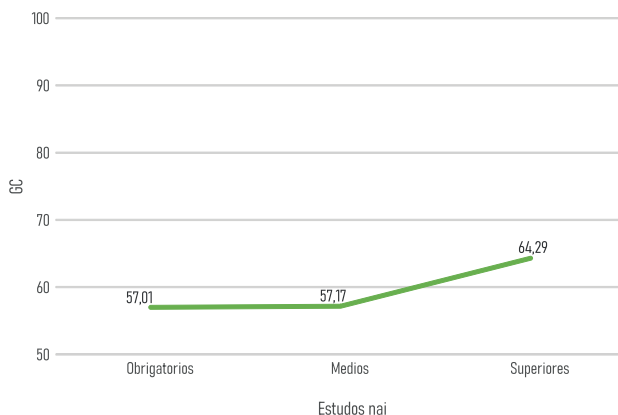
1 O coeficiente de correlación de Pearson (r) é unha medida de dependencia entre dúas variables cuantitativas. O valor do índice de correlación varía no intervalo $[-1, 1]$, indicando o signo e sentido da relación.

Perfil familiar educativo (EDU-F) e profesional (PROF-F)

Os perfís familiares educativos (EDU-F) relaciónanse con cambios nas competencias gramaticais en castelán (GC) ($F=7,249$, $p<0,001$, $\eta^2=0,48$; Figura 93), pero non nas competencias gramaticais en galego ($F=0,165$, $p=0,920$).

Os perfís familiares profesionais (PROF-F) asócianse a cambios nas competencias gramaticais en castelán ($F=3,345$, $p<0,001$, $\eta^2=0,067$). En xeral, os resultados indican que o alumnado de familias con estudos superiores e profesións adscritas a eses niveis acadan puntuacións medias máis altas en gramática de castelán.

Figura 93. Competencia gramatical en castelán (CGC) segundo o perfil educativo da nai (EDU-F).



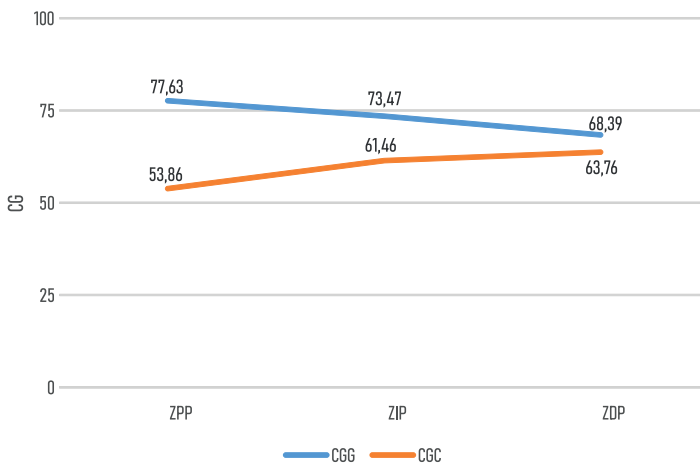
Táboa 8. Competencia gramatical en castelán (CGC) segundo o perfil profesional familiar (PROF-F).

Profesión pai	Media (M)	Desviación estándar (DT)
Empregado de oficina	62.06	17.7
Traballador de servizos	61.38	16.2
Agricultor, mariñeiro, gandeiro etc.	53.11	18.9
Obreiro ou traballador da industria	57.19	16.0
Forzas Armadas	61.78	16.1
Tarefas do fogar	73.50	4.9
Directivo administración pública / xerente, propietario de empresa	62.37	15.9
Profesional de nivel superior	69.85	12
Técnico ou profesional de nivel medio	63.17	19.1
Xubilado, pensionista	58.20	15.8
Outras	62.97	14.7

Nivel de urbanización do centro

A competencia gramatical do alumnado está relacionada co grao de urbanización do concello onde vive e onde está situado o centro, tanto en galego ($F=15,199$, $p<0,001$, $\eta^2=0,58$) como en castelán ($F=14,579$, $p<0,001$, $\eta^2=0,56$). As competencias gramaticais medias en castelán van aumentando a medida que aumenta o nivel de urbanización do concello, pasando dunha media de 53,86 nas zonas pouco poboadas (ZPP) a un 63,76 nas zonas densamente poboadas (ZDP), mentres que as competencias gramaticais en galego evolucionan de forma inversa: van diminuindo a medida que os concellos son máis urbanos, pasando dun 77,63 nas ZPP a un 68,39 nas ZDP. Finalmente, se comparamos a competencia gramatical nas dúas linguas dentro de cada zona, observamos unha distancia moi importante nas ZPP (77,63 en galego e 53,86 en castelán), máis baixa nas ZIP (73,47 en galego e 61,46 en castelán) e practicamente desaparece nas ZDP (68,39 fronte a 63,36) (Figura 94).

Figura 94. Competencia gramatical en castelán (CGC) e en galego (CGG) segundo o grao de urbanización do concello.

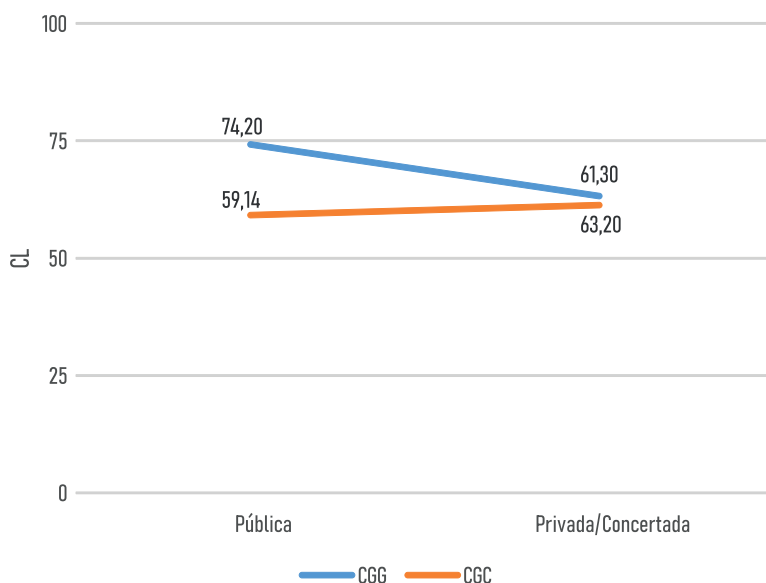


5.3.2. Variables educativas

A titularidade do centro onde cursa os seus estudos o alumnado exerce un efecto significativo sobre os resultados de competencia gramatical en galego (CGG) ($t=3,178$, $p=0,002$, $d=0,71$), pero non nos de competencia gramatical en castelán (CGC) ($t=0,397$, $p=0,547$).

Os estudantes dos centros públicos acadan unhas puntuacións medias superiores en competencia gramatical en galego (CGG) ($M=74,20$, $DT=14,59$) aos dos privados/concertados ($M=63,2$, $DT=21,73$). En competencia gramatical en castelán (CGC) practicamente non hai diferenzas ($59,14$ nos centros públicos e $61,30$ nos privados/concertados). Finalmente, cómpre subliñar que a competencia gramatical é superior en galego ao castelán nos centros públicos, pero non nos centros privados.

Figura 95. Competencia gramatical en castelán (CGC) e competencia gramatical en galego (CGG) do alumnado *centennial* segundo a titularidade do centro.



5.3.3. Variables sociolingüísticas

Lingua habitual

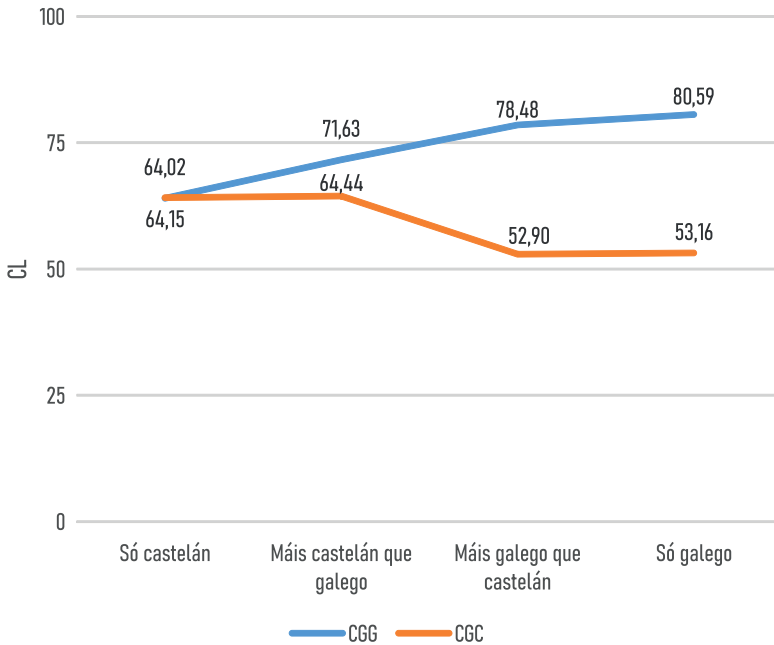
A lingua que fala habitualmente o alumnado está relacionada coa súa competencia gramatical, tanto en castelán ($F=17,187$, $p<0,001$, $\eta^2=0,120$) como en galego ($F=23,321$, $p<0,001$, $\eta^2=0,156$).

Esta influencia maniféstase en resultados máis positivos na competencia relacionada coa súa lingua habitual (Figura 96), pero con niveis diferentes: no que se refire á competencia gramatical en castelán (CGC), os monolingües nesta lingua acadan puntuacións medias bastante superiores aos monolingües en galego (64 fronte a 53,

sobre 100), pero a distancia é bastante maior na competencia gramatical en galego (CGG), na que os monolingües en galego superan aos monolingües en castelán en máis de 15 puntos (80 fronte a 64).

Nunha lectura vertical dos resultados obsérvase que os monolingües en castelán presentan unhas competencias gramaticais semellantes nas dúas linguas, aínda que inferiores ás dos demais grupos sociolingüísticos, mentres que os galegofalantes puntúan alto en competencia gramatical en galego (CGG), pero non superan un nivel medio en castelán (CGC).

Figura 96. Competencia gramatical en lingua galega (CGG) e castelá (CGC) segundo a lingua habitual (LH).



Lingua ambiental

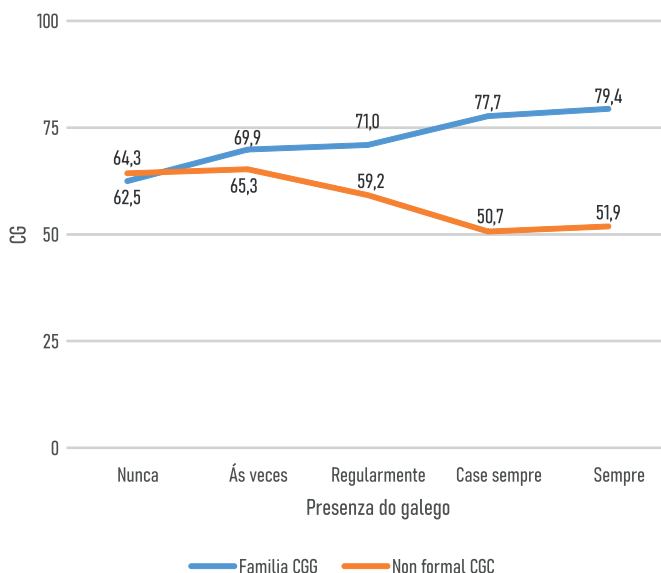
A lingua ambiental é unha variable importante nas competencias gramaticais en galego ($R^2=0,149$, $F=28,641$, $p<0,001$) e tamén nas competencias gramaticais en castelán, aínda que en menor medida ($R^2=0,105$, $F=19,173$, $p<0,001$). Para estudar esta influencia incluímos tres variables na análise de regresión lineal múltiple: lingua familiar, lingua das amizades e lingua escolar.

Os resultados mostraron que a lingua familiar estaba relacionada dunha forma importante coas competencias gramaticais en galego (CGG) ($\beta_{est}=0,331$, $t=5,862$, $p<0,001$), pero que a lingua en contextos informais coas amizades e a lingua escolar tiñan escasa influencia. No que toca ás competencias gramaticais en castelán (CGC) é a lingua ambiental coas amizades a que achega diferenzas ($\beta_{est}=-0,275$, $t=-4,166$, $p<0,001$).

Táboa 9. Modelo de regresión lineal múltiple con CGG (Y_1) e variables ambientais como predictoras (LF, LNF, LE).

	β_{est}	t	p
Lingua familiar	0,331	5,862	<0,001
Lingua non formal	0,059	0,916	0,360
Lingua escolar	0,023	0,417	0,677

Figura 97. Competencia gramatical en lingua galega (CGG) segundo a presenza do galego como lingua familiar e competencia gramatical en lingua castelá (CGC) segundo a presenza do galego como lingua das amizades.



Despois de determinar a variable lingüística ambiental con maior influencia nas competencias gramaticais en galego e castelán estudamos como estaban relacionadas.

Os resultados presentados na seguinte figura indican que o maior emprego de galego como lingua familiar está relacionado cun aumento das competencias gramaticais nesa lingua: puntuación media próxima aos 80 puntos dos que teñen *sempre* galego nas familias e de pouco máis de sesenta nos que afirman que non o teñen *nunca*. No que se refire á competencia gramatical en castelán a variable ambiental máis influente é a lingua coas amizades (Figura 97).

5.3.4. Perfís lingüísticos bilingües

Neste apartado analizaremos os resultados acadados polo alumnado en coñecementos gramaticais atendendo aos perfís competenciais obtidos nestas probas.

Para extraer o perfil lingüístico baseado na competencia gramatical en galego e castelán utilizamos a análise multivariante de conglomerados de K-medias. Despois de probar varias solucións, escolleuse como máis eficiente a que diferencia tres agrupacións: a) alumnado con competencias gramaticais altas nas dúas linguas (CG-A); b) alumnado con competencias gramaticais medias nas dúas linguas (CG-M); c) alumnado con competencias medias en castelán e altas en galego (CG-MC/AG).

O estudo da distribución dos conglomerados indica que teñen unha presenza bastante semellante: o perfil lingüístico coas competencias máis altas é o máis numeroso (43,4%), o 29,1% dos estudantes inclúese no perfil de competencias medias e o perfil menos numeroso (27,5%), pero quizais o máis importante cualitativamente, é o de puntuacións medias relativamente altas en galego e máis baixas en castelán (Figura 98).

Na figura 99 preséntanse as puntuacións medias en gramática castelán (CGC) e galega (CGG) de cada un dos perfís extraídos.

Contexto socioeducativo

Este apartado ten como finalidade estudar o efecto do contexto social sobre as competencias gramaticais. O contexto socioeducativo operativizouse, seguindo apartados anteriores, en dúas variables: “graou de urbanización do concello” e “titularidade do centro”.

O lugar de residencia ten un efecto significativo sobre os perfís lingüísticos de competencia gramatical do alumnado ($X^2=40,010$, $p<0,001$, $V=0,2$, $p<0,001$). Nos concellos pouco poboados (ZPP) hai unha presenza significativamente maior de perfís caracterizados por unhas competencias gramaticais máis altas en galego e menores en castelán (46,4%); pola contra, nas contornas máis urbanas o perfil con competencias

Figura 98. Perfís lingüísticos bilingües baseados nas competencias gramaticais (Competencias gramaticais altas CG-A; Competencias gramaticais medias CG-M; Competencias gramaticais medias en castelán e altas en galego CG-MC/AG).

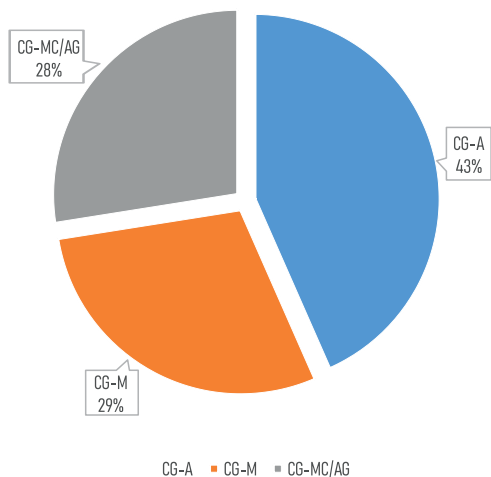
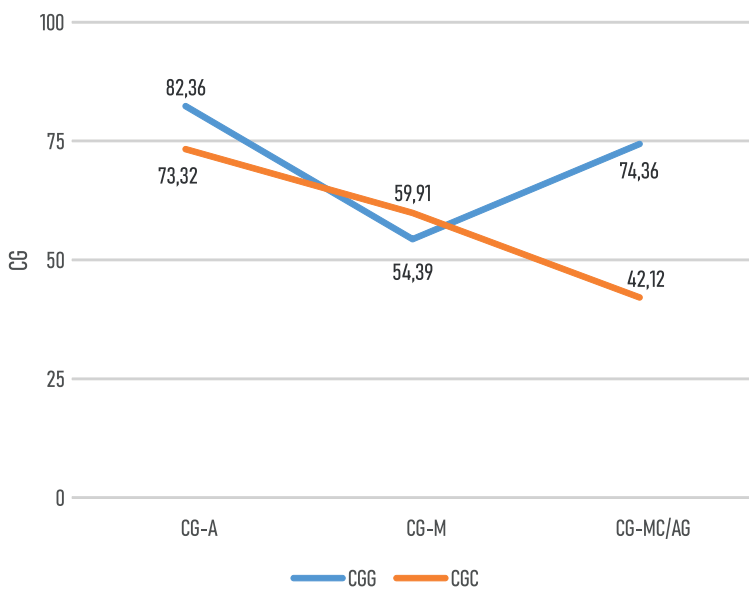


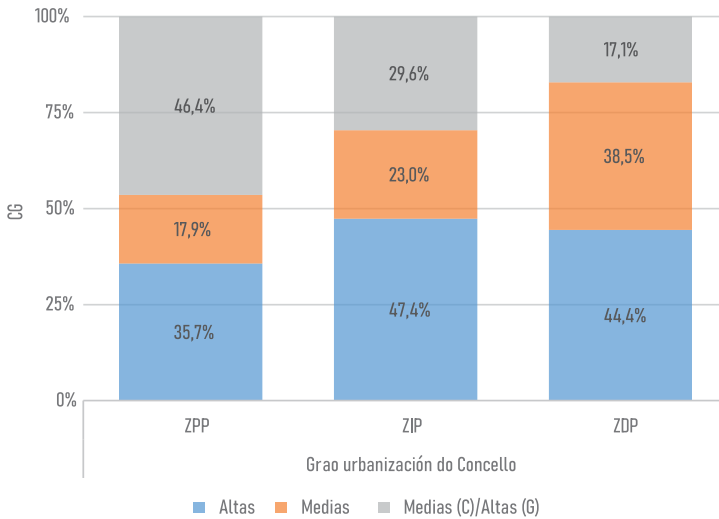
Figura 99. Perfil lingüístico bilingüe baseado na competencia gramatical. Puntuación en competencia gramatical galega (CGG) e castelán (CGC) dos diferentes perfís (Competencias gramaticais altas CG-A; Competencias gramaticais medias CG-M; Competencias gramaticais medias en castelán e altas en galego CG-MC/AG).



5. Avaliación das competencias léxica e gramatical en galego e castelán

gramaticais altas nas dúas linguas é o máis habitual (ZDP: 44,4%). Tamén se constata que nos contextos máis urbanos (ZDP) existe un grupo moi numeroso de alumnos e alumnas con competencias gramaticais que se poden caracterizar como “medias” nas dúas linguas (38,5%).

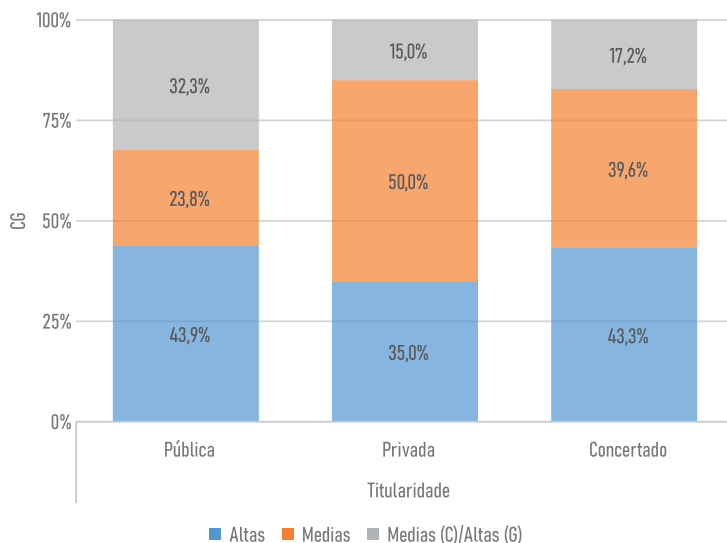
Figura 100. Perfil lingüístico bilingüe baseado na competencia gramatical segundo o grao de urbanización do concello de residencia (Competencias gramaticais altas; Competencias gramaticais medias; Competencias gramaticais medias en castelán e altas en galego).



A “titularidade do centro” está relacionada con cambios significativos na distribución dos perfís baseados na competencia gramatical do alumnado ($X^2=20,827$, $p<0,001$, $V=0,145$, $p<0,001$):

- Os centros públicos teñen un alumnado caracterizado por puntuar alto nas competencias gramaticais nas dúas linguas (43,9%) ou puntuar alto en gramática galega e medio en gramática castelá (32,3%), o que significa que arredor dun 75% do alumnado deses centros acada valores altos en gramática en galego.
- Os centros privados caracterízanse por un alumnado cunhas competencias medias nas dúas linguas (50%).
- Finalmente, os centros concertados teñen un perfil semellante aos centros públicos na distribución de estudantes con competencias gramaticais altas nas dúas linguas, pero diferente na de competencias altas en galego e medias en castelán, xa que este perfil é escaso (17,2%).

Figura 101. Perfil lingüístico bilingüe baseado na competencia léxica segundo a titularidade do centro (Competencias gramaticais altas; Competencias gramaticais medias; Competencias gramaticais medias en castelán e altas en galego).



Contexto sociolingüístico

Para rematar a análise, imos estudar como afectan as variables de corte sociolingüístico –a lingua habitual e a lingua ambiental– á distribución dos perfís lingüísticos baseados nas competencias gramaticais.

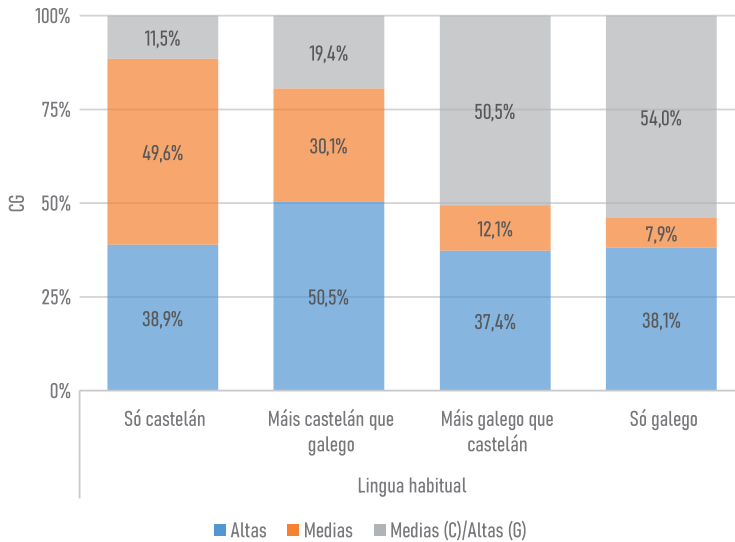
Lingua habitual

A inclusión dos estudantes nalgún dos perfís de competencia gramatical descritos anteriormente ten unha forte relación coa súa lingua habitual ($X^2=92,702$, $p<0,001$, $V=0,307$, $p<0,001$).

O perfil composto por alumnado con competencias gramaticais ‘altas’ nas dúas linguas non se modifica significativamente e mantense en cifras próximas ao 40%, excepto nos bilingües en castelán, nos que chega aos 50 puntos porcentuais.

As diferenzas fundamentais que achega a lingua habitual nas competencias gramaticais do alumnado relaciónanse co perfil de competencias gramaticais medias nas dúas linguas e de competencias altas en galego e medias en castelán: os galegofalantes caracterízanse por unha presenza maioritaria, arredor da metade do total, do perfil con competencia alta en gramática galega e media en castelán, mentres nos monolingües en castelán o perfil maioritario é o de competencias gramaticais medias nas dúas linguas.

Figura 102. Perfil lingüístico bilingüe baseado na competencia léxica segundo a lingua habitual do alumnado (Competencias gramaticais altas; Competencias gramaticais medias; Competencias gramaticais medias en castelán e altas en galego).

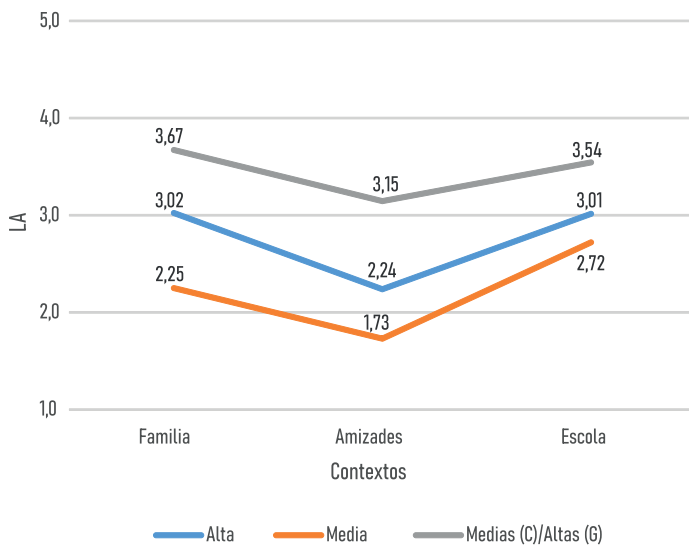


Lingua ambiental

Analizamos, deseguido, a relación entre competencias gramaticais e presenza do idioma galego na vida deste estudantado, concretada en tres contextos: a familia, como instancia de socialización primaria; as amizades, como ámbito informal de socialización secundaria, e a escola, como escenario principal de socialización formal.

Os resultados indican que os perfís extraídos teñen unha presenza diferencial do idioma galego nos principais contextos. Así, os estudantes incluídos no perfil definido por unha boa gramática en galego pero non tan boa en castelán caracterízanse por unha presenza importante do galego no ámbito familiar ($F=35,373$, $p<0,001$, $\eta^2=0,125$), na relación coas amizades ($F=40,030$, $p<0,001$, $\eta^2=0,140$) e na vida escolar ($F=25,641$, $p<0,001$, $\eta^2=0,095$). Pola contra, o perfil caracterizado por unhas competencias gramaticais medias nas dúas linguas relaciónase cunha baixa presenza do idioma galego en todos eses contextos, especialmente no das amizades ($M=1,73$; $DT=1,14$) e no familiar ($M=2,25$, $DT=1,28$).

Figura 103. Relación entre variables sociolingüísticas contextuais (familia, non formal, escola) e o perfil lingüístico de competencia gramatical (Competencias gramaticais altas; Competencias gramaticais medias; Competencias gramaticais medias en castelán e altas en galego).



5.4. Influencia da lingua da lectura e da escritura nas competencias léxica e gramatical

Detémonos deseguido na análise da influencia da lingua en que desenvolve a lectura e a escritura o alumnado, xa que se considerou que estas son variables de vital importancia para o desenvolvemento das competencias lingüísticas léxicas e gramaticais.

A lingua habitual da lectura do alumnado ao final do ensino obrigatorio está relacionada coas súas competencias léxicas, tanto en galego ($F=12,955$, $p<0,001$, $\eta^2=0,07$) como en castelán ($F=7,101$, $p<0,001$, $\eta^2=0,04$): os estudantes que len habitualmente en galego acadan mellores puntuacións no indicador de léxico de galego (CLG) ca os que len habitualmente en castelán, e o alumnado que le habitualmente en castelán acadan mellores puntuacións en léxico castelán. Os que sinalan ler habitualmente *máis galego ca castelán* son os que puntúan en léxico dunha forma semellante nas dúas linguas. Cómpre lembrar, con todo, que só hai un 2,9% de estudantes que declaran ler unicamente en galego e un 12,7% que o fan maioritariamente, polo que, aínda que a tendencia é clara, o alumnado que a representa é escaso.

5. Avaliación das competencias léxica e gramatical en galego e castelán

Figura 104. Relación entre lingua da lectura e as competencias léxicas en galego (CLG) e castelán (CLC).

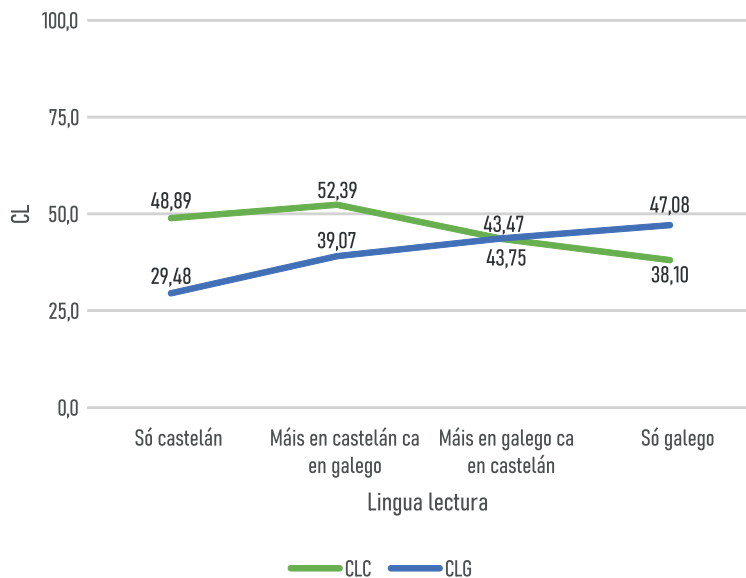
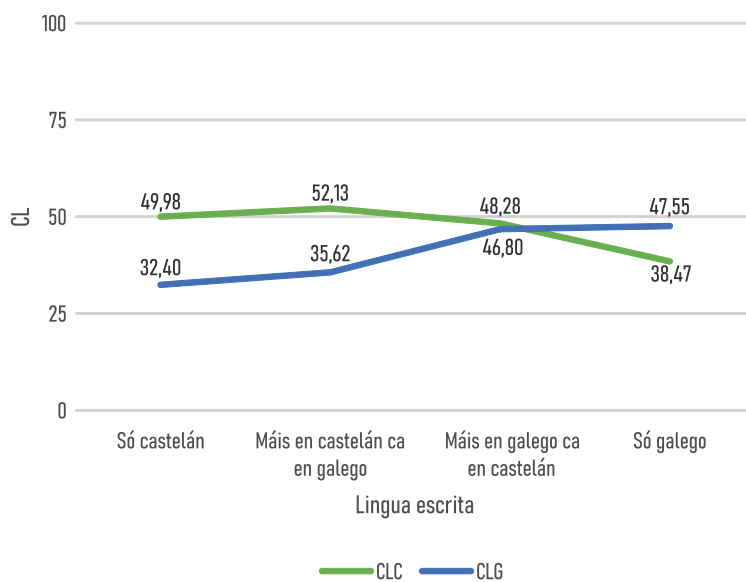


Figura 105. Relación entre lingua da escrita e as competencias léxicas en galego (CLG) e castelán (CLC).

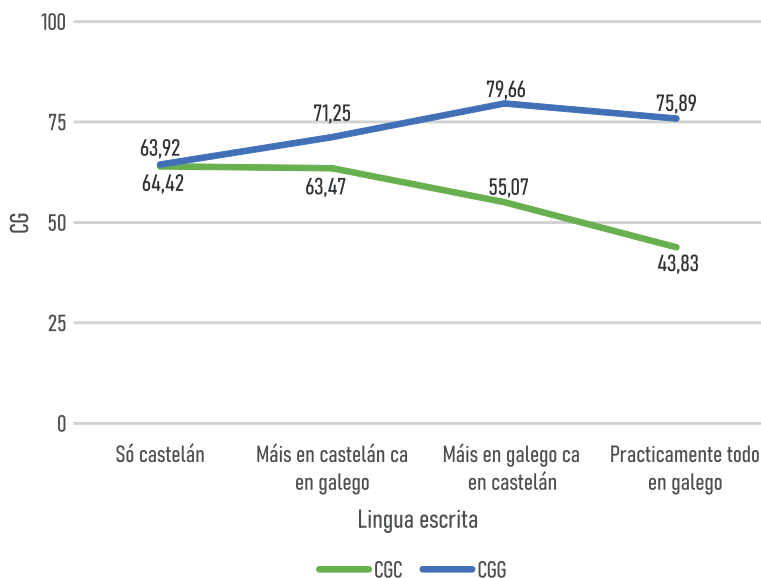


Finalmente, se restrinximos a análise á lingua da lectura estritamente escolar, vemos que a súa influencia nas competencias léxicas non é significativa, nin para as CLC ($F=0,504$, $p=0,679$) nin para as CLG ($F=2,587$, $p=0,052$).

Centrándonos na lingua da escritura, a tendencia é semellante á da lingua da lectura, pero máis na competencia léxica en galego ($F=20,062$, $p<0,001$, $\eta^2=0,110$) ca na competencia léxica en castelán ($F=4,086$, $p=0,007$, $\eta^2=0,025$).

Tamén se atopou unha relación significativa entre a lingua da escritura do alumnado e as competencias gramaticais (Figura 106), tanto en galego ($F=20,082$, $p<0,001$, $\eta^2=0,110$) como en castelán ($F=15,772$, $p<0,001$, $\eta^2=0,089$). Os estudantes que indican que escriben habitualmente en galego, arredor dun 28%, son os que teñen unhas mellores competencias gramaticais en galego (próximas aos oitenta puntos), pero acadan as peores puntuacións na gramática castelá. Por outra banda, o alumnado que escribe habitualmente en castelán acada as mellores puntuacións en gramática castelá, pero tamén as peores en gramática galega. Por último, a lingua da escritura na escola non inflúe dunha forma significativa.

Figura 106. Relación entre lingua da escrita e as competencias gramaticais en galego (CGG) e castelán (CGC).



5.5. Relación entre competencia léxica e competencia gramatical

Para rematar, imos analizar a relación entre a puntuación acadada polo alumnado en saberes léxicos e en saberes gramaticais. Facémolo a partir dunha análise de correlación de Pearson (r)² introducindo as puntuacións dos indicadores de CGC, CGG, CLC e CLG.

Os resultados, de maneira moi sintética, son os seguintes:

- Existe unha relación significativa e positiva entre as competencias léxicas e gramaticais nas dúas linguas, e mesmo entre as competencias gramaticais en galego e as competencias léxicas en castelán (0,261).
- A relación máis débil encontrámola entre a competencia léxica en galego e a competencia gramatical en castelán (0,160). Pola contra, as relacións entre as destrezas gramaticais e léxicas dunha mesma lingua resultaron moi elevadas: galego (0,543) e castelán (0,477).
- Por último, obsérvase unha relación importante entre a puntuación de léxico nas dúas linguas (0,394).

Táboa 10. Nivel de relación (r) entre a competencia gramatical en galego (CGG) e castelán (CGC) e a competencia léxica en galego (CLG) e castelán (CLC).

		Competencia gramatical		Competencia léxica	
		CGC	CGG	CLC	CLG
Competencia gramatical	CGC	1	0,275*	0,477*	0,160*
	CGG	0,275*	1	0,261*	0,543*
Competencia léxica	CLC	0,477*	0,261*	1	0,394*
	CLG	0,160*	0,543*	0,394*	1

* $p < 0,001$

2 O coeficiente de correlación de Pearson é unha medida de dependencia lineal entre dúas variables aleatorias cuantitativas. O valor do índice de correlación varía no intervalo [-1, 1], indicando o signo e o sentido da relación.

6. Discusión e conclusións

6.1. Introducción

Ao comezo deste traballo sinalamos a complexa situación sociolingüística na que vive o idioma galego, derivada do feito de que o proceso de substitución do galego polo castelán non mudou substancialmente nas últimas décadas e, mesmo en determinados contextos, acelerouse (Loredó/Monteagudo 2017). Non obstante, producíronse cambios positivos respecto desta lingua, relacionados con aspectos como a competencia para falalo, a súa visibilidade social e institucional e a mellora das actitudes lingüísticas declaradas (Lorenzo Suárez 2009).

Cando se lles pregunta aos galegos e ás galegas sobre a lingua que utilizan habitualmente, a resposta maioritaria é o galego, porén a porcentaxe de galegofalantes foise reducindo co transcurso dos anos: o Mapa Sociolingüístico de Galicia realizado en 1992 indicaba que arredor dun 70% da poboación falaba habitualmente galego, mentres que a última enquisa realizada polo Instituto Galego de Estatística, no 2018, recollía unha estimación de falantes próxima ao 55% e, cando se lle pregunta á cohorte de idade de 15 a 29 anos, o uso descende a 37 puntos porcentuais.

Tratando de resumir o que nos foron achegando outros traballos sobre a situación sociolingüística galega, Galicia é unha sociedade bilingüe onde a vitalidade da lingua galega é moi importante e na que a maioría da poboación escolarizada a partir dos anos oitenta se *autovalora* como competente en galego e castelán, tanto na expresión oral como na escrita. Mais a análise da situación en diacronía introduce un factor preocupante para a preservación do idioma, pois a distribución de falantes dunha e outra lingua en Galicia invértese: as persoas de maior idade falan habitualmente en galego, mais a medida que a idade se reduce, o castelán vai gañando presenza ata se converter na lingua maioritaria entre a mocidade e a infancia. Estes indicadores presentan unha situación pouco alentadora para o futuro da lingua galega.

O proceso de substitución do galego polo castelán que se pode observar nas enquisas demolingüísticas dos últimos anos non vai á par dunha redución das competencias lingüísticas en galego. O aumento destas competencias semella estar mediatizado pola introdución do galego no ensino obrigatorio, especialmente no

que respecta ás destrezas de lectura e escritura. En definitiva, da mocidade *centennial* galega, aproximadamente o 70% fala habitualmente en castelán, se ben 9 de cada 10 se consideran competentes nas dúas linguas oficiais de Galicia; aínda máis, cando se lles pregunta directamente polas súas actitudes lingüísticas cara ao galego e cara ao castelán, as chamadas actitudes explícitas, estas poden valorarse, en xeral, como positivas (Álvarez 2017) aínda que as denominadas actitudes implícitas non indiquen o mesmo (González 2003).

A escola revelou-se como un espazo de indubidable valor para a adquisición das competencias bilingües. A incorporación da lingua galega ao ensino de forma progresiva desde os anos oitenta tivo unha importancia vital para a súa visibilidade formal e institucional, para acadar unha certa normalización no seu uso escrito e para avanzar no asentamento dunha variedade normativa. A familia, considerada tradicionalmente o axente principal da transmisión lingüística e responsable, polo tanto, de que o galego chegase á actualidade cunha alta vitalidade, cada vez ten un peso menor. Pola contra, a escola, xunto con outras instancias de socialización, foi asentando as funcións, que sempre lle foron propias, de asegurar as competencias, pero tamén adquirindo un protagonismo notable na dimensión normalizadora.

Nunha síntese moi breve da evolución do modelo lingüístico escolar en Galicia pódese dicir que funcionou como modelo monolingüe en castelán no período franquista, cunha proscripción explícita da lingua galega; pasou por un modelo bilingüe, maioritariamente concibido como de “bilingüismo harmónico” para responder a un suposto bilingüismo social onde as dúas linguas oficiais de Galicia puidesen utilizarse nas mesmas interaccións (Regueiro 1999) e, despois dun breve período de bilingüismo máis favorable ao galego para compensar os desequilibrios sociais, asentouse un modelo plurilingüe que se insire en dinámicas europeas e globais, pero que engade complexidade na xestión da diversidade lingüística escolar e, en concreto, na definición satisfactoria do rol da lingua galega.

A mudanza nas políticas lingüísticas educativas ao longo dos anos da democracia foron aumentando a presenza do galego nas aulas, sendo un punto de inflexión a aprobación da Lei de Normalización Lingüística. Como consecuencia, favorecéronse os usos formais e estabilizáronse os informais. Pero a aplicación do Decreto 79/2010 veu crebar a tendencia (Figura 6) e, se isto é así, talvez se deba a que o decreto actualmente vixente se basea nunha concepción do plurilingüismo que non ten en conta a situación de minoración da lingua galega, o que deriva na diminución da súa visibilidade escolar e hipoteticamente no reforzo da súa marxinalidade social considerándose a escola un elemento de reprodución social no lugar dun axente de cambio.

O traballo que se presenta neste informe ten como finalidade coñecer as competencias do alumnado galego do último curso da educación obrigatoria nas dúas linguas oficiais de Galicia, atendendo ao mandato establecido na Lei 3/1983 do 15 de xuño de Normalización Lingüística e reiterado en toda a lexislación lingüística e educativa posterior. O estudo realizouse analizando as competencias en cada lingua de forma individual, pero contrastándoas para facilitar a lectura comparada. Os datos presentados permiten establecer un perfil xeral do alumnado que vimos denominando *centennial*, nacido xa neste século e que no curso 2018/2019 estaba a rematar o ensino obrigatorio, e que polo tanto conviviu co Decreto 79/2010 durante a maior parte da súa escolarización.

A investigación sobre educación bilingüe/plurilingüe en Galicia mostra importantes carencias, malia ser a escola o referente principal das políticas lingüísticas levadas a cabo e que en todas as normas legais se establecía o compromiso de avaliar os seus resultados. Este traballo pretende contribuír a mellorar o coñecemento desa realidade e ten como precedente un traballo similar realizado en 2009 (Silva 2010) que se presentou naquel momento como un “Informe Cero” para estudos posteriores.

6.2. Características sociolingüísticas e escolares do alumnado *centennial*

Da mocidade *centennial* analizada para este traballo, é dicir, aqueles rapaces e rapazas que estaban durante o curso 2018-2019 no último curso de secundaria e polo tanto tiñan arredor de 15-16 anos, case a metade considérase bilingüe inicial (44%) e esta porcentaxe increméntase lixeiramente cando nos referimos á aprendizaxe da lectura e da escrita. O número de estudantes que aprenderon a falar en castelán segue a ser moi numeroso (35,8%), case tanto como o número de bilingües iniciais.

Os escolares do último curso de secundaria caracterízanse por unhas prácticas lingüísticas onde o castelán é maioritario (68,6%). Comparando estes usos lingüísticos coa lingua inicial obsérvase que vai aumentando a presenza do castelán especialmente na socialización horizontal. Arredor da metade indican que o galego está presente na súa familia e na escola, porén esa presenza diminúe cando se fala das súas amizades, pois as cifras descenden a case un terzo.

Comparando a lingua na que aprendeu a falar e as prácticas lingüística do alumnado do traballo actual cos de hai unha década revélase un aumento do número de bilingües iniciais, arredor de dez puntos porcentuais, xunto cun incremento da porcentaxe de castelanfalantes (+5,5%). Este aumento na presenza do castelán como

lingua habitual, extraído da comparación entre a mocidade do último curso da ESO de 2009 e 2019, centrouse nun incremento no número de monolingües en castelán. Os datos sociolingüísticos retratan unha situación na mocidade galega onde o castelán vai desprazando o galego co transcurso das xeracións.

Cando se introduce na análise o lugar de residencia e a titularidade do centro, o retrato da situación sociolingüística dos *centennials* en Galicia clarifícase: a medida que o nivel de urbanización é maior a presenza do idioma galego diminúe (ZDP castelán =91,2% / ZPP galego =73,1%), circunstancia que se acompaña dunha maior presenza de centros de titularidade privada ou concertada que acollen maioritariamente castelanfalantes iniciais e habituais (87,6%).

A maioría dos centros educativos galegos analizados caracterízanse por ter como lingua ambiental maioritaria o castelán; os escasos centros nos que o galego prima sobre o castelán están situados en zonas rurais, teñen alumnado de procedencia rural e son de titularidade pública. No que se refire á lingua da escritura nas clases, o castelán ocupa arredor do 60%: nos centros privados/concertados aumenta ata case os oitenta puntos porcentuais, mentres que nos centros públicos a distribución entre as dúas linguas é máis equilibrada. O nivel de urbanización é, en todo caso, a variable con maior influencia na presenza escolar das linguas.

O obxectivo primordial desta investigación é comprobar se o alumnado acadou competencias lingüísticas semellantes e satisfactorias nas dúas linguas oficiais de Galicia, segundo establece a lexislación ao final do ensino obrigatorio, pero interesa coñecer tamén a autopercepción que ten o alumnado das súas competencias e a metodoloxía coa que aprenderon as linguas no ámbito escolar. En relación con isto último, a información que trasladan os estudantes é que foi moi semellante na materia de lingua e literatura galega e na de lingua e literatura castelá, pois en calquera delas as actividades máis frecuentes foron as explicacións acompañadas da toma de apuntamentos e a realización de lecturas e exercicios, quedando nun segundo plano a expresión escrita e, aínda máis, a oral. É dicir, as clases das dúas linguas orientáronse máis cara á consecución de competencias escritas e aspectos formais de coñecemento do código, pero cun protagonismo aínda maior nas de lingua castelá.

Cando se lle preguntou ao alumnado sobre os aspectos que se tiveron en conta nas cualificacións de lingua e literatura galega e de lingua e literatura castelá, as respostas ante os mesmos ítems foron superiores en todos os casos para esta última. Este resultado podería indicar a presenza dun nesgo cognitivo no alumnado que afectaría as súas valoracións e que podería estar relacionado coas súas prácticas e actitudes lingüísticas.

Como resultado tanto da presenza das linguas na contorna como da educación recibida, os e as informantes realizan unha valoración das súas competencias lingüísticas como *altas* en lingua castelá e como *medio-altas* en galego. Nas destrezas receptivas (comprensión oral e comprensión escrita), as percepcións son positivas tanto en castelán como en galego e bastante semellantes. Nas produtivas (expresión oral e expresión escrita), o que os e as participantes reflicten é que perciben os seus niveis de competencia lingüística máis altos en lingua castelá e mesmo hai unha pequena parte de escolares que considera o seu nivel de competencia en galego como medio-baixo.

A partir dos resultados obtidos respecto das competencias valoradas polos propios escolares nas dúas linguas extraéronse dúas agrupacións: un primeiro grupo maioritario de persoas que considera que ten unhas boas destrezas orais e escritas en galego e castelán, un segundo grupo (16,9%), máis minoritario, con boas destrezas en castelán pero con déficits nas destrezas produtivas en galego e un último grupo caracterizado por ter aprendido a falar en castelán e ser monolingüe nesta lingua.

As variables que máis relevancia tiveron neste apartado referíanse ao nivel de urbanización e á titularidade dos centros. As tendencias van sempre na mesma dirección: por unha banda, a maior densidade de poboación máis presenza da lingua castelá (como lingua inicial, como lingua habitual, como lingua das aulas etc.) e, por outra, os centros privados relaciónanse cun nivel alto de urbanización e cun determinado nivel socioeconómico que os vincula cunha maior presenza da lingua castelá. Un dato clarificador desta dinámica é que máis de tres cuartos do alumnado galegofalante reside en zonas rurais, acode a centros de titularidade pública e constitúe un colectivo que considera que ten unhas boas destrezas orais e escritas en galego e castelán.

6.3. Capacidade para comunicarse oralmente e por escrito nas dúas linguas oficiais de Galicia

De modo xeral, o alumnado galego que finaliza os estudos obrigatorios é capaz de expresarse oralmente e por escrito nas dúas linguas, pero os resultados son claramente favorables ao castelán; é dicir, os escolares teñen unha capacidade significativamente mellor en castelán ca en galego. Estes datos manteñen a tendencia observada no traballo precedente de 2009, pero cun notable agravamento na distancia entre as dúas linguas.

A valoración media da competencia escrita dos estudantes nas dúas linguas pode etiquetarse como *boa* para castelán e *acceptable* para galego; a competencia oral pode

valorarse como *bastante boa* para castelán e *boa* para galego. Este colectivo ten capacidade para expresarse oralmente e por escrito nas dúas linguas, pero as súas destrezas son significativamente mellores en castelán, especialmente no referido á oralidade. Finalmente, nunha análise comparativa pode observarse que as competencias orais son superiores ás escritas tanto en galego como en castelán (Figura 107).

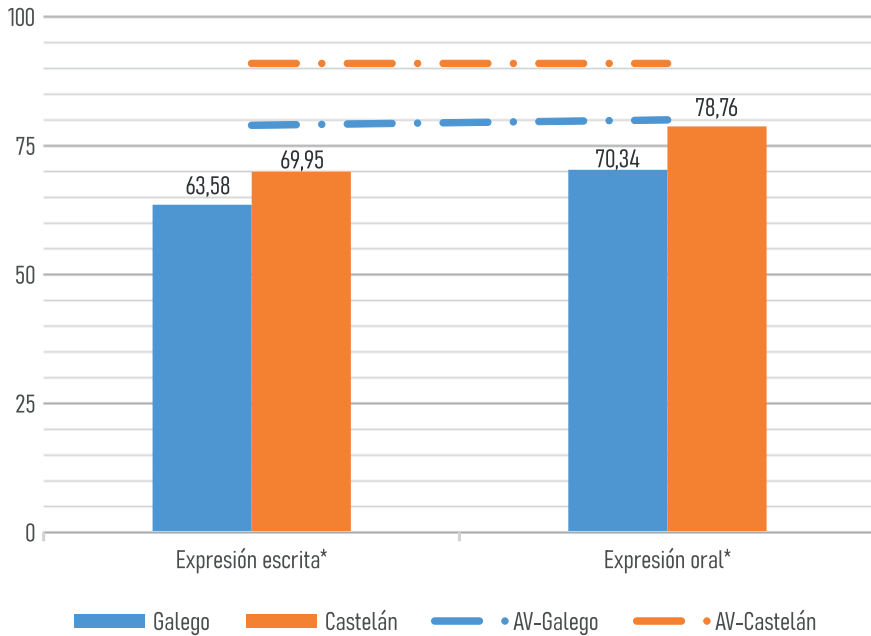
Nas subcompetencias da expresión escrita relacionadas co coñecemento do código, tales como a gramática e o léxico, é onde se observan as maiores diferenzas a favor do castelán, mentres que nos indicadores como adecuación ou coherencia e cohesión e fluidez as puntuacións foron semellantes nas dúas linguas. Estes resultados sinalan a existencia dun factor subxacente relacionado cos aspectos máis comunicativos onde o alumnado obtería puntuacións baixas e máis semellantes para as dúas linguas, mentres que nas características formais é onde xorden as diferenzas: en galego sitúanse na banda máis baixa, mentres que en castelán son máis altas.

As competencias na lingua galega e na lingua castelá están intimamente relacionadas, tanto se falamos das destrezas escritas ($r=0,481$, $p<0,001$) como das orais ($r=0,379$, $p<0,001$), pero especialmente das primeiras. Tamén se observou unha gran relación entre as competencias orais e escritas dunha mesma lingua: galego ($r=0,368$, $p<0,001$) e castelán ($r=0,306$, $p<0,001$). Estes resultados semellan indicar a existencia dunha “competencia común subxacente” que facilita a transferencia de habilidades cognoscitivas/académicas entre as linguas, concepto introducido na “hipótese de desenvolvemento interdependente” de Cummins (1979). Esta relación entre as competencias na lingua galega e na lingua castelá faise máis visible no alumnado galegofalantes que no castelanfalante.

Por outra banda, se comparamos os resultados das probas de expresión oral e escrita coas autoavaliacións realizadas polo propio alumnado desas destrezas, comprobamos que as tendencias son semellantes pero con dúas matizacións que resultan esclarecedoras:

- I. O alumnado valora que ten unhas competencias lingüísticas máis altas do que demostran as valoracións externas.
- II. A percepción de ter unhas competencias lingüísticas maiores das reais é un fenómeno que se reproduce en maior medida coa lingua castelá que coa galega, o que indica a existencia dunha sobrevaloración das competencias en castelán.

Figura 107. Comparación* da expresión escrita (EE) e oral (EO) en galego e castelán coa autovaloración (AV) das mesmas capacidades** en galego (AV-Galego) e castelán (AV-Castelán).



* $p < 0,001$

**Non queremos deixar de indicar que estamos a comparar os resultados dunha mostra significativa de EE cunha mostra oral máis pequena (§ 1.5.).

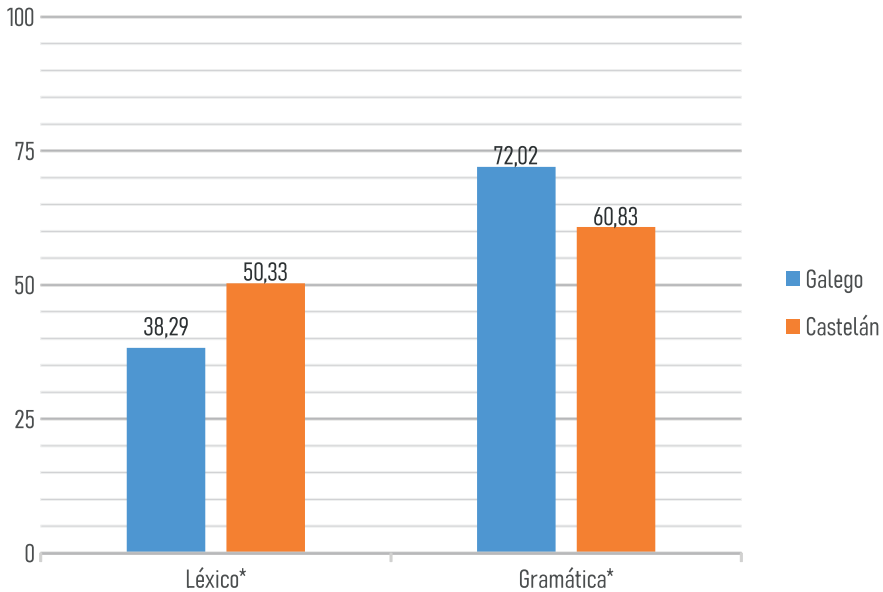
6.4. Capacidade para operar con certas estruturas léxicas e gramaticais do galego e do castelán

A competencia léxica global do alumnado ao final do ensino obrigatorio nas dúas linguas oficiais de Galicia pode valorarse como *media* para castelán e *baixa* para galego. A proba utilizada para realizar esta valoración tamén conclúe que as persoas nesta cohorte de idade teñen unhas competencias claramente favorables ao castelán. Aceptando que estes resultados non se poden comparar directamente cos obtidos en 2009, xa que houbo algúns cambios nos instrumentos utilizados, a tendencia xeral é que a competencia léxica do alumnado descendeu especialmente en galego.

A comparación das competencias léxicas en galego e castelán mostra a existencia dunha alta relación positiva entre as puntuacións obtidas ($r=0,394$, $p<0,001$), o que significa que a maior competencia léxica nunha lingua vai acompañada de maior competencia na outra. Este efecto é máis evidente nas puntuacións máis altas ca nas baixas.

Os resultados de competencia léxica acadados por esta proba, comparados cos da subcompetencia de “variedade e riqueza léxica” de expresión escrita e expresión oral, indican a existencia dunha relación entre todos eles. Con todo, esta correlación é clara nas dúas linguas se a comparación se fai coa proba de expresión escrita, pero decae, ata o punto de non ser significativa, se se compara coa proba de expresión oral. Esta observación permite emitir a hipótese de que os coñecementos léxicos dos estudantes se manifestan nunha dispoñibilidade operativa nas producións escritas, pero bastante menos nas producións orais, aínda que tampouco se pode ignorar a distinta natureza das probas utilizadas para medir unha e outra destreza.

Os resultados obtidos nas probas de competencia gramatical indican que é satisfactoria nas dúas linguas, pero mellor en galego. A comparación da competencia gramatical en ambas as linguas mostra unha relación positiva entre elas, aínda que non tan forte coma a atopada na competencia léxica ($r=0,290$, $p<0,001$). Por outra banda, a competencia gramatical en galego está relacionada coas subcompetencias gramaticais desta lingua na expresión escrita ($r=0,369$, $p<0,001$) e na expresión oral ($r=0,310$, $p<0,001$), pero especialmente para a primeira. Porén, non ocorre o mesmo coa competencia gramatical en castelán, onde as puntuacións non están relacionadas con esas subcompetencias na escritura e na oralidade. En definitiva, o alumnado que obtén unha boa puntuación en gramática en galego ten unha maior facilidade para operar con eses coñecementos gramaticais nas producións libres na expresión escrita e na expresión oral, pero este efecto de dispoñibilidade activa non se produce coa gramática en castelán.

Figura 108. Competencia léxica e gramatical en galego e castelán ($p < 0,001$).

6.5. Influencia das variables sociodemográficas, sociolingüísticas e escolares

Os resultados de analizar a influencia das variables de carácter **sociodemográfico**, **educativo** e **sociolingüístico** sobre as competencias lingüísticas do alumnado ao final do ensino obrigatorio resultaron reveladores. Na táboa 11 presentamos un resumo da influencia das distintas variables sobre as competencias avaliadas.

Desagregando as **variables sociodemográficas** estudadas, o xénero foi a primeira en ser analizada. Esta variable é relevante na expresión oral, pois as mulleres acadan mellores puntuacións nas destrezas comunicativas xunto coas subcompetencias relacionadas co léxico. Pero as diferenzas máis importantes céntranse nas competencias académicas e relacionadas coa gramática en lingua galega, onde as mulleres puntúan máis alto. Na expresión escrita non se perciben diferenzas en ningunha das linguas, pero si nos aspectos máis comunicativos da oralidade e mantéñense os resultados de gramática.

Os niveis educativos e profesionais familiares foron as seguintes variables analizadas. Os resultados están asociados co nivel socioprofesional e educativo das familias dos estudantes, mantendo a tendencia do estudo de 2009. As mellores competencias

comunicativas orais e léxicas en lingua galega están relacionadas con familiares traballadores nos sectores primarios, mentres as mellores competencias en castelán asócianse con profesións medias-altas. Finalmente, existe unha maior relación entre o desenvolvemento das competencias académicas en castelán (gramática e léxico) e as familias con niveis educativos e profesionais máis altos.

Este factor, que no estudo de 2009 se indicaba que tiña “especial relevancia”, semella que segue a ter importancia, aínda que en menor medida. Non hai que perder de vista que estas variables interactúan con outras tamén importantes, como hábitat, lingua inicial/habitual, lingua do centro ou titularidade do centro, polo que resulta difícil poder atribuírlles unha influencia excluín-te.

Outra variable sociodemográfica analizada foi o nivel de urbanización do centro onde estaba escolarizado o alumnado, indicador que nalgunha ocasión se complementou co lugar de residencia dos estudantes. Como xa comentamos con anterioridade, o nivel de urbanización ten unha gran transcendencia sobre a distribución dos falantes de cada lingua (Monteagudo/Loredo/Martín 2018) e sobre os niveis de transmisión interxeracional (Monteagudo/Loredo/Nandi/Salgado 2019); de aí a necesidade de estudar a relación entre a distribución rural-urbano no desenvolvemento das competencias lingüísticas en galego e castelán.

A principal conclusión que se tira da relación entre nivel de urbanización do centro e as competencias é que esta variable afecta ás destrezas do galego, pero menos ás do castelán. É dicir, o nivel de urbanización do centro inflúe nos resultados, pero en nivel diferente en función da lingua e da destreza avaliada.

A tendencia xeral indica que as competencias orais, escritas e académicas en galego aumentan progresivamente a medida que baixa o nivel de urbanización do con-cello. De maneira máis específica, a expresión escrita aumenta as súas puntuacións no factor comunicativo, mentres que na expresión oral incrementáanse as subcompetencias relacionadas coa fonética e a gramática. As zonas urbanas e periurbanas están asocia-das cunhas maiores competencias orais e gramaticais en castelán, pero non afectan á expresión escrita e ao léxico. A diferenza fundamental respecto dos resultados de 2009 está nas competencias en expresión escrita, pois no traballo anterior os estudantes de núcleos urbanos obtiñan mellores resultados ca os demais nos dous idiomas, mais na actualidade deixan de existir esas diferenzas en castelán e as mellores competencias escritas en galego pertencen á poboación rural.

Os resultados desvelaron que o alumnado das zonas máis rurais acada unhas puntuacións equilibradas entre as dúas linguas nas diferentes competencias avaliadas, excepto na competencia gramatical. Fronte ao prototipo de bilingüe equilibrado das

zonas rurais, nas zonas urbanas e periurbanas as puntuacións dominantes son as de castelán, especialmente en expresión oral e na competencia léxica, o que se corresponde cun perfil de alumnado bilingüe con predominio do castelán.

A **variable educativa** escollida para este estudo foi a titularidade do centro. As conclusións tiradas dos datos do traballo anterior indicaban unha tendencia xeral favorable aos da rede privada. Con todo, precisábase que esta tendencia era clara nos resultados en lingua castelá (tanto orais como escritos), pero menos nos de lingua galega: na expresión escrita eran lixeiramente favorables, pero na expresión oral os datos favorecían a rede pública.

Os resultados obtidos neste traballo son claros, a titularidade do centro non está relacionada con diferenzas entre o alumnado nas súas competencias comunicativas e académicas en castelán, pois estas son semellantes entre centros públicos e centros de carácter privado/concertado. Pola contra, a titularidade do centro inflúe na adquisición de competencias en galego no que se refire á expresión escrita e ao coñecemento do código: o alumnado dos centros públicos remata o ensino obrigatorio cunhas competencias superiores en galego, incluso as subcompetencias comunicativas orais son máis elevadas no apartado de fonética e gramática.

En conclusión, o alumnado *centennial* ao final do ensino obrigatorio amosa o mesmo nivel de competencia comunicativa e académica en castelán nos centros públicos e privados, malia estaren estes últimos centros situados preferentemente en zonas urbanas e ter un alumnado maioritariamente castelanfalante. Pola contra, a titularidade de centro si discrimina nas competencias en galego, xa que o alumnado dos centros públicos acadas as mellores competencias nesta lingua nas capacidades comunicativas escritas e de coñecemento do código. Finalmente, contrasta que non hai diferenzas entre centros privados/concertados e públicos nas cualificacións obtidas en lingua galega e literatura e en lingua castelá e literatura, cando si se observaron diferenzas entre esas dúas tipoloxías de centros nos resultados da competencia en lingua galega.

A lingua habitual de lectura do alumnado ao final do ensino obrigatorio está relacionada coas súas competencias léxicas, tanto en galego como en castelán: os estudantes que len/escriben habitualmente en galego acadan mellores puntuacións no indicador de léxico de galego ca os que len habitualmente en castelán e as persoas que len habitualmente en castelán acadan mellores puntuacións en léxico castelán. Os estudantes que sinalan ler habitualmente *máis galego ca castelán* son os que puntúan en léxico dunha forma semellante nas dúas linguas.

As **variables sociolingüísticas** analizadas para este traballo foron a lingua habitual e a lingua ambiental, dada a súa indiscutible importancia nas competencias

do alumnado. Analizáronse algunhas outras como a lingua de aprendizaxe da lectura e da escritura, pero, debido a diversas causas, non se incluíron no estudo (ex. distribución da variable, variable explicada por algunha outra). Con todo, están detalladas no apartado 2.

No traballo anterior indicábase que as variables sociolingüísticas (lingua habitual, lingua ambiental) tiñan máis influencia nos resultados de castelán ca nos de galego: no primeiro deses idiomas observouse que os máis castelanófonos eran os que acadaban as medias máis altas, mentres que as de lingua galega apenas se vían afectadas por factores lingüísticos. Este traballo ofrece unha evolución nos resultados que indica que a lingua habitual ten incidencia sobre as competencias comunicativas orais nas dúas linguas, pero non ten influxo sobre as competencias comunicativas escritas. A medida que o galego ten máis presenza nas prácticas lingüísticas do alumnado aumenta a capacidade deste para comunicarse oralmente, especialmente naquelas subcompetencias relacionadas coa gramática e a fonética.

As persoas galegofalantes conseguen boas puntuacións nas destrezas orais en galego e en castelán, mentres os escolares castelanfalantes, especialmente os monolingües, conseguen puntuacións altas en castelán pero menores en galego. A dinámica descrita repítese coas competencias gramaticais pero non coas competencias léxicas, onde o fenómeno se restrinxe ao galego e non se reproduce en castelán.

A lingua habitual reitera algo xa comentado nas variables sociodemográficas: os galegofalantes tenden a un bilingüismo máis equilibrado nas dúas linguas, mentres que nos castelanfalantes percíbese a existencia dun perfil dominante en castelán nas competencias comunicativas orais, léxicas e gramaticais. Por último, a lingua habitual non afecta ás capacidades escritas do alumnado.

Finalmente estudouse a incidencia da lingua ambiental sobre as competencias lingüísticas analizadas. Este factor incide sobre as competencias de expresión oral e sobre o coñecemento do código, pero non sobre a expresión escrita, competencia máis dependente de aspectos escolares. Por outra banda, a lingua ambiental, e especialmente a lingua familiar, inflúe no desenvolvemento das capacidades comunicativas orais, léxicas e gramaticais en galego. A lingua das amizades axuda fundamentalmente na adquisición das competencias léxicas en galego, pero dunha forma secundaria respecto á lingua familiar. A lingua ambiental non achega información importante para as competencias en castelán, excepto no coñecemento da gramática.

Táboa 11. Competencias comunicativas xerais en expresión oral e escrita e competencias académicas de léxico e gramática en galego e castelán. Influencia das principais variables.

Ámbito	Variables	EE		CL		CG		EO	
		GAL	CAST	GAL	CAST	GAL	CAST	GAL	CAST
INDICADOR XERAL		63,58	69,95	38,29	50,33	72,02	60,83	70,34	78,76
Variables sociodemográficas	Xénero	NON	NON	NON	NON	SI	NON	SI	NON
	Perfil familiar educativo	SI	NON	NON	SI	NON	SI	NON	NON
	Perfil familiar profesional	NON	NON	SI	SI	NON	SI	SI	SI
Variables educativas	Nivel de urbanización do centro	SI	NON	SI	NON	SI	SI	SI	SI
	Titulidade do centro	SI	NON	SI	NON	SI	NON	NON	NON
Variables sociolingüísticas	Lingua habitual	NON	NON	SI	NON	SI	SI	SI	SI
	Lingua ambiental (familiar, non formal, escolar)	NON	NON	LF*/LA**	NON	LA*	LF*	LF*	NON

*p<0,01

**p<0,05

6.6. Comparación entre a capacidade de comunicación oral e escrita e o coñecemento do código nos dous idiomas

Os resultados de expresión oral, escrita e léxica son significativamente favorables ao castelán. Estes resultados afondan e amplían as diferenzas existentes no estudo precedente de 2009. A separación dos datos por subcompetencias escritas tamén achega resultados favorables ao castelán. As distancias son máis escasas nos indicadores comunicativos e máis acentuadas nos relacionados co código. Esta mesma tendencia reitérase na expresión oral, na que todas as medias son favorables ao castelán excepto na *adecuación*.

Os datos xerais das probas de gramática e léxico de 2009 non ofrecían diferenzas relevantes entre os dous idiomas. Pola contra, no presente estudo, o coñecemento do léxico mantén a tendencia xeral, de maneira que os resultados son claramente favorables ao castelán, aínda que na proba de gramática os resultados sexan favorables ao galego.

Como xa indicamos, os resultados da proba de gramática non seguen a mesma liña ca o resto de probas, especialmente en castelán. No apartado de competencia gramatical (§ 5.3.) xa apuntamos a posibilidade de que estes resultados puideran deberse a que os ítems non tivesen o mesmo grao de dificultade, que a súa formulación non fose igual de transparente ou mesmo que os enfoques didácticos nas materias de lingua galega e de lingua castelá non sexan homoxéneos. Entre estas tres posibilidades, salientamos a posible capacidade explicativa da terceira, mais deben ser estudos posteriores os que sigan con esta liña de traballo.

6.7. Competencia bilingüe en comunicación oral e escrita e en coñecemento do código

Despois de expoñer as principais conclusións obtidas neste traballo para cada unha das linguas illadamente, presentamos o nivel de competencia do alumnado nas dúas linguas de modo conxunto. Con esa finalidade extraéronse unha serie de perfís bilingües para cada unha das competencias avaliadas que presentamos a continuación (Táboa 12).

Os perfís extraídos para a **expresión escrita** en galego e castelán sinalaban a existencia de tres grupos de estudantes: un de bilingües equilibrados, maioritario e coas puntuacións medias máis altas (BIEE 41,3%); un segundo con competencias aceptables nas dúas linguas (BEEM 27,7%), e un terceiro, porcentualmente importante,

que denominamos bilingüe dominante en castelán (BEEC 31%), con puntuacións aceptables en castelán e lixeiramente inferiores á media da escala en galego. Estas agrupacións non se modifican por factores sociodemográficos ou sociolingüísticos; a variable que inflúe sobre elas é de carácter educativo: a titularidade do centro. O perfil máis habitual nos centros privados/concertados é o de bilingües dominantes en castelán mentres que nos centros públicos é o de bilingües con competencias medias ou altas, pero especialmente estes últimos.

Os perfís bilingües extraídos na **expresión oral** foron dous: un de alumnado bilingüe equilibrado, caracterizado por unha boa capacidade para comunicarse oralmente nas dúas linguas (este perfil sería o máis numeroso; 60%), e outro de bilingüismo dominante en castelán, cun alumnado caracterizado por unha gran capacidade para expresarse oralmente en castelán pero con competencias medias en galego (representado polo 40%).

O perfil bilingüe galego-castelán correspóndese con alumnado cunha lingua familiar onde o galego ten unha presenza importante. Este grupo está constituído por unha maioría de mulleres, galegofalantes, unha parte residentes en zonas rurais e outra en contextos urbanos. Mentres, os bilingües preferentes en castelán son maioritariamente homes, entre os que o galego non está moi presente como lingua familiar, que falan fundamentalmente en castelán e residen en zonas periurbanas ou vilas. En definitiva, estaríamos falando de dous perfís influídos fundamentalmente pola lingua familiar, as prácticas lingüísticas e a lingua ambiental onde residen; as variables escolares semellan non ter influencia.

Os perfís bilingües extraídos na proba de **coñecemento do léxico** foron tres. O primeiro está formado por escolares con competencias léxicas baixas en ambas as linguas (27%) e ten unha composición transversal ás variables sociodemográficas, educativas e sociolingüísticas avaliadas. Nun segundo integramos as persoas con puntuacións aceptables en ambas as linguas (38%), para as que o galego está presente como lingua familiar, coas amizades e na escola: son fundamentalmente galegofalantes, residen en zonas rurais e están escolarizadas en centros públicos. Por último diferenciamos un terceiro agrupamento caracterizado por un coñecemento do léxico medio en castelán e baixo en galego (35%), que está formado por residentes en zonas urbanas ou periurbanas, que non teñen o galego presente ou téñeno en grao baixo na familia e entre as amizades, que falan maioritariamente en castelán e que están escolarizados fundamentalmente en centros privados/concertados.

Os perfís bilingües extraídos da proba de coñecemento **gramatical** foron tamén tres: un de competencias altas nas dúas linguas (43,4%), outro de competencias medias

nas dúas linguas (29,1%) e un terceiro de competencias medias en castelán e altas en galego (27,5%). No grupo de competencias altas nas dúas linguas, a agrupación máis frecuente refírese a un perfil de alumnado de zonas urbanas ou periurbanas onde o galego ten un certa presenza, está escolarizado en centros públicos e fala maioritariamente en castelán. Por outra banda temos o grupo de bilingües con competencias gramaticais medias que se caracterizan por unha escasa presenza do galego na familia, nas amizades e na escola, viven fundamentalmente no urbano, están escolarizados en centros privados e son monolingües en castelán. Finalmente están os escolares con competencias altas en galego e medias en castelán, que se caracterizan por unha gran presenza do galego na familia, amizades e escola, por seren galegofalantes, viviren en contextos rurais e estaren escolarizados en centros públicos.

A análise do nivel de competencia do alumnado nas dúas linguas ao final do ensino obrigatorio expresado a través dos perfís bilingües indícanos a presenza de grupos bilingües equilibrados con importantes competencias en expresión oral, escrita e no coñecemento do léxico e da gramática. Estas mesmas análises tamén nos presentan unha serie de grupos de bilingües dominantes en castelán con certos déficits en galego cunha presenza próxima ao 30%, excepto na oralidade onde a cifra aumenta ao 40%. Por último, cómpre mencionar a presenza dun grupo de estudantes próximo ao 30% cuns coñecementos relacionados co código e coa expresión escrita axustados en ambas as linguas.

Estes mesmos agrupamentos indican que o desenvolvemento dun bilingüismo equilibrado en galego e castelán está relacionado cun perfil de alumnado que ten o galego presente na súa vida cotiá dende a familia ata a escola, que desenvolve as súas prácticas lingüísticas nesta lingua e que está escolarizado nun centro público.

Finalmente, hai que facer referencia a unha diferenza fundamental entre as competencias escritas e as orais: mentres nas primeiras só exercía unha influencia discriminante a titularidade do centro, nas segundas foron as variables sociodemográficas e sociolingüísticas as que resultaron estatisticamente determinantes. Este resultado indica que a escola ten un efecto sobre a expresión escrita e o coñecemento do código, pero non sobre a adquisición das competencias orais.

Táboa. 12. Perfís lingüísticos bilingües en expresión oral, escrita e competencias académicas de léxico e gramática e principais características.

PERFÍS LINGÜÍSTICOS BILINGÜES		EE			CL			CG			EO	
		BIEC	BIEM	BIEEA	CL-B	CL-MC/BG	CL-MA	ALTAS	MEDIAS	M(C)/A(G)	GAL-CAST.	CAST.
		31%	27,7%	41,3%	27%	35%	38%	43,4%	29,1%	27,5%	60%	40%
	Xénero	NON	NON	NON	NON	NON	NON	NON	NON	NON	MULLER	HOME
	Variables sociodemográficas	NON	NON	NON	NON	ZDP/ZIP	ZPP	ZIP/ZDP	ZDP	ZPP	RURAL/URBANO	VILEGO/PERURBANO
	Variables educativas	Priv.	Públ.	Públ.	NON	Priv	Públicos	Públ.	Priv.	Públ.	NON	NON
	Variables sociolingüísticas	NON	NON	NON	NON	CAST.	GAL.	MÁS CASTELÁN	SÓ CASTELÁN	GALEGO FALANTES	GALEGO FALANTES	CASTELAN FALANTES
	Lingua ambiental (familiar, non formal, escolar)	NON	NON	NON	(+)LF/LE/LA	(-)LF/LA	(+)LF/LE/LA	(+/-)LF/LA/LE	(-)LF/LA/LE	(++)LF/LA/LE	(+)LF	(-)LF

6.8. Coda

As análises e os datos recollidos neste informe non achegan cambios cualitativos en relación coa investigación de 2009 (Silva 2010) que utilizamos como referente. O que si se observa é que se consolida e agranda a tendencia xa observada hai dez anos, que podemos concretar da seguinte maneira:

- a) O alumnado galego remata o ensino obrigatorio cunha competencia que se pode cualificar de *acceptable* nas dúas linguas oficiais.
- b) Esta competencia mostra desequilibrios importantes en varias dimensións:
 - Entre as linguas analizadas: competencia máis alta en castelán ca en galego.
 - Entre os perfís lingüísticos dos individuos: competencia equilibrada nos e nas galegofalantes e desequilibrada, a favor do castelán, nos e nas que viven fundamentalmente nesta lingua.
 - Entre os hábitats: competencia bastante homoxénea nas dúas linguas do alumnado do rural e claramente favorable ao castelán do máis urbano.
 - Entre a tipoloxía de centros: competencia semellante nas dúas linguas nos centros públicos e bastante máis deficiente en galego ca en castelán nos da rede privada.

Esta breve síntese final debe matizarse cunha reflexión detida sobre os distintos apartados aquí recollidos, pero parece coherente cos indicadores sociolingüísticos que achegan outras investigacións e que sinalan un proceso progresivo de desgaleguización familiar e ambiental da infancia e da mocidade.

No que se refire á avaliación das competencias, que foi o obxecto deste estudo, resulta imprescindible promover novas investigacións que permitan afondar en dimensións específicas que aquí quedan necesariamente diluídas. E, en coherencia co marco lingüístico escolar vixente, ampliar o foco da análise para explorar o que está a dar de si o modelo plurilingüe.

Referencias bibliográficas

Referencias a traballos anteriores

Silva Valdivia, Bieito (ed.) (2010): *Avaliación da competencia do alumnado de 4º da ESO nos idiomas galego e castelán*. Santiago de Compostela: Universidade.

Aparato legislativo

Lei orgánica 1/1981, do 6 de abril, do Estatuto de Autonomía para Galicia. *Boletín Oficial del Estado* 28 de abril de 1981, 101.

Real Decreto 1981/1979, do 20 de xullo, polo que se regula a incorporación da lingua galega ó sistema educativo en Galicia. *Diario Oficial de Galicia* 1 de outubro de 1979, 7.

Lei 3/1983, do 15 de xuño, de Normalización Lingüística. *Diario Oficial de Galicia* 14 de xullo de 1983, 84.

Decreto 135/1983, do 8 de setembro, polo que se desenvolve para o ensino a Lei 3/1983, de Normalización Lingüística. *Diario Oficial de Galicia* 17 de setembro de 1983, 129.

Orde do 23 de setembro de 1983 pola que se desenvolve o Decreto 135/1983, da Xunta de Galicia, sobre aplicación da Lei de Normalización Lingüística ó ensino. *Diario Oficial de Galicia* 22 de outubro de 1983, 153.

Decreto 221/1990, do 22 de marzo, polo que se crea a Comisión Coordinadora para a Normalización Lingüística. *Diario Oficial de Galicia* 29 de marzo de 1990, 63.

Decreto 78/1993, de 25 de febreiro, polo que se establece o currículo da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia* 2 de abril de 1993, 63.

Orde do 18 de xuño de 1990 pola que se desenvolve o Decreto 253/1990 do 18 de abril sobre aplicación ó ensino da Lei de Normalización Lingüística. *Diario Oficial de Galicia* 16 de xullo de 1990, 138.

Decreto 247/1995, do 14 de setembro, polo que se desenvolve a Lei 3/1983 de Normalización Lingüística, para a súa aplicación ó ensino en lingua galega nas ensinanzas de réxime xeral impartidas nos diferentes niveis non universitarios. *Diario Oficial de Galicia* 15 de setembro de 1995, 178.

Decreto 66/1997, do 21 de marzo, polo que se modifica parcialmente o Decreto 247/1995, do 14 de setembro, polo que se desenvolve a Lei 3/1983, de Normalización Lingüística, para a súa aplicación ó ensino en lingua galega nas ensinanzas de réxime xeral impartidas nos diferentes niveis non universitarios. *Diario Oficial de Galicia* 3 de abril de 1997, 63.

Decreto 233/2002, de 6 de xuño, polo que se modifica o Decreto 78/1993, de 25 de febreiro, polo que se establece o currículo da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia* 17 de xuño de 2002, 137.

Decreto 124/2007, do 28 de xuño, polo que se regula o uso e a promoción do galego no sistema educativo. *Diario Oficial de Galicia* 28 de abril de 2007, 125.

Decreto 79/2010, do 20 de maio, para o plurilingüismo no ensino non universitario de Galicia. *Diario Oficial de Galicia* 25 de maio de 2010, 97.

Bibliografía xeral

Alarcón, L. J. (2002): “Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas extranjeras”, en *Memorias del Simposio CONCYTEQ. La investigación y el desarrollo tecnológico*. Querétaro: CONCYTEQ, 124-133.

Alonso Escontrela, María Luisa (1992): “Modificación de actitudes lingüísticas diglósicas: proposta para un programa de intervención educativa”, *Cadernos de Lingua* 6, 109-124.

Alonso Escontrela, María Luisa (1995): “Análise e diagnóstico das actitudes lingüísticas diglósicas cara ó idioma galego: liñas xerais de intervención educativa (alumnos de 8º de EXB)”, *Revista Galega do Ensino* 6, 121-131.

Álvarez, Rosario (coord.)(2017): *Prácticas e actitudes lingüísticas da mocidade en Galicia*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.

Álvarez, Rosario e Xosé Xove (2002): *Gramática da lingua galega*. Vigo: Galaxia.

Arza Arza, Neves e Daniel Veiga Martínez (1990): “Os programas de inmersión e a normalización lingüística no contexto galego”, *Cadernos de Lingua* 2, 105-111.

Bloomfield, Leonard (1933): *Language*. New York: Henry Holt & Co.

- Bugarín, María Xesús (2007): *O galego fundamental. Dicionario de frecuencias*. A Coruña: Fundación Pedro Barrié de la Maza.
- Carballeira Anllo, Xosé María [et al.] (1990): “Actitudes e usos da poboación ourensá de ensino medio”, *Grial* 107, 371-380.
- Cárdenas Castro, Manuel e Héctor Arancibia Martini (2014): “Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G*Power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología”, *Salud & Sociedad* 5(2), 210-244. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2014.0002.00006>
- Cummins, James (1979): “Linguistic interdependence and educational development of bilingual children”, *Review of Educational Research* 49, 222-251.
- Díaz Guedella, Nuria (2017): “A influencia do ensino no proceso de adquisición lingüística”, *Cumieira* 2, 85-104.
- Dimock, Michael (2019): “Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins”, *Pew Research Center* 17/I/2019. Disponible en <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>
- Equipo da Dirección Xeral de Política Lingüística (1986): “Organización dun sistema bilingüe en Galicia”, en Miguel Siguan (coord.), *Las lenguas minoritarias y la educación: X Seminario sobre ‘Educación y Lenguas’ (Sitges, 1985)*. Barcelona: ICE/PPU, 131-170.
- Esteban Radío, Santiago (1997): *O vocabulario galego-castelán no ensino en Galicia. Unha aproximación sociolingüística*. Ourense: Galiza Editora.
- Fernández Cruz, Francisco José e María José Fernández Díaz (2016): “Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales”, *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación* 46, 97-105. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-10>
- Fernández Fernández, Xulia (1994): “Aspectos sociolingüísticos do alumnado de EXB”, *Revista Galega do Ensino* 2, 91-105.
- Fernández Rei, Francisco (1991): *Dialectoloxía da lingua galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- Fernández Rodríguez, Mauro (1980): “Unidad o pluralidad de modelos educativos en el aspecto lingüístico: el caso de Galicia”, en José María Sánchez Carrión [et al.], *La problemática del bilingüismo en el estado español*. Leioa: Universidad del País Vasco, 89-102.

- Fernández Rodríguez, Mauro (1983): “La situación de la lengua en Galicia: la lengua de los escolares”, en Miguel Siguan (coord.), *Las lenguas y la educación en el ámbito del estado español*. Barcelona: Universidad, 197-235.
- Fernández Rodríguez, Mauro (1984): *Conocimiento, uso y actitudes lingüísticas de los alumnos de EGB del municipio de Santiago de Compostela*. Santiago de Compostela: Universidade. Tese de doutoramento inédita.
- González González, Manuel (dir.) (2003): *O galego segundo a mocidade: unha achega ás actitudes e discursos sociais baseados en técnicas experimentais e cualitativas*. A Coruña: Real Academia Galega.
- Grosjean, François (1993): “Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition”, *Revue Tranel* 19, 13-41.
- Grosjean, François (2015): “Bicultural bilinguals”, *International Journal of Bilingualism* 19 (5), 572-586.
- Gutiérrez-Rubí, Antoni (2016): *Millennials en Latinoamérica: una perspectiva desde Ecuador*. Madrid: Fundación Telefónica.
- Hagège, Claude (1996): *L'enfant aux deux langues*. Paris: Odile Jacob. [2ª ed.: 2005].
- IGE-2018. Instituto Galego de Estatística (2018): *Enquisa estrutural a fogares. Módulo de coñecemento e uso do galego*. Microdatos dispoñibles en: http://www.ige.eu/web/mostrar_paxina.jsp?paxina=004002003001.
- Iglesias Álvarez, Ana (2017): “Programas de inmersión, mantemento e submersión das linguas en Galicia”, *Revista Galega de Educación* 69, 50-57.
- Iglesias Álvarez, Ana (2018): “A adquisición da competencia bilingüe no alumnado de educación infantil en Galicia”, en Marta Díaz Ferro, Gael Vaamonde, Ana Varela, María Carmen Cabeza, José M. García-Miguel e Fernando Ramallo (eds.), *Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral*. Vigo: Universidade.
- Kabatek, Johannes (2000): *Os falantes como lingüistas. Tradición, innovación e interferencias no galego actual*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- Labraña, Sabela (2011): “Reflexións sobre a situación lingüística galega dende o paradigma da complexidade”, *Estudos de Lingüística Galega* 3, 65-82.
- López Dobao, Xosé Antón (1993): “A lingua galega e a TVG: situación actual e propostas para unha nova política lingüística (I)”, *Cadernos de Lingua* 7, 27-44.
- López Dobao, Xosé Antón (1994): “A lingua galega e a TVG: situación actual e propostas para unha nova política lingüística (II)”, *Cadernos de Lingua* 9, 27-53.
- López Meirama, Belén (2008): *Léxico dispoñible en el español de Galicia*. Lalia. Serie maior 22. Santiago de Compostela: Universidade.

- López Meirama, Belén (ed.) (2011): *Estudios sobre disponibilidad léxica en el español de Galicia*. Santiago de Compostela: Universidade.
- López Taboada, Carme e María Rosario Soto Arias (2008): *Diccionario de fraseoloxía galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- Loredo, Xaquín e Bieito Silva Valdivia (2014): “Variables asociadas á competencia gramatical e léxica en galego e castelán do alumnado de Galicia ao final do ensino obrigatorio”, *Revista de Investigación en Educación* 12 (2), 191-208.
- Loredo, Xaquín, Antonio Fernández e Isabel Suárez (2005): “Análise da expresión escrita en galego e castelán ao final do ensino obrigatorio: resultados dun estudo realizado na comarca de Santiago de Compostela”, *Cadernos de Lingua* 27, 109-127.
- Loredo, Xaquín, Antonio Fernández, Isabel Suárez e Håkan Casares (2007): “Language use and language attitudes in Galicia”, *Multilingualism in European bilingual contexts: language use and attitudes* 135, 40-64.
- Loredo, Xaquín e Henrique Monteagudo (2017): “La transmisión intergeneracional del gallego. Comparación con el catalán”, *Treballs de Sociolingüística Catalana* 27, 99-116. <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.127>
- Lorenzo Creo, José Ramón (1984): *El bilingüismo y su problemática educativa en Galicia. Valoración de las actitudes lingüísticas de los directores de los centros públicos de Educación General Básica*. Santiago de Compostela: Universidade. Tese de licenciatura inédita.
- Lorenzo Suárez, Anxo (1997): “Planificación lingüística e dinamización, reflexións sobre o modelo de normalización lingüística en Galicia”, en Anxo Lorenzo Suárez (ed.), *Dinamización e normalización lingüística*. Vigo: Universidade, 101-131.
- Lorenzo Suárez, Anxo (2009): “A situación actual da lingua galega: unha ollada desde a sociolingüística e a política lingüística”, *Galicia21. Journal of Contemporary Galician Studies* 1, 20-39.
- Macnamara, John Theodore (1969): “How can one measure the extent of a person’s bilingual proficiency?”, en L. Kelly (ed.), *Description and measurement of bilingualism: An international seminar. University of Moncton, June 6-14, 1967*. Toronto: University, 80-97.
- Monteagudo, Henrique [et al.] (1986): *Aspectos sociolingüísticos do bilingüismo en Galicia segundo os alumnos da 2ª etapa de EXB*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

- Monteagudo, Henrique, Xaquín Loredó e Martín Vázquez (2018): *Lingua e sociedade en Galicia: resumo de resultados 1992-2016*. Real Academia Galega.
- Monteagudo, Henrique, Xaquín Loredó, Anik Nandi e Xurxo Salgado (2019): “A importancia dos contextos urbanos e periurbanos en Galicia na transmisión lingüística interxeracional da lingua galega”, en Mònica Barreras e Carla Ferrerós (eds.), *Transmissions. Estudis sobre la tramissió lingüística*. Vic: Eumo Editorial, 7-11.
- MSG-1992 = Real Academia Galega. Seminario de Sociolingüística (1992): *Mapa Sociolingüístico de Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega.
- MSG-2007 = Real Academia Galega. Seminario de Sociolingüística (2007): *Mapa Sociolingüístico de Galicia 2004*. Vol. 1. *Lingua inicial e competencia lingüística*. A Coruña: Real Academia Galega.
- Noia Campos, Camiño (1980): *Descrición e medida do bilingüismo en dous grupos escolares da zona de Vigo*. Santiago de Compostela: Universidade. Tese de doutoramento inédita.
- Outón Oviedo, Paula e Andrés Suárez Yañez (2011): “Las dificultades de exactitud y velocidad lectoras en escolares de segundo de Educación Primaria”, *Revista de Investigación en Educación* 9 (2), 153-161.
- Real Academia Galega. Seminario de Sociolingüística (1993): “La Carte Sociolinguistique de la Galice”, *Plurilinguismes* 6, 211-216.
- Real Academia Galega. Seminario de Sociolingüística (1995): *Usos lingüísticos en Galicia: compendio do II volume do Mapa Sociolingüístico de Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega.
- Real Academia Galega. Seminario de Sociolingüística (2007): *Mapa Sociolingüístico de Galicia 2004*. Vol. 1. *Lingua inicial e competencia lingüística*. A Coruña: Real Academia Galega.
- Real Academia Galega. Seminario de Sociolingüística (2011): *Mapa Sociolingüístico de Galicia 2004*. Vol. III. *Actitudes lingüísticas en Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega.
- Redacción (2018): “Is generation Z glued to technology? ‘It’s not an addiction; it’s an extension of themselves””, *Global News* 19/VI/2018. Disponible en: <https://globalnews.ca/news/4253835/generation-z-technology-addiction/>
- Redacción (2018): “La generación de los Millennials es cosa del pasado: llegó la hora de la Gen Z o iGen”, *Infobae* 31/X/2018. Disponible en: <http://bit.ly/2PNPz4r>

- Regueira, Xosé Luís (1999): “Estándar oral e variación social da lingua galega”, en Rosario Álvarez e Dolores Vilavedra (eds.), *Cinguidos por unha arela común: homenaxe ó profesor Xesús Alonso Montero*. Santiago de Compostela: Universidade, vol. 1, 855-875.
- Regueiro Tenreiro, Manuel (1999): *Modelo harmónico de relación lingüística: estudio en Galicia*. A Coruña: 3C3.
- Rubal Rodríguez, Xosé e Modesto Aníbal Rodríguez Neira (1987): *O galego no ensino público non universitario*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.
- Rubal Rodríguez, Xosé, Daniel Veiga Martínez e Neves Arza Arza (1991): *Estudio-inventario de carácter censal sobre a situación e perspectivas do galego non universitario (Preescolar e EXB)*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- San Isidro Agrelo, Xabier (2009): “Aprendizaxe temperá da terceira lingua”, en *O inglés en infantil: unha porta ao plurilingüismo*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, 9-16.
- San Isidro Agrelo, Xabier (2011): “Aprendizaxe integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE): nuevos retos en la planificación de una política lingüística”, en *Conectando Redes: actas del Congreso Estatal de Formación del Profesorado*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 160-175.
- Silva Valdivia, Bieito (2006): *Castelanismos morfosintácticos no galego. Avaliación da competencia do alumnado*. Santiago de Compostela: Universidade.
- Silva Valdivia, Bieito (2008a): “Gallego, castellano y lenguas extranjeras en el sistema escolar de Galicia”, *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 47, 59-69.
- Silva Valdivia, Bieito (2008b): “Lingua e escola en Galicia. Balance e propostas de futuro”, *Grial* 179, 48-59.
- Silva Valdivia, Bieito (ed.) (2010): *Avaliación da competencia do alumnado de 4º da ESO nos idiomas galego e castelán*. Santiago de Compostela: Universidade.
- Silva Valdivia, Bieito, Pilar Buela e Xaquín Loredó (2008): “A lingua. O ensino da lingua e literatura galega na ESO”, *Revista Galega de Educación* 41, 88-94.
- Silva Valdivia, Bieito, Pilar Buela, Xaquín Loredó e Carmen Morán (2008): *Situación do ensino da lingua e da literatura galega na educación secundaria obrigatoria*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura. Disponível en: <http://consellodacultura.gal/mediateca/documento.php?id=74>
- Silva Valdivia, Bieito, Xesús Rodríguez e Isabel Vaquero (eds.) (2010): *Educación e linguas en Galicia*. Santiago de Compostela: Universidade.

- Tucker, G. Richard (1997): “The development of sociolinguistics as a field of study: Concluding observations”, en Christina Bratt Paulston e G. Richard Tucker (eds), *The early days of sociolinguistics: memories and reflections*. Dallas, TX: The Summer Institute of Linguistics, 317-324.
- Vila, F. Xavier, David Lasagabaster e Fernando Ramallo (2017): “Bilingual education in the autonomous regions of Spain”, en Ofelia García, Angel M. Y. Lin e Stephen May (eds.), *Bilingual and Multilingual Education*. Switzerland: Springer, 505-517. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02258-1_28
- Vilà Baños, Ruth, Mercedes Torrado Fonseca e Mercedes Reguant Álvarez (2019): “Análisis de regresión lineal múltiple con SPSS: un ejemplo práctico”, *REIRE Revista d’Innovació i Recerca en Educació*, 12 (2), 1-10. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.222704>
- Vila Mendiburu, Ignasi (1996): “Educación multilingüe: motivación y actitudes”, en Miguel Siguán (coord.), *La enseñanza precoz de una segunda lengua en la escuela*. Barcelona: ICE-Horsori, 89-104.
- Weinreich, Uriel (1953): *Languages in contact. Findings and problems*. The Hague: Mouton. [Traducción esp.: *Lenguas en contacto. Descubrimientos y problemas*. Venezuela: Universidad Central, 1974].

Anexo I. Cuestionario sociodemográfico, sociolingüístico e educativo

CUESTIONARIO

Os datos que se che piden a continuación son confidenciais e o equipo responsable desta investigación garante que só se utilizarán para cuestións relacionadas con ela. Agradecemosche que contestes co máximo rigor as preguntas que che formulamos, ben escribindo o que corresponda, ben marcando cun x a resposta que che pareza máis axeitada.

1. Colexio ou Instituto: _____

2. Número da lista: _____

3. Sexo / Xénero:

- Home
- Muller

4. Onde vives?

- Nunha aldea
- Nunha vila mediana ou pequena
- Nunha vila grande
- Nos arredores dunha cidade (A Coruña, Vigo, Santiago, Lugo, Ourense ou Ferrol)

5. Onde naciches?

- Nunha aldea
- Nunha vila mediana ou pequena
- Nunha vila grande
- Nos arredores dunha cidade (A Coruña, Vigo, Santiago, Lugo, Ourense ou Ferrol)
- Resto de España
- Fóra de España

6. Se naciches fóra de Galicia, cantos anos levas vivindo en Galicia? _____

7. Cal é o nivel de estudos de teu pai?

- Sen estudos
- Obrigatorios
- Medios
- Superiores
- NS / NC

8. Cal é o nivel de estudos de túa nai?

- Sen estudos
- Obrigatorios
- Medios
- Superiores
- NS / NC

Cuestionario

9. Cal é a profesión dos teus pais?

	Pai	Nai
Empregado de oficina: administrativo, banca, bibliotecas etc.		
Traballador dos servizos: camareiro, dependente, garda de seguridade, persoal de limpeza etc.		
Agricultor, mariñeiro, gandeiro...		
Obreiro ou traballador da industria: mecánico, carpinteiro, albanel etc.		
Forzas Armadas: policía, militar		
Tarefas do fogar		
Directivo da administración pública, xerente ou propietario dunha empresa...		
Profesional de nivel superior: avogado, médico, enxeñeiro, profesor etc.		
Técnico ou profesional de nivel medio: enfermeiro, mestre, traballador social etc.		
Xubilado, pensionista...		
Outras (indicar)		

10. En que lingua aprendiches a ...?

	En galego	En castelán	Nas dúas	Noutra
Falar				
Ler				
Escribir				

11. En que lingua falas habitualmente?

- Só galego
- Máis galego ca castelán
- Máis castelán ca galego
- Só castelán
- Outras

Cuestionario

12. Valora a frecuencia con que se utiliza a lingua galega nos seguintes contextos.

	Nunca	Ás veces	Regularmente	Case sempre	Sempre	Ns /Nc
Coa familia						
Coas amizades						
No centro de estudos						

13. En que lingua les / escribes habitualmente?

	Só galego	Máis en galego ca en castelán	Máis en castelán ca en galego	Só castelán	Noutras
Ler					
Escribir					

14. En que lingua recibiches as clases? Fai unha valoración global.

	Practicamente todo en galego	Máis en galego ca en castelán	Máis en castelán ca en galego	Só castelán	Noutras
Ler					
Escribir					

15. Cal cres que é a túa capacidade para entender, falar, ler e escribir **en galego**?

	Ben / moi ben	Bastante ben	Regular	Bastante mal	Mal / moi mal
Entender					
Falar					
Ler					
Escribir					

16. Cal cres que é a túa capacidade para entender, falar, ler e escribir **en castelán**?

	Ben / moi ben	Bastante ben	Regular	Bastante mal	Mal / moi mal
Entender					
Falar					
Ler					
Escribir					

Cuestionario

17. Que lcuaficacións obtiveches en galego e castelán en **2º da ESO**?

	Sobresaliente	Notable	Ben	Aprobado	Suspenso	Non sei
Lingua galega						
Lingua castelá						

18. Que lcuaficacións obtiveches en galego e castelán en **3º da ESO**?

	Sobresaliente	Notable	Ben	Aprobado	Suspenso	Non sei
Lingua galega						
Lingua castelá						

19. Facendo unha valoración global da túa experiencia na ESO, que protagonismo tiveron as seguintes actividades na clase de **lingua e literatura galega**?

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Atender explicacións do profesor/a e coller apuntamentos				
Realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía				
Ler libros ou textos diversos				
Escribir textos de distinto tipo				
Realizar debates ou exposicións orais				

20. Facendo unha valoración global da túa experiencia na ESO, que protagonismo tiveron as seguintes actividades na clase de **lingua e literatura castelá**?

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Atender explicacións do profesor/a e coller apuntamentos				
Realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía				
Ler libros ou textos diversos				
Escribir textos de distinto tipo				
Realizar debates ou exposicións orais				

Cuestionario

21. Facendo unha valoración global da túa experiencia na ESO, que importancia cres que tiveron na túa cualificación de **lingua e literatura galega** as seguintes cuestións?

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Saber cousas de gramática, literatura ou sociolingüística				
Saber realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía				
Comprender e analizar textos				
Usar ben a lingua por escrito				
Usar ben a lingua oralmente				

21. Facendo unha valoración global da túa experiencia na ESO, que importancia cres que tiveron na túa cualificación de **lingua e literatura castelá** as seguintes cuestións?

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Saber cousas de gramática, literatura ou sociolingüística				
Saber realizar exercicios de gramática, vocabulario ou ortografía				
Comprender e analizar textos				
Usar ben a lingua por escrito				
Usar ben a lingua oralmente				


Anexo II. Caderno de avaliación das competencias en expresión escrita, gramatical e léxica en lingua galega



Avaliación das competencias en galego

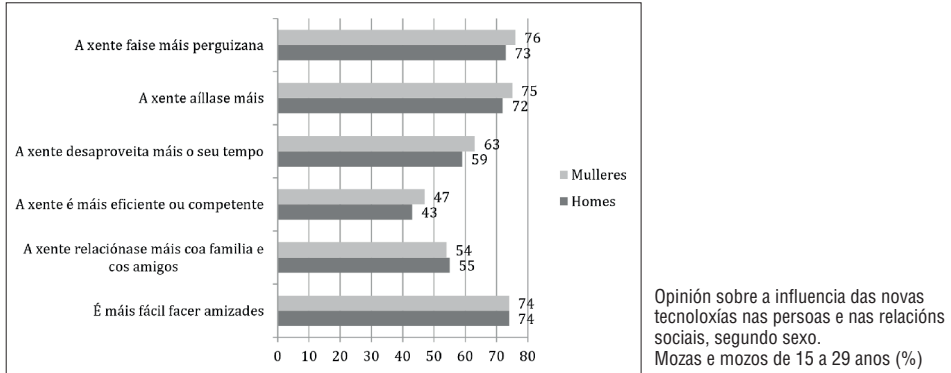
Colexio ou Instituto: _____

Número da lista: _____



REAL ACADEMIA GALEGA

Redacción escrita



Acabas de ver nun xornal a información que se mostra na gráfica superior sobre a influencia das novas tecnoloxías nas persoas e nas relacións sociais. Redacta un artigo para a revista que se publica no teu instituto ou colexio coa intención de reflexionar sobre esa cuestión.

No texto (de aproximadamente 200 palabras) terás que:

- Explicar a información que figura no gráfico.
- Facer unha valoración persoal deses datos a partir da túa experiencia persoal e da que compartes cos teus amigos e amigas.
- Reflexionar sobre as consecuencias que pode ter nos adolescentes o comportamento que se mostra na gráfica.
- Propor, de maneira argumentada, alternativas que axuden a superar as consecuencias que consideres menos desexables.

Área de redacción escrita con liñas de guía para a escritura do artigo.

Redacción escrita

A large gray rectangular area containing horizontal dotted lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the gray area, providing a guide for text entry.

PROBA DE GRAMÁTICA

Completa os seguintes textos engadindo a palabra necesaria ou construíndo na forma axeitada as que aparecen entre paréntese.

1. Quero que a porta aula se peche cando entre eu.
2. Gústame máis mel có azucre para adozar o leite.
3. Se as (lei) non son xustas, o que fan é perpetuar a inxustiza.
4. María pasou estas vacacións descansando casa dos seus avós.
5. Eu ben sei que ti (ser) unha persoa imparcial e que se pode confiar en ti.
6. Cando saímos do colexio eu e dúas compañeiras máis sempre (ir)..... dar un paseo.
7. Normalmente eu (conducir) polas mañás e ela pola tarde.
8. Para que lle (caber) todo na maleta tivo que levar o abrigo na man.
9. Xa vai sendo hora de que (saber) defender as nosas ideas con argumentos.
10. Cando chegou á parada, o autobús xa (pasar).....
11. O exame teórico (aprobar), pero o práctico non o conseguíu superar.
12. Primeiro estudarei o teu problema e despois (dar a ti) a miña opinión.
13. Cando se vía naquela situación sempre (sentirse) algo nervioso.
14. O xogador comentou que (retirarse) ao rematar a temporada.
15. Viuno caer e non (pensar)..... dúas veces; tirouse para rescatalo.
16. Iremos xuntos á reunión e (levar a ti) a casa cando rematemos.
17. Descansa un pouco e (atoparse) moito mellor.
18. Era moi amigo del e tiña o costume de (invitar a el) a todas as celebracións.
19. Botou a correr, tropezou e (caer) pola escaleira.
20. Se che desen a escoller, que (levar) a unha illa deserta?

PROBA DE LÉXICO

Rodea a opción que che pareza máis axeitada para completar as frases.

1. Aquela treboada producía abraiantes.
 - a. orballos
 - b. lóstregos
 - c. centellas
 - d. relámpagos
2. O temporal de chuva e vento causou na parte alta da cidade.
 - a. un desaire
 - b. un escándalo
 - c. un desenfreo
 - d. derrocamentos
3. Debemos estar chegando porque xa se oen as campás da igrexa.
 - a. sondar
 - b. tanguer
 - c. picar
 - d. espreitar
4. Case non nos dabamos movido pola terraza de tan que eran as plantas.
 - a. exóticas
 - b. verdes
 - c. vizosas
 - d. murchas
5. Menos mal que atopamos un espazo para nos, porque comezou a chover arreo.
 - a. anicar
 - b. encubrir
 - c. gorecer
 - d. resguardar
6. O resultaba tan insoportable que varios taparon o nariz.
 - a. estrobo
 - b. cheirume
 - c. arrecendo
 - d. aroma
7. Fala de seguido pero sen xeito ningún, sempre foi un
 - a. fervellasverzas
 - b. tatexo
 - c. falabarato
 - d. falangueiro
8. A espera foi, tardou máis de tres horas en chegar.
 - a. fisiolóxica
 - b. euxenética
 - c. delongada
 - d. mancomunal
9. Ao abrir o día a brétema e saíu o sol.
 - a. esvaeceuse
 - b. desfalcouse
 - c. emborrascouse
 - d. absolveuse
10. Gústame o café, que non me queime.
 - a. templario
 - b. refreo
 - c. ignoto
 - d. morno
11. Apertoulle o pescozo ata que conseguiu
 - a. esfrangullalo
 - b. esganalo
 - c. esgrafialo
 - d. esfolalo
12. Rompeulle a e caeulle todo do bolso.
 - a. a feluxe
 - b. a fibela
 - c. a fervella
 - d. o candado
13. Non convén discutir máis, é mellor deixalo estar e
 - a. matar ao mensaxeiro
 - b. que morra o conto
 - c. pedirlle peras ao carballo
 - d. que quede de pedra
14. Onte esqueceu a libreta e a profesora non lla pediu; hoxe caeu no exame o único tema que estudara. Parece que naceu
 - a. de vez
 - b. de pé
 - c. axiña
 - d. cun pan debaixo do brazo

Proba de Léxico

15. Eu sabía que el estaba ao tanto, pero cando llo contei fíxose
- ao chou
 - de dereitas
 - de novas
 - todo fume
16. Asustouse e botou a correr, liscou de alí
- dándolle a roncha
 - a fume de carozo
 - como se cantase un carro
 - gastando cuspe
17. Hai que ser ordenados e ir recollendo as cousas
- ao raro
 - a feito
 - ao garete
 - a pelo
18. Cando souberon do accidente de tráfico que tivera lugar aquela mañá
- quedaron abaneando
 - quedaron nas encollas
 - quedaron para ama de cura
 - volveron no seu acordo
19. Todo lle sabe,
- non hai quen lle tusa
 - anda cheo de sí
 - é de bo dente
 - bota a alma pola boca
20. Non teñas medo de que se acabe, xa que diso temos
- a esgalla
 - a feito
 - de contado
 - ao espeto
21. As gaivotas voaban baixiñas, baixiñas, xusto do mar.
- a rentes
 - á rolda
 - a grolos
 - á espreira
22. Dixo que fora sen querer, pero eu ben sei que o fixo
- a correr
 - a vulto
 - por xunto
 - a mantenta
23. Si que podes con el, se ata o ergo eu que non teño forza ningunha, non ves que é moi
- enxoito
 - livión
 - mol
 - lene
24. Aínda non aprobaron ese gasto porque descoñecen cal vai ser o do ano que vén.
- desafiuamento
 - xuro
 - orzamento
 - presupuesto
25. Teño que ir comprar..... para preparar o mollo da caldeirada.
- macela
 - pirixel
 - ruda
 - calleira
26. Despois de toda a vida maltratándoa, fartouse de
- liscalo
 - ventalo
 - aturalo
 - espreitalo
27. Veu de vento e tirou a maceira.
- un trebón
 - unha poalla
 - unha racha
 - un refacho
28. Nunca lle gustou o sol e agora de vello pasa o día na
- galeiría
 - solaina
 - resolada
 - randeira
29. Sempre tivo moita, é un lacazán.
- fartura
 - leria
 - retranca
 - preguiza
30. Xa todo o mundo o daba por morto despois de dous días perdido no monte, pero ao final atopárono con vida, el sempre foi moi
- afouto
 - rebolo
 - repoludo
 - mexeriqueiro

Proba de Léxico

31. Saltou sen mirar, había unha pedra e o nocello.
- escordou
 - esfrangullou
 - estarreceu
 - esguinzou
32. Dixo que non quería máis eses zapatos que o magoan
- no calcañar
 - no xoello
 - no birlo
 - na coxa
33. Tropezou mentres levaba a bandexa, caeulle todo ao chan e os vasos
- escacharon
 - rubiron
 - esfarelaron
 - depenicaron
34. Díxolle que botase xa os na pota, ou non ía estar o guiso para a hora do xantar.
- chícharos
 - abruños
 - pexegos
 - buxos
35. Estivo sentado no parque vendo como xogaban á
- buxaina
 - carqueixa
 - cerdeira
 - peonza
36. As follas que ves na soleira sonche dese
- birlo
 - salgueiro
 - miñado
 - sauce
37. Engulía enteiras as cereixas sen preocuparse de quitarlles
- o óso
 - as pepitas
 - a carabuña
 - o cerne
38. Moito come! Non me estraña que lle medrase tanto o e agora non lle sirva o pantalón.
- bandullo
 - molime
 - bacoriño
 - nocello
39. Non puideron tapar a botella porque non atoparon
- a rolla
 - o fento
 - a uceira
 - o corcho
40. Eu son dese equipo porque nel xoga Vero Boquete, campioa de fútbol feminino.
- aficionada
 - seareira
 - punteirola
 - hincha


Anexo III. Caderno de avaliación das competencias en expresión escrita, gramatical e léxica en lingua castelá



Avaliación das competencias en castelán

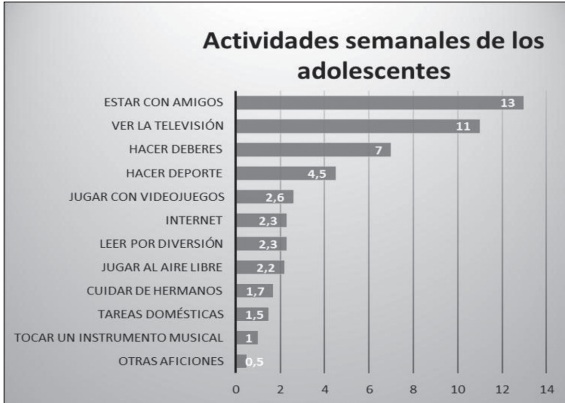
Colexio ou Instituto: _____

Número da lista: _____



REAL ACADEMIA GALEGA

Redacción escrita



Número de horas por semana

Acabas de ver la información que se muestra en el gráfico anterior acerca de las actividades en que más emplean los adolescentes su tiempo. Redacta un artículo para la revista de tu instituto o colegio con el propósito de efectuar una reflexión sobre esta cuestión.

En el texto (de aproximadamente 200 palabras) tendrás que:

- Explicar la información que figura en el gráfico.
- Hacer una valoración personal de la misma, apoyándote en tu experiencia y en la de tus compañeros y compañeras.
- Reflexionar sobre lo que consideres más positivo y más negativo en los datos.
- Proponer, de forma argumentada, iniciativas para enriquecer la vida cotidiana de los adolescentes.

Área de redacción con líneas punteadas para escribir el artículo.

Redacción escrita

A large gray rectangular area containing horizontal dotted lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the gray area, providing a guide for text entry.

PRUEBA DE GRAMÁTICA

Completa los siguientes textos añadiendo la palabra necesaria o construyendo en la forma adecuada las que aparecen entre paréntesis:

1. agua de aquella fuente es mucho más fresca que la de esta.
2. Nunca había hecho calor como este verano. Fue insoportable.
3. La directora preguntó habían sido los responsables, pero nadie contestó.
4. Te pido que le (dar)..... de comer a mi gato mientras estoy de viaje.
5. Cuando llegué al aeropuerto el avión ya (despegar)
6. Si lo hubiese sabido, nunca (ir) allí.
7. Nos levantaremos, esperaremos a que (amanecer)..... y nos iremos a pescar.
8. Creo que he engordado mucho, porque no (caber) en los pantalones.
9. Ayer estrené coche y (conducir) toda la tarde.
10. Si me (traducir) este artículo, me harías un gran favor.
11. Con todo aquel ajetreo, mi amigo (olvidarse)..... tenía que ir a clase.
12. El médico indicó que (deber) incluir verduras en nuestra alimentación.
13. Nuestro equipo de baloncesto (perder) diez puntos, pero acabó ganando.
14. Es una persona que siempre (llamar gente) a gritos y esto molesta mucho.
15. Siempre fue una persona conformista; nunca se enfrentó..... las adversidades.
16. En comparación cursos anteriores, las notas están siendo muy buenas.
17. Venga, ahora cerrad los libros y (agruparse) de cinco en cinco.
18. Las últimas estadísticas indican que la mortalidad en carretera (volver) repuntar.
19. Ha llegado el buen tiempo y (empezar) a haber muchas personas en las terrazas.
20. Vamos a repartirnos los libros; yo me llevo aquellos y a ti te dejo

PRUEBA DE LÉXICO

Rodea la opción que te parezca más indicada para completar las frases.

1. Es una persona muy; no se toma casi nada en serio.
 - a. ligera
 - b. meticulosa
 - c. frívola
 - d. apática
2. Con tanto en el metro en hora punta, me resulta imposible concentrarme para leer.
 - a. trasiego
 - b. desafío
 - c. recelo
 - d. tráfico
3. La empresa fue acusada de residuos tóxicos en el río.
 - a. invertir
 - b. verter
 - c. desembocar
 - d. expulsar
4. Ante la policía ella insistió en que no tuvo nada que ver con el del dinero.
 - a. hurto
 - b. reembolso
 - c. sustrato
 - d. efectivo
5. Los secuestradores cometieron un y fueron detenidos en pocas horas.
 - a. rehén
 - b. recelo
 - c. matiz
 - d. desliz
6. Lleva una vida muy sencilla y sobria, alejada de lo material, es una mujer muy.....
 - a. cabal
 - b. procaz
 - c. dilapidadora
 - d. austera
7. Parece que la deuda no fue, así que sus hijos se harán cargo del pago.
 - a. saldada
 - b. impuesta
 - c. efectiva
 - d. impagada
8. Nadie se atrevió a decirle que no era necesario que se tanto y la conferencia se prolongó varias horas.
 - a. redujera
 - b. explayara
 - c. implicara
 - d. aplicara
9. Los participantes al organizador con una placa conmemorativa y él lo agradeció emocionado.
 - a. acapararon
 - b. agasajaron
 - c. recordaron
 - d. apremiaron
10. Los acontecimientos familiares de los últimos años hicieron que se
 - a. aminorara
 - b. acaparara
 - c. desmoronara
 - d. desmembrara
11. La exposición de la abogada careció a todas luces de imparcialidad; resultó muy
 - a. completa
 - b. sesgada
 - c. variable
 - d. reiterativa
12. Aceptamos las condiciones y el tema.
 - a. acatamos
 - b. acotamos
 - c. callamos
 - d. zanjamos
13. Intentaron minoría de edad pero el juez no lo aceptó.
 - a. imposter
 - b. incurrir
 - c. aducir
 - d. acatar
14. El barco está en el muelle desde el verano.
 - a. fijado
 - b. anudado
 - c. aboiado
 - d. amarrado

Prueba de Léxico

15. Es un hombre un poco de carácter pero buena persona.
- hosco
 - corvo
 - chato
 - llano
16. Fue muy en su respuesta, no dejó opción a replicar.
- obediente
 - condescendiente
 - cargante
 - tajante
17. Intentamos averiguar dónde estaban, pero nadie pudo darnos
- razón
 - palabra
 - razonamiento
 - conocimiento
18. El ladrón se llevó un de billetes y unas joyas.
- fajo
 - talego
 - tallo
 - manejo
19. Nos tranquilizó diciendo que las cosas volverían a su
- canal
 - cauce
 - cuerpo
 - cuajo
20. Iba conduciendo y se distrajo porque vio unos a lo lejos.
- estruendos
 - fragores
 - destellos
 - rumores
21. No quiero hablar de ese tema porque no me
- elude
 - atiene
 - atañe
 - ciñe
22. Los montañeros estuvieron expuestos a un viento y varios sufrieron amputaciones.
- intrépido
 - gélido
 - calado
 - escampado
23. Los jueces declararon que no había ni el más ligero de ilegalidad en el proceso.
- azar
 - atisbo
 - reclamo
 - inicio
24. Reconocieron que y pidieron ayuda a los compañeros.
- iban de calle
 - iban en balde
 - estaban en un brete
 - estaban en boga
25. Nunca pensé que fuera mentira, me lo creí
- a pies juntillas
 - de rigor
 - a salto de mata
 - a diestra y siniestra
26. Es una persona muy sencilla, no le gusta nada que le
- den rosca
 - den coba
 - den cuerda
 - den prendas
27. Con sus palabras defendió y a favor de sus empleados.
- rompió una lanza
 - rompió un piñón
 - rompió un cable
 - rompió una cruz
28. Todo salió como esperábamos,
- a pies juntillas
 - a pedir de boca
 - a bombo y platillo
 - a ojos vistas
29. Tuvimos que salir para que no se enteraran.
- a la ligera
 - a hurtadillas
 - en volandas
 - ás agachadas
30. El conferenciante dio que todos conocíamos los datos del estudio.
- por alzado
 - por zanjado
 - por contado
 - por sentado

Prueba de Léxico

31. Los soldados seguían las instrucciones, sin rechistar.
- a. a contramano
 - b. a rajatabla
 - c. a derechas
 - d. a ultranza
32. Ver cómo todo había cambiado nos hizo pensar en el paso del tiempo.
- a. remoto
 - b. intrépido
 - c. inexorable
 - d. inteligible
33. Debe pensar en su futuro, al fin y al cabo la vida del futbolista profesional es
- a. efímera
 - b. elusiva
 - c. errática
 - d. ilusoria
34. Tras ser bombardeada, la ciudad mostraba un aspecto
- a. desarrapado
 - b. reticente
 - c. incongruente
 - d. apocalíptico
35. Por más que intente expresar lo que sentí, no seré capaz; os aseguro que fue un sentimiento
- a. inefable
 - b. intruso
 - c. irrevocable
 - d. incipiente
36. Lo invitamos, pero él participar.
- a. reincidió
 - b. rehusó
 - c. implicó
 - d. reiteró
37. Echó la vista atrás y trató de su infancia en un relato que nos conmovió a todas.
- a. invocar
 - b. evocar
 - c. revocar
 - d. resurgir
38. Cuando era pequeña, pasaba horas en el de mi abuela mientras me cantaba nanas.
- a. escorzo
 - b. regazo
 - c. brazo
 - d. colo
39. Ya tengo todos los ingredientes preparados para el caldo; pon agua en la
- a. espumadera
 - b. olla
 - c. pota
 - d. sartén
40. Lo pisé sin querer y lo
- a. esmagué
 - b. trocéé
 - c. aplasté
 - d. restregué

Anexo IV. Criterios de corrección das probas de gramática

Solución satisfactoria

Informa sobre o fenómeno avaliado con solucións plenamente acordes coa norma da lingua.

Solución insatisfactoria

Informa sobre o fenómeno avaliado, pero con solucións que non respectan a norma da lingua no que se refire á estrutura que se analiza.

Solución intermedia

Informa sobre o fenómeno avaliado con solucións acordes coa norma da lingua no que respecta á estrutura que se analiza, pero non cumpre satisfactoriamente con outros aspectos da norma.

Nulo

Son nulas aquelas respostas que, aínda sendo correctas ou gramaticais, non acheguen información sobre o fenómeno ou estrutura que se busca avaliar.

Non contesta

Ítems que non presentan resposta.

Anexo V. Grellas de corrección das probas de gramática das linguas galega e castelá

PROBA DE GRAMÁTICA – LINGUA GALEGA				
Nº	Descrición do fenómeno	Solución correcta	Solución incorrecta	Solución nula
1	Xénero do artigo diante de substantivo feminino con <i>a-</i> tónica	<i>da aula</i>	<i>do aula</i>	
2	Xénero de substantivo	<i>o mel</i>	<i>a mel</i>	
3	Formación de plural	<i>leis</i>	<i>leics, leises...</i>	
4	Uso de artigo en certos contextos preposicionais	<i>na casa</i>	<i>en casa</i>	
5	Morfoloxía verbal	<i>es</i>	<i>eres</i>	
6	Morfoloxía verbal	<i>imos</i>	<i>vamos</i>	
7	Morfoloxía verbal	<i>condizo</i>	<i>conduzco</i>	
8	Morfoloxía verbal	<i>coubese</i>	<i>cabese/collese</i>	
9	Morfoloxía verbal	<i>saibamos*</i>	<i>sepamos...</i>	
10	Morfoloxía verbal	<i>pasara</i>	<i>había pasado</i>	
11	Colocación do clítico	<i>aproboouno</i>	<i>o aprobou</i>	
12	Colocación e escolla do clítico (<i>che/te</i>)	<i>dareiche</i>	<i>dareite</i>	
13	Colocación do clítico	<i>se sentia</i>	<i>sentíase</i>	
14	Colocación do clítico	<i>se retiraría</i>	<i>retiraríase</i>	
15	Colocación do clítico	<i>non o pensou</i>	<i>non pensouno</i>	
16*	Colocación e escolla do clítico (<i>che/te</i>)	<i>leovaríe/leovarémoste</i>	<i>te leovaré/leovaremos leovaríche/leovarémosche</i>	
17	Colocación do clítico	<i>atoparaste</i>	<i>te atoparás</i>	
18	Escolla do clítico (<i>o/lle</i>)	<i>de o invítar/de invítalo</i>	<i>de lle invítar/de invítarlle</i>	
19	Uso pronominal ou non pronominal de certos verbos	<i>caeu</i>	<i>caeuse/se caeu</i>	
20	Forma do demostrativo masculino plural (<i>estos/esos</i>)	<i>levarías</i>	<i>te levarías/levaríaste</i>	

* Pódese aceptar o verbo noutra persoa: *saiba, saibas, saibades, saiban*

PROBA DE GRAMÁTICA – LINGUA CASTELÁ			
Nº	Descrición do fenómeno	Solución correcta	Solución incorrecta
1	Xénero do artigo diante de substantivo feminino con <i>a-</i> tónica	<i>el agua</i>	<i>la agua</i>
2	Xénero de substantivo	<i>tanto calor</i>	<i>tanta calor</i>
3	Flexión de plural no relativo/interrogativo	<i>quiénes/quienes*</i>	<i>quién/quienes</i>
4	Morfoloxía verbal	<i>des</i>	<i>dens</i>
5	Morfoloxía verbal	<i>había despegado</i>	<i>despegara</i>
6	Morfoloxía verbal	<i>habría/hubiera/hubiese ido</i>	<i>tendría ido/iría...</i>
7	Morfoloxía verbal	<i>amanecía</i>	<i>amanecía...</i>
8	Morfoloxía verbal	<i>quepo</i>	<i>cojo...</i>
9	Morfoloxía verbal	<i>conduje</i>	<i>conduci</i>
10	Morfoloxía verbal	<i>tradujeras/tradujeses</i>	<i>traducieses</i>
11	Uso de preposición con <i>olvidarse</i>	<i>se olvidó de que**</i>	<i>se olvidó que...</i>
12	Diferenciación <i>deber/deber de</i>	<i>debemos incluir**</i>	<i>debemos de incluir...</i>
13	Selección de preposición	<i>perdía por diez</i>	<i>perdía de diez</i>
14	Selección de preposición	<i>llama a la gente</i>	<i>llama por la gente</i>
15	Selección de preposición	<i>se enfrentó a/con</i>	<i>se enfrentó contra</i>
16	Selección de preposición	<i>en comparación con</i>	<i>en comparación a...</i>
17	Formación de imperativo con clítico -os	<i>agrupaos</i>	<i>agruparos...</i>
18	Preposición en perífrase verbal con infinitivo	<i>vuelve a repuntar**</i>	<i>vuelve repuntar...</i>
19	Concordancia verbal	<i>empezan</i>	<i>empiezan</i>
20	Forma do demostrativo masculino plural (<i>estos/esos</i>)	<i>estos/esos</i>	<i>estes/eses</i>

Ver o dito para lingua galega

*Revisar a norma do castelán sobre acentuación nas interrogacións indirectas
 **Pódense aceptar outros tempos verbais: (11) *había olvidado/olvidaba de que*; (12) *debíamos/deberíamos incluir*; (18) *ha vuelto/volvió a*

Anexo VI. Grella de corrección da proba de expresión oral

Desenvolvemento temático		Escala																		
Extensión	Temática																			
Menos de 3'	Fala sobre o que se lle pide? si non	9-10= moi satisfactorio																		
Entre 3' e 5'		7-8= bastante satisfactorio																		
Máis de 5'		5-6= aceptable																		
		2-4= pouco satisfactorio																		
		0-2= moi pouco satisfactorio																		
Nº	Desenvolvemento temático	Adecuación	Rexistro																	
			Contido (rigor, pertinencia, calidade)																	
			Temática																	
			Extensión																	
			Xestión / organización do discurso	Fluidez																
				Cohesión e coherencia																
			Fonética	Vocalización																
				Sons propios da lingua																
			Gramática	Calidade morfolóxica																
				Calidade sintáctica																
			Léxico	Precisión e corrección																
				Variedade riqueza																

Anexo VII. Grella de corrección da proba de expresión escrita

Desenvolvemento temático		Escala																								
Extensión		Temática		Nº	Desenvolvemento temático		Adecuación		Organización do discurso		Ortografía		Gramática		Léxico											
Menos de 50 palabras	Entre 50 e 100 palabras	Entre 100 e 150 palabras	Máis de 150 palabras		Escribe sobre o que se lle pide?	si	non	9-10= moi satisfactorio	7-8= bastante satisfactorio	5-6= aceptable	2-4= pouco satisfactorio	0-2= moi pouco satisfactorio	Temática	Extensión	Contido (rigor, pertinencia, calidade)	Rexistro	Cohesión e coherencia	Fluidez	Acentuación	Outros fenómenos ortográficos	Calidade sintáctica	Calidade morfolóxica	Variedade riqueza	Precisión e corrección		

9. Índice

Xustificación	9
1. Introducción	11
1.1. A mocidade <i>centennial</i>	14
1.2. Lingua e escola	16
1.3. Fundamentos e principios orientadores	21
1.4. Finalidade da investigación	22
1.5. Metodoloxía	24
1.5.1. Mostras	24
1.5.2. Variables	27
1.5.3. Instrumentos	29
1.5.4. Procedemento	32
2. Variables sociolingüísticas e escolares no alumnado <i>centennial</i>	37
2.1. Introducción	37
2.2. Análise do perfil sociolingüístico do alumnado	37
2.2.1. Lingua inicial	37
2.2.2. Lingua habitual	40
2.2.3. Lingua ambiental	42
2.3. As competencias lingüísticas autopercebidas do alumnado	44
2.3.1. Competencias autopercebidas por lingua e destreza	44
2.3.2. Perfil competencial bilingüe autopercebido	49
2.4. A lingua e a escola na mocidade <i>centennial</i>	53
2.4.1. Lingua ambiental do centro	53
2.4.2. Lingua das clases	55
2.4.3. A metodoloxía no ensino da lingua e a literatura	58

3. Avaliación das competencias en expresión escrita	67
3.1. Comparación entre a expresión escrita en galego e castelán	67
3.1.1. Variables sociodemográficas	72
3.1.2. Variables educativas	75
3.1.3. Variables sociolingüísticas	77
3.1.4. Perfís bilingües de expresión escrita	78
4. Avaliación das competencias comunicativas orais do alumnado	85
4.1. Comparación da expresión oral en galego e castelán	85
4.1.1. Variables sociodemográficas	87
4.1.2. Variables educativas	93
4.1.3. Variables sociolingüísticas	96
4.1.4. Perfís bilingües de expresión oral	100
5. Avaliación das competencias léxica e gramatical en galego e castelán	105
5.1. Introducción	105
5.2. Competencia léxica	105
5.2.1. Variables sociodemográficas	106
5.2.2. Variables educativas	109
5.2.3. Variables sociolingüísticas	109
5.2.4. Perfís lingüísticos bilingües	112
5.3. Competencia gramatical	118
5.3.1. Variables sociodemográficas	121
5.3.2. Variables educativas	123
5.3.3. Variables sociolingüísticas	124
5.3.4. Perfís lingüísticos bilingües	127
5.4. Influencia da lingua da lectura e da escritura nas competencias léxica e gramatical	132
5.5. Relación entre a competencia léxica e competencia gramatical	135
6. Discusión e conclusións	137
6.1. Introducción	137
6.2. Características sociolingüísticas e escolares do alumnado <i>centennial</i>	139
6.3. Capacidade para comunicarse oralmente e por escrito nas dúas linguas oficiais de Galicia	141

6.4. Capacidade para operar con certas estruturas léxicas e gramaticais do galego e do castelán	143
6.5. Influencia das variables sociodemográficas, sociolingüísticas e escolares	145
6.6. Comparación entre a capacidade de comunicación oral e escrita e o coñecemento do código nos dous idiomas	150
6.7. Competencia bilingüe en comunicación oral e escrita e en coñecemento do código	150
6.8. Coda	154
7. Referencias bibliográficas	155
7.1. Referencias a traballos anteriores	155
7.2. Aparato lexislativo	155
7.3. Bibliografía xeral	156
8. Anexos	
8.1. Cuestionario sociodemográfico, sociolingüístico e educativo	163
8.2. Caderno de avaliación das competencias en expresión escrita, gramatical e léxica en lingua galega	169
8.3. Caderno de avaliación das competencias en expresión escrita, gramatical e léxica en lingua castelá	177
8.4. Criterios de corrección das probas de gramática	185
8.5. Grella de corrección das probas de gramática das linguas galega e castelá	187
8.6. Grella de corrección da proba de expresión oral	189
8.7. Grella de corrección da proba de expresión escrita	191
9. Índice	193

Sección de Lingua / Seminario de Onomástica

Este proxecto ten como obxectivo presentar os resultados dunha avaliación da competencia bilingüe (galego e castelán) dos escolares galegos ao finalizar a educación secundaria obrigatoria. Os resultados obtidos pónense en relación con variables sociodemográficas, sociolingüísticas e escolares. Analízase tamén a influencia que teñen sobre esa competencia o contexto familiar, pedagóxico e sociolingüístico.



REAL ACADEMIA GALEGA

