



Sección de Lingua / Seminario de Sociolingüística

# Mapa sociolingüístico escolar de Ames

Henrique Monteagudo, Xaquín Loredo,  
Lidia Gómez e Gabino S. Vázquez-Grandío



REAL ACADEMIA GALEGA







# **Mapa sociolingüístico escolar de Ames**

# Seminario de Sociolingüística da Real Academia Galega

Henrique Monteagudo Romero

Xaquín Loredo Gutiérrez

Lidia Gómez Martínez

Gabino S. Vázquez-Grandío

Edita:

Real Academia Galega

ISBN:

978-84-17807-08-5

Depósito Legal:

C 1810-2020

DOI:

<https://doi.org/10.32766/rag.380>

© Real Academia Galega, 2021

Fotografía da cuberta:

Concello de Ames

Maquetación:

Lugami Artes Gráficas

Infesta, 96. 15319 Betanzos

Tel. 981 774 171

[lugami@lugami.com](mailto:lugami@lugami.com)



REAL  
ACADEMIA  
GALEGA



Concello  
de AMES

Sección de Lingua / Seminario de Sociolingüística

# Mapa sociolingüístico escolar de Ames



REAL ACADEMIA GALEGA





## Agradecementos

A realización desta investigación non tería sido posible sen a colaboración do Concello de Ames e do seu Departamento de Normalización Lingüística, co súa responsable técnica, Rosa Moreiras, á fronte. O noso agradecemento vai tamén para cada un dos centros educativos e aos que neles nos atenderon e guiaron, en especial para o profesorado, as familias e o alumnado que nos dedicaron o seu tempo e cubriron os cuestionarios.

Así mesmo, queremos agradecerlles aos membros do Seminario de Sociolingüística da Real Academia Galega a súa axuda e aos profesores e investigadores Bieito Silva Valdivia e Valentina Formoso o seu asesoramento. Non podemos deixar fóra tampouco a Elías González e ao resto de persoas que colaboraron dalgún xeito neste traballo. Non queremos deixar de mencionar as achegas de Martín Vázquez, colaborador habitual do Seminario de Sociolingüística da Real Academia Galega.



## Presentación

O traballo que presentamos é a continuación do informe *A lingua no CEIP Agro do Muíño* (2018), desenvolvido hai un par de anos polo Seminario de Sociolingüística da Real Academia Galega en colaboración co Concello de Ames, e grazas á implicación activa da comunidade educativa do propio centro. Aquela investigación puña en evidencia a intensidade do proceso de desprazamento do galego polo castelán no ámbito estudado, representando dalgún xeito o que está a acontecer no periurbano de Galicia. Dado o interese que suscitou ese traballo inicial, o Concello de Ames e a RAG acordaron amplialo ao conxunto dos centros de ensino do municipio, para o cal era imprescindible contar coa colaboración voluntaria e activa da comunidade educativa ao completo. A resposta dos centros foi magnífica, de xeito que o estudo abrangue a totalidade dos que radican no municipio de Ames. Este proxecto constitúe, por tanto, un exemplo innovador e sobranceiro de cooperación entre a Academia, unha entidade local e unha rede numerosa e plural de centros educativos.

O propósito de ampliar a investigación a todos os centros educativos do concello é obter unha visión completa do panorama sociolingüístico deste municipio para analizar os factores que favorecen o desprazamento lingüístico e poder posteriormente deseñar liñas de intervención, que deberán concretarse nos Proxectos Lingüísticos de Centro. Con esta intención é coa que se analizan os contextos familiar e escolar das xeracións máis novas de Ames, poñendo especial énfase nas variables comúns aos tres actores sociais analizados (familias, corpo docente e alumnado), como son a lingua inicial, a lingua habitual ou as prácticas, as actitudes e as competencias lingüísticas. Tamén se estudaron variables que podemos considerar transversais e que teñen unha influencia determinante no comportamento lingüístico destas xeracións: a lingua habitual da nai, o lugar de nacemento da nai, a titularidade do centro educativo e mesmo a tipoloxía do lugar de residencia do alumnado.

O *Mapa sociolingüístico escolar de Ames* publícase en dúas versións, unha dixital e outra en papel. A versión dixital será de libre acceso na sección de publicacións da páxina web da Real Academia Galega.

Coa finalidade de presentar os resultados obtidos o máis claramente posible, este traballo divídese en catro grandes bloques que se corresponden coas etapas educativas analizadas: primeiro ciclo de Educación Infantil (0-3 anos), segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 anos), Educación Primaria (6-12 anos) e Educación Secundaria Obrigatoria (12-16 anos). Dentro de cada bloque distínguense entre o contexto familiar e o contexto educativo, analízase a influencia das variables transversais nos usos lingüísticos do alumnado e defínense os perfís de centro educativo que se elaboraron tendo en conta os datos de cada etapa. Así mesmo, inclúense dous apartados a maiores: un primeiro no que se realiza unha retrospectiva da evolución do uso do galego como lingua habitual do alumnado ao longo do sistema educativo e un segundo no que se analiza a paisaxe lingüística en Educación Primaria a partir de datos recollidos cunha metodoloxía distinta, descrita no propio apartado, de carácter observacional. Finalmente no apartado de síntese e conclusións faise un breve repaso dos principais resultados obtidos, facendo fincapé naqueles aspectos que semellan ter especial incidencia nas prácticas lingüísticas do alumnado amesán.

En definitiva, este traballo ten como obxectivo proporcionar unha visión da situación sociolingüística nos centros educativos de Ames desde as Escolas Infantís ata os Institutos de Educación Secundaria, empregando distintas metodoloxías de investigación (autoinforme e análise observacional) e integrando a visión dos diferentes axentes sociais implicados (familias, alumnado e profesorado), para o que se realizaron entrevistas semiestruturadas ao profesorado dos centros educativos, cuxos resultados se incluírán nun informe posterior. Pero o propósito do traballo vai alén dese obxectivo, pois apunta á necesidade de, a partir dun coñecemento preciso da realidade obtido coa colaboración dos propios sectores implicados, deseñar e poñer en práctica liñas de intervención eficaces para revertir o efecto desgaleguizador dos principais contextos de socialización dos escolares do periurbano galego. Para isto precísase un marco legal e político axeitado e o impulso desde as institucións, isto é a Xunta de Galicia e o Estado, pero tamén accións de distinto tipo promovidas polos diversos axentes sociais.

Coñecer a realidade e divulgar información verídica, obtida mediante procedementos contrastados, contribúe a incrementar a conciencia dunha acción política, social e cultural imprescindible para garantirlle un futuro digno ao noso idioma. Unha acción que ten que poñer o foco nas nenas e nenos desde a súa entrada no sistema educativo, pero prestando especial atención aos cambios de ciclo e etapa,

momentos vitais nos que os escolares son máis susceptibles de mudar o seu comportamento para se adaptar ao medio. Reconforta comprobar que nese compromiso concordamos e atopamos vías de colaboración a Real Academia Galega, a través do Seminario de Sociolingüística, e o Concello de Ames, un dos máis dinámicos de Galicia, tanto no aspecto demográfico coma no sociocultural.

**Henrique Monteagudo**

Coordinador do Seminario de Sociolingüística da Real Academia Galega



# 1. Introducción

## 1.1. O concello de Ames: contextualización sociodemográfica

O *Mapa sociolingüístico escolar de Ames* nace do estudo *A lingua no CEIP Agro do Muíño* (Loredo, Gómez e Baldomir 2018), unha colaboración entre a Real Academia Galega, o Concello de Ames e o propio CEIP. Tras analizar os datos obtidos nese estudo, este centro configurouse como un claro exemplo do desprazamento do galego polo castelán no ámbito periurbano de Galicia que ten como razón fundamental o efecto castelanizador que supón o inicio da socialización secundaria. O propósito do *Mapa sociolingüístico escolar de Ames* é estender esa investigación ao conxunto da poboación escolar amesá (desde o primeiro ciclo de Infantil ata o Bacharelato), para analizar os factores que favorecen o desprazamento lingüístico e, a partir de aí, deseñar liñas de intervención que, no mellor dos casos, revertan ou deteñan o proceso desgaleguizador.

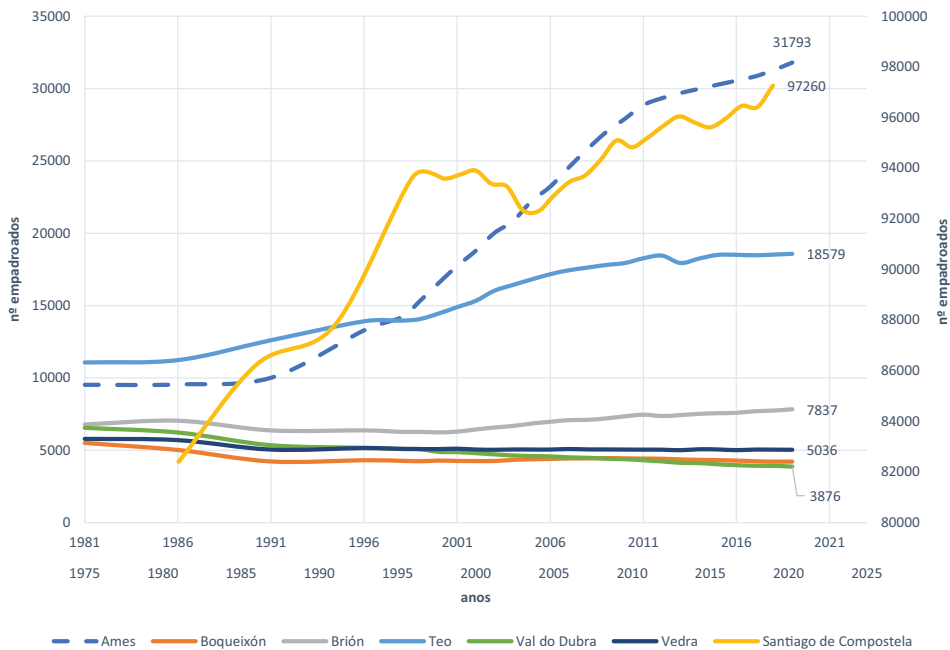
O concello de Ames caracterízase polo gran crecemento que vén experimentando desde finais do século pasado; en concreto, desde a década de 1980 ata a actualidade, o municipio triplicou a súa poboación, pasando de ter menos de 10.000 habitantes a máis de 30.000. Se se compara a evolución de Ames coa dos concellos veciños, obsérvase que mentres outros municipios da contorna, como Val do Dubra, Boqueixón ou Vedra, perderon poboación, Ames gañou incluso máis que a capital da comarca: Santiago de Compostela conta con 14.856 persoas máis, mentres que Ames sumou 22.266 habitantes. O crecemento aumenta exponencialmente a partir dos anos noventa, ralentízase a principios da segunda década do século XXI e comeza a percibirse un cambio de tendencia nos últimos anos, circunstancia relacionada coa superación das consecuencias da recesión económica de 2008 (Figura 1).

O proceso de crecemento que experimentou o concello nos últimos anos caracterízase pola procedencia foránea dos novos habitantes. Á hora de realizar esta publicación, o padrón máis recente era o do ano 2019<sup>1</sup> e indicaba que a poboación total do concello sumaba 31.793 habitantes, dos cales só o 23% (7.289) naceu en Ames; do resto, o 46% procede doutros municipios da provincia da Coruña, o 7% (2.127)

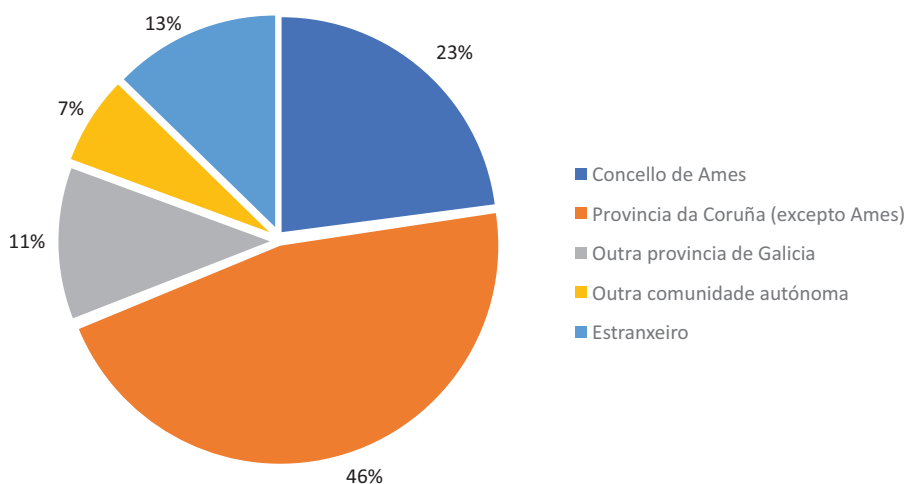
---

1 Instituto Nacional de Estadística (INE). Padrón Municipal de Habitantes de 2019.

**Figura 1.** Evolución do Padrón Municipal de habitantes dos concellos da comarca de Santiago de Compostela. Serie histórica 1981-2019.



**Figura 2.** Distribución da poboación de Ames segundo o lugar de nacemento. Datos de 2019.

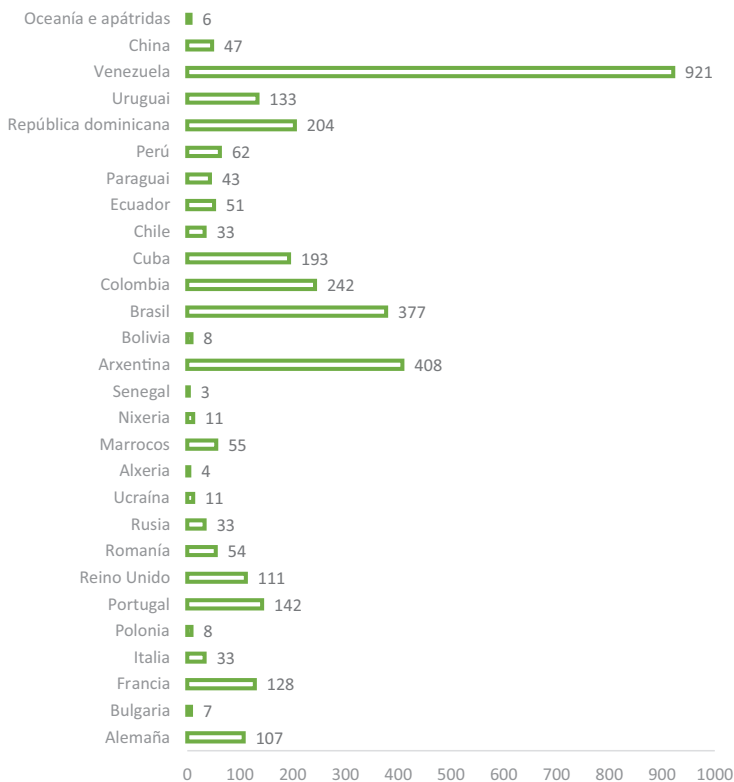




doutras comunidades autónomas e o 13% (4.035) naceu no estranxeiro. É dicir, case un 20% da poboación do municipio naceu fóra de Galicia, cifra que contrasta co 13% de poboación foránea coa que Ames contaba a principios dos 2000 (Figura 2).

Ames é, polo tanto, un concello no que a maioría da poboación provén doutros lugares, ben de fóra de Galicia (20%), ben doutro país (13%). De feito, a cifra de persoas estranxeiras que presenta este municipio é das máis altas que se rexistran en Galicia, máis incluso que a de Santiago de Compostela (10%), Vigo (11%) ou Oleiros (11%), entre outros. Do 13% de amesáns nados no estranxeiro, o 71% é orixinario de países americanos, especialmente de Venezuela (921 persoas), aínda que tamén (nunha cifra menor) de Arxentina, Brasil ou da República Dominicana. Do conxunto da poboación de Ames nada fóra, a porcentaxe de persoas procedentes da Unión Europea acada unha cifra moi inferior, que se sitúa arredor do 13% e inclúe habitantes orixinarios de Portugal, Francia, Reino Unido ou Alemaña (Figura 3).

**Figura 3.** A poboación de Ames nacida no estranxeiro por país de nacemento. Datos de 2019.



Os movementos migratorios contribúen a que o municipio presente un índice bruto de natalidade (7,83 segundo o IGE) significativamente maior que o galego (5,81 tamén segundo o IGE). Este dato cobra importancia á luz dos últimos estudos sociolingüísticos, como o *Mapa sociolingüístico de Galicia* de 1992 e o *Mapa sociolingüístico de Galicia* de 2004, e ratifica a tendencia detectada no volume de 1992 sobre a ruptura da transmisión interxeracional do galego, que seguía a ser a lingua inicial da maioría da poboación nos sectores de idade máis avanzada pero que se vía desprazada polo castelán nas xeracións máis novas. De feito, unha das características da poboación de Galicia é o avellentamento que experimenta, mais a distribución por idade dos amesáns e das amesás indica unha tendencia diferente. Así, confrontando os datos da poboación galega coa do concello de Ames, obsérvanse dúas diferenzas fundamentais: 1) baixa presenza relativa de persoas maiores no concello de Ames; 2) alta presenza relativa de poboación infantil en relación á sociedade galega (Figura 4).

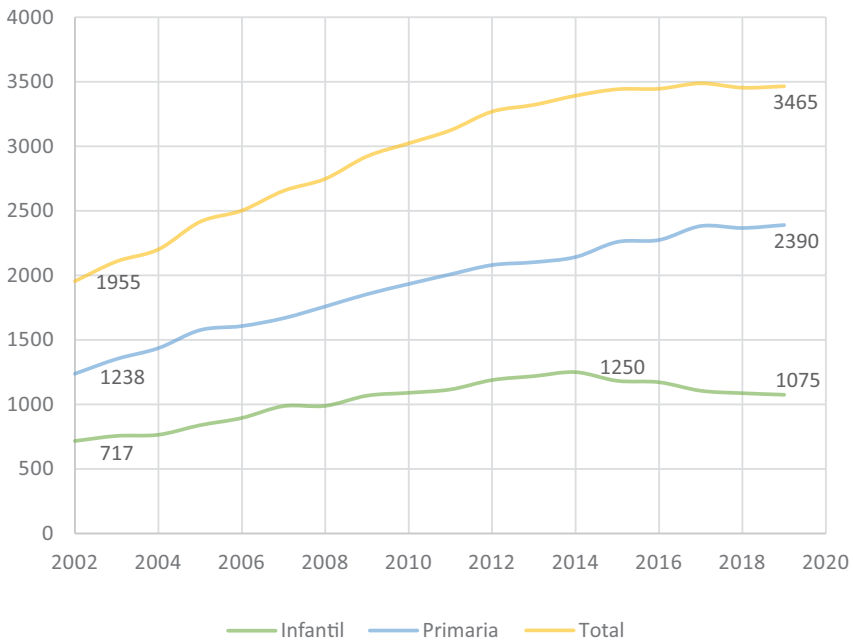
**Figura 4.** Distribución da poboación de Ames en 2019 segundo a idade en relación á poboación galega.



Dado que este é un estudo que ten como obxecto a poboación escolar, presentamos a evolución da poboación de Educación Infantil e Primaria do concello desde principios de século. A tendencia entre o ano 2002 e o 2019 foi o aumento

constante do número de nenos e nenas escolarizados en Educación Infantil (3 a 5 anos) e Educación Primaria (6 a 11 anos). No ano 2019 rexístrase un total de 1.510 persoas máis; o aumento foi maior en Primaria (+1.152) que en Infantil (+358), dato de especial relevancia xa que a tendencia á alza de Infantil se está a reverter nos últimos anos (Figura 5).

**Figura 5.** Evolución da poboación de Infantil e Primaria de Ames desde 2002 a 2019.



*Fonte dos datos:* Para realizar esta análise, os nenos e nenas de Infantil tiñan que cumprir a premisa de ter entre 3 e 5 anos e os de Primaria, entre 6 e 11 anos. Esta escolla non sempre é exacta pero, dado que utilizamos o Padrón de habitantes, consideramos que era a máis apropiada.

En canto á xeografía do municipio, Ames pode definirse como un concello do periurbano de Santiago de Compostela. É un municipio que conta con máis de 30 000 habitantes repartidos en once parroquias e onde Bertamiráns e O Milladoiro son os principais núcleos urbanos, que aglutinan o 69% da poboación total (28% en Bertamiráns e 41% no Milladoiro), repartíndose o resto entre zonas rurais e urbanizacións.

En definitiva, o concello de Ames configúrase logo como o lugar idóneo para levar a cabo un estudo sobre o futuro da lingua galega porque ten cunha alta taxa de poboación nova (o 30% é menor de 25 anos e só o 13% maior de 65) e reúne as condicións socioeconómicas axeitadas ao exemplificar á perfección o cambio que vén experimentando a estrutura demográfica urbana galega, marcada pola desruralización e a terciarización da economía.

Antes de comezar co estudo propiamente dito, é preciso comentar que todos os datos que aquí se presentan foron recollidos antes do inicio da pandemia da covid-19, que de seguro vai afectar á sociedade en xeral, tanto ás dinámicas sanitarias e sociais como ás económicas dos núcleos urbanos e periurbanos, neste caso, galegos. Os futuros efectos da covid-19 na sociedade e na situación sociolingüística deberán de ser tratados en próximas investigacións.

## 1.2. A xestión das linguas no sistema educativo galego

A xestión das linguas no sistema educativo galego é unha cuestión que leva suscitando o interese dos e das investigadoras practicamente desde que a lingua galega se introduciu. Porén, para este apartado contamos con dous textos de cabeceira nese ámbito: “Galicia: o futuro da lingua galega entre modelos bilingües e plurilingües”, de Bieito Silva Valdivia (2011), e “Análise comparativa dos dous últimos decretos de distribución de linguas no ensino galego”, de Mario Grandín Martínez (2020), o traballo máis recente.

No eido galego foron poucos foron os autores e autoras que estudaron as repercusións da aplicación de diferentes modelos lingüísticos educativos segundo o contexto sociolingüístico ou a etapa educativa (Díaz 2021; Lorenzo e Ramallo 2008; Iglesias 2018; Monteagudo, Loredó e Vázquez 2018).

A lingua galega comeza a introducirse no sistema educativo autonómico xa na época preconstitucional, mais de maneira anecdótica. Así, a Lei Xeral de Educación (1971) consideraba a posibilidade de introducir o galego de xeito restritivo e con carácter voluntario para o alumnado. Catro anos despois, o Decreto 2929/1975 autorizaba o uso das “linguas nativas españolas” como materia voluntaria para o alumnado de preescolar e EXB. Pouco despois, a Xunta aproba o Real Decreto 1981/1979, do 20 de xullo, coñecido popularmente como *Decreto do Bilingüismo*, polo que se establece, por primeira vez de modo oficial, a introdución da lingua galega como materia obrigatoria de estudo en todos os niveis educativos non universitarios e se abre a posibilidade de empregar o galego como lingua vehicular noutras materias.

O texto legislativo que regula o uso ou a presenza das linguas no sistema educativo galego é a Lei de Normalización da Lingua Galega (1983), de onde derivan os Decretos 135/1983, 247/1995, 124/2007 e 79/2010, que, salvo o último, foron aumentando de maneira progresiva a presenza do galego na escola.

En primeiro lugar, o Decreto 135/1983 iguala o número de horas dedicadas ás materias de lingua galega e de lingua castelá. A lingua do resto de materias será decidida polos centros procurando un emprego equilibrado de ambos os idiomas. Respecto da lingua da primeira etapa educativa (daquela denominada preescolar), será a predominante entre os alumnos. Este decreto vese desenvolvido na Orde 1987/1988, na que, por primeira vez de xeito obrigatorio, se establecía o uso do galego como lingua vehicular dunha parte do currículo educativo.

Xa na década de 1990, a reforma do sistema educativo e a implantación da LOXSE fan necesaria unha actualización da regulación das linguas na escola, que se concreta no Decreto 247/1995, dentro do cal as principais modificacións atinxen ao uso do galego como lingua vehicular nas distintas etapas educativas. En Educación Infantil e no primeiro ciclo de Primaria, a lingua vehicular da aula é a da maioría do alumnado, recaendo nos e nas docentes a responsabilidade de que este adquira as competencias correspondentes na outra; no segundo e no terceiro ciclo de Primaria, deben impartirse en lingua galega, cando menos, dúas áreas de coñecemento. En Educación Secundaria Obrigatoria, o galego será a lingua vehicular das áreas de ciencias sociais e tamén de ciencias da natureza; en canto ao bacharelato impartiranse en galego filosofía (no primeiro ano) e historia (no segundo) como materias comúns e, a maiores, algunhas das materias específicas de cada modalidade.

O Decreto 124/2007, polo que se regula o uso e a promoción do galego no sistema educativo, parte necesariamente da lexislación anterior, sinaladamente da Lei 3/1983, de normalización lingüística, e asume explicitamente na súa formulación un compromiso coa promoción da lingua galega asentado nos principios, obxectivos e medidas propostos no *Plan xeral de normalización da lingua galega* de 2004.

A Lei 3/1983 establecía un mandato básico do que responsabilizaba a administración educativa: que todo o alumnado debía rematar o ensino obrigatorio cunha competencia suficiente e semellante nas dúas linguas oficiais. Este mandato fundamentábase en dúas premisas básicas: que galego e castelán debían ser linguas vehiculares no ensino (amais de materias escolares) e que a Educación Infantil debía impartirse na lingua primeira dos aprendices.

Estas premisas trasladáronse aos decretos que regularon o uso das linguas nas décadas de 1980 e 1990 (en concreto, o Decreto 135/1983 e o Decreto 247/1995) a través de disposicións que se asentaban nunha filosofía de uso equilibrado dos dous idiomas (de “bilingüismo harmónico”) que na maior parte dos casos non se conseguiu, pero que, sobre todo, non se correspondía coa situación de desequilibrio social cada vez máis acentuado entre os dous idiomas e que, en consecuencia, só cumpría unha función paliativa nun proceso de substitución lingüística que semellaba inexorable.

Con este marco normativo e sociolingüístico como pano de fondo, nos primeiros anos do novo milenio impulsouse o *Plan xeral de normalización da lingua galega*, aprobado en 2004, no que se establecía un diagnóstico da situación do idioma en distintos sectores e áreas da vida social, entre eles o do ensino. A idea compartida en todos eses ámbitos era que a lingua galega precisaba un pulo potente e urxente para podela restablecer como idioma propio e identificador da comunidade galega. E esta filosofía foi a que se intentou trasladar ao ensino, en formato de norma legal, no Decreto 124/2007.

Nun equilibrio complexo pero obrigado entre o que establecía a Lei 3/1983, de normalización lingüística, e o diagnóstico que presentaba o *Plan xeral de normalización da lingua*, o Decreto 124/2007 asumiu un compromiso coa “promoción da lingua galega” para intentar contrarrestar o desequilibrio social entre os dous idiomas oficiais, frear a perda progresiva e acelerada de galegofalantes e asegurar a competencia bilingüe da colectividade. Este propósito concretouse fundamentalmente nas seguintes accións:

- Superar a filosofía do equilibrio idiomático como fórmula para acadar a equidade entre linguas de tan diferente status e poder.
- En Educación Infantil, conxugar o respecto á escolarización na lingua primeira coa promoción de medidas de fomento da lingua galega, establecer un uso vehicular mínimo do idioma galego nos contextos castelanófonos e ofrecer liñas en galego para castelanfalantes que o desexen.
- Nas etapas de Educación Primaria e Educación Secundaria Obrigatoria, establecer o uso da lingua galega en áreas e materias do ámbito científico-técnico e fixar un mínimo do 50 % de materias impartidas neste idioma, tal e como se propuña no *Plan xeral de normalización da lingua galega*.
- Finalmente, implementar iniciativas que desenvolvan o disposto no ámbito lexislativo para promocionar a lingua galega, como a formación

do profesorado en planificación lingüística, o intercambio de experiencias entre centros, a vinculación da escola coa contorna ou a utilización de recursos didácticos innovadores e atraentes.

A lexislación vixente en materia de xestión de linguas no sistema educativo recóllese no Decreto 79/2010, coñecido popularmente como *Decreto de Plurilingüismo*, segundo o cal o total de materias impartidas en galego en Educación Primaria e en Secundaria non pode superar o 50%, porcentaxe que pode quedar reducida ao 33% no caso que os centros desexen adscribirse como plurilingües e incorporen unha lingua estranxeira, fundamentalmente inglés, como vehicular.

No concello de Ames, os centros educativos non se distinguen só pola súa titularidade pública ou privada, senón tamén pola xestión que, dentro do marco legal vixente, realizan das linguas. Así, só un dos centros educativos se adhire ao programa de ensino plurilingüe desenvolvido pola administración autonómica desde o 2010: o Instituto de Educación Secundaria Plurilingüe (IESP) de Ames. Porén, a xerencia das linguas e a súa integración no modelo pedagóxico de cada escola poden variar independentemente de que poidan ou non denominarse plurilingües.

No Decreto 79/2010 establécese a necesidade de que cada centro desenvolva o seu Proxecto Lingüístico de Centro (PLC), documento pedagóxico-administrativo que debe remitirse cada catro anos a Inspección Educativa, onde se deben especificar, entre outros datos, a distribución lingüística curricular, as medidas de apoio e reforzo para mellorar a competencia lingüística do alumnado e as actuacións encamiñadas a dinamizar o uso da lingua galega que, no conxunto da poboación escolar do concello de Ames, semella verse desprazada polo castelán. Co fin de proporcionarlles aos centros educativos de Ames esta información, necesaria para a elaboración dos PLC, é que nace o *Mapa sociolingüístico escolar de Ames*.





## 2. Metodoloxía

A visión sociolingüística da poboación escolar de Ames que aquí se presenta obtívose a través de diferentes metodoloxías, aínda que a fundamental foi o autoinforme. Os datos recollidos a través de cuestionarios foron aplicados a tres actores sociais diferentes: o persoal docente, as familias do alumnado e o propio alumnado. Debido á idade dos informantes e á capacidade para cubrir de xeito autónomo unha enquisa destas características, só contamos con información directa do alumnado do último ciclo de Primaria e de Educación Secundaria.

### 2.1. Poboación e mostra

A continuación, detállase a mostra coa que contamos en cada etapa educativa atendendo, por unha banda, ás familias e ao alumnado (Táboa 1) e, por outra, ao profesorado (Táboa 2). Como pode observarse, agás no caso da primeira etapa de Educación Infantil (0-3 anos), as taxas de resposta son altas, pois sitúanse en valores superiores ao 70%.

**Táboa 1.** Mostra, universo e taxa de resposta correspondente á poboación escolar e familias do concello de Ames.<sup>1</sup>

Etapa		Universo	Mostra	Taxa de resposta
<b>Educación Infantil (1º ciclo )</b>	Familias	627	316	50,40%
<b>Educación Infantil (2º ciclo)</b>	Familias	586	478	81,57%
<b>Educación Primaria</b>	Familias	1.232	880	71,43%
	Alumnado (3º ciclo)	441	432	97,96%
<b>Educación Secundaria</b>	Alumnado	1.178	1.130	95,92%

<sup>1</sup> Nos datos desta táboa non figuran os correspondentes ao CEIP Agro do Muíño e ao CPR ALCA.

**Táboa 2.** Mostra do profesorado das etapas educativas do concello de Ames.

Etapa	Mostra
Educación Infantil (1º ciclo)	71
Educación Infantil (2º ciclo)	23
Educación Primaria	79
Educación Secundaria	51

## 2.2. Instrumentos

Os datos presentados neste informe foron recollidos a través de tres cuestionarios cos seguintes grupos de preguntas: datos de identificación, datos lingüísticos, usos das linguas e opinións sobre as linguas. Aínda que os cuestionarios presenten unha estrutura común, cada un foi deseñado especificamente para o colectivo ao que se dirixía, razón pola cal dentro de cada grupos as cuestións concretas poden variar. Así mesmo, no cuestionario deseñado para o profesorado inclúese o bloque adicional “Lingua do centro”, que permite coñecer non só a lingua do persoal docente no seu contexto profesional, senón tamén a lingua na que o alumnado se dirixe aos seus mestres e mestras.

As preguntas non son formuladas dun único xeito; así, algunhas deixan espazo para que a persoa enquisada escriba a resposta, noutras deben riscar a opción que consideren correcta e, por outra banda, están aquelas cuestións que presentan enunciados que deben valorarse de acordo cunha escala. A formulación de cada pregunta atópase debidamente especificada no apartado pertinente deste informe.

## 2.3. Variables

As principais variables<sup>2</sup> que compoñen este estudo son, no conxunto do alumnado, a aprendizaxe e uso do galego, a presenza do galego nos seus contextos cotiáns, o uso do galego no contexto familiar, de ocio e escolar, e as súas competencias e actitudes lingüísticas. En canto ás familias, préstaselles especial atención á súa lingua habitual e ás actitudes lingüísticas. Respecto do profesorado, mídense os seus usos lingüísticos no contexto escolar e tamén as súas actitudes lingüísticas.

---

2 Véxase o Anexo 1 para unha exposición detallada das variables analizadas por etapa educativa.

Ademais, analízanse outras variables con efectos transversais, como a lingua habitual e o lugar de nacemento da nai, no caso do alumnado, e tamén a titularidade do centro educativo.

## 2.4. Procedemento

A recollida de datos levouse a cabo en diferentes fases. Así, os que primeiro se recolleron foron os do CEIP Agro do Muíño, que corresponden ao curso 2017/2018 e que foron recadados polo propio centro, aínda que posteriormente se procesaron e analizaron no Seminario de Sociolingüística da RAG.<sup>3</sup> Tras comprobar a utilidade dun estudo coma este para coñecer a situación sociolingüística dun centro educativo, decidiuse estender a iniciativa ao resto de centros educativos do concello, polo que se revisaron os cuestionarios aplicados e se introduciron melloras. As diferenzas entre os cuestionarios aplicados no CEIP Agro do Muíño e os administrados no resto de centros fan que nalgún dos apartados se inclúan os datos do CEIP Agro do Muíño e noutros non, o que se sinalará no texto cando sexa pertinente.

Contra finais do curso 2018/2019 recolléronse os datos correspondentes á primeira etapa de Educación Infantil, é dicir, nas Escolas Infantís. Os datos dos centros nos que se imparte Educación Infantil e Educación Primaria son da primeira avaliación do curso 2019/2020 (recollidos nos meses de outubro, novembro e decembro), e os cuestionarios en Educación Secundaria foron administrados ao inicio da segunda avaliación do mesmo curso (recollidos durante o mes de xaneiro).

En calquera das fases o procedemento a seguir foi o mesmo: por medio dunha chamada telefónica explicóuselle á dirección do centro educativo o protocolo de aplicación dos cuestionarios para docentes e familias, ás que se lles faría chegar a enquisa a través do propio alumnado para que a devolvesen ao centro educativo unha vez cuberta. As enquisas para o profesorado deixábanse á súa disposición nun lugar accesible, como a sala de profesores, para que as cubrise no propio centro. Aproximadamente unha semana despois da primeira visita dos técnicos do Seminario, os cuestionarios das familias e do profesorado eran recollidos e almacenados para a súa posterior análise. No caso dos cuestionarios dirixidos ao alumnado do último ciclo de Educación Primaria (10-12 anos) e ao de Educación Secundaria, foron administrados polo propio persoal

---

3 Os resultados deste traballo pódense consultar en Loredo, Gómez e Baldomir (2018).

do Seminario de Sociolingüística da RAG, que acordou coa dirección dos centros as datas para efectuar a aplicación e a recollida.

Como pode observarse na Táboa 3, os datos foron recollidos antes da declaración da pandemia da covid-19, o que debe terse en conta á hora de interpretar os resultados, xa que as consecuencias que o confinamento e a posterior adaptación á chamada nova normalidade puideron ter nas interaccións e prácticas lingüísticas deberán ser obxecto de estudo de futuras investigacións.

**Táboa 3.** Instrumentos aplicados segundo a etapa educativa e data de aplicación.

<b>Etapa</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Data de aplicación</b>
<b>Educación Infantil (1º ciclo)</b>	Cuestionario para familias	maio - xuño 2019
	Cuestionario para educadoras	
<b>Educación Infantil (2º ciclo)</b>	Cuestionario para familias	outubro - decembro 2019
	Cuestionario para mestras	
	Cuestionario para alumnado	
<b>Educación Primaria</b>	Cuestionario para familias	xaneiro 2020
	Cuestionario para mestres	
	Cuestionario para alumnado	
<b>Educación Secundaria e Bacharelato</b>	Cuestionario para profesorado	xaneiro 2020
	Cuestionario para alumnado	

## 2.5. Análises

Este traballo centrou a obtención de resultados nunha realización de análises descritivas, frecuencias e medias, cunha comprobación posterior sobre a existencia, ou non, de diferenzas significativas nos datos a través das técnicas estatísticas de chi-cadrado ( $\chi^2$ ) para datos de frecuencias e ANOVA one-way ou t de Student para datos de medias, segundo os niveis da variable independente. Para comprobar a tamaño do efecto aplicáronse as probas: eta cadrado ( $\eta^2$ ),  $d$  de Cohen, correlación de Pearson ( $r$ ) ou coeficiente de Cramer ( $V$ ); segundo os tipos (nominais, numéricas) e niveis (2, >2) das variables involucradas. Non queremos deixar de sinalar que, debido ao carácter da publicación, non se presentan en todas as ocasións os datos de significatividade das diferenzas e tamaño do efecto.

A maiores utilizáronse técnicas estatísticas de agrupamento de variables (análise de compoñentes principais con rotación *Varimax*) ou agrupamento de individuos (análise de conglomerados de K-medias) coa finalidade de poder presentar a información dunha forma máis sinxela, visibilizando as relacións entre grupos de variables ou de persoas.



### 3. As Escolas Infantís

A primeira das etapas educativas, que en idade comprende desde os acabados de nacer ata os tres anos, pode cursarse no concello de Ames en once Escolas Infantís (EI repartidas entre os núcleos urbanos de Bertamiráns (EI Abeiro, EIM O Bosque, EI Piolín, EI Violonchelo Blue, Galiña Azul de Bertamiráns) e O Milladoiro (EI Garabatos, EI Pequedinos, EI Sueños, EIM A Madalena, Galiña Azul do Milladoiro).<sup>1</sup>

Debido á gran cantidade de nenos entre 0 e 3 anos no concello de Ames, nesta primeira etapa educativa atopamos no municipio Escolas Infantís de diferente titularidade, o que inflúe no seu enfoque pedagóxico. Así, en Ames conviven centros de titularidade privada, algúns dos cales se denominan plurilingües, centros de titularidade municipal e outros xestionados pola Xunta de Galicia (as Galiñas Azuis, antes coñecidas como Galescolas). Todas estas EI acollen máis de seiscentos pequenos e pequenas. Na seguinte táboa (Táboa 4) amósase o peso que o alumnado de cada un destes centros ten tanto sobre a mostra na que se sustenta este estudo, como na poboación escolar infantil do concello.

A primeira etapa de Infantil é un nivel moi complexo para realizar un estudo sociolingüístico, xa que os pequenos están en pleno proceso de adquisición da linguaxe. Por isto, limitamos a análise aos nenos e nenas de maior idade e non se valoraron aspectos como as competencias lingüísticas nin fenómenos relacionados coas interferencias ou a competencia metalingüística. Canto aos nenos e nenas máis novos, recollemos unha visión externa dos procesos lingüísticos polos que están a transcorrer para poder posteriormente comparalos coas etapas posteriores.

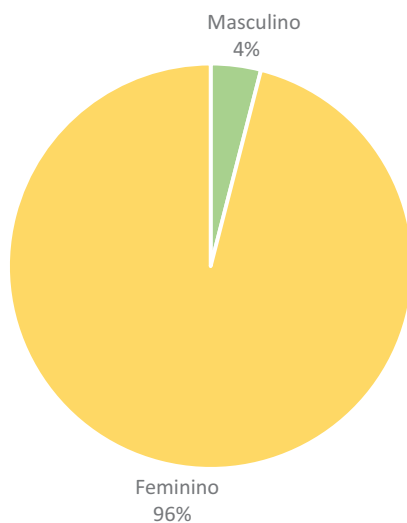
Como xa se indicou na introdución, a porcentaxe migrante no concello de Ames ten especial relevancia; na primeira etapa da Educación Infantil, a porcentaxe total de familias migrantes<sup>2</sup> é do 21,6%, da cal o 7,4% procede de países europeos e o 14,2% de Latinoamérica. Na Táboa 4 inclúense os datos correspondentes á porcentaxe de

- 
- 1 Falta nesta relación a EI Merlín, situada en Bertamiráns, coa que non foi posible cadrar datas para efectuar a recollida de datos.
  - 2 Consideráronse familias migrantes aquelas nas que un ou ambos os proxenitores non nacesen en España.

**Táboa 4.** Distribución da mostra nas Escolas Infantís.

Escola Infantil	% poboación	% mostra	% alumnado de familia migrante	Titularidade
EI Abeiro	9,9	7,8	25	privada
EI Garabatos	4,3	3,1	0	privada
EI Pequedinos	4,6	2,2	28,6	privada
EI Piolín	9,1	9,7	6,9	privada
EI Sueños	5,9	7,2	17,4	privada
EI Violonchelo Blue	5,6	3,4	27,3	privada
EIM O Bosque	18	21	17,5	municipal
EIM A Madalena	15,3	22,3	20	municipal
A Galiña Azul de Bertamiráns	12,8	9,7	19,4	autonómica
A Galiña Azul do Milladoiro	14,5	13,5	39,5	autonómica
<b>Total</b>	100	100	21,6	-

**Figura 6.** Xénero do persoal educador das Escolas Infantís.



familias migrantes dentro de cada Escola Infantil; estes resultados indican que só dúas das escolas teñen menos dun 10% de alumnado procedente de fóra de Galicia e a porcentaxe acadou valores próximos ao 40% na Galiña Azul do Milladoiro. Esta última circunstancia púxose de relevo na entrevista realizada á directora do



centro, que expresou as dificultades que tiñan para xestionar a diversidade lingüística da escola.

Para estudar a situación das linguas nas Escolas Infantís hai que ter en conta a importancia do factor xénero neste ámbito, onde o 96% do persoal técnico que traballa cos cativos é feminino, o que pode influír na transmisión de actitudes, este-reotipos e prácticas lingüísticas e non lingüísticas (Figura 6).

### 3.1. Xeografía sociolingüística

A continuación ofrécese unha primeira imaxe panorámica da situación sociolingüística das Escolas Infantís de Ames a través de tres indicadores: lingua habitual das familias (ILHF), lingua inicial do alumnado (ILIA) e lingua habitual do alumnado (ILHA). Estes índices foron elaborados a través das respostas ás preguntas sobre lingua habitual (das familias e o alumnado) e lingua inicial (do alumnado), e sinalan nunha escala entre 0 e 1 a presenza ou o uso da lingua galega ou castelá, sendo 0 a ausencia total de galego e presenza total de castelán e sendo 1 o máximo uso ou presenza do galego e ausencia de castelán. Somos conscientes de que coa construción destes indicadores se perde información, mais gáñase claridade e concisión na exposición dos resultados.

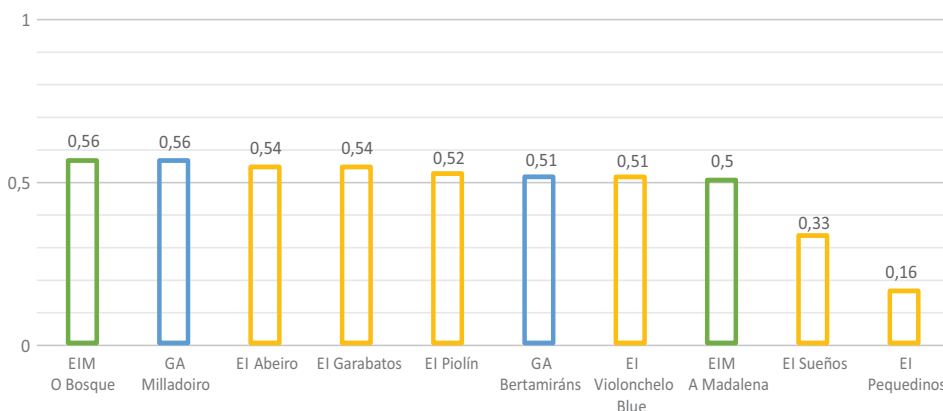
A figura 7 deixa entrever como a caracterización do centro (titularidade, nivel de urbanización, caracterización socioeconómica, estilo pedagóxico, porcentaxe de migrantes etc.) inflúe na súa política lingüística (atopamos centros que promoven o plurilingüismo a través da introdución dunha lingua estranxeira (LE), centros que promoven un estilo pedagóxico innovador e adaptado ao contexto sociolingüístico etc.) o que, á súa vez, está relacionado coas prácticas lingüísticas dos cativos.

Os resultados, que se presentan na figura 7 permiten distinguir dous grupos de Escolas Infantís: por unha banda, están aquelas en que predominan as prácticas bilingües no contexto familiar, que serían a maioría, e, por outra, están os centros nos que as familias castelanfalantes son maioría ( $F=2,475$ ,  $p=0,010$ ,  $\eta^2=0,068$ ). Unha parte importante das familias que escolarizan os fillos e fillas nas Escolas Infantís de Ames, independentemente da titularidade do centro –variable que non exerce unha influencia significativa ( $F=2,223$ ,  $p=0,110$ )–, ten o galego e o castelán moi presentes nas súas prácticas lingüísticas cotiás (EIM A Madalena:  $M=0,50$ ,  $DT=0,30$ ; EIM O Bosque:  $M=0,56$ ,  $DT=0,29$ ). Hai, porén, dous centros onde se dá unha maior

presenza de familias que se desenvolven habitualmente en castelá: EI Sueños ( $M=0,33$ ,  $DT=0,25$ ) e EI Pequedinos ( $M=0,16$ ,  $DT=0,23$ ), non obstante, estes centros teñen un peso relativo en relación aos centros públicos municipais e autonómicos.

Os resultados amosan, logo, que a lingua galega ten importante presenza nas prácticas lingüísticas das familias con pequenos que residen na área periurbana de Santiago de Compostela, especialmente as vinculadas a Bertamiráns ( $M=0,53$ ,  $DT=30$ ), mentres que no Milladoiro a presenza do galego no núcleo familiar diminúe ( $M=0,48$ ,  $DT=0,31$ ) especialmente nas EI de titularidade privada ( $t=-2,224$ ,  $p=0,024$ ,  $d=0,24$ ).

**Figura 7.** Indicador da lingua habitual das familias (ILHF) das Escolas Infantís.<sup>3</sup>



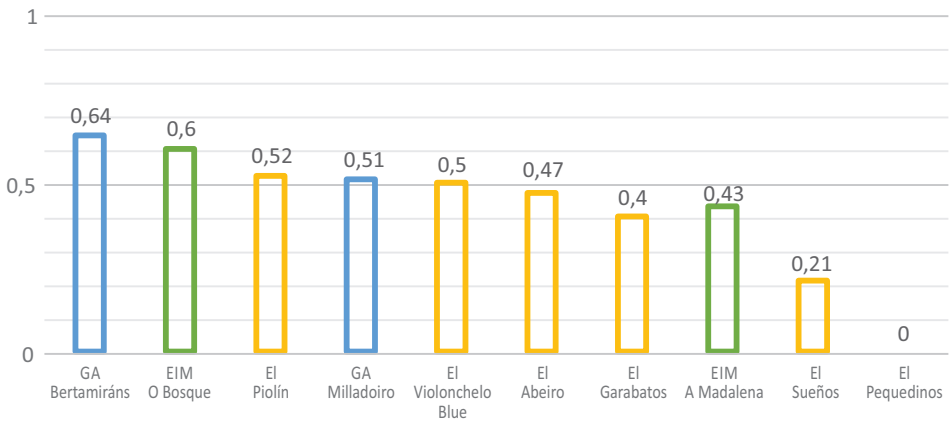
Outra variable de importancia nesta primeira visión panorámica é a lingua inicial do alumnado das Escolas Infantís (Figura 8). Os pequenos amesáns aprenden a falar habitualmente en galego e castelán (42,7%); en porcentaxes inferiores ao 30% atopáranse os que teñen como lingua inicial o galego (29,2%) e lixeiramente por debaixo os que aprenderon a falar en castelán (26,6%).

As análises realizadas revelaron que as variables titularidade do centro ( $F=3,088$ ,  $p=0,002$ ,  $\eta^2=0,1$ ) e situación xeográfica –O Milladoiro, Bertamiráns– ( $t=-3,109$ ,  $p=0,002$ ,  $d=0,37$ ) están relacionadas coa lingua inicial do alumnado

3 Nas gráficas que conteñan os centros educativos sinaláranse en cor amarela as de titularidade privada, en verde as de titularidade municipal e en azul as de titularidade autonómica.

(ILIA). Os resultados indican que as Escolas Infantís de titularidade privada situadas no Milladoiro son as que teñen unha maior porcentaxe de nenos e nenas que aprenderon a falar unicamente en castelán, mentres que nas de titularidade pública (i.e. municipal, autonómica) localizadas en Bertamiráns (GA Bertamiráns e EIM O Bosque) a maioría do alumnado aprendeu ambas as linguas ou tivo o galego como lingua inicial.

**Figura 8.** Indicador da lingua inicial do alumnado das Escolas Infantís (ILIA).



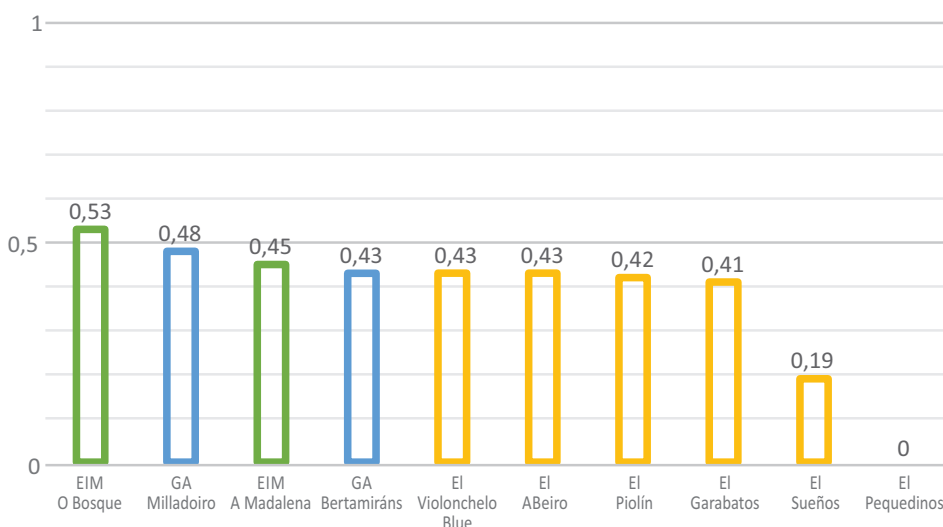
Para rematar con esta visión introdutoria sobre a situación sociolingüística das Escolas Infantís, analizamos o indicador de lingua habitual dos nenos e nenas (ILHA), tendo en conta as respostas das familias cuxos cativos tiñan entre dous e tres anos e nas que os proxenitores consideran que falan unha ou máis linguas habitualmente. É preciso lembrar que non se están a analizar nin as competencias nin os procesos de adquisición lingüística, que deberán ser obxecto de traballos posteriores.

Os datos sobre lingua habitual do alumnado, sen ser directamente comparables cos de lingua inicial, semellan achegarse máis ao castelán, xa que un 46,8% dos proxenitores enquisados respondía maioritariamente *castelán* cando se lle preguntaba sobre a LH dos seus fillos/as: un 32,4% riscou a resposta *galego* e un 18% indicaba que empregaban *as dúas por igual*.

A comparación destes indicadores de lingua habitual (ILHA) (Figura 9) revela a existencia de diferenzas significativas dependendo da Escola Infantil na que estea matriculado o alumnado ( $F=2,468$ ,  $p=0,010$ ,  $\eta^2=0,087$ ). Así, os datos sobre as prácticas lingüísticas de nenos e nenas amesáns achegados polos seus proxenitores

sinalan unha presenza maioritaria do uso do castelán, especialmente nas escolas privadas do Milladoiro. Se tomamos como punto de partida a media de uso xeral (ILHA:  $M=0,44$ ,  $DT=0,30$ ), obsérvase como os datos máis elevados de uso do galego se atopan nas Escolas Infantís de titularidade municipal, e, especialmente na EIM O Bosque ( $M=0,53$ ,  $DT=0,30$ ), situada no núcleo urbano de Bertamiráns.

**Figura 9.** Indicador de lingua habitual do alumnado das Escolas Infantís (ILHA).

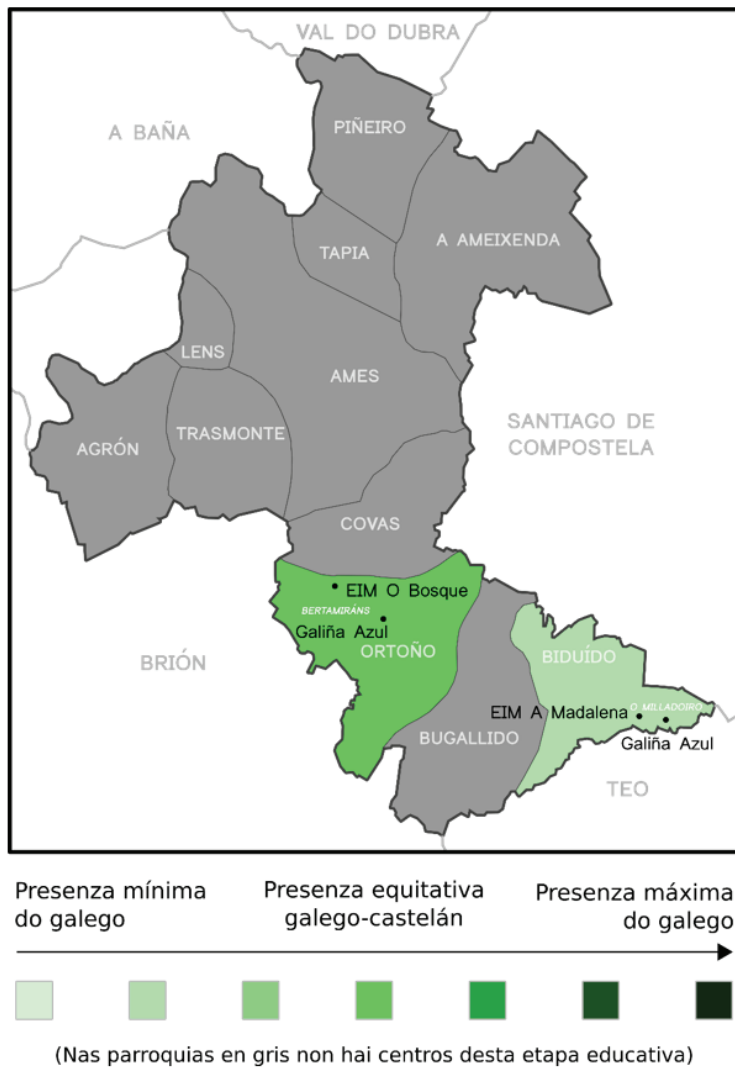


Os datos sobre a lingua habitual das familias (ILHF) permitiron elaborar os seguintes mapas (Figuras 10 e 11) sobre a situación da lingua galega nas Escolas Infantís de Ames, ben de titularidade privada, ben de titularidade pública. Nas figuras aparecen sombreadas en verde as parroquias onde se sitúan os distintos centros educativos; canto máis escuro sexa o verde, maior presenza de galego haberá como lingua habitual nas prácticas lingüísticas familiares. Como pode observarse, o maior uso do galego polos cativos amesáns dáse nas Escolas Infantís públicas da parroquia de Ortoño, onde está situado o centro urbano de Bertamiráns, cunha presenza equitativa de galego e castelán como lingua familiar; en segundo lugar, teriamos as escolas privadas da mesma parroquia, con menor presenza de galego; por último, as escolas da parroquia de Biduído, onde se sitúa O Milladoiro, caracterízanse por unha baixa presenza da lingua galega como lingua familiar do alumnado.

**Figura 10.** Presenza de galego como lingua habitual das familias (ILHF) nas Escolas Infantís privadas do concello de Ames.



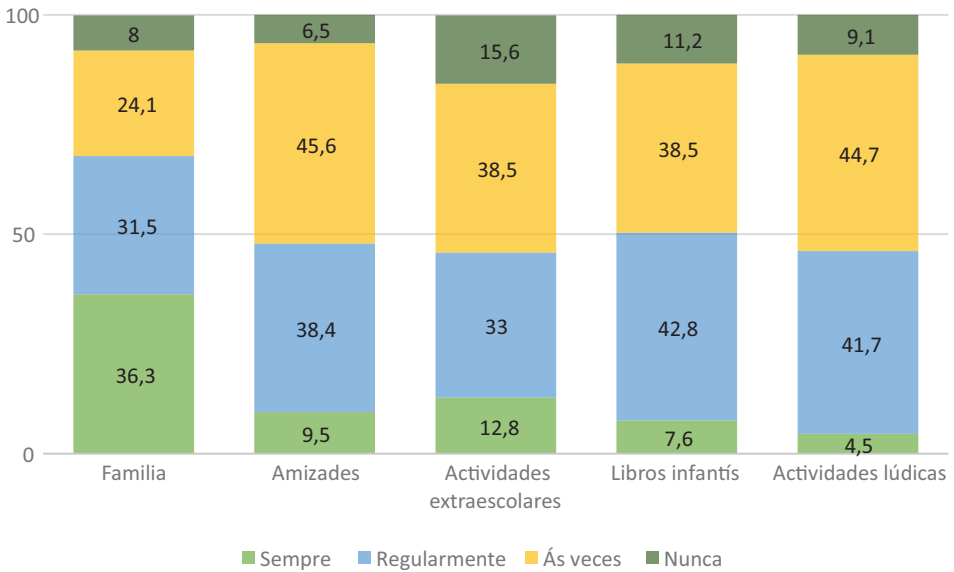
**Figura 11.** Presenza do galego como lingua habitual das familias (ILHF) nas Escolas Infantís públicas do concello de Ames.



### 3.2. Lingua ambiental

Para obter unha visión xeral do contexto lingüístico dos nenos e nenas das Escolas Infantís do concello de Ames, preguntóuselles ás familias sobre o nivel de presenza do galego nos principais contextos de socialización e aprendizaxe dos cativos (familia, amizades, actividades extraescolares, libros infantís que tiñan na casa e actividades lúdicas), para o que debían sinalar a presenza da lingua nunha escala de catro puntos que ía desde *nunca* ata *sempre*. Se as respostas *sempre* e *regularmente* sinalan unha presenza importante do idioma galego no contexto familiar, este fenómeno vaise revertendo lentamente no resto de contextos, especialmente nas actividades extraescolares e algo menos nos libros infantís (Figura 12).

**Figura 12.** Presenza da lingua galega nos diferentes contextos de socialización.

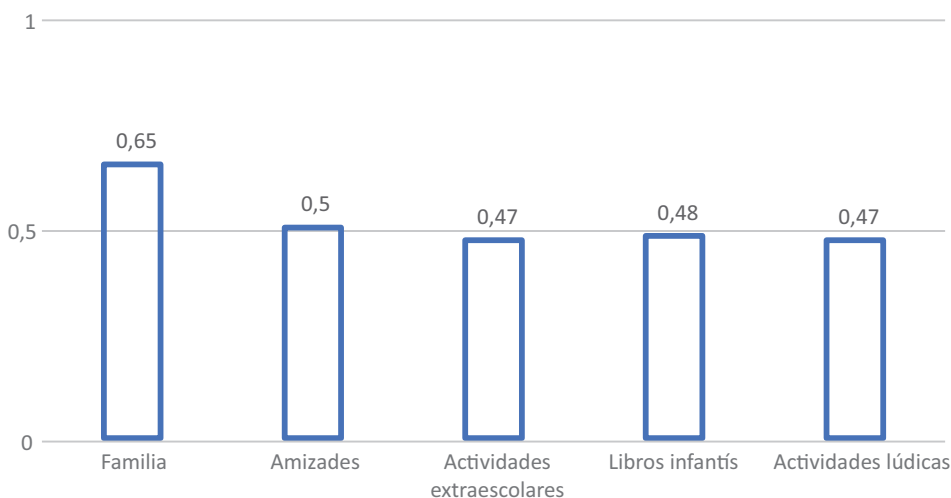


A partir destes datos elaborouse un índice de presenza da lingua galega (IPG) que sitúa a presenza deste idioma nunha escala do 0 ao 1, cifra que representaría a presenza máxima. Este índice oscila entre o 0,47 (DT=0,30) das actividades extraescolares e lúdicas e o 0,5 (DT=0,25) das amizades, o que roza o punto medio da escala. A categoría na que a presenza do galego é claramente maior é a da familia, cun 0,65 (DT=0,32). Estes resultados demostran a importancia dos procesos de

socialización primaria, contexto representado fundamentalmente pola familia, onde o idioma galego ten unha gran presenza. Non obstante, a medida que os pequenos van adquirindo experiencias de socialización secundaria, conséntase como o castelán vai desprazando á lingua galega (Figura 13).

Tamén se observou como nos procesos de adquisición lingüística nas familias do concello de Ames, a importancia do galego considérase como algo secundario e nalgún caso incluso anecdótico. De feito, só as Escolas Infantís municipais teñen entre os seus principios o desenvolvemento e a normalización lingüística do galego, xa que as EI privadas comezan a incorporar no seu ideario o desenvolvemento pluri-lingüe como unha forma de atraer novos usuarios. En xeral, o discurso recollido das directoras das Escolas Infantís indica desconcerto á hora de xestionar a diversidade lingüística existente nos seus centros.

**Figura 13.** Índice de presenza do galego (IPG) en contextos cotiáns do alumnado das Escolas Infantís.



### 3.3. A familia

Como xa se adiantou, a familia xoga un papel fundamental na aprendizaxe e nas prácticas lingüísticas dos nenos e nenas e, precisamente por isto, non hai que perder de vista os cambios que esta institución experimentou durante os últimos anos e en que maneira puideron modificar o seu papel nos procesos de reprodución lingüís-



tica. Aínda que outras institucións como a escola foron gañando importancia nos procesos de socialización primaria, a familia segue a ser a unidade social vital para a adquisición e a aprendizaxe de linguas (Lanza 2007).

En contextos de contacto entre linguas, un dos indicadores máis importantes para coñecer a vitalidade e o status dos idiomas é a súa transmisión interxeracional, onde se vén implicados, ademais da familia, factores de carácter institucional e macrosocial. Cando estes non se atopan en sincronía coas familias para promover o mantemento da lingua minoritaria, é probable que a acción dos axentes externos á familia acabe por modificar a distribución das linguas nese territorio e contexto concreto (Ramallo 2012).

Neste apartado vanse analizar diferentes aspectos da situación sociolingüística das familias con pequenos nas Escolas Infantís de Ames. En concreto, vaise explorar a retención da lingua familiar, as preferencias das familias sobre o modelo lingüístico escolar, as súas opinións lingüísticas, a súa tipoloxía segundo a lingua habitual e a importancia da migración no concello. Posteriormente analizarase o contexto escolar para ver se efectivamente se atopa en sincronía coas familias e así poder coñecer se este axente social contribúe á substitución da lingua galega pola castelá, tal e como se observou en *A lingua no CEIP Agro do Muíño* (2018).

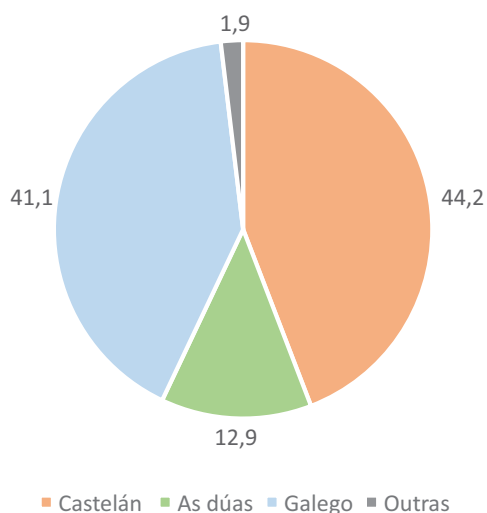
### 3.3.1. A retención da lingua familiar

Como se indicou en traballos precedentes (Monteagudo, Loredó, Nandi e Salgado 2019), a situación galega caracterízase pola convivencia de procesos de castellanización e procesos de revitalización do galego de carácter inter e intraxeracionais, de escaso alcance cuantitativo pero de gran relevancia cualitativa. Entre estes dous polos sitúase o mantemento lingüístico, mecanismo que resultou transcendental para que o galego chegase á actualidade cunhas cifras de uso tan elevadas (Loredó e Monteagudo 2017). Este apartado centra a súa análise nos procesos de mantemento, mais non debe esquecerse que a situación demolingüística actual galega se caracteriza pola convivencia dunha serie de procesos de reprodución, substitución e revitalización lingüística, onde os procesos de socialización primaria e secundaria resultan fundamentais.

Entra dentro dos propósitos deste traballo analizar como os diferentes contextos de socialización secundaria inflúen nos niveis de retención do galego naqueles rapaces e rapazas que o tiveron como lingua inicial. Para isto tómanse como punto de

partida as prácticas lingüísticas dos proxenitores e, en concreto, a lingua habitual da nai, que demostrou ter unha importancia maior no desenvolvemento das prácticas lingüísticas dos fillos ( $r=0,675$ ,  $p<0,001$ ) que a do pai ( $r=0,532$ ,  $p<0,001$ ), o que non quita que este último tamén teña unha gran transcendencia. Así, a presenza do galego nas nais dos cativos amesáns é considerable, xa que un 41,1% sinala como lingua habitual o galego e un 12,9% as dúas linguas por igual, fronte a unha porcentaxe do 44,2% de nais que habitualmente falan castelán (Figura 14).

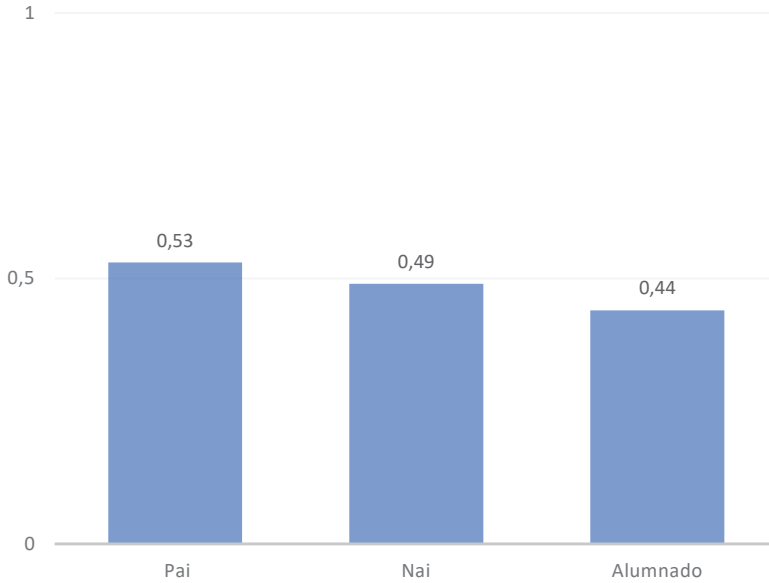
**Figura 14.** Lingua habitual das nais dos nenos e nenas das Escolas Infantís.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

Partindo destes usos case paritarios do galego e do castelán, buscouse coñecer o nivel de reprodución na seguinte xeración, para o cal se extraeron os índices de ILHN (lingua habitual da nai), ILHP (lingua habitual do pai), ILHF (lingua habitual da familia) e ILHA (lingua habitual do alumnado), representados nunha escala de 0 a 1, onde 0 é a nula presenza do galego e 1 o monolingüismo neste idioma. A figura 15 evidencia un retroceso da presenza do galego nos cativos en relación aos proxenitores. Este resultado indica, segundo a percepción das familias, unha dinámica de desprazamento do galego polo castelán no periurbano que se iniciou nos primeiros anos de vida dos pequenos, no mesmo momento en que se produce o proceso de adquisición da lingua inicial familiar.

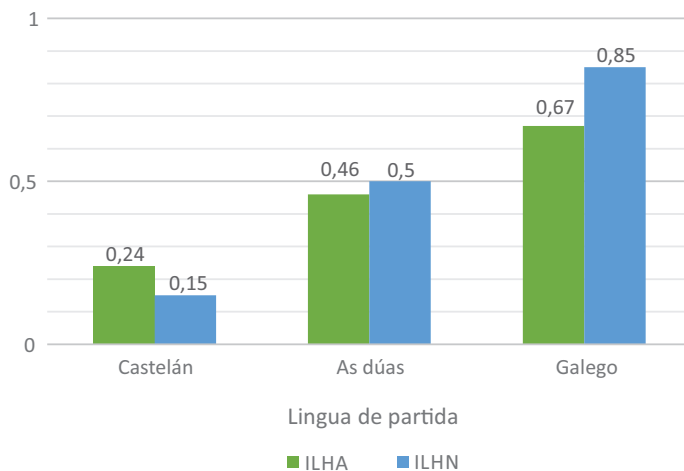
**Figura 15.** Indicador de lingua habitual da nai (ILHN), do pai (ILHP) e alumnado (ILHA) das Escolas Infantís.



Os datos presentados na figura 15 deixan entrever un retroceso nos usos da lingua galega entre a xeración dos proxenitores e o alumnado das Escolas Infantís. Porén, estes datos poden verse afectados porque estamos a comparar as prácticas de diferentes grupos sociolingüísticos familiares (galegofalantes, bilingües e castelanfalantes) a un tempo. Observando estes mesmos datos segundo a lingua habitual das nais (Figura 16), obtemos unha visión máis clara: os resultados indican que nos descendentes de familias de perfil galegofalante a presenza do idioma galego redúcese arredor de 18 puntos porcentuais, mentres que no caso das fillas e fillos de familias castelanfalantes e bilingües reproducécese a lingua familiar.

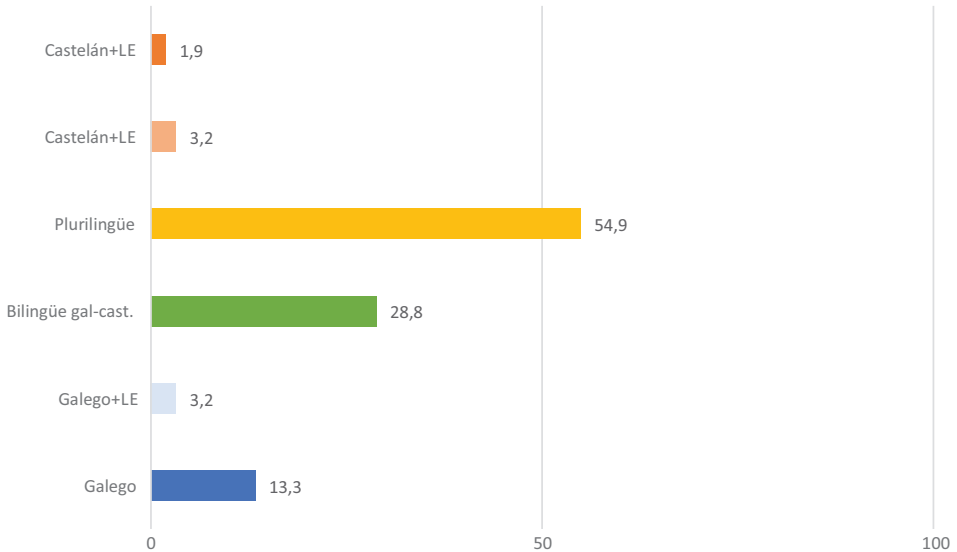
En definitiva, a tendencia xeral na rapazada de Ames é a adquisición da lingua familiar, sexa esta galego, castelán ou ambas; porén, xa é perceptible un importante proceso de desprazamento do galego polo castelán, que se ve favorecido por un contexto de socialización secundaria que non ofrece os recursos suficientes para o mantemento da lingua familiar minorizada, neste caso o galego. A aprendizaxe de linguas neste etapa caracterízase pola imitación, circunstancia que indica como nos contextos de socialización dos nenos e nenas o castelán ten unha presenza predominante.

**Figura 16.** Indicador da lingua habitual da nai (ILHN) e lingua habitual do alumnado (ILHA) segundo a lingua de partida da proxenitora nas Escolas Infantís.



### 3.3.2. O modelo lingüístico escolar

Os pais e nais das Escolas Infantís do concello de Ames debían sinalar que modelo lingüístico escolar preferían; as respostas indicaron que o 59,4% de persoas enquisadas optou polo modelo plurilingüe. A segunda opción escollida foi un modelo bilingüe galego-castelán, que aglutinou o 18,8% das respostas. En terceiro lugar, co 13,3%, foi sinalado un modelo monolingüe en galego; o resto de opcións conta con menos dun 5% de respostas, quedando en último lugar o modelo monolingüe en castelán, que non acada o 2% das respostas (Figura 18). Semella logo que o modelo lingüístico escolar preferido polas familias na primeira etapa de Educación Infantil é un modelo plurilingüe no que, ademais das dúas linguas oficiais de Galicia, se introduza unha lingua estranxeira, en concreto a inglesa. Agora ben, é preciso ter en conta que a introdución desta terceira lingua para os máis pequenos podería derivar en problemas de xestión desta diversidade lingüística para as educadoras e tería especial incidencia no asentamento da lingua minorizada.

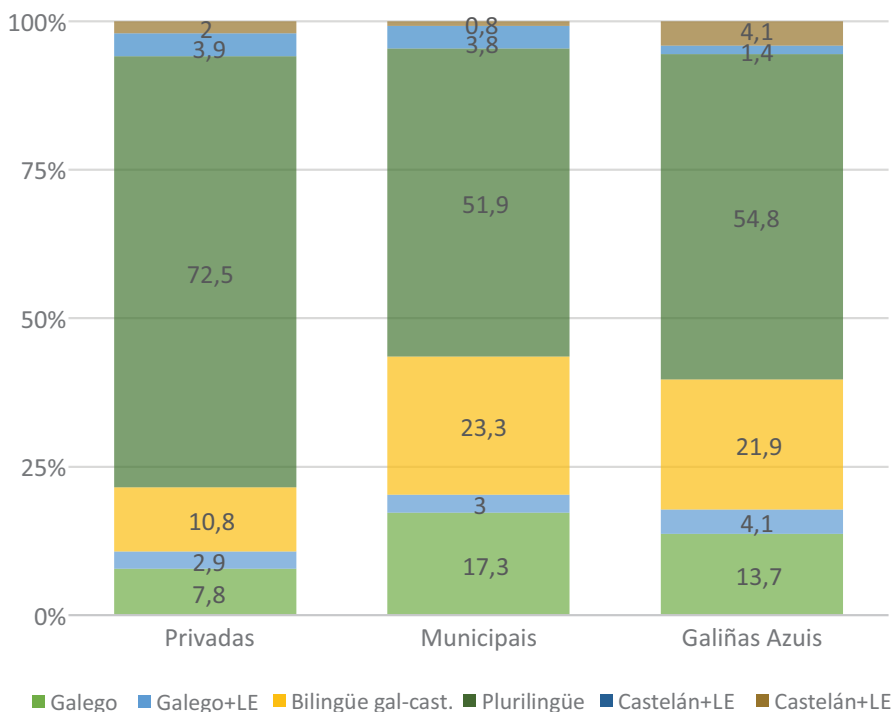
**Figura 17.** Preferencias sobre o modelo lingüístico en Educación Infantil das familias.

Con *bilingüe* faise referencia a un modelo lingüístico en galego e castelán e con *plurilingüe* a un que inclúe galego, castelán e mais unha lingua estranxeira.

Aínda que a escolla da EI non dependa enteiramente da vontade das familias, obsérvase certa relación, que non acada os niveis mínimos de significación ( $\chi^2=17,661$ ,  $p=0,061$ ,  $V=0,169$ ), entre as preferencias das familias polos modelos lingüísticos escolares e a titularidade das Escolas Infantís ás que acoden os seus fillos e fillas. A tendencia observada é unha preferencia maior cara aos modelos plurilingües por parte das familias dos nenos e nenas de centros privados, mentres que nas familias do alumnado das EI municipais hai unha maior preferencia cara a modelos de mantemento do galego ou de inmersión nesta lingua (Figura 18).

Ademais de seleccionar o modelo lingüístico da súa preferencia, as familias sinalaron en que porcentaxe consideraban que o galego, o castelán e as linguas estranxeiras deberían estar presentes en Educación Infantil. A media das puntuacións obtidas para a presenza do galego sitúase arredor do corenta por cento ( $M=42,23$ ,  $DT=24,22$ ), mentres que a presenza do castelán se atopa aproximadamente dez puntos porcentuais por debaixo ( $M=32,49$ ,  $DT=13,07$ ); respecto da presenza das linguas estranxeiras, os proxenitores consideran que debería ser sobre un 25% ( $M=25,36$ ,  $DT=11,53$ ). Os datos achegados polas familias sobre a presenza de galego ( $F=62,17$ ,

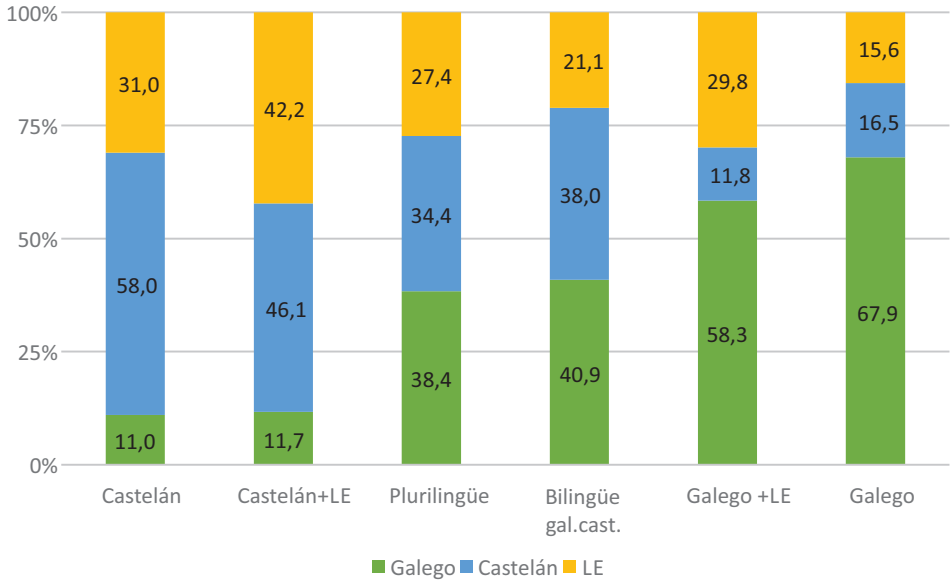
**Figura 18.** Preferencias sobre o modelo lingüístico en Educación Infantil das familias segundo a titularidade da EI.



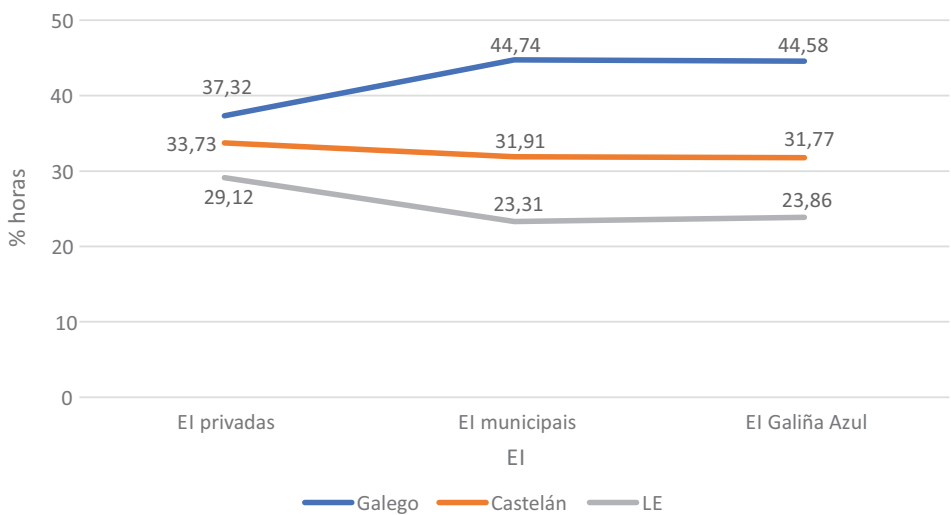
$p=0,001$ ,  $\eta^2=0,52$ ), de castelán ( $F=45,62$ ,  $p=0,001$ ,  $\eta^2=0,44$ ) e da lingua estranxeira ( $F=16,08$ ,  $p=0,001$ ,  $\eta^2=0,22$ ) en Educación Infantil relaciónanse coa preferencia que amosaran respecto dos modelos lingüísticos escolares, especialmente na presenza que agora sinalaron da lingua galega.

En canto á influencia da titularidade das EI na presenza das linguas que as familias sinalaron, as análises revelan a existencia de diferenzas significativas na preferencia sobre a presenza de galego ( $F=6,183$ ,  $p=0,002$ ,  $\eta^2=0,04$ ) e a lingua estranxeira ( $F=8,321$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,053$ ), mais non sobre a presenza de castelán ( $F=0,677$ ,  $p=0,599$ ,  $\eta^2=0,005$ ), que sitúan as familias tanto das EI públicas como das privadas nun 30% da xornada. En canto ás diferenzas na presenza do galego, as familias das Escolas Infantís municipais e das Galiñas Azuis sitúana no 45%, se ben a cifra descende ata o 37% nas respostas das familias cuxos fillos acoden a Escolas Infantís privadas. É dicir, boa parte das familias das EI públicas optan por unha presenza

**Figura 19.** Preferencia das familias sobre o modelo lingüístico escolar en Educación Infantil e preferencia de presenza de galego, castelán e lingua estranxeira.



**Figura 20.** Preferencia horaria sobre a presenza do galego, castelán e a lingua estranxeira en Educación Infantil segundo a titularidade da escola.



maioritaria do galego na escola, aínda que con importante presenza do castelán e das linguas estranxeiras, mentres que as familias dos centros privados procuran unha distribución case parella das linguas oficiais e a lingua estranxeira, cunha finalidade puramente instrumental.

### 3.3.3. Opinións sobre lingua e escola

Nas enquisas elaboradas para este traballo, un dos obxectivos foi coñecer as opinións lingüísticas dos diferentes actores sociais (familias, profesorado e alumnado), se ben neste apartado as que se expoñen son as correspondentes ás familias do alumnado das Escolas Infantís do concello de Ames.

Para achegarnos ás opinións lingüísticas das familias pedíáselles que valorasen nunha escala do 1 (*totalmente en desacordo*) ao 5 (*totalmente de acordo*) unha serie de enunciados que, tras as análises realizadas, podemos agrupar baixo as seguintes temáticas ou factores, dentro dos cales todos os ítems foron formulados en positivo: liberdade lingüística, asentamento da lingua materna e consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo.<sup>4</sup>

Denominamos **liberdade lingüística** o grupo de ítems referidos á posibilidade de que as familias ou o alumnado escollan a lingua de uso no contexto educativo; a maneira en que se formularon os ítems orienta esta liberdade lingüística cara á escolla da lingua castelá, ben de forma explícita,<sup>5</sup> ben de maneira máis indirecta.<sup>6</sup> Dentro deste grupo de ítems, todos, agás *Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase*, foron valorados de xeito negativo, por debaixo do punto medio da escala (3), o que indica desacordo e, polo tanto, opinións positivas respecto da lingua galega ao entender como necesaria a súa presenza no sistema educativo.

---

4 A análise factorial realizada indica que o primeiro factor (liberdade lingüística) explica o 29% da varianza mentres que o segundo (asentamento da lingua materna) e o terceiro (consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo) explican senllos 13%.

5 Nos enunciados *Cando na clase exista unha maioría de castelanfalantes, a lingua da clase debería ser o castelán* (M=2,2, DS=1,02); *A escola debería proporcionar unha alternativa aos titores/as que quixesen escolarizar os seus nenos/as en castelán* (M=2,56, DS=1,11).

6 *O modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os titores/as elixisen a opción lingüística que eles cresen oportuna* (M=2,67, DS=1,15); *Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o educador/a para impartir a clase* (M=3,70, DS=1,13).



O segundo grupo de enunciados trata sobre o papel da educación infantil no **asentamento da lingua materna**. Os ítems que compoñen este grupo<sup>7</sup> foron valorados de xeito negativo, moi por debaixo do punto medio da escala, do que se deduce que as familias do alumnado de Educación Infantil no concello de Ames prefiren un modelo que prime a adquisición de, polo menos, unha segunda lingua, fronte a un modelo lingüístico escolar que se centre en asentado a lingua materna do alumnado, o que tería especial incidencia no alumnado que teña como lingua inicial a minoritaria, cuxa presenza no seu día a día se vería significativamente reducida.

Por último, temos dous ítems que constitúen o grupo que denominamos **consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo**, referidos aos aspectos positivos de aprender dúas linguas na infancia. Ambos os ítems recibiron puntuacións positivas, por riba do punto medio da escala,<sup>8</sup> se ben se valora de maneira máis positiva como o bilingüismo axuda na adquisición dunha terceira lingua que a adquisición de competencias non lingüísticas, co cal observamos que as valoracións destes enunciados van en consonancia coa preferencia por un modelo lingüístico escolar que priorice a adquisición dunha terceira lingua fronte ao asentamento da(s) materna(s).

A continuación (Figura 21), presentamos unha visión máis xeral, coas medias dos factores obtidos na análise. Así, observamos que os ítems mellor valorados en conxunto son os referidos ás consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo ( $M=3,55$ ,  $DT=0,86$ ), moi preto do punto medio da escala; por debaixo atopamos os que compoñen o conxunto denominado liberdade lingüística ( $M=2,79$ ,  $DT=0,78$ ); por último, os ítems peor valorados son aqueles que propoñen un modelo lingüístico escolar baseado no asentamento da(s) lingua(s) maternas ( $M=1,98$ ,  $DT=0,71$ ). Os proxenitores dos nenos e nenas das Escolas Infantís de Ames coinciden en ter boas opinións sobre o plurilingüismo desde idades moi temperás e por motivacións basicamente instrumentais cando a lingua introducida é a inglesa. As diferenzas xorden cando se comeza a preguntar sobre o construto de liberdade lingüística: este concepto, de gran transcendencia entre as familias, concíbese de forma significativamente

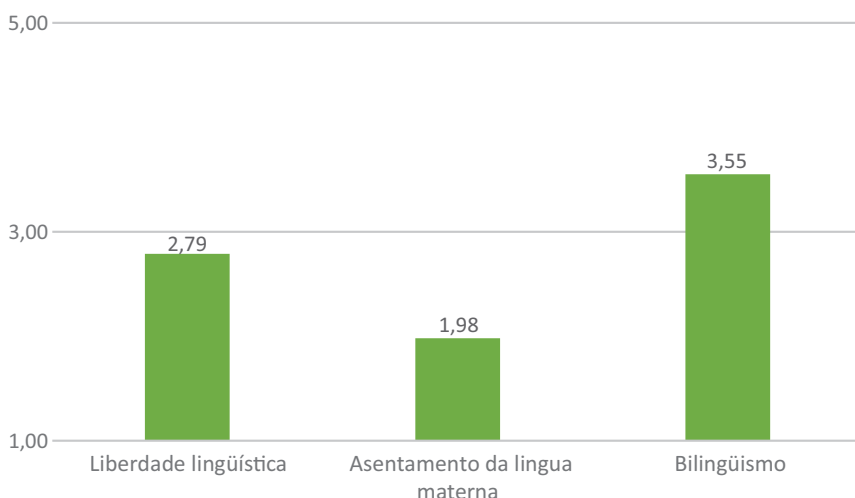
---

7 *O programa de inmersión lingüística en galego na etapa de Infantil non é adecuado para Galicia* ( $M=2,42$ ,  $DS=1,13$ ); *Aprender dúas linguas na etapa de Infantil atrasa a adquisición de competencias lingüísticas* ( $M=1,59$ ,  $DS=0,90$ ); e *O modelo lingüístico da Escola Infantil debería centrarse en asentado a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* ( $M=1,95$ ,  $DS=1,06$ ).

8 *Aprender galego e castelán na infancia axuda na aprendizaxe dunha lingua estranxeira* ( $M=3,76$ ,  $DS=1,05$ ) e *Os bilingües (galego-castelán) teñen maior facilidade á hora de adquirir competencias non lingüísticas* ( $M=3,35$ ,  $DS=1,10$ ).

diferente entre as galegofalantes e as castelanfalantes ( $F=4,789$ ,  $p=0,009$ ). As primeiras opinan que os escolares deben coñecer as dúas linguas oficiais de Galicia e que a capacidade intervención sobre isto debe ser mínima; as segundas pensan que teñen que ter a liberdade lingüística para decidir en que lingua educar aos seus fillos e fillas.

**Figura 21.** Opinións lingüísticas das familias do alumnado das Escolas Infantís.



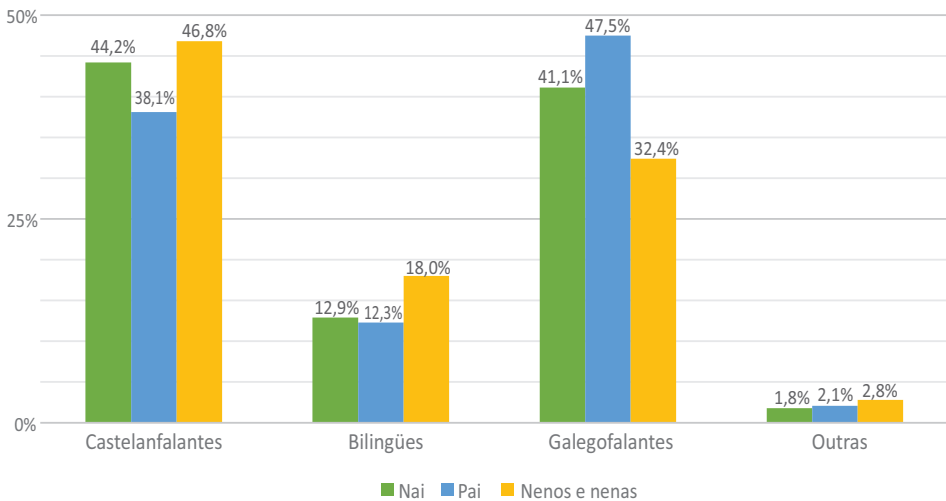
### 3.3.4. Familias galegofalantes, castelanfalantes e bilingües

O concello de Ames experimentou desde finais do século pasado unha gran transformación: de ser un municipio rural pasou a ser un concello urbano que actualmente supera os trinta mil habitantes. Este concello do eido periurbano de Santiago de Compostela, cunha alta taxa de natalidade, semella afastarse da tendencia xeral dunha menor presenza da lingua galega, xa que nas familias dos nenos e nenas amesáns constátase unha presenza importante das prácticas lingüísticas en galego. Na análise do uso do galego no contexto familiar, é preciso ter en conta que se atoparon diferenzas segundo o xénero, xa que as prácticas lingüísticas en castelán son máis frecuentes nas nais que nos pais, o que é de especial relevancia, dado que os cativos reproducen a lingua materna en maior medida que a paterna.

Nunha sociedade bilingüe, a infancia é o contexto propicio para procesos de mestura de linguas, o que dificulta o estudo e valoración dos procesos de adquisición

de primeiras e segundas linguas no contexto próximo (familiar). Neste caso, a figura 22 amosa como no caso dos pequenos en pleno proceso de aprendizaxe lingüístico da súa L1 e da L2, incluso da LE, os proxenitores e proxenitoras galegofalantes sinalan que este proceso se caracteriza nunha porcentaxe importante por un desprazamento da lingua que eles lles transmiten, circunstancia que non comunican os proxenitores castelanfalantes. Estes pequenos distribúen o seu tempo entre a familia e a Escola Infantil, polo tanto, hai que estudar polo miúdo que ocorre nestes contextos.

**Figura 22.** Lingua habitual dos pais, nais e nenos e nenas amesáns.



En función da LH das familias (calculada a través da LH das nais ao ser o indicador que máis correlaciona coa LH do alumnado) determináronse tres tipoloxías lingüísticas familiares: castelanfalantes, bilingües e galegofalantes. Ademais, calculouse tamén o índice de retención familiar (IRF) das linguas, que fai referencia á potencia do proceso de reprodución ou non reprodución dunha lingua na infancia. A continuación afóndase na repercusión que ten o grupo lingüístico ao que pertencen as familias en diferentes variables, como o IRF, á presenza do galego en determinados contextos cotiáns e á consideración que as familias teñen respecto da presenza das linguas no sistema educativo.

Respecto da relación entre o grupo lingüístico familiar e o IRF, os datos sinalan que unha parte importante dos cativos amesáns non asenta a súa lingua familiar, xa que o contexto lingüístico da escola non axuda. Isto ocorre, en concreto,

en unidades familiares de galegofalantes, onde o IRF é do 66,7% fronte ao 80,7% das familias castelanfalantes. Dentro das familias galegofalantes, parte dos nenos e nenas atoparíase nun proceso de transición (18,2%) e outro segmento significativo (14,1%) xa estaría asentado na lingua castelá. Doutra banda, os fillos e as fillas de familias bilingües presentan un nivel escaso de mantemento (IRF=50%). A porcentaxe restante, o 33,3%, substitúe os seus usos bilingües por usos en castelán, fronte ao 16,7% que se decanta polo galego.

Estes resultados confirmarían conclusións de estudos anteriores (Loredo 2016; Loredo, Gómez e Baldomir 2018), onde se sinalaba que o cambio da lingua familiar xa comezaba na infancia, etapa esquecida durante moito tempo na sociolingüística galega e onde queda por establecer o nivel do impacto e as variables que afectan xunto coa súa evolución.

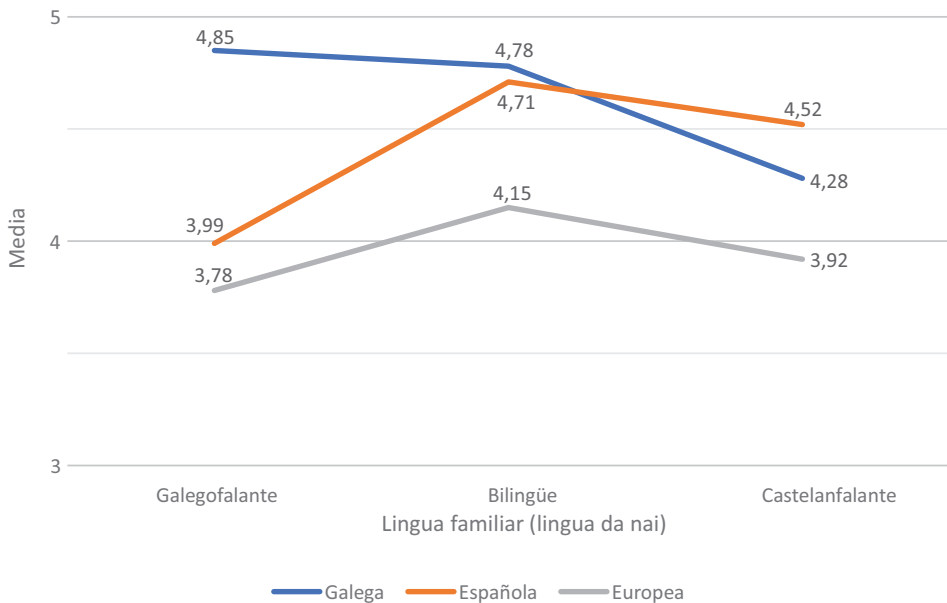
**Táboa 5.** Índice de retención da lingua familiar (IRF) na primeira etapa de Infantil segundo a lingua familiar (lingua habitual da nai) e a lingua dos cativos.

		Lingua familiar (lingua da nai)		
		Castelanfalante	Bilingüe	Galegofalante
<b>Lingua dos cativos</b>	Castelán	32,1%	–	3,0%
	+ Castelán	48,6%	33,3%	11,1%
	Bilingüe	9,2%	44,4%	18,2%
	+ Galego	7,3%	16,7%	50,5%
	Galego	0,9%	–	16,2%
	Outra	1,8%	5,6%	1,0%
<b>IRF (Índice de Retención Familiar)</b>		80,7%	50%	66,7%

En canto ao sentimento identitario, as puntuacións xerais relacionadas coas identidades galega (IG) e española (IE) son altas xa que, nun intervalo entre 0 e 5, en ambos os dous casos superan o 4 de media (IG=4,55, DT=1,082; IE=4,31, DT=1,24), mentres que o sentimento de identidade europea (IEU) é inferior (IEU=3,88, DT=1,41). Porén, as autopercepcións sobre a identidade das familias varían significativamente en función das súas prácticas lingüísticas: as familias galegofalantes identifícanse en maior medida coa percepción de etnicidade galega que coa española ou europea (F=11,85,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,070$ ); as familias bilingües considéranse tanto galegas como españolas e, en menor medida, europeas (F=9,161,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,057$ ); por último, as familias castelanfalantes adxudícanse

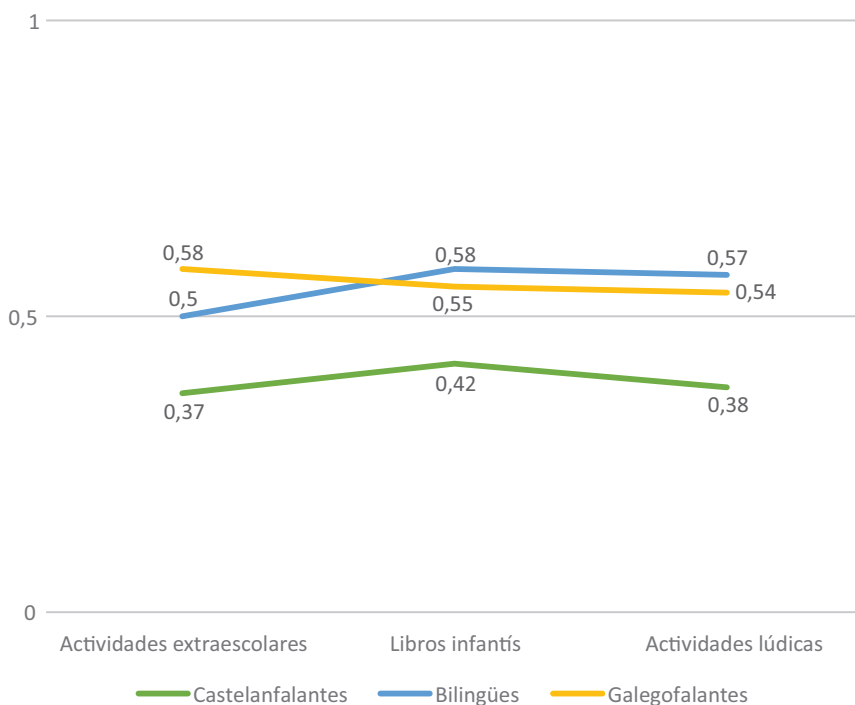
puntuacións semellantes nas tres identidades sen que existan diferenzas significativas ( $F=1,099$ ,  $p=0,334$ ). Semella logo que as identidades están relacionadas coas prácticas lingüísticas: as familias galegofalantes son as que máis galegas se senten, as bilingües caracterízanse por un forte sentimento identitario galego e español e, finalmente, as castelanfalantes identifícanse cunha identidade mixta, menos marcada.

**Figura 23.** Lingua familiar (lingua habitual da nai) e autopercepción da identidade.



Respecto da presenza da lingua galega nalgúns contextos cotiáns do alumnado, detectáronse diferenzas significativas segundo a lingua ou a tipoloxía lingüística familiar. Así, tanto respecto das actividades extraescolares ( $F=11,771$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,101$ ), como dos libros infantís ( $F=10,514$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,067$ ) e das actividades lúdicas ( $F=20,908$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,122$ ), os fillos e fillas de nais castelanfalantes presentan medias menores que os de nais bilingües e os de nais galegofalantes, xa que os primeiros non superan en ningún dos casos o punto medio da escala, o que indica unha maior presenza da lingua castelá, mentres que o resto presenta indicadores con valores comprendidos entre 0,5 e 0,58; nestes casos a presenza do galego é lixeiramente superior á do castelán (Figura 24).

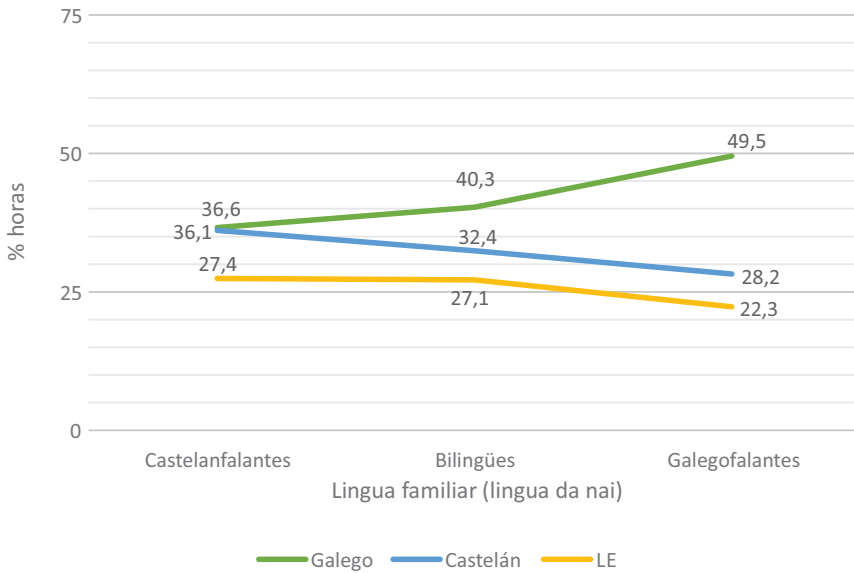
**Figura 24.** Relación entre a lingua familiar (lingua habitual da nai) e o índice de presenza do galego (IPG) en contextos lúdicos e informais (0-1).



As categorías *castellanfalantes* e *galegofalantes* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

A lingua familiar afecta ás preferencias pola distribución das linguas na Educación Infantil. A este respecto, as familias galegofalantes optaron por unha presenza media do galego do 50%, moi superior á escollida polas familias castellanfalantes ou bilingües, que prefiren modelos de asentamento da lingua materna que impliquen a introdución progresiva da outra lingua oficial e, a maiores, un idioma estranxeiro. É destacable que as familias castellanfalantes outorguen case o mesmo número de horas ás tres linguas, o que sinala que conciben o modelo lingüístico de Educación Infantil dun xeito instrumental e competencial.

**Figura 25.** Preferencia motivacional das familias galegofalantes, castelanfalantes e bilingües\* pola distribución das linguas en Educación Infantil.



\*Clasificación da lingua familiar segundo a lingua habitual da nai.

Para finalizar este apartado, observamos se a tipoloxía lingüística das familias exerceu algún tipo de influencia nas opinións lingüísticas que se estudaron no apartado anterior. Así, conséntase que a lingua habitual da familia determina diferenzas significativas á hora de valorar os enunciados que se engloban baixo o título de liberdade lingüística ( $F=4,789$ ,  $p=0,009$ ), factor mellor valorado por familias castelanfalantes que polas familias galegofalantes.

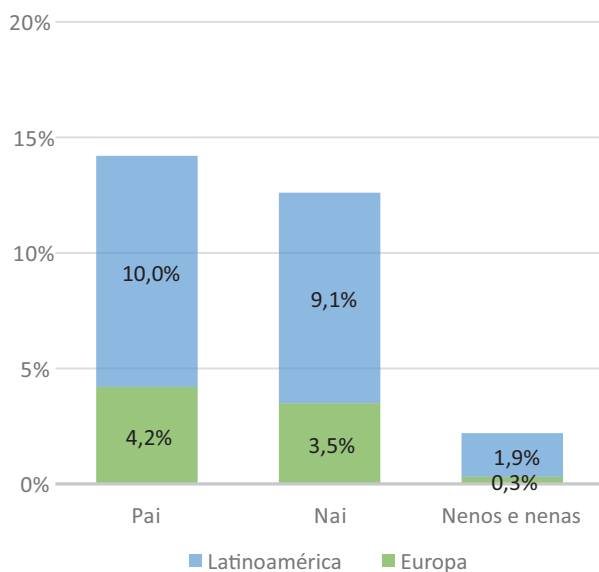
### 3.3.5. As familias migrantes

A análise do padrón realizada ao comezo deste traballo xa apuntaba á relevancia da distribución da poboación de Ames segundo o lugar de nacemento, pois soamente o 23% da poboación de Ames nacera no concello e o 13% dos empadroados sinalaba que nacera no estranxeiro, cobrando especial importancia as persoas orixinarias de Latinoamérica. A transcendencia sociolingüística deste perfil poboacional é grande,

especialmente en sociedades bilingües onde os idiomas non gozan do mesmo status xa que, ao tratarse de persoas que teñen como lingua materna ou coñecen o español poden sentir como innecesaria a adquisición da lingua minoritaria e/ou minorizada, neste caso o galego, que nin forma parte da súa cultura próxima nin se percibe como instrumento de ascenso social ou de mellora das condicións de vida.

As cifras de familias con polo menos un membro nado no estranxeiro oscilan entre o 12,6%, se a persoa de orixe estranxeiro é a nai, e o 14,2%, se se trata do pai. A cifra de cativos nados no estranxeiro apenas supera o 2%. Neste traballo considerouse unha familia como migrante cando, polo menos, un dos proxenitores naceu no estranxeiro.

**Figura 26.** Distribución das familias con algún membro nacido no estranxeiro segundo o lugar de nacemento.



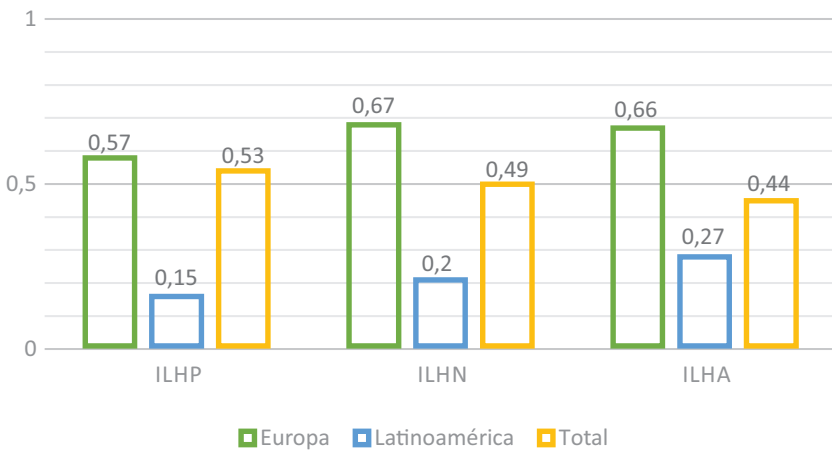
As primeiras análises que se realizaron respecto da poboación migrante relaciónanse coa presenza do castelán e o galego como lingua familiar. Os resultados obtidos foron reveladores, especialmente no caso das familias do resto de Europa (que supoñen arredor do 4% das familias das Escolas Infantís), pois estas acadaron unhas puntuacións medias de presenza do galego superiores ás puntuacións medias totais da poboación nacida en Galicia. A presenza do galego nas mulleres foi superior á dos homes, circunstancia que, como sinalamos, é excepcional, pois os datos xerais



indican que son os homes os que fan un maior uso do galego. Semella ademais que neste perfil de familias migrantes se está a producir o asentamento do galego como lingua familiar. Estas familias caracterízanse porque os proxenitores son profesionais residentes no contexto urbano do Milladoiro con ingresos medios ou incluso, nalgúns casos, medio-altos.

Por outra banda temos ás familias migrantes procedentes de Latinoamérica, con prácticas lingüísticas maioritarias en castelán, xa que o 86,2% dos pais e o 75,9% das nais falan habitualmente nesta lingua e o resto, agás algunha excepción, percíbese como bilingüe. Neste grupo de familias, o 58,9% dos fillos e fillas adquiriu e emprega habitualmente o castelán, mentres que o resto introduciu o galego nas súas prácticas, fundamentalmente debido á transmisión xeracional de nais bilingües (14,8%) e á socialización secundaria. Máis do 80% destas familias reside no Milladoiro e, no que se refire ao emprego, as nais traballan fundamentalmente no sector servizos ou como traballadoras non cualificadas, mentres que os pais se dedican a labores administrativos, técnicos ou traballan tamén no sector servizos, sendo maior o nivel de ingresos dos homes que o das mulleres.

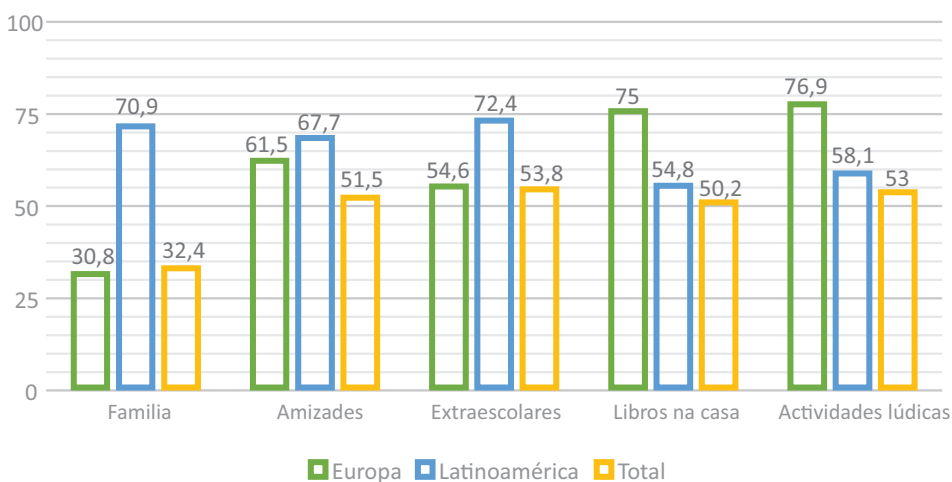
**Figura 27.** Índice de uso do galego do pai (ILHP), nai (ILHN) e alumnado (ILHA) segundo o lugar de nacemento. (0-1)



A lingua ambiental resulta determinante nos procesos de adquisición das diferentes linguas, polo que ter dispoñibles distintos contextos nos que poder desenvolver as prácticas lingüísticas nun determinado idioma favorece os procesos

de interiorización e normalización deste. É, logo, moi importante que os cativos e cativas procedentes de familias inmigrantes dispoñan de contextos nos que a lingua propia de Galicia estea presente. Porén, cando se lles preguntou ás familias sobre a presenza ou ausencia do galego nos principais contextos de socialización primaria e secundaria, un 70% das familias latinoamericanas respondeu que o galego non era unha lingua que estivese na casa, unha cifra moito maior que a dos inmigrantes europeos ( $\chi^2=14,509$ ,  $p=0,002$ ,  $V=0,574$ ). Así mesmo, nos contextos de socialización secundaria existe unha porcentaxe importante de familias, chegando nalgún caso a cifras do 70%, que valora como case inexistente a presenza do galego.

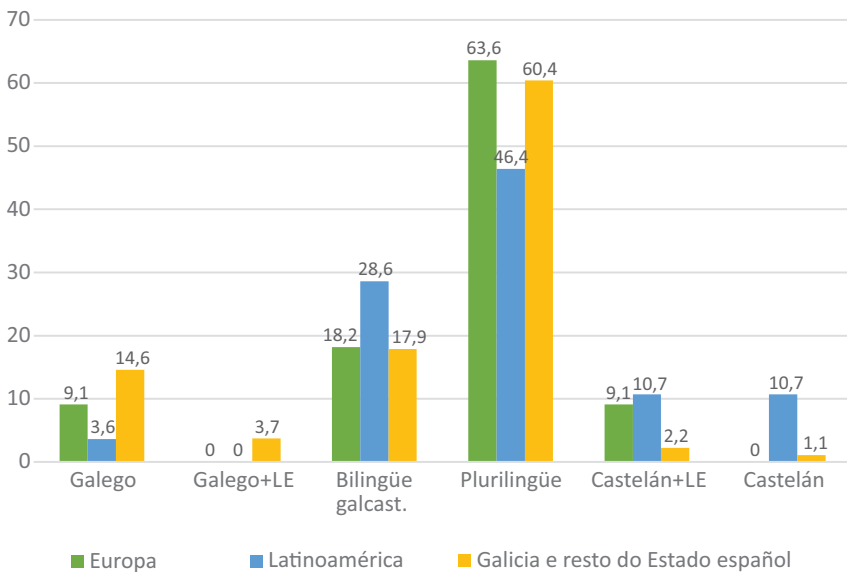
**Figura 28.** Porcentaxe de nenos e nenas amesáns procedentes de familias emigrantes onde o galego non está presente (*nunca, ás veces*) como lingua ambiental nos principais contextos de socialización.



Outra das variables que nos axudan a caracterizar as familias migrantes fronte ás de orixe galega é a preferencia por un determinado modelo lingüístico escolar ( $F=3,491$ ,  $p=0,032$ ). Dos modelos presentados, o que máis porcentaxe de respostas acumula en calquera dos tres grupos é o plurilingüe *galego, castelán e lingua estranxeira*, se ben entre as nais latinoamericanas (46,4%) acadan cifras notablemente menores que nas españolas (60,4%) e nas europeas (63,6%). En calquera destes grupos, o segundo modelo máis escollido é o bilingüe *galego castelán*, pero, mentres que no conxunto das mulleres procedentes de latinoamérica se sitúa preto do 30%, entre as españolas e as europeas a porcentaxe de respostas anda polo o 18%. Os modelos lingüísticos que deixan fóra a lingua galega acadan representación mínima entres as

mulleres nadas en España (1,1% *castelán* e 2,2% *castelán e lingua estranxeira*) e o modelo bilingüe *castelán e lingua estranxeira* rexistra un 9,1% (a mesma cifra que acadada o modelo monolingüe en galego) entre as nais de orixe europea e presenta cifras que, en conxunto, superan o 20% entre as proxenitoras latinoamericanas, onde os modelos nos que non figura o castelán só acadan un 3,6% das respostas.

**Figura 29.** Preferencia dun modelo lingüístico en Educación Infantil segundo o lugar de nacemento das nais.

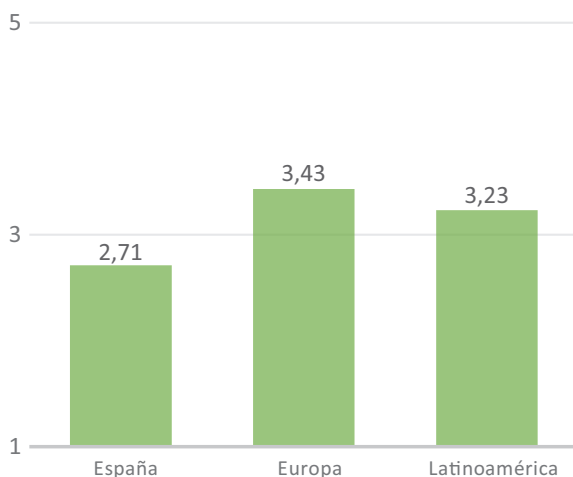


Finalmente, respecto das opinións lingüísticas, non se constataron diferenzas significativas na valoración dos factores denominados asentamento da lingua materna e consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo, mais si no de liberdade lingüística ( $F=10,570$ ,  $p=0,001$ ).<sup>9</sup> Este factor, como pode observarse na figura,

<sup>9</sup> Composto polos ítems *Cando na clase exista unha maioría de castelánfalantes, a lingua da clase debería ser o castelán, A escola debería proporcionar unha alternativa aos titores/as que quixesen escolarizar os seus nenos/as en castelán, O modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os titores/as elixisen a opción lingüística que eles cresen oportuna e Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase.*

atópase mellor valorado polas familias de orixe europea ( $M=3,43$ ) e latinoamericana ( $M=3,23$ ) que polas galegas ( $M=2,71$ ).

**Figura 30.** Diferenzas na valoración do factor liberdade lingüística segundo o lugar de procedencia da nai.



### 3.4. O persoal docente

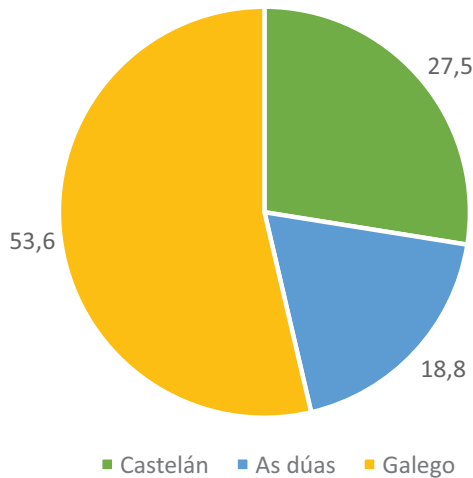
Un dos cambios máis notables das últimas décadas foi o inicio cada vez máis temperán da escolarización, o que provocou que axentes externos á familia (como, por exemplo, a escola) adoptasen roles nos procesos de socialización primaria que, tradicionalmente, asumía unicamente o núcleo familiar. Un dos obxectivos deste traballo é comprobar en que maneira a escola influíu nos procesos de adquisición e aprendizaxe de linguas dos nenos e das nenas amesáns, para o cal se analizarán variables sociolingüísticas correspondentes ás educadoras, como a súa lingua de uso no contexto profesional ou as súas opinións lingüísticas. Así mesmo, exploraranse outros factores de importancia, como os materiais didácticos ou o emprego de métodos de fomento da lingua galega.

### 3.4.1. Lingua do centro

Este apartado, titulado “Lingua do centro”, pode equipararse ao denominado “Lingua ambiental”, xa que é nel onde se analiza o uso das distintas linguas nas Escolas Infantís a través de variables como a lingua dos materiais didácticos, os métodos de fomento da lingua galega e os indicadores de uso do galego das educadoras co resto de persoas no contexto escolar.

En primeiro lugar, respecto dos materiais didácticos, o 62,3% das educadoras e educadores enquisados afirmou empregar recursos en lingua galega para favorecer os procesos de adquisición lingüística dos nenos e nenas, mentres que o 18,1% afirmou empregar materiais en castelán e o 19,7% en ambas as linguas.

**Figura 31.** Lingua dos materiais didácticos.

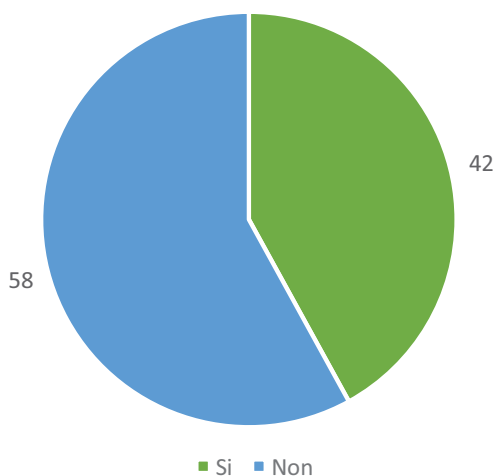


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

En relación con isto, case o 60% das persoas enquisadas declarou non empregar métodos para fomentar os procesos de adquisición ou mantemento da lingua galega, cifra que coincide cos datos obtidos respecto da lingua dos materiais didácticos, onde arredor da metade das educadoras din non utilizar material en galego.

Arredor dun 40% das educadoras comunica accións de fomento do galego, como o emprego de contos e cancións ou a realización de actividades nesta lingua; outros métodos reportados nas enquisas son o emprego do galego como lingua vehicular e, en último lugar, a programación das clases nesta lingua.

**Figura 32.** Emprego de métodos para o fomento da lingua galega.



Respecto dos usos lingüísticos das educadoras con outras persoas dentro do centro educativo, os datos sinalan que a lingua máis empregada entre compañeiros e compañeiras é o galego, pois a agrupación das respostas *máis galego* e *só galego* suma o 53,6% e o grupo *máis castelán* e *só castelán* queda no 27,5%, vinte e seis puntos porcentuais por debaixo. Por outra banda, en canto aos usos lingüísticos co persoal non docente da Escola Infantil, o galego segue superando en uso os comportamentos bilingües e as prácticas lingüísticas en castelán, que suman un 26,8% das respostas, vinte e dous puntos e medio porcentuais por debaixo dos do galego.

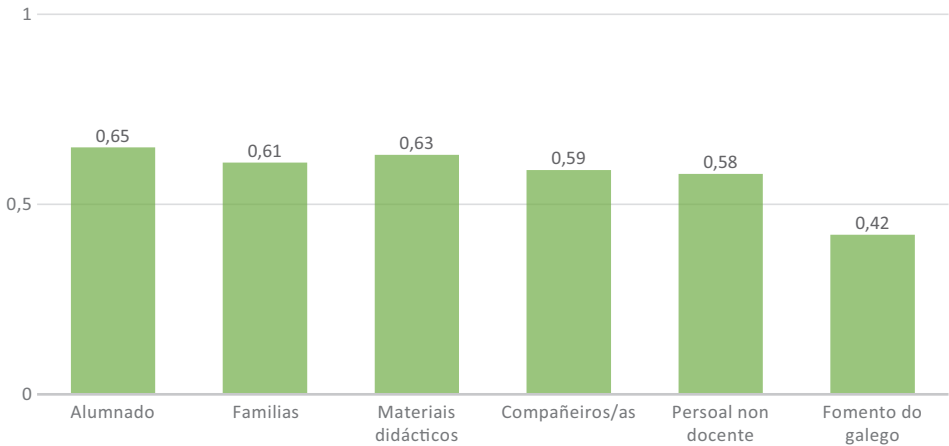
En definitiva, a maior parte das prácticas e materiais utilizados nas Escolas Infantís son en galego segundo as educadoras, porén existe un perfil, que acada case un 30%, que indica que se desenvolve en castelán utilizando medios nesa mesma lingua.

A seguinte figura amosa os índices de uso da lingua galega das educadoras das Escolas Infantís de Ames nos diversos contextos analizados. En todos os casos supera o punto medio da escala, mais o uso da lingua galega é maior nos contextos relacionados directamente co alumnado ( $M=0,65$ ), como os materiais didácticos ( $M=0,63$ )

ou a comunicación coas familias ( $M=0,61$ ). Pola contra, a presenza do galego é lixeiramente menor cos compañeiros e compañeiras ( $M=0,59$ ) e co persoal non docente ( $M=0,58$ ).

Estes resultados reflicten claramente o modelo lingüístico das Escolas Infantís do concello de Ames: nas interaccións cos nenos existe unha presenza do galego e castelán nestas idades cunha predominancia da primeira e as educadoras non teñen predisposición por utilizar medios para promocionar a adquisición do galego.

**Figura 33.** Índice de uso lingüístico (IU) das educadoras e métodos de fomento cara á lingua galega.

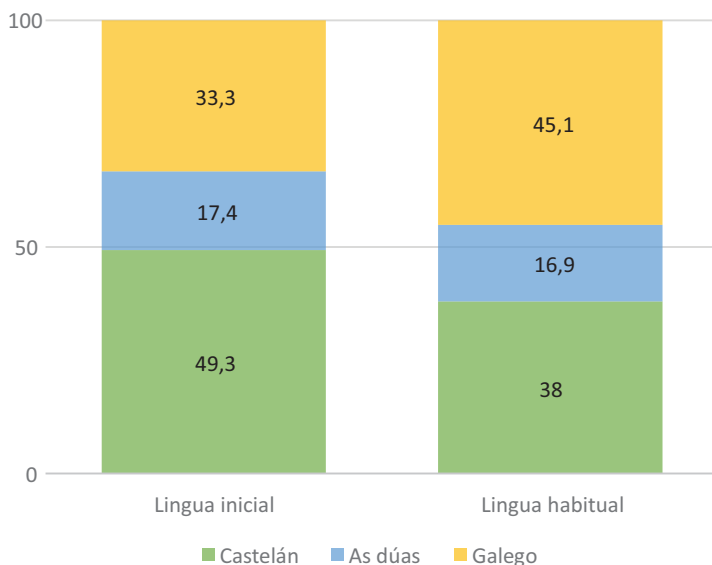


### 3.4.2. Prácticas lingüísticas do persoal docente

Unha vez observados os usos lingüísticos xerais das educadoras no contexto escolar, este apartado vaise centrar nas súas prácticas lingüísticas desde dúas perspectivas: por unha banda, a súa lingua inicial e a súa lingua habitual, o que servirá para caracterizalas, e por outra, os seus usos lingüísticos co alumnado e coas familias.

En primeiro lugar, case a metade (49,3%) aprendeu a falar en castelán fronte ó 33,3% que o fixo en galego e o 17,4% que se declara bilingüe inicial. Os datos de lingua habitual presentan un panorama distinto, xa que, mentres que as castelanfalantes habituais diminúen, as galegofalantes aumentan a súa presenza.

**Figura 34.** Lingua inicial e lingua habitual das educadoras.

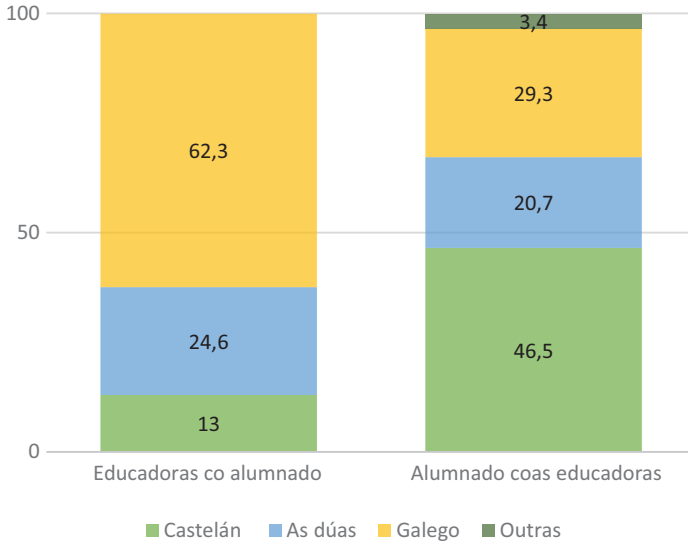


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

As educadoras das Escolas Infantís de Ames empregan maioritariamente a lingua galega cos seus alumnos e alumnas; os usos bilingües rozan o 25% e os usos lingüísticos en castelán quedan no 13%. Se observamos as interaccións de maneira inversa, é dicir, os cativos coas educadoras, vemos que as prácticas lingüísticas en castelán medran en máis de trinta puntos porcentuais, mentres que diminúen lixeiramente as bilingües e aquelas en galego se sitúan no 29%, trinta e tres puntos porcentuais por debaixo dos que declaran as educadoras co alumnado. Estas diferenzas indican a presenza dunha disonancia nos datos que estaría a sinalar que os procesos de adquisición lingüística na infancia están determinados pola socialización primaria e as Escolas Infantís non son uns actores importantes neste proceso de adquisición. Tamén poderían indicar que non se lles presta atención suficiente aos procesos de adquisición lingüística nesta etapa e nestes contextos.

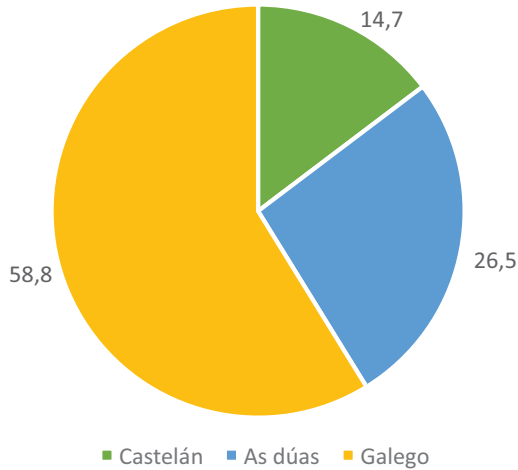


**Figura 35.** Lingua que empregan as educadoras cos nenos e nenas e lingua que empregan estes coas educadoras.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

**Figura 36.** Lingua das educadoras coas familias.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

En relación coas familias, os usos lingüísticos das educadoras prodúcense fundamentalmente en lingua galega, xa que a agrupación das respostas *máis galego* e *só galego* suma preto do 60%, mentres que as prácticas lingüísticas en castelán non chegan ao 15%.

### 3.4.3. O modelo lingüístico escolar: preferencias

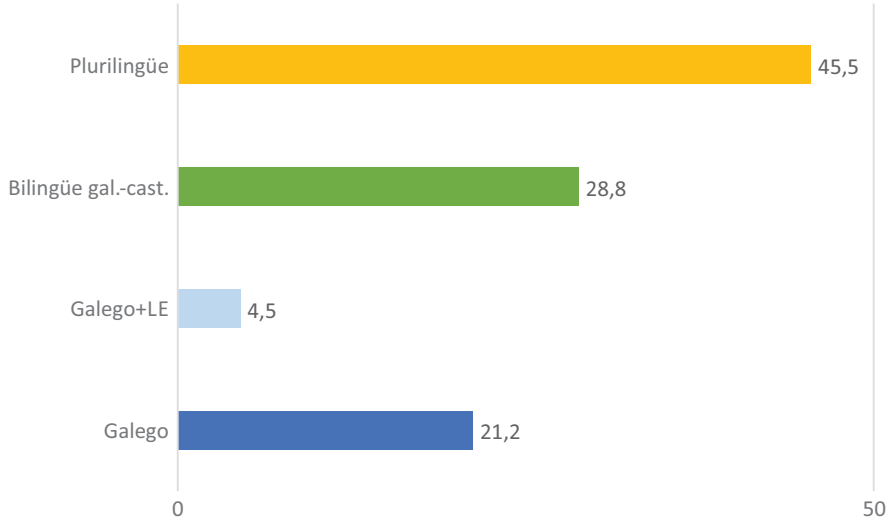
As educadoras debían sinalar cal era o modelo lingüístico da Escola Infantil da súa preferencia. A meirande parte delas (45,5%) confirmou a preferencia por un modelo plurilingüe, seguido tamén por un bilingüe galego-castelán (28,8%); en terceiro e cuarto lugar atopamos o modelo monolingüe en galego (21,2%) e un que combina o galego cunha lingua estranxeira (4,5%). O modelo monolingüe en castelán e o que combina castelán e lingua estranxeira, que foran seleccionados polo 1,9% e o 3,2% das familias, non acadaron representación entre as educadoras.

Ademais de seleccionar o modelo lingüístico da súa preferencia, tiñan que indicar tamén cal era a porcentaxe en que galego, castelán e as linguas estranxeiras deberían estar presentes na Escola Infantil. As persoas enquisadas apostaron por unha presenza do galego que, de media, se sitúa no 50%, mentres que consideraron que a presenza do castelán debía ser de preto do 30% e a das linguas estranxeiras do 20%.

**Táboa 6.** Presenza das linguas en Educación Infantil. Media e Desviación Típica.

	M	DT
<b>Presenza do galego</b>	50,25	16,88
<b>Presenza do castelán</b>	29,70	12,72
<b>Presenza das linguas estranxeiras</b>	20,32	10,99

Neste contexto, preguntóuselles ás educadoras a opinión que tiñan sobre a formación do profesorado en materia de aprendizaxe de linguas. A resposta máis sinalada foi *pouca* (45,6%), seguida de preto por *moderada* (39,7%); só o 1,5% das persoas enquisadas consideraba ter *moita* formación sobre a aprendizaxe de linguas, fronte ao 8,8% que riscou *moi pouca*. En definitiva, máis da metade do profesorado ten unha serie de coñecementos deficientes na aprendizaxe de linguas, contidos fundamentais para as educadoras das Escolas Infantís.

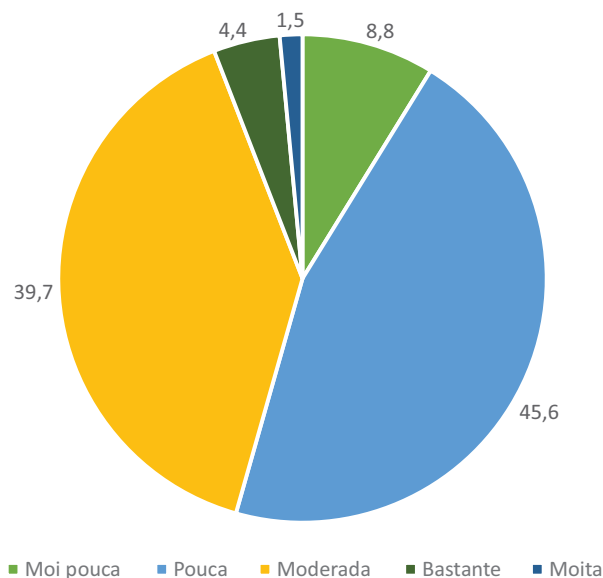
**Figura 37.** Modelo lingüístico de Educación Infantil preferido polas educadoras.

A maiores, indagouse sobre a súa disposición a formarse neste eido concreto, ao que apenas un 10% respondeu negativamente. En relación coa disposición á formación, analizouse a relación entre a resposta a esta pregunta e a preferencia que as educadoras amosaran por un modelo lingüístico en Educación Infantil e observáronse diferenzas significativas ( $F=5,179$ ,  $p=0,003$ ), xa que as que amosaron unha mellor disposición para continuar a súa formación escolleron ben o modelo educativo plurilingüe, ben o de mantemento do galego coa introdución dunha lingua estranxeira, mentres que as que escolleron un modelo de mantemento do castelán e o modelo que denominamos bilingüe amosaron unha menor disposición para continuar a súa formación.

#### 3.4.4. Opinións sobre lingua e escola

Tal e como se fixo coas familias, para achegarnos ás opinións lingüísticas das educadoras pedíaselles que valorasen nunha escala do 1 (*totalmente en desacordo*) ao 5 (*totalmente de acordo*) unha serie de enunciados que, tras as análises realizadas, podemos agrupar baixo as seguintes temáticas ou factores: importancia do bilingüismo

**Figura 38.** Valoración das educadoras sobre a formación do profesorado en aprendizaxe de linguas.



para a aprendizaxe dunha lingua estranxeira, preferencia por un modelo lingüístico escolar infantil en lingua castelá, liberdade de escolla lingüística das familias, modelo de asentamento da lingua familiar, liberdade de escolla lingüística dos centros e opinións favorables á introdución dunha segunda lingua en Educación Infantil.<sup>10</sup>

O primeiro dos factores, referido á **importancia do bilingüismo para a aprendizaxe dunha nova lingua**, está constituído polos seguintes ítems, que se presentan aquí en orde de maior a menor peso dentro do factor: *aprender galego e castelán na infancia axuda na aprendizaxe dunha lingua estranxeira* (M=4,18, DT=0,91); *é preciso destinar recursos á normalización e dinamización lingüística en Infantil* (M=4,25, DT=0,76); *o emprego de varias linguas nunha mesma aula é beneficioso para o alumnado* (M=4,51, DT=0,63); *a lingua galega debería ser fomentada socialmente* (M=4,50, DT=0,63).

<sup>10</sup> A análise factorial realizada revela que o primeiro factor (importancia do bilingüismo na aprendizaxe dunha lingua estranxeira) explica o 22,49% da varianza, o segundo (opinións favorables cara a un modelo lingüístico escolar infantil en lingua castelá) o 12,75%, o terceiro (liberdade de escolla lingüística das familias) o 10,47% e os restantes menos dun 10%.

O segundo dos factores denomínase **preferencia por un modelo lingüístico escolar en lingua castelá** e os enunciados que o conforman son os seguintes: *o modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os pais/nais elixisen a opción lingüística que eles cresen oportuna* (M=2,62, DT=1,11); *cando nunha clase exista unha maioría de castelanfalantes, a lingua da clase debería ser o castelán* (M=2,25, DT=0,95) e *o modelo lingüístico galego debería proporcionar unha alternativa aos pais/nais que quixesen escolarizar os seus nenos/as unicamente en castelán* (M=2,01, DT=0,90).

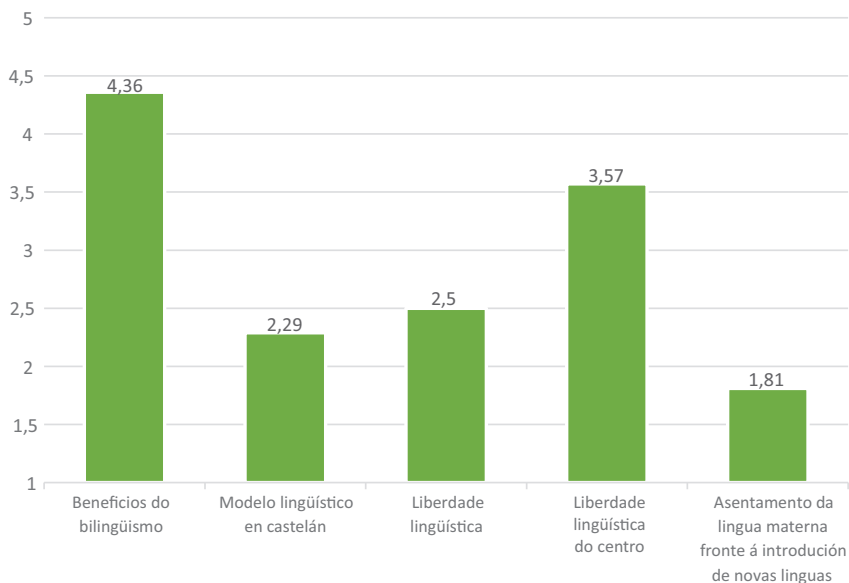
O factor nomeado **liberdade lingüística**, do que tal e como están formulados os ítems, as puntuacións altas sinalarían opinións negativas cara ao galego, agrupa tres enunciados: *o programa de inmersión lingüística en galego na etapa de Infantil non é axeitado para Galicia* (M=2,68, DT=1,09); *cadaquén podería poder impartir as clases na lingua que quixese* (M=2,94, DT=1,23) e *o uso do galego establecido na lexislación é excesivo* (M=2,00, DT=0,94).

O seguinte grupo de ítems ten moito en común co terceiro factor (liberdade lingüística), mais diferénciase del en que neste caso a **liberdade** vai dirixida aos **centros educativos**, e así se observa nos ítems que o compoñen: *cadaquén debería poder impartir as clases na lingua que quixese* (M=2,94, DT=1,23) e *os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* (M=4,20, DT=0,87).

Finalmente, o factor que menos varianza explica é o que agrupa os ítems que reflicten **opinións favorables ao asentamento da lingua materna**: *o modelo lingüístico da Escola Infantil debería centrarse en asentar a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* (M=2,11, DT=1,14) e *aprender dúas linguas na etapa de Infantil atrasa nos nenos/as a adquisición de competencias lingüísticas* (M=1,53, DT=0,95).

A continuación (Figura 39) obteremos unha visión máis xeral, coas medias dos factores obtidos na análise. Así, observamos que os ítems valorados positivamente son os referidos á importancia do bilingüismo para a aprendizaxe dunha nova lingua (M=4,36, DT=0,54) e aqueles que aluden á liberdade dos centros e das educadoras á hora de escoller a lingua das aulas (M=3,57, DT=0,85). Pola contra, os ítems que se apoian no discurso da liberdade lingüística son valorados negativamente, pois a súa puntuación media (M=2,5, DT=0,84) queda por debaixo do punto medio da escala. Tampouco se valora positivamente un modelo lingüístico en que o castelán sexa o único idioma (M=2,29, DT=0,76) ou que o modelo lingüístico de Educación Infantil se centre en asentar a lingua familiar (M=2,5, DT=0,84).

**Figura 39.** Opinións das educadoras das Escolas Infantís.



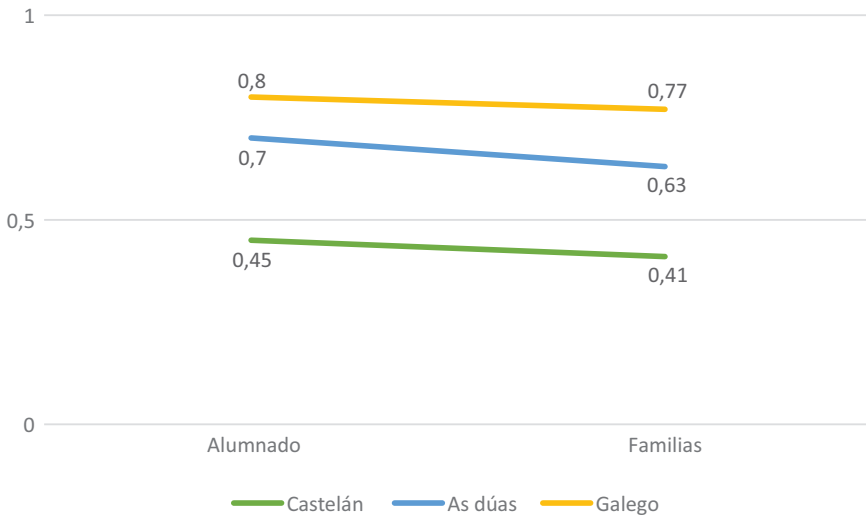
### 3.4.5. O perfil sociolingüístico do persoal docente

Neste apartado explórase a influencia que a lingua habitual das educadoras ten nos aspectos analizados ata o de agora.

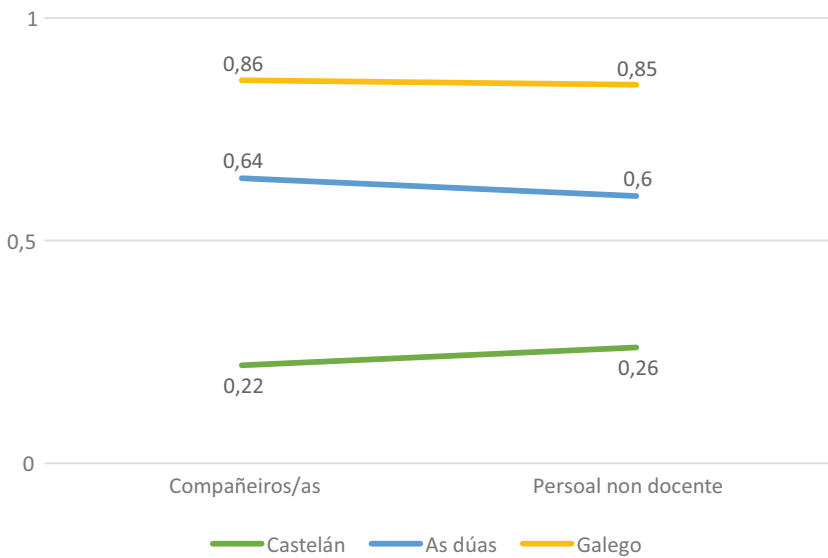
En primeiro lugar, observamos as diferenzas no índice de uso do galego das educadoras cos nenos e nenas (IUEA:  $F=17,511$ ,  $p<0,001$ ) e coas familias (IUEF:  $F=16,752$ ,  $p<0,001$ ) segundo a lingua habitual das docentes. Os resultados indican que as galegofalantes se expresan maioritariamente en galego no traballo, mentres que as castelanfalantes o fan fundamentalmente en castelán.

A lingua habitual tamén inflúe no uso do galego cos compañeiros e compañeiras de traballo ( $F=64,363$ ,  $p<0,001$ ), así como co persoal non docente ( $F=58,780$ ,  $p<0,001$ ). Na figura 41 vese como os indicadores de uso sinalan que a presenza do galego no contexto laboral é maior nas educadoras bilingües e galegofalantes. Polo tanto, semella que é a lingua habitual da persoas o que determina os usos das educadoras cos nenos e nenas máis que a existencia dunha planificación lingüística na escola.

**Figura 40.** Índice de uso do galego das educadoras co alumnado (IUEA) e as familias (IUEF) segundo a lingua habitual das educadoras.



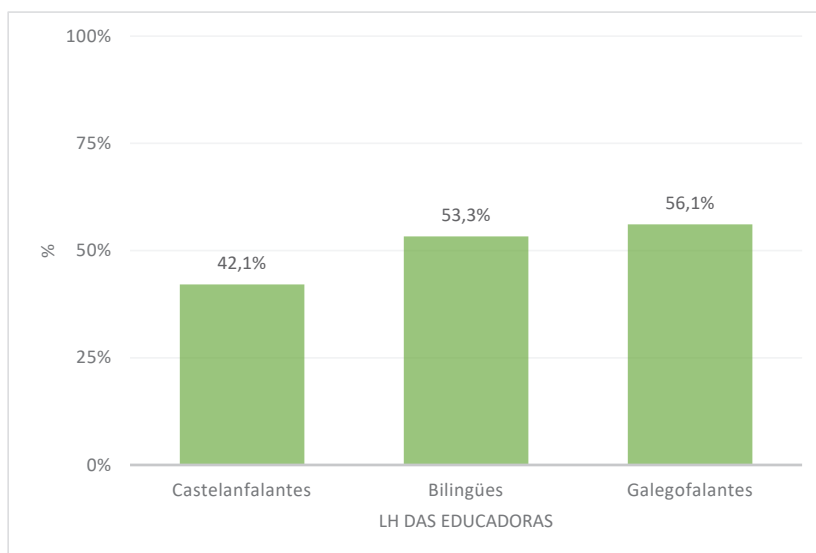
**Figura 41.** Índice de uso da lingua galega cos compañeiros e compañeiras e co persoal non docente segundo a lingua habitual das educadoras.



As análises realizadas revelaron tamén diferenzas significativas nas valoracións sobre a presenza do galego en Educación Infantil segundo a lingua habitual das educadoras ( $F=5,287$ ,  $p=0,008$ ). As educadoras que sinalaron como lingua habitual o castelán son as que lle outorgan unha presenza menor ao galego en Educación Infantil, sendo 42,08 a puntuación media. Por outra banda, as educadoras que se declararon bilingües habituais e galegofalantes consideran que o galego debe estar presente por riba do 50% en Educación Infantil, se ben a media da puntuación das galegofalantes (56,14%) é lixeiramente superior á das bilingües (53,33%).

En definitiva, o perfil sociolingüístico das educadoras determina de forma importante as súas prácticas lingüísticas na escola, cando debería ser o plan lingüístico de centro o que determinara as súas prácticas dado o seu perfil profesional e o seu papel na adquisición e asentamento das linguas dos infantes.

**Figura 42.** Presenza do galego na Educación Infantil segundo a lingua habitual das educadoras. Medias de porcentaxes.



### 3.5. A titularidade e as características sociodemográficas do centro

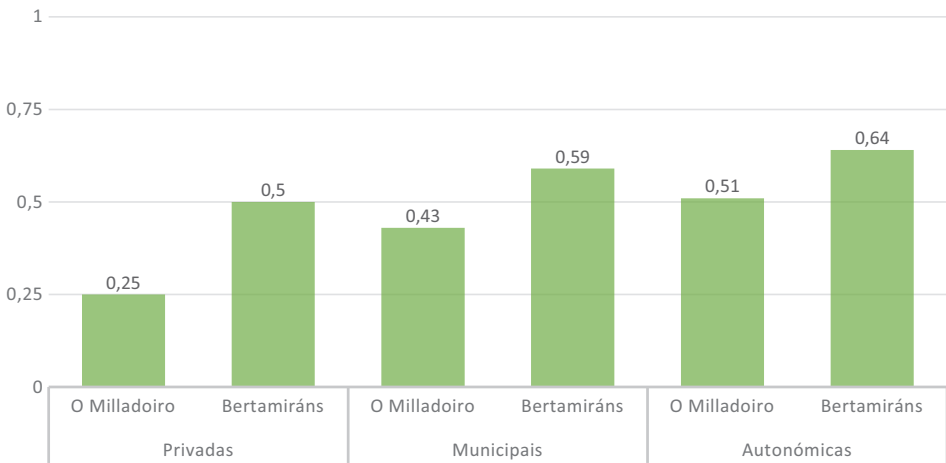
Á hora de observar como se relaciona a variable de titularidade con outras variables analizadas e que se corresponden co contexto familiar ou escolar, é preciso ter en conta que, na escolla do centro nesta primeira etapa educativa, as familias, como



pode observarse nas entrevistas, non priman un modelo de educación público ou privado, senón que pesan máis outros factores, como a situación xeográfica, a dispoñibilidade, os horarios, a accesibilidade e tamén os prezos. É por esta razón que neste apartado se analizan as variables seleccionadas non só desde o punto de vista da titularidade (privadas, municipais e autonómicas) senón tamén da situación xeográfica (O Milladoiro / Bertamiráns).

Dentro do contexto familiar, estas variables non inflúen na lingua habitual das familias pero si na habitual e na inicial do alumnado e, como consecuencia, na transmisión da lingua familiar. Como pode observarse na seguinte gráfica, as Escolas Infantís confróntanse por titularidade e tamén por situación xeográfica ( $F=3,345$ ,  $p=0,037$ ), xa que, por unha banda, as privadas, fronte ás autonómicas e municipais, teñen unha serie de nenos e nenas que inicialmente pode considerarse bilingüe ou que aprendeu a falar fundamentalmente en castelán; e por outra banda, o alumnado das Escolas Infantís de Bertamiráns ou ben é bilingüe inicial ou ben aprendeu a falar fundamentalmente en lingua galega. É dicir, Bertamiráns favorece o acceso a procesos de adquisición do galego especialmente nas Escolas Infantís de titularidade pública.

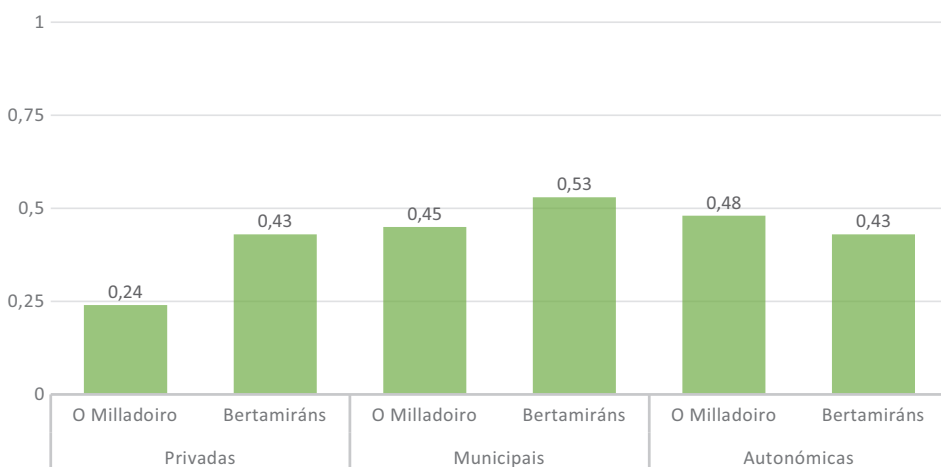
**Figura 43.** Lingua inicial dos nenos e nenas segundo a titularidade e a situación xeográfica da EI.



En canto á lingua habitual ( $F=4,053$ ,  $p=0,019$ ), o primeiro que se observa é o descenso dos indicadores de uso do galego por parte do alumnado, circunstancia que se sinalou xa en apartados anteriores. Neste caso, as diferenzas detectadas non son tan

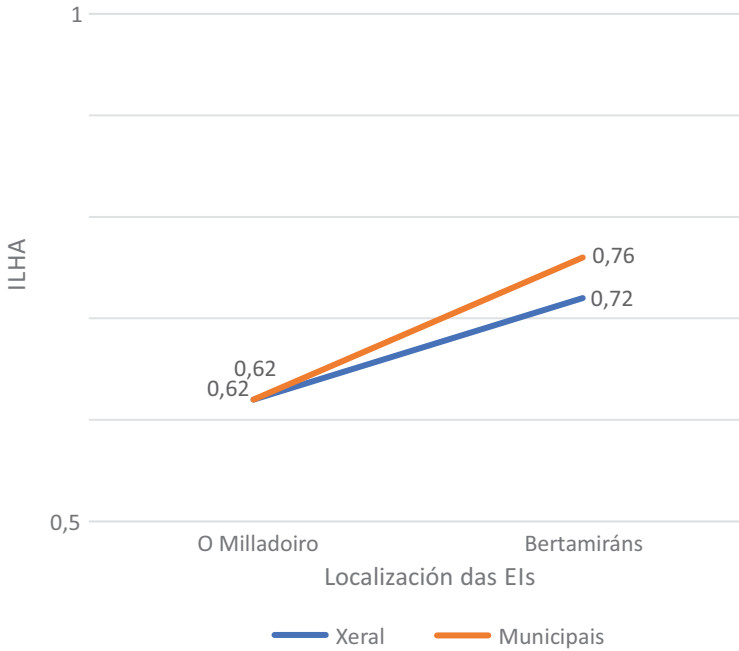
categorías como respecto da lingua inicial, xa que só destacan dous indicadores: os nenos e nenas das EI privadas situadas no Milladoiro, que se expresan maioritaria en castelán, mentres que os das municipais poden categorizarse como bilingües. Cabe destacar o retroceso da presenza do galego en relación a lingua inicial nas EI autonómicas de Bertamiráns.

**Figura 44.** Lingua habitual dos nenos e nenas segundo a titularidade e a situación xeográfica da EI.



Se analizamos agora a transmisión da lingua familiar e, en concreto, da lingua galega, obsérvase como a localización das EI (Bertamiráns, O Milladoiro) ten unha influencia significativa pero non importante nos resultados ( $t=2,054$ ,  $p=0,043$ ,  $d=0,049$ ). Na figura 45 vese como o nivel de reprodución do galego no Milladoiro é menor ( $M=0,62$ ,  $DT=0,26$ ) que en Bertamiráns ( $M=0,72$ ,  $DT=0,22$ ). Porén, non inflúe soamente a localización xeográfica da Escola Infantil senón que tamén estarían involucrados outros aspectos relacionados co tipo de escola (titularidade, estilo pedagóxico, porcentaxe de nenos migrantes). De feito, os datos máis favorables respecto da retención do galego como lingua familiar correspóndense coa Escola Infantil municipal situada en Bertamiráns, diferenciándoa incluso da EIM do Milladoiro ( $t=-2,451$ ,  $p=0,018$ ,  $d=0,06$ ), debido ao perfil de usuarios que acolle, ao seu estilo pedagóxico e a unha política lingüística do centro explicitamente favorable ao galego.

**Figura 45.** Nivel de retención do galego como lingua habitual nos nenos e nenas (ILHA) en familias con nais galegofalantes segundo titularidade e situación das Escolas Infantís.



Analizando as opinións das familias sobre o modelo lingüístico de preferencia expresado en porcentaxe de horas dedicadas a cada lingua, atópanse diferenzas por titularidade e distribución xeográfica dos centros. As diferenzas materialízanse na porcentaxe do horario lectivo que as familias lle outorgan ao galego ( $F=4,791$ ,  $p=0,009$ ) e ás linguas estranxeiras ( $F=8,321$ ,  $p=0,001$ ): non se observaron diferenzas significativas na porcentaxe do horario lectivo que debía desenvolverse en lingua castelá, que se sitúa entre o 30% e o 35% en calquera dos casos. Respecto da porcentaxe correspondente á lingua galega, son as familias das escolas públicas, ben autonómicas, ben municipais, as que lle outorgan unha maior presenza e, dentro das de titularidade pública, son as familias de Bertamiráns as que conceden porcentaxes máis altas. Coa presenza das linguas estranxeiras a tendencia é a contraria: as familias das escolas privadas outórganlle unha maior presenza (similar á de castelán e galego) que as públicas e, se se mira agora por localidade, polo xeral as familias do Milladoiro anotaron puntuacións lixeiramente por riba das que sinalaron as de Bertamiráns.

En canto ás prácticas lingüísticas das educadoras co alumnado ( $F=9,923$ ,  $p<0,001$ ) e as familias ( $F=4,663$ ,  $p=0,013$ ), mantense a oposición públicas/privadas e O Milladoiro/Bertamiráns, mais neste caso é á inversa porque son as educadoras das EI de Bertamiráns as que empregan máis galego que castelán co alumnado e as familias en comparación coas dos centros situados no Milladoiro. En concreto, destacan as escolas privadas do Milladoiro fronte ao resto xa que son as únicas cuxas educadoras sinalan empregar máis castelán que galego nas súas comunicacións cos rapaces, coas rapazas e cos proxenitores.

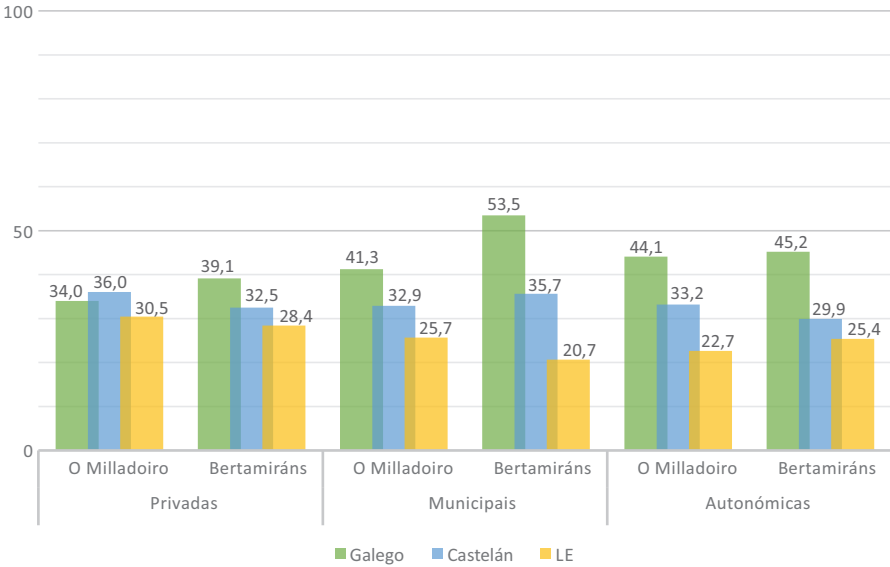
En definitiva, os resultados indica que as familias e o persoal docente das EIs teñen diferentes prácticas e opinións sobre o modelo lingüístico a aplicar nesta etapa educativa atendendo a titularidade e centro urbano ao que pertencen. Os centros de titularidade privada desenvólvense en castelán e optan por unha presenza semellante das dúas linguas cooficiais xunto cunha lingua estranxeira, mentres que os centros de titularidade pública, especialmente os situados en Bertamiráns, optan por desenvolverse en galego cunha preferencia por un modelo cunha presenza prioritaria da lingua galega.

### 3.6. Clima lingüístico

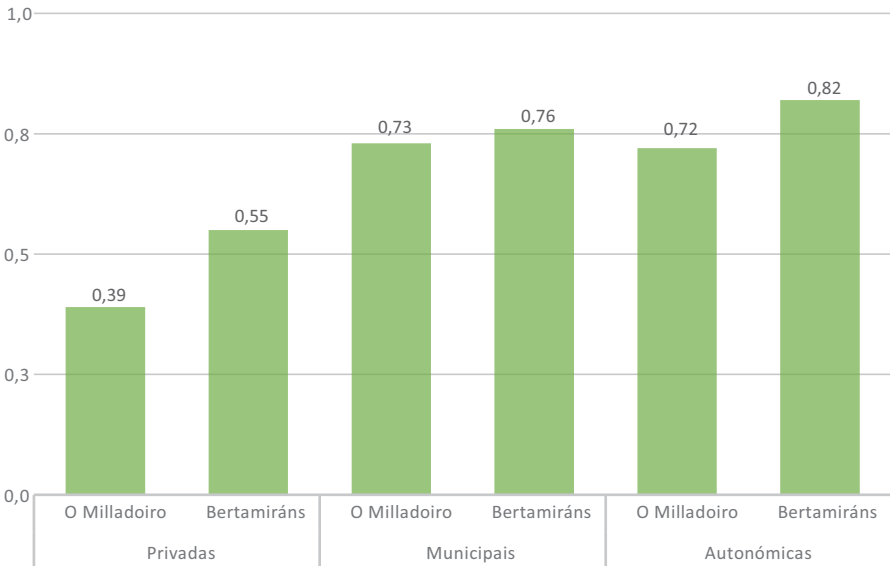
No cuestionario incluíanse dous ítems a través dos cales se buscaba coñecer a valoración das educadoras sobre a influencia do centro educativo nas prácticas lingüísticas do alumnado. Estes enunciados eran *O clima lingüístico do centro favorece que os nenos/as que aprenderon a falar en **galego** na casa o utilicen habitualmente* ( $M=3,98$ ,  $DS=0,97$ ) e *O clima lingüístico do centro favorece que os nenos/as que aprenderon a falar en **castelán** na casa o utilicen habitualmente* ( $M=3,65$ ,  $DS=1,01$ ). É dicir, as educadoras consideran que os centros educativos nos que traballan axudan a reproducir as linguas iniciais do alumnado, aínda que en maior medida o galego que o castelán, o que contrasta cos datos proporcionados polas familias, nos que se detecta xa a diminución da retención familiar da lingua galega. A consideración é común a todas as persoas que cubriron as enquisas, independentemente da Escola Infantil (*o clima favorece o galego*  $F=1,465$ ,  $p=0,183$  e *o clima favorece o castelán*  $F=1,161$ ,  $p=0,337$ ) e da lingua habitual das educadoras (*o clima favorece o galego*  $F=0,570$ ,  $p=0,686$  e *o clima favorece o castelán*  $F=0,344$ ,  $p=0,847$ ).

En definitiva, as educadoras comparten un percepción sobre a realidade das súas escolas onde se favorece o asentamento da lingua familiar, especialmente cando

**Figura 46.** Opinión das familias sobre a presenza das linguas en Educación Infantil segundo a titularidade e a situación xeográfica das escolas.

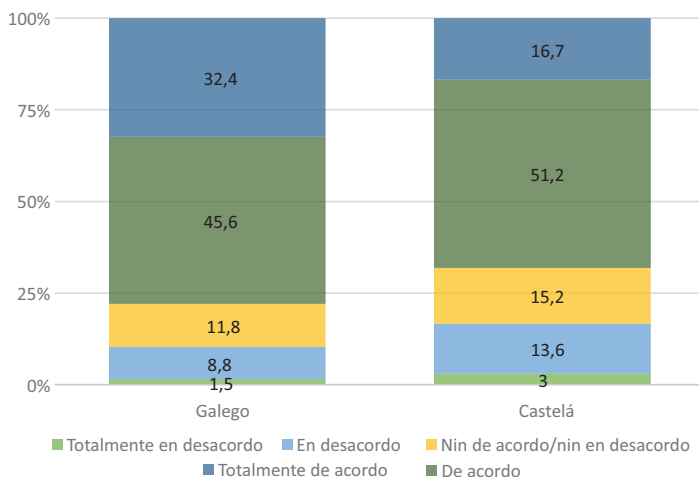


**Figura 47.** Índice de uso das educadoras co alumnado (IUA) segundo a titularidade e a localización xeográfica.



esta é o galego. Este discurso foi compartido polas directoras dos centros na presentación dos resultados, porén este resultado era disonante cos do resto de axentes implicados (familias) e incluso con outros resultados das mesmas educadoras.

**Figura 48.** Opinións do persoal docente sobre o clima lingüístico do seu centro.



## 4. A Educación Infantil

### 4.1. Xeografía sociolingüística

Os centros educativos nos que pode cursarse o segundo ciclo de Educación Infantil no concello de Ames son: EEI O Milladoiro, EEI da Igrexa, EEI de Covas, CEIP Agro do Muíño, CEIP de Barouta, CEIP A Maía e o Colexio ALCA. Tres destes centros (as Escolas de Educación Infantil) ofrecen unicamente esta etapa educativa, outros tres (os CEIP) agrupan escolares de Educación Infantil e tamén de Educación Primaria, e o Colexio ALCA, de titularidade privada, oferta todas as etapas educativas de carácter obrigatorio e o Bacharelato.

En canto á situación xeográfica destas escolas, o Colexio ALCA (Biduído de Arriba), a EEI da Igrexa e a EEI de Covas e o CEIP de Barouta están situados en núcleos rurais, o que non implica necesariamente que escolares resida neste medio xa que, por exemplo, o CEIP de Barouta acolle escolares de procedencia urbana que non poden asumir os centros situados en Bertamiráns (CEIP A Maía e CEIP Agro do Muíño) ou no Milladoiro (CEP de Ventín). Todas estas escolas xuntan máis de seiscientos nenos e nenas. Na táboa 7 amósase o peso que o alumnado de cada un destes centros ten tanto sobre a mostra na que se sustenta este estudo como na poboación escolar infantil do concello.

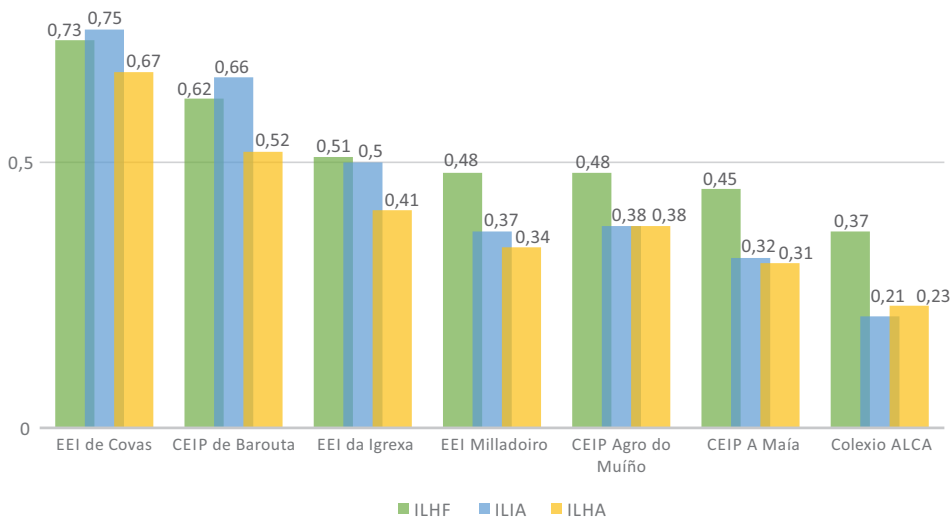
Como proba da importancia da poboación migrante no concello de Ames observamos as porcentaxes de alumnado nacido en familias desta condición: o 9,4% do alumnado de Educación Infantil pertence a familias migrantes orixinarias de Europa e o 14,9%, a familias con raíces latinoamericanas. En total os fillos destas familias supoñen o 24,3% do alumnado de Educación Infantil. Na seguinte táboa inclúense os datos correspondentes á porcentaxe de familias migrantes dentro de cada centro no que se pode cursar Educación Infantil, con valores que oscilan entre o 0% da EEI de Covas e o 28,7% da EEI do Milladoiro.

Táboa 7. Distribución da mostra nos centros de Educación Infantil.

Escola Infantil	% na mostra	% na poboación	% migrantes na poboación
EEI O Milladoiro	38,3	39,2	28,7
EEI da Igrexa	2,3	2,4	8,3
EEI de Covas	1,1	1,4	0
CEIP Agro do Muíño <sup>1</sup>	19,9	–	–
CEIP de Barouta	12,5	17,3	14
CEIP A Maía	21,8	33,5	27,2

A continuación, preséntase unha visión panorámica sobre a presenza da lingua galega nos centros educativos nos que se pode cursar Educación Infantil no concello de Ames.

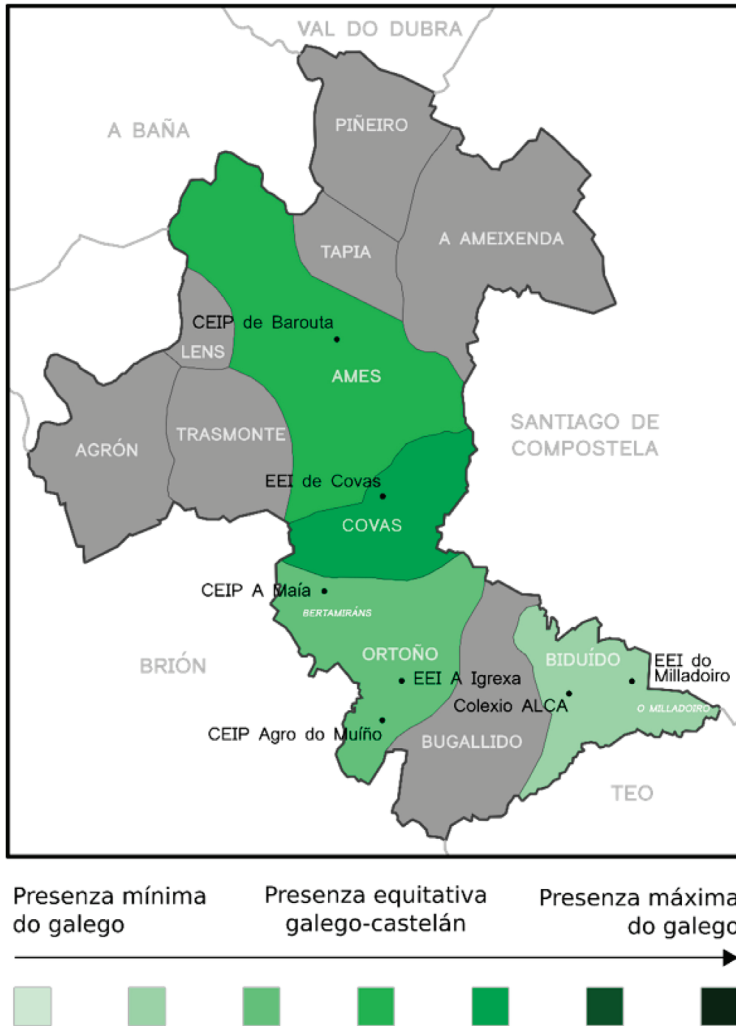
Figura 49. Indicador de galego como lingua habitual das familias (ILHF), lingua inicial (ILIA) e lingua habitual dos escolares (ILHA) de Educación Infantil.



1 Non se dispón dos datos de familias migrantes no CEIP de Agro do Muíño porque nos cuestionarios, aplicados nun curso escolar diferente ao do resto da mostra, non se incluíron preguntas sobre o lugar de nacemento dos proxenitores ou do propio alumnado.



**Figura 50.** Presenza do galego como lingua habitual do alumnado de Educación Infantil.



En primeiro lugar, os datos sinalan que hai unha presenza maioritaria do galego como lingua familiar nos centros pertencentes ás parroquias de Covas e Ames (EEI de Covas e o CEIP de Barouta), parroquias ambas as dúas de carácter máis rural que o resto de parroquias onde están situados os centros. No extremo oposto está o Colexio ALCA, onde a presenza do castelán é claramente maior que a do galego.

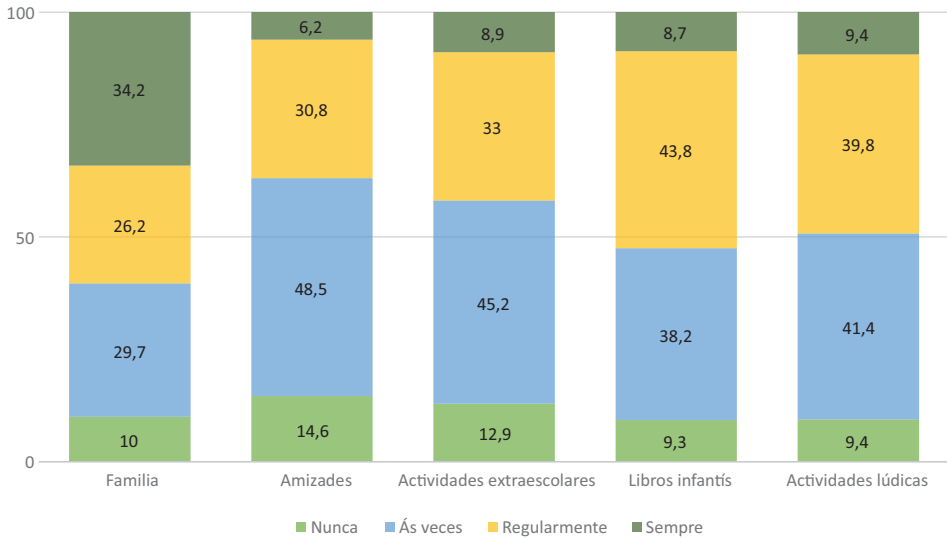
A lingua inicial dos nenos e nenas das EEI e do CEIP de Barouta é practicamente idéntica á lingua utilizada na familia. Porén, no resto de centros percíbese un desprazamento cara ao castelán da lingua familiar, circunstancia que se pode observar claramente nos centros situados nos contextos urbanos.

No estudo que dá orixe ao *Mapa sociolingüístico escolar de Ames (A lingua no CEIP Agro do Muíño)* apuntábanse os efectos castelanizadores do inicio da escolarización, do que dá conta a comparación dos ILIA e ILHA, xa que os indicadores de ILHF e ILIA, que se situaban arredor do 0,5, baixan agora ata cifras comprendidas entre o 0,31 (CEIP A Maía) e o 0,41 (EEI da Igrexa). É dicir, dunha presenza equitativa de galego e castelán pasamos a unha predominancia do castelán sobre o galego no que respecta á lingua habitual dos escolares, agás na EEI de Covas e no CEIP de Barouta, onde, a pesar do descenso, o galego e o castelán teñen un presenza semellante.

A partir dos datos de ILHA de Educación Infantil elaborouse o mapa da Figura 50, no que aparecen sombreadas en verde as parroquias nas que están situados os centros educativos; canto máis escuro sexa o verde haberá un maior uso do galego por parte do alumnado. É na parroquia de Covas, na que se sitúa a EEI da Igrexa, onde atopamos un maior uso da lingua galega, que incluso supera o castelán como lingua habitual do alumnado; en segundo lugar teríamos o CEIP de Barouta, onde o alumnado fai un uso semellante de ambas as linguas. O resto de centros educativos nos que se pode cursar Educación Infantil sitúase nas parroquias de Ortoño e Biduído, das cales, aínda que xa o uso do castelán é maior que o do galego, é a primeira a que presenta uns niveis de uso do galego máis altos por parte dos nenos e nenas.

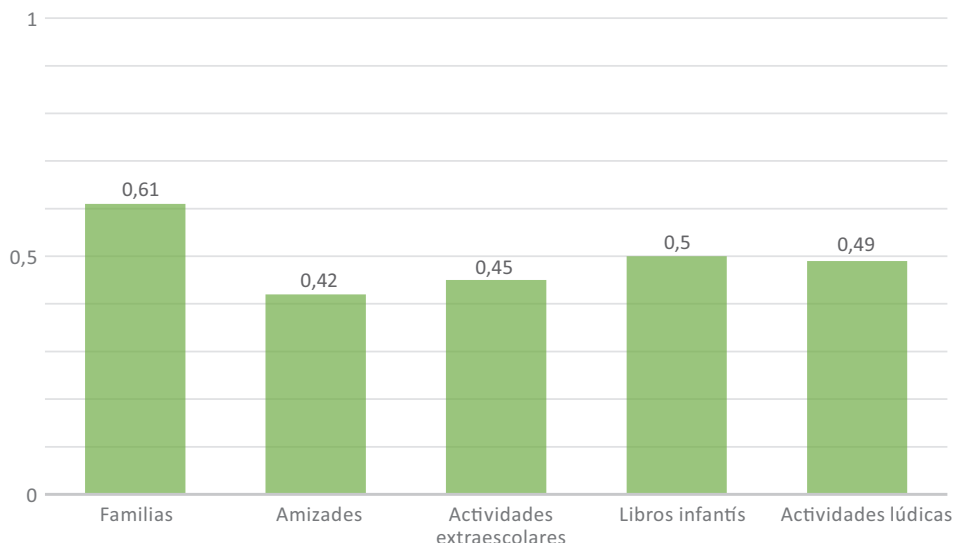
## 4.2. Lingua ambiental

Nun contexto de contacto de linguas como é o caso galego, o concepto de lingua ambiental é fundamental nos procesos de adquisición e aprendizaxe de idiomas, polo que, para obter unha visión xeral do contexto lingüístico dos nenos e nenas de Educación Infantil do concello de Ames, preguntóuselles ás familias cal era a presenza da lingua galega nos seguintes ámbitos cotiáns: a propia familia, as amizades, as actividades extraescolares, os libros infantís que tiñan na casa e as actividades lúdicas. Se as respostas *nunca* e *ás veces* sinalan unha maior presenza da lingua castelá que da lingua galega, a primeira supera a segunda en todos os eidos propostos, agás no da familia e no dos libros infantís, e prodúcese unha presenza equitativa de ambas as linguas no que respecta ás actividades lúdicas.

**Figura 51.** Presenza da lingua galega en diversos contextos cotiáns.

A partir destes datos elaborouse un índice de presenza da lingua galega (IPG) que sitúa a presenza deste idioma nunha escala do 0 ao 1, onde o cero representa a ausencia total do galego e a presenza absoluta do castelán e o 1 a presenza máxima do galego e a ausencia do castelán. Este índice oscila entre o 0,42 (DT=0,26) correspondente ás amizades, eido no que o castelán sería a lingua predominante, e o 0,61 (DT=0,33) da familia, único ámbito no que a presenza do galego supera, lixeiramente, a do castelán. Observamos a través destes resultados como, se ben na socialización primaria (representada fundamentalmente pola familia) o galego ten unha presenza notable, incluso superior á do castelán, a medida que os nenos e nenas incrementan e diversifican as experiencias fóra do contexto familiar (o que se entende como socialización secundaria), o castelán vaise introducindo nos seus principais contextos de relación que teñen unha gran transcendencia no desenvolvemento cognitivo, emocional e lingüístico dos nenos e nenas. Como se pode percibir na figura 52, a lingua galega ten unha presenza importante, incluso maioritaria, nos contextos familiares dos nenos e nenas de Ames. Estes niveis de uso descenden abruptamente cando os escolares se relacionan fóra do ambiente familiar, especialmente, nos usos cos iguais pero tamén en actividades lúdicas máis estruturadas (extraescolares, lúdicas) e na utilización de recursos no idioma galego (libros infantís).

**Figura 52.** Índice de presenza do galego (IPG) en contextos cotiáns do alumnado de Educación Infantil.



### 4.3. A familia

Os cambios sociais que se deron nas últimas décadas, e dos que xa se falou ao longo deste documento, modificaron o papel da familia nos procesos de socialización primaria e, en concreto, nos procesos de adquisición de linguas dos nenos e nenas. A pesar disto, a familia segue sendo a unidade social fundamental para a adquisición e aprendizaxe de linguas (Lanza 2007), malia que outros actores sociais, como a escola, cobraron cada vez máis importancia neste proceso.

Como xa se indicou anteriormente, nos contextos de contacto de linguas un dos indicadores máis importantes para avaliar a vitalidade e o status dos idiomas é a súa transmisión interxeracional, onde conflúen factores de carácter institucional e macrosocial que, de non estar en sincronía coa familia, poden rematar por alterar a distribución das linguas nun determinado contexto e territorio (Ramallo 2012).

Tal e como se fixo coas Escolas Infantís, neste apartado vanse analizar os diferentes aspectos que atinxen á familia para coñecer a situación sociolingüística das familias de Educación Infantil de Ames. En concreto, vanse explorar a retención da lingua familiar, as preferencias das familias sobre o modelo lingüístico escolar, as súas

opinións lingüísticas, a tipoloxía de familias segundo a súa lingua habitual e a importancia da migración no concello. Posteriormente, analizarase o contexto escolar para ver se efectivamente se atopa en sincronía coas familias e así poder coñecer se este axente social contribúe á substitución da lingua galega pola castelá, tal e como se observou en *A lingua no CEIP Agro do Muíño* (2018).

### 4.3.1. A retención da lingua familiar

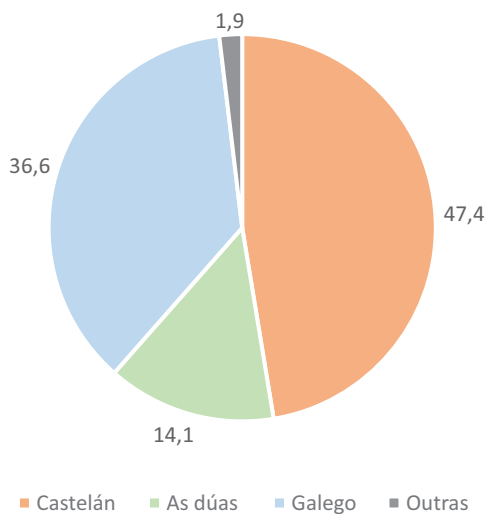
O mantemento do galego como lingua da familia é un dos procesos que resultou transcendental para que chegase ata a actualidade cunha vitalidade lingüística tan elevada (Loredo e Montegudo 2017) e é por iso que este apartado centra a súa análise nos procesos de retención do galego como lingua familiar. Non obstante, non debe perderse de vista que a situación demolingüística galega se caracteriza pola convivencia dunha serie de procesos de reprodución, substitución e revitalización, onde o desenvolvemento da socialización primaria e da secundaria resulta determinante.

Entra dentro dos propósitos deste traballo, entón, analizar como os diferentes contextos de socialización secundaria inflúen nos niveis de retención do galego naqueles rapaces e rapazas que o tiveron como lingua inicial. Mais, para iso é preciso ver en que medida o castelán e o galego están presentes nas familias do alumnado de Educación Infantil amesán. Na análise tómase como punto de partida a lingua habitual das nais, posto que se demostrou que ten máis influencia nas prácticas lingüísticas dos fillos que a dos pais.

Na figura 53 obsérvase como a lingua habitual máis frecuente nas nais é o castelán (47,4%), que aglutina case a metade das respostas, seguida, con dez puntos porcentuais menos, das galegofalantes (36,6%) e quedando as bilingües por debaixo do 15%.

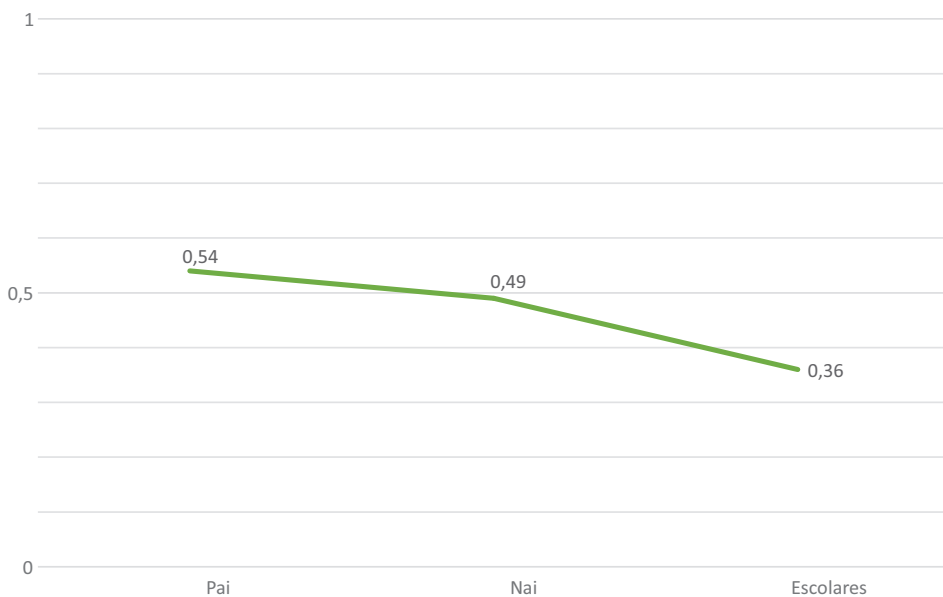
Para obter unha visión de conxunto do núcleo familiar, observamos agora os índices de uso lingüístico construídos utilizando a lingua habitual da nai (ILHN), do pai (ILHP) e o índice de uso dos escolares de Educación Infantil (ILHA). A gráfica amosa a existencia dunha presenza semellante da lingua galega e castelá entre os proxenitores, cunha diferenza fundamental: a presenza do galego é maior no pai ( $M=0,54$ ,  $DT=0,35$ ) que nas nais ( $M=0,49$ ,  $DT=0,35$ ). A maiores, constátase unha maior utilización do castelán entre os cativos ( $M=0,36$ ,  $DT=0,27$ ) que entre os pais e nais, circunstancia que nos fai ver como o proceso de desprazamento vai collendo forza nesta etapa de Educación Infantil.

**Figura 53.** Lingua habitual das nais dos escolares de Educación Infantil.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

**Figura 54.** Índice de lingua habitual dos pais, das nais e dos escolares de Educación Infantil de Ames.

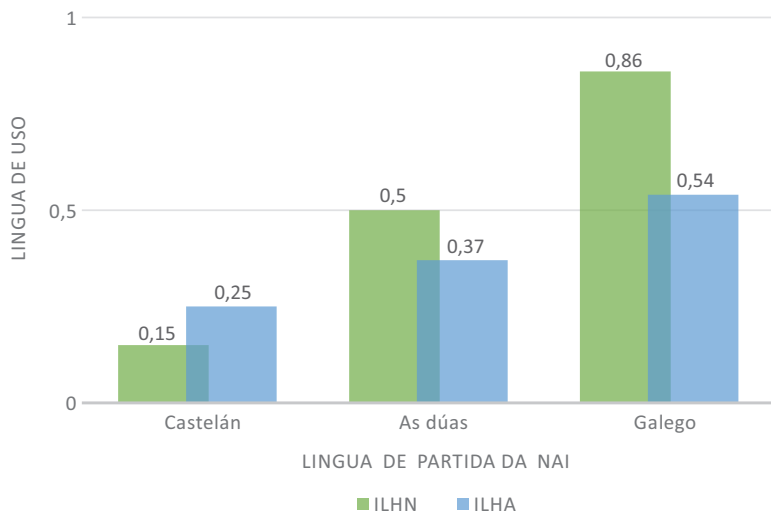


Os datos presentados nesta figura 54 evidencian o retroceso nos usos da lingua galega entre a xeración dos proxenitores e a dos escolares da etapa de infantil. Estes datos poden verse afectados porque estamos a comparar as prácticas dos diversos grupos lingüísticos (galegofalantes, bilingües e castelanfalantes) ao mesmo tempo. Ao observar estes mesmos datos segundo a lingua habitual das nais (Figura 55), obtemos unha visión moi clara do que está a ocorrer nesta etapa educativa: os escolares procedentes de familias galegofalantes non manteñen a lingua familiar e os procedentes de familias bilingües optan fundamentalmente por utilizar a lingua castelá. Por último, as familias castelanfalantes indican un lixeiro aumento da presenza do galego entre os seus fillos e fillas.

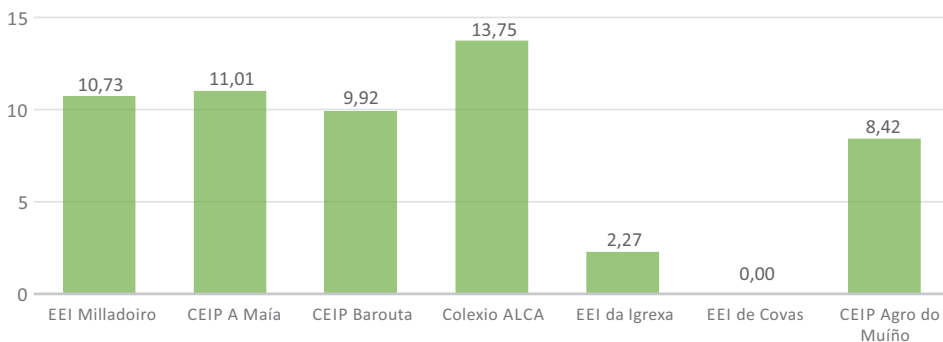
A tendencia á retención da lingua familiar que se observaba nos nenos e nenas das Escolas Infantís descende nesta etapa educativa; os datos sinalan como os procesos de socialización secundaria provocan un lixeiro aumento do uso do galego nos fillos e fillas de nais castelanfalantes, se ben quedan aínda moi lonxe de usos bilingües, mentres que no caso das familias galegofalantes e, en menor medida, nas bilingües, resulta drástica a diminución do uso desta lingua unha vez que se atopan inmersos en procesos de socialización secundaria.

Na seguinte análise, que compara o desprazamento da lingua familiar nos diferentes centros, podemos observar que as EEI de Covas e A Igrexa manteñen a presenza do idioma galego entre os seus escolares. Cabe sinalar que este tipo centros pertencen a un modelo actualmente en retroceso, as antigamente denominadas escolas unitarias, substituídas hoxe por centros de maior tamaño. Estas serían as dúas últimas unitarias que continúan abertas en Ames, mais con problemas para continuar activas. Por outra banda, o centro de titularidade privada/concertada sofre un proceso de substitución moi importante, seguido, en segundo lugar, polos centros de infantil do centro urbano do Milladoiro e Bertamiráns. Por último, nos centros máis afastados dos núcleos urbanos xa se comezan a advertir procesos de desprazamento importantes.

**Figura 55.** Índice de lingua habitual da nai (ILHN) e índice de lingua habitual dos escolares (ILHA) segundo a lingua de partida da proxenitora nas Escolas de Educación Infantil.



**Figura 56.** Índice de desprazamento da lingua galega nos escolares ( $ILHA-ILHN \times 100$ ) segundo o centro.



O indicador sinala a porcentaxe de desprazamento do galego polo castelán: canto máis alto, maior desprazamento cara ao castelán.

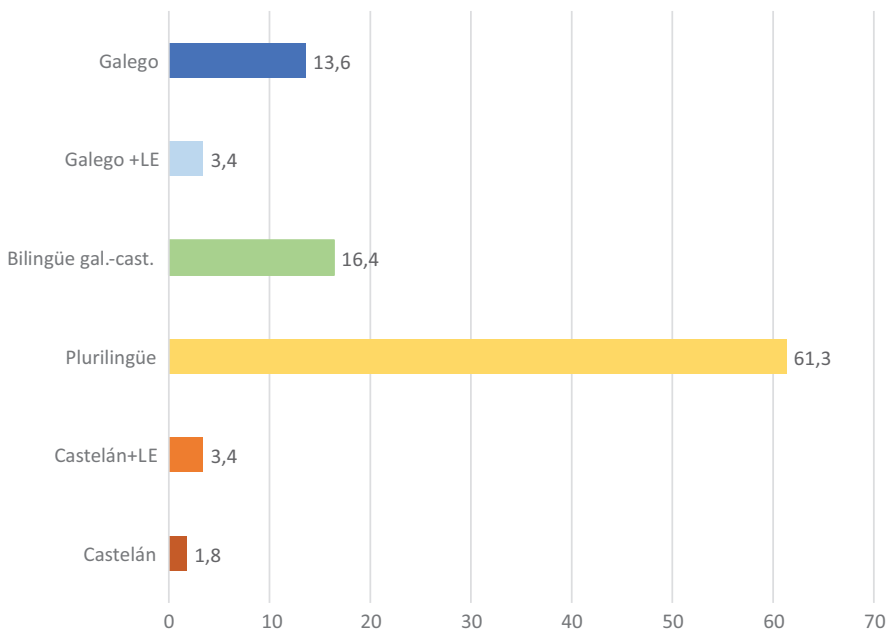
### 4.3.2. O modelo lingüístico escolar

Os pais e nais das Escolas Infantís do concello de Ames debían sinalar cal era o modelo lingüístico educativo que preferían: máis da metade das respostas (61,3%) concéntrase na opción plurilingüe. En segundo e terceiro lugar, aínda que máis de



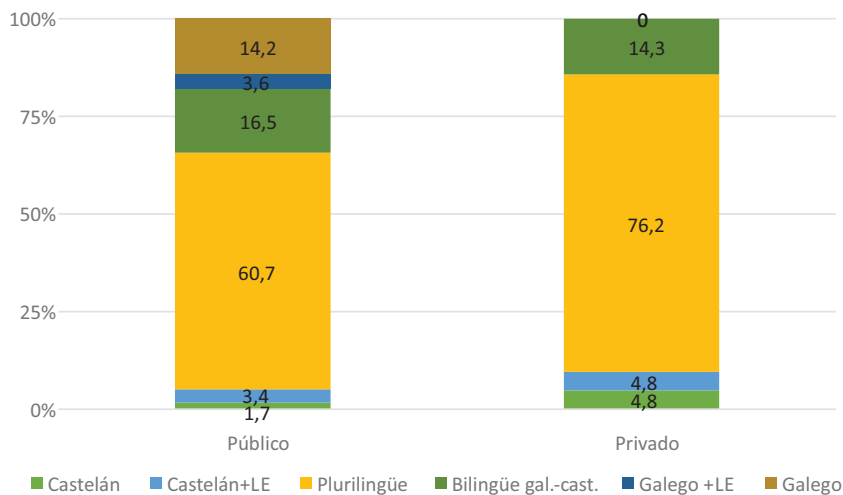
corenta puntos porcentuais por debaixo, temos o modelo bilingüe galego-castelán (16,4%) e o modelo monolingüe ou de mantemento do galego (13,6%), que supera amplamente o modelo monolingüe en castelán (1,8%); os modelos monolingües compostos por unha das linguas oficiais e unha lingua estranxeira acadan ambos a mesma porcentaxe de resposta: 3,4%. Tal e como ocorría coas familias das Escolas Infantís do primeiro ciclo, a preferencia por un modelo lingüístico escolar en Educación Infantil é clara: un modelo plurilingüe que inclúa unha lingua estranxeira (a inglesa en concreto) ademais das dúas oficiais en Galicia. De feito, as cifras recollidas entre os proxenitores do alumnado das Escolas Infantís e as recompiladas dos pais e nais da segunda etapa de Infantil son case idénticas. Como xa se incidiu con anterioridade, a introdución dunha lingua estranxeira en idades tan temperás pode ter como resultado problemas de xestión da diversidade lingüística que terían especial incidencia no asentamento da lingua minoritaria naqueles nenos e nenas que a reciben como familiar.

**Figura 57.** Modelo lingüístico de Educación Infantil preferido polas familias.



As análises realizadas revelan diferenzas significativas respecto da escolla dun modelo lingüístico escolar segundo a titularidade do centro ( $F=5,472$ ,  $p=0,020$ ). Á hora de interpretar os resultados é preciso ter en conta que, tanto en Educación Infantil como no resto de etapas superiores, Ames só conta cun único centro de titularidade privada. Así, aínda que o modelo plurilingüe é o máis escollido polas familias en ambos os casos, a porcentaxe de familias na educación privada que seleccionaron este modelo (76,2%) é algo máis de quince puntos porcentuais superior á das familias na educación pública (60,7%). Ademais, aínda que en ningún dos casos acaden o 5% os modelos que non inclúen o galego, entre as familias do centro privado foron seleccionados por case o dobre de persoas que nos centros públicos. No extremo contrario, un 14,2% das familias dos centros públicos amosan preferéncia por un modelo de mantemento do galego e un 3,6% riscaron a opción monolingüe en galego e lingua estranxeira, mentres que entre as familias do centro privado ningún seleccionou estas respostas.

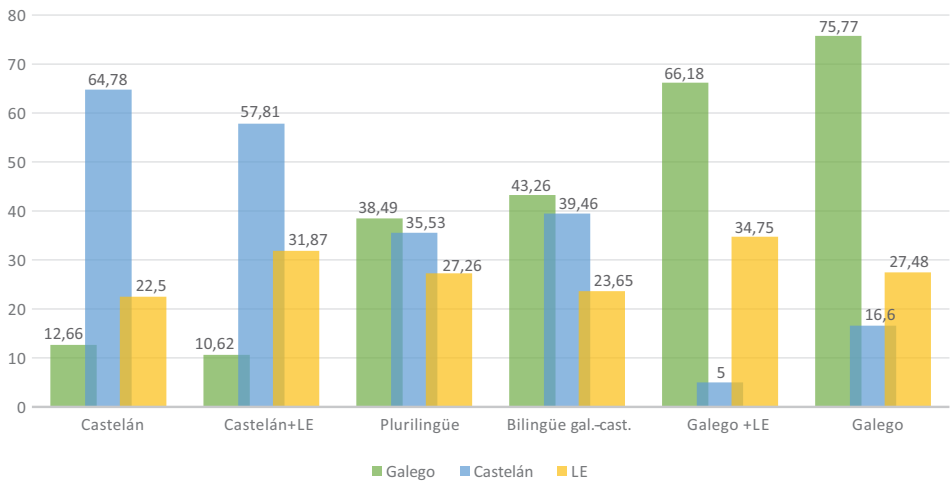
**Figura 58.** O modelo lingüístico en Educación Infantil segundo a titularidade do centro educativo.



Ademais de escoller o modelo lingüístico escolar da súa preferéncia, as familias tamén debían sinalar a presenza que castelán, galego e linguas estranxeiras debían ter nesta etapa educativa. As familias consideraron que a presenza media do galego debía ser do 43,78% (DT=25,43), a do castelán un 33,87% (DT=16,14) e a das linguas estranxeiras ficaría nun 27% (DT=43,42); é dicir, semella que a distribución horaria

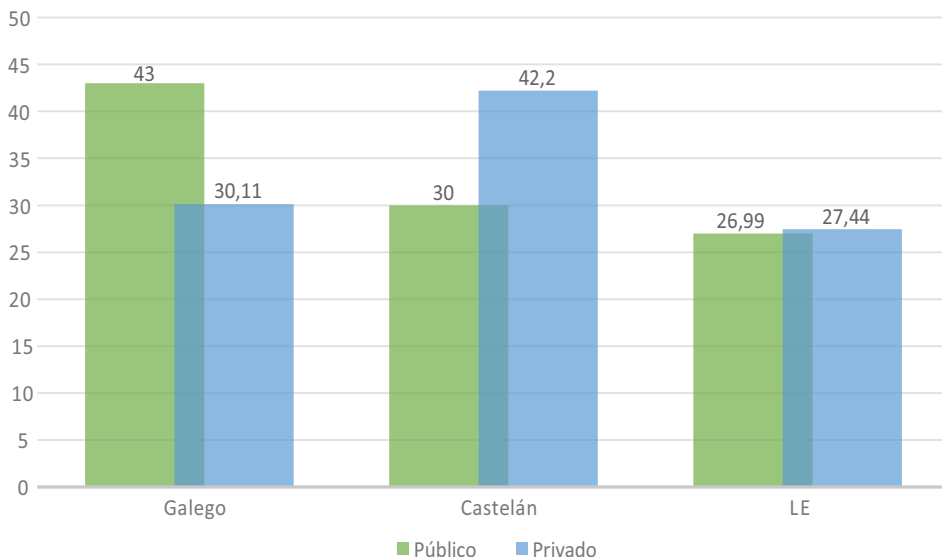
que comunican coincide coa preferencia maioritaria polo modelo plurilingüe. Na gráfica seguinte podemos comprobar como os datos achegados polas familias sobre a presenza de galego, castelán e da lingua estranxeira na Educación Infantil se relacionan coa preferencia que amosaran respecto dos modelos lingüísticos escolares.

**Figura 59.** Preferencia horaria das familias segundo o modelo lingüístico escolar escollido. Distribución porcentual de horas dedicadas a cada lingua.



As análises realizadas revelaron diferenzas significativas na opinión das familias sobre a presenza da lingua galega ( $F=6,413$ ,  $p=0,012$ ) e da castelá ( $F=5,913$ ,  $p=0,015$ ) segundo a titularidade do centro educativo, mais non así na presenza das linguas estranxeiras ( $F=0,002$ ,  $p=0,963$ ) en Educación Infantil. Tal e como se observa na figura 60, a presenza que lle outorgan a galego e castelán é oposta: as familias dos centros públicos consideran que o galego debe ocupar o 43% do horario lectivo e o castelán o 30,11%, mentres que as familias do alumnado da escola privada sinalaron o 42,2% para o castelán e o 30% para o galego. Chama a atención a inexistencia de diferenzas nas preferencias cara á lingua estranxeira; as familias dos centros públicos e privados adxudícanlle case un terzo do horario.

**Figura 60.** Preferencia horaria en Educación Infantil segundo a titularidade dos centros. Distribución porcentual de horas en cada lingua.



### 4.3.3. Opinións sobre lingua e escola

Un aspecto de importancia a ter en conta á hora de coñecer unha determinada situación sociolingüística son as opinións das persoas que a conforman. Nas enquisas elaboradas para este traballo dedícase todo un apartado a coñecer as opinións dos diferentes actores sociais (familias, profesorado e alumnado), se ben agora mesmo as que se expoñen son as correspondentes ás familias do alumnado de Educación Infantil do concello de Ames.

Para achegarnos ás opinións lingüísticas das familias, pedíáselles que valorasen nunha escala do 1 (*totalmente en desacordo*) ao 5 (*totalmente de acordo*) unha serie de enunciados que, tras as análises realizadas, podemos agrupar baixo as seguintes temáticas ou factores, dentro dos cales todos os ítems foron formulados en positivo: liberdade lingüística, asentamento da lingua materna e consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo.

Denominamos **liberdade lingüística** o grupo de ítems referidos á posibilidade de que as familias ou escolares escollan a lingua de uso no contexto educativo. A maneira en que se formularon os ítems orienta esta liberdade lingüística cara á escolla

da lingua castelá, ben de forma explícita<sup>2</sup> ben de maneira máis indirecta.<sup>3</sup> Dentro deste grupo de ítems todos, agás *Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase*, foron valorados de xeito negativo, por debaixo do punto medio da escala (3), o que indica desacordo e, polo tanto, opinións positivas cara á lingua galega ao entender como necesaria a súa presenza no sistema educativo.

O segundo grupo de enunciados trata sobre o papel da educación infantil no **asentamento da lingua materna**. Os ítems que compoñen este grupo<sup>4</sup> foron valorados de xeito negativo, por debaixo do punto medio da escala, do que se deduce que as familias do alumnado de Educación Infantil no concello de Ames prefiren un modelo que prime a adquisición de, polo menos, unha segunda lingua, fronte a un modelo lingüístico escolar que se centre en asentar a lingua materna do alumnado, o que tería especial incidencia no alumnado que teña como lingua inicial a minoritaria, cuxa presenza no seu día a día se vería significativamente reducida.

O factor que denominamos **consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo** está composto por tres ítems, dous dos cales refiren aos aspectos positivos de aprender dúas linguas na infancia. Ambos os ítems recibiron puntuacións positivas, por riba do punto medio da escala,<sup>5</sup> se ben se valora de maneira máis positiva como o bilingüismo axuda na adquisición dunha terceira lingua que a adquisición de competencias non lingüísticas, co cal observamos que as valoracións destes enunciados van en consonancia coa preferencia por un modelo lingüístico escolar que prime a adquisición dunha terceira lingua fronte ao asentamento da(s) materna(s), o que

---

2 Nos enunciados *Cando na clase exista unha maioría de castelanfalantes, a lingua da clase debería ser o castelán* (M=2,32, DS=1,15) e *A escola debería proporcionar unha alternativa aos titores/as que quixesen escolarizar os seus nenos/as en castelán* (M=2,70, DS=1,16).

3 *O modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os titores/as elixisen a opción lingüística que cresen oportuna* (M=2,75, DS=1,20), *Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* (M=3,70, DS=1,17).

4 *O programa de inmersión lingüística en galego na etapa de Infantil non é adecuado para Galicia* (M=2,63, DS=1,10); *Aprender dúas linguas na etapa de Infantil atrasa a adquisición de competencias lingüísticas* (M=1,59, DS=0,90); *O modelo lingüístico da Escola Infantil debería centrarse en asentar a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* (M=1,58, DS=0,93) e *O galego debería estudarse en toda España* (M=2,46, DS=1,14).

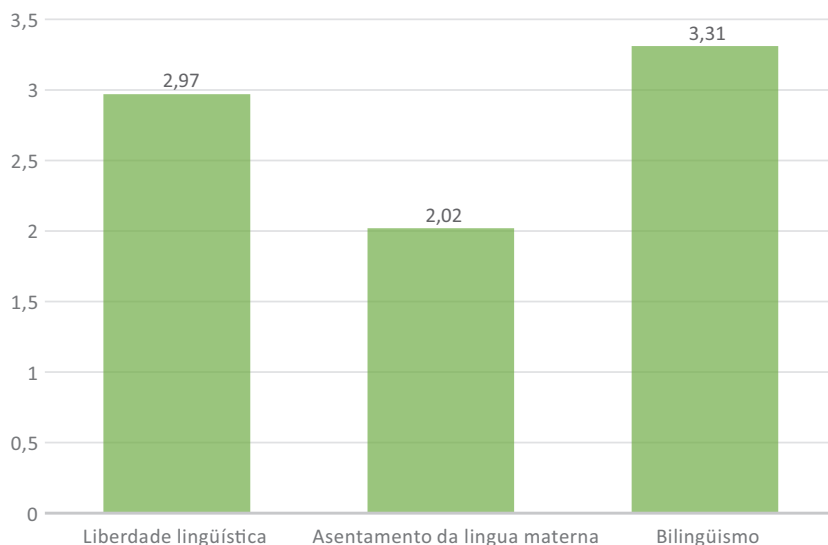
5 *Aprender galego e castelán na infancia axuda na aprendizaxe dunha lingua estranxeira* (M=3,90, DS=1,04) e *Os bilingües (galego-castelán) teñen maior facilidade á hora de adquirir competencias non lingüísticas* (M=3,47, DS=1,18).

se confirma coa baixa puntuación que recibe o terceiro ítem, compartido co grupo anterior, *O galego debería estudarse en toda España* ( $M=2,46$ ,  $DS=1,14$ ).

A continuación (Figura 61) amosamos unha visión máis xeral, coas medias dos factores obtidos na análise. Así, observamos que os ítems que nos falan sobre as consecuencias positivas do bilingüismo teñen ampla aceptación, mentres que a puntuación en liberdade lingüística nos indica a existencia dun abano de posturas que van desde a contraposición á aceptación. Por último, existe un agrupamento, relacionado coa función da etapa de Infantil para o asentamento da lingua materna, onde se percibe unha serie de opinións negativas.

Os ítems mellor valorados en conxunto son os referidos ás consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo ( $M=3,31$ ,  $DT=0,83$ ). Por debaixo do punto medio da escala, é dicir, valorados negativamente, atopamos os que compoñen o conxunto denominado como liberdade lingüística ( $M=2,97$ ,  $DT=0,84$ ). Por último, os ítems peor valorados son aqueles que propoñen un modelo lingüístico escolar baseado no asentamento da(s) lingua(s) maternas ( $M=2,02$ ,  $DT=0,72$ ).

**Figura 61.** Opinións lingüísticas das familias dos escolares de Educación Infantil.



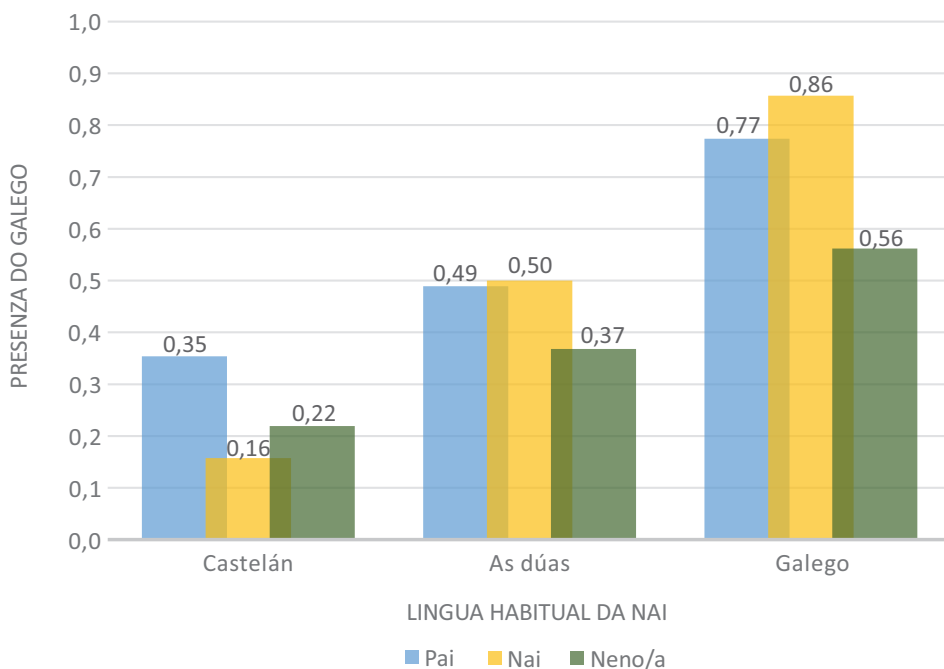
#### 4.3.4. Familias galegofalantes, castelanfalantes e bilingües

Dentro dos cambios sociodemográficos que experimentou Galicia nas últimas décadas, un dos mais notorios foi a transformación dos municipios próximos ás cidades galegas, que, en moitos casos, pasaron de ter carácter rural a converterse en localidades de transición cara ás cidades, de aí a denominación de periurbano. Nalgún caso este tipo de núcleos aumentou tanto no número de habitantes que acabaron por se transformar en municipios con centros urbanos, como foi o caso de Ames, que desde finais do século XX aumentou a súa poboación ata superar actualmente os trinta mil habitantes. A pesar desta transformación, o concello de Ames semella afastarse da tendencia xeral dunha menor presenza e uso do galego, pois, como se vén observando ao longo desta investigación, esta lingua ten moita relevancia nas prácticas lingüísticas das familias. Dentro do uso do galego no contexto familiar, é preciso ter en conta que se atoparon diferenzas segundo o xénero, xa que as prácticas lingüísticas en castelán son máis frecuentes nas nais que nos pais, o que é de especial relevancia se consideramos que os nenos e nenas reproducen a lingua materna en maior medida que a paterna.

Nunha sociedade bilingüe, ao comezo do proceso de adquisición lingüística existe unha maior mestura das linguas. Na medida en que os cativos desenvolven a conciencia metalingüística, os dous códigos van separándose. Esta e outras circunstancias dificultan a valoración dos procesos de adquisición das linguas desde un enfoque sociolingüístico no contexto próximo (familiar). Neste caso, a figura 62 amosa como se vai producindo o proceso de desprazamento lingüístico en Galicia, proceso que vai fundamentalmente na dirección da substitución da lingua minorizada, o galego, pola maioritaria, o castelán. Este proceso pódese percibir claramente na figura seguinte, onde expoñemos a presenza do galego nas tipoloxías lingüísticas familiares definidas pola lingua habitual da nai, xa que esta é a variable de maior influencia na lingua dos fillos e fillas ( $r=0,642$ ,  $p<0,001$ ). Esta figura amosa como a presenza do galego diminúe dunha xeración á seguinte en todos os grupos sociolingüísticos, e que este descenso é moito maior nas familias galegofalantes, onde os fillos, en xeral, pasan a utilizar de forma semellante ambas as linguas.

O proceso de substitución do galego polo castelán, que comeza na infancia no periurbano galego, indica a gravidade da situación e o efecto que está provocando a escola, que, despois do contexto familiar, supón o principal contexto de socialización, especialmente nestas idades onde estes contextos son moito máis restrinxidos.

**Figura 62.** Índice de lingua habitual dos pais (ILHP), das nais (ILHN) e dos nenos e nenas amesáns (ILHA) segundo a lingua habitual da nai.



En función da LH das familias determináronse tres tipoloxías lingüísticas castelanfalantes, bilingües e galegofalantes. Ademais, calculouse tamén o índice de retención familiar (IRF) das linguas, que fai referencia á potencia do proceso de non reprodución dunha lingua na infancia. A continuación, afóndase na repercusión que ten o grupo lingüístico ao que pertencen as familias en diferentes variables, como o índice de retención familiar IRF, o sentimento identitario, a presenza do galego en determinados contextos cotiáns e a consideración que as familias teñen respecto da presenza das linguas no sistema educativo.

Respecto da relación entre o grupo lingüístico da familia e o IRF, os datos sinalan que unha parte importante dos cativos amesáns non asenta a súa lingua familiar, xa que o contexto lingüístico da escola á que acode é diferente do familiar do que provén. Isto ocorre, en concreto, en unidades familiares de galegofalantes, onde o IRF é do 50,7%, fronte ao 87,3% das familias castelanfalantes. Dentro das familias galegofalantes, parte dos nenos e nenas atoparíase nun proceso de transición



(12,2%) e outro segmento significativo (36,1%) xa estaría asentado na lingua castelá. Doutra banda, os fillos e fillas de familias bilingües presentan un nivel escaso de mantemento (IRF=31%), mentres que, da porcentaxe restante, o 59,1% substitúe os seus usos bilingües por usos en castelán, fronte ao 9,9% que se decanta polo galego. Estes resultados confirmarían conclusións de estudos anteriores (Loredó 2016; Loredó, Gómez e Baldomir 2018) onde se sinalaba que o cambio da lingua familiar xa comezaba na infancia.

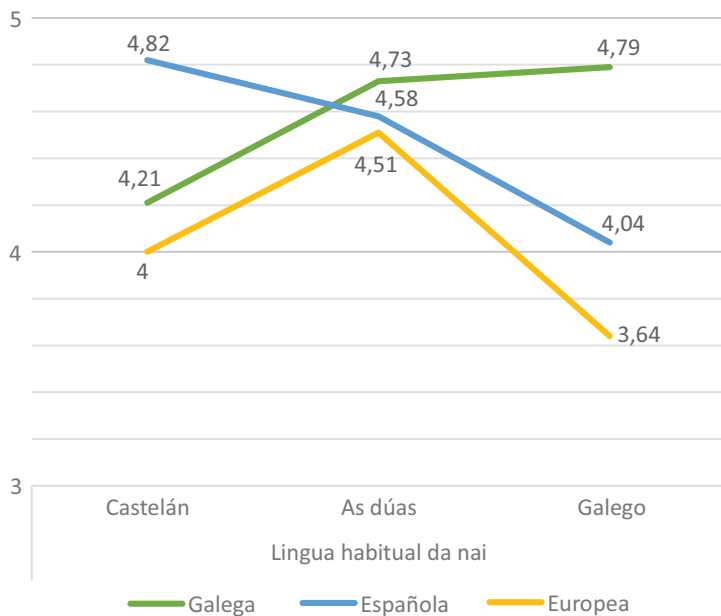
**Táboa 8.** Índice de retención da lingua familiar (IRF) na primeira etapa de Infantil segundo a lingua familiar (lingua habitual da nai) e a lingua do alumnado.

		Lingua familiar (lingua da nai)		
		Castelanfalante	Bilingüe	Galegofalante
<b>Lingua dos escolares</b>	Castelán	29,1%	4,2%	6,1%
	+ Castelán	58,2%	54,9%	31%
	Bilingüe	10%	31%	12,2%
	+ Galego	1,7%	9,9%	42,1%
	Galego	0,5%	–	8,1%
	Outra	0,5%		0,5%
<b>IRF (Índice de Retención Familiar)</b>		87,3%	31%	50,7%

En canto ao sentimento identitario, as puntuacións xerais relacionadas coas identidades galega e española son altas, xa que, nun intervalo entre 0 e 5, en ambos os dous casos superan o 4 de media (IG=4,55, DT=1,082; IE=4,31, DT=1,24), mentres que o sentimento de identidade europea é inferior (IEU=3,88, DT=1,41). Relacionando o sentimento identitario coas prácticas lingüísticas, as familias galegofalantes identifícanse en maior medida cunha identidade etnolingüística galega ( $F=11,85$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,070$ ); as familias castelanfalantes considéranse, en maior medida, españolas ( $F=9,161$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,057$ ); por último, as familias bilingües adxudícanse puntuacións semellantes nas tres identidades sen que existan diferenzas significativas ( $F=1,099$ ,  $p=0,334$ ).

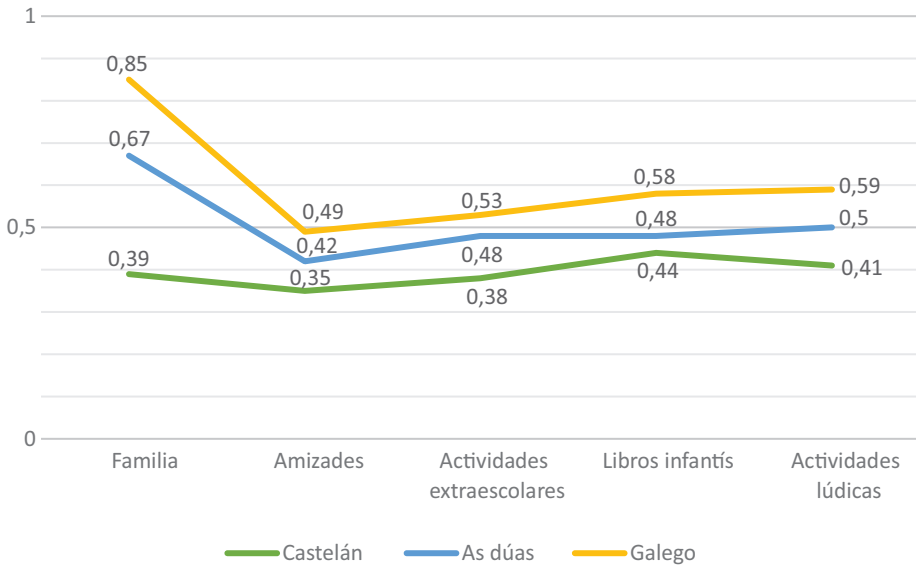
Semella, logo, que as identidades están intimamente relacionadas no imaxinario social coas prácticas lingüísticas: as familias galegofalantes son as que máis galegas se senten, as bilingües caracterízanse por unha identidade de marcado carácter mixto e, finalmente, as castelanfalantes identifícanse cunha identidade española.

**Figura 63.** Lingua familiar e autopercepción da identidade.



A lingua nas familias, operativizada como a lingua habitual da nai, está relacionada coas prácticas nos contextos de socialización secundaria fundamentais dos escolares de Infantil. Desta forma, os nenos e nenas procedentes de familias castelanfalantes manteñen o castelán nas actividades extraescolares, lúdicas e coas amizades. Porén, os escolares procedentes de familias bilingües e galegofalantes introducen o castelán nos seus contextos de socialización externos á familia.

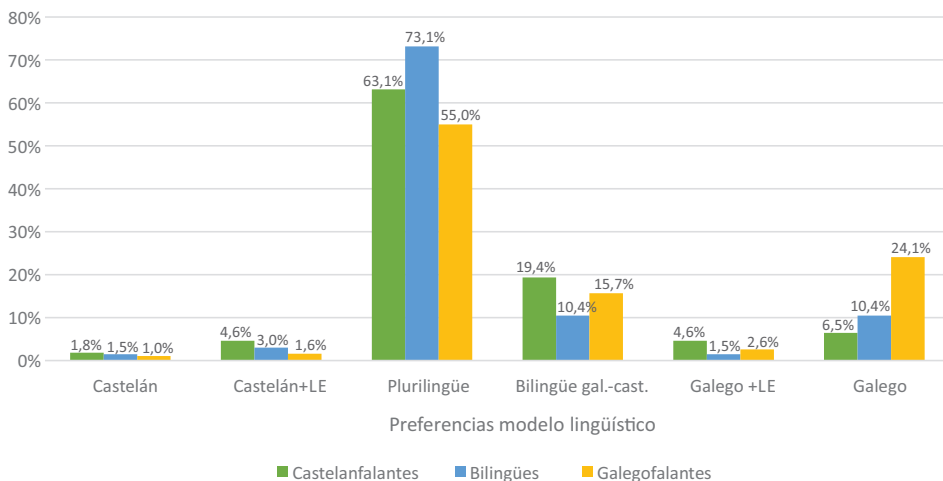
Estes resultados son fundamentais para comprender as dinámicas de substitución lingüística que se están a producir no concello de Ames nestes tramos de idade. Os datos indican que na socialización secundaria prodúcese un proceso de adaptación lingüística dos galegofalantes cara ao castelán, mentres que os castelanfalantes manteñen a súa lingua familiar. As porcentaxes de mantemento dos escolares que proveñen de familias galegofalantes é moi escasa.

**Figura 64.** Índice de uso lingüístico nos contextos cotiás segundo a lingua habitual da nai

A lingua das nais é unha variable que inflúe no aspecto motivacional, tanto nas valoracións das familias respecto da preferencia por un ou por outro modelo lingüístico escolar, como no que atinxe á valoración da presenza das linguas en Educación Infantil. En primeiro lugar, as análises realizadas revelan que, independentemente da tipoloxía lingüística familiar, a escolla maioritaria é a plurilingüe; porén as familias galegofalantes fan unha escolla máis centrada en modelos de asentamento da lingua familiar, fronte ás familias castelanfalantes e bilingües que buscan un modelo de incorporación dunha lingua estranxeira.

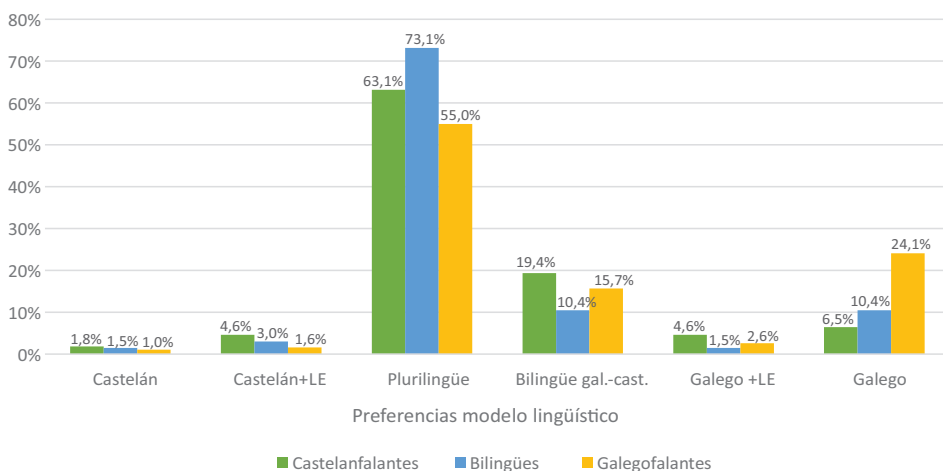
Ademais da selección dun modelo lingüístico educativo, preguntábaselles ás familias pola presenza que o galego, o castelán e unha lingua estranxeira debían ter nas Escolas Infantís e, en concreto, no labor das educadoras. Non se observaron diferenzas significativas na asignación de horas ás linguas estranxeiras ( $F=1,465$ ,  $p=0,223$ ), mais si en relación co galego ( $F=13,033$ ,  $p=0,001$ ) e co castelán ( $F=10,754$ ,  $p=0,001$ ). A este respecto, as familias galegofalantes optan por unha presenza media do galego, lixeiramente por riba do 50%, moi superior ás familias castelanfalantes ou bilingües, que prefiren modelos de asentamento da lingua materna que impliquen a introdución progresiva da outra lingua oficial e, a maiores, un idioma estranxeiro.

**Figura 65.** O modelo lingüístico en Educación Infantil segundo a lingua habitual da nai. Porcentaxe sobre o total.



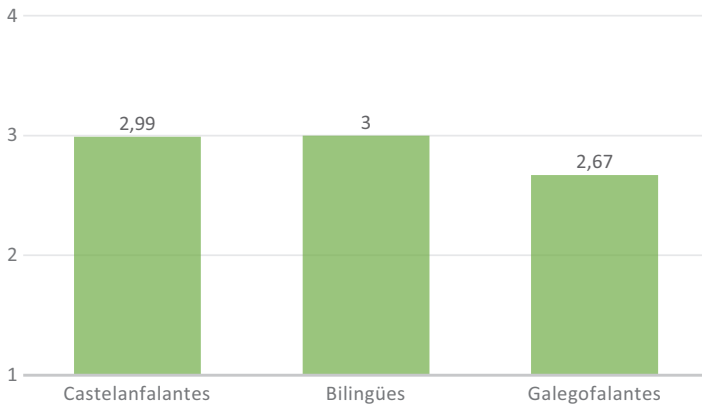
Resulta significativo que as familias que teñen como lingua habitual o castelán sinalen unha distribución horaria das tres linguas practicamente idéntica, indicio da súa concepción instrumental e competencial do modelo lingüístico en Educación Infantil.

**Figura 66.** Preferencia horaria das familias galegofalantes, castelanfalantes e bilingües pola distribución das linguas en Educación Infantil.



Para finalizar este apartado, analizouse a influencia da lingua habitual das familias na valoración dos ítems de opinións lingüísticas, mais só se atoparon diferenzas significativas na do primeiro factor, denominado “liberdade lingüística” ( $F=5,838$ ,  $p=0,001$ ). Na figura 67 obsérvase como as familias castelanfalantes e bilingües se sitúan no punto medio da escala (3), amosando indiferenza ou indecisión ante os enunciados que compoñen este factor, que, tal e como se enunciaron, sinalarían actitudes negativas cara á lingua galega. Pola contra, as familias galegofalantes puntuaron estes enunciados máis negativamente, amosando desacordo.

**Figura 67.** Valoración dos ítems que compoñen o factor actitudinal “liberdade lingüística” segundo a LH das familias en Educación Infantil.

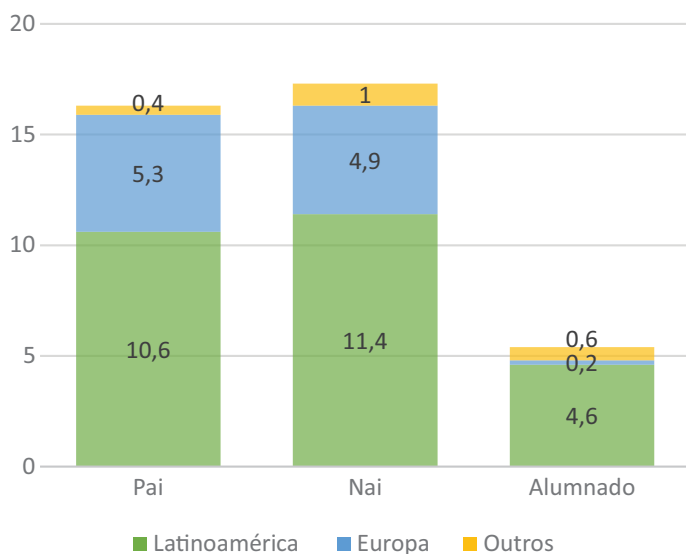


#### 4.3.5. As familias migrantes

Na introdución deste traballo, ao caracterizar a poboación do concello de Ames xa se deixaba entrever a relevancia que teñen no municipio as persoas migrantes, que supoñen preto dun 13% do total, entre as que cobran especial relevancia as persoas orixinarias de Latinoamérica. Nunha sociedade como a galega, que se caracteriza pola situación de contacto lingüístico entre o galego e o castelán, un perfil poboacional coma este cobra moita importancia, xa que se trata de persoas que teñen como lingua materna ou altas competencias na lingua dominante (o castelán), o que pode levar a que consideren innecesario aprender a lingua galega, que nin forma parte da súa cultura próxima nin é percibida como un instrumento de mellora das condicións de vida.

Do total de familias da Educación Infantil, o 14,9% procede de Latinoamérica e o 9,4% de Europa. Na figura 68 desagreganse os datos de procedencia segundo o xénero e o rol da persoa migrante dentro da familia: as cifras de migrantes orixinarios de América Latina sitúanse entre o 10% e o 12% no caso dos proxenitores e por debaixo do 5% no caso dos fillos e fillas, mentres que as cifras de cativos nados en Europa é anecdótica (0,2%). En canto aos proxenitores nados en Europa, as porcentaxes sitúanse arredor do 5%. Tamén hai na Educación Infantil do concello de Ames familias migrantes procedentes doutras áreas, mais as cifras non chegan a superar o 1% en ningún dos casos.

**Figura 68.** Distribución das familias con algún membro nacido no estranxeiro segundo lugar de nacemento.

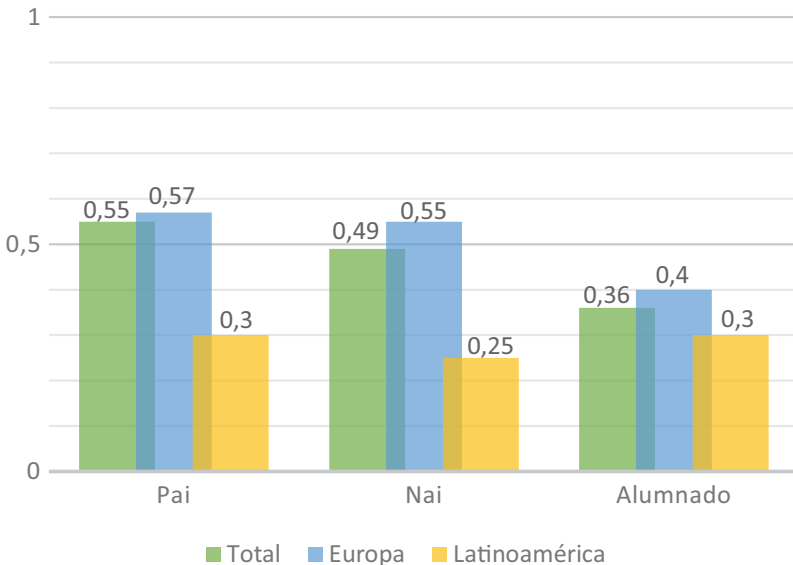


As primeiras análises realizadas respecto á poboación migrante estudaron a presenza do castelán e o galego como lingua familiar. Os resultados foron sorprendentes no caso das familias en que un dos proxenitores era orixinario de Europa, xa que acadaron puntuacións medias de presenza do galego superiores ás puntuacións medias totais da poboación nacida en Galicia. A explicación destes datos pode ter que ver co retorno de emigrantes ou descendentes de emigrantes galegos a Europa nos anos 70 e que manteñen o galego como lingua familiar ou

habitual. Este perfil de familias caracterízase por residir a meirande parte delas no núcleo urbano do Milladoiro, aínda que tamén hai unha porcentaxe importante que vive en Bertamiráns. Respecto do seu nivel socioeconómico, en función do xénero, entre o 30% e o 40% dos proxenitores traballa no sector servizos, polo que, en xeral, os seus ingresos serían medios e, nalgún caso, medio-altos.

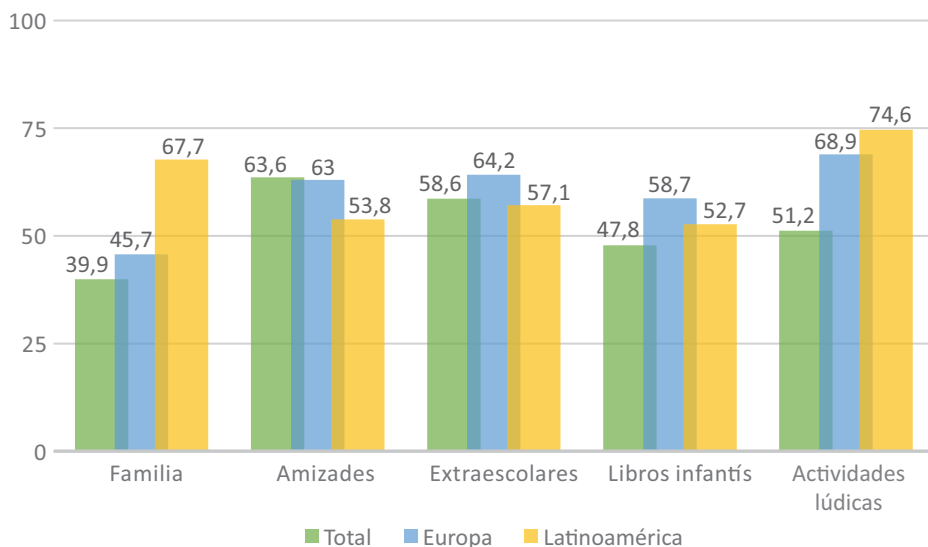
Por outra banda, nas familias migrantes procedentes de Latinoamérica as prácticas lingüísticas maioritarias son en castelán, xa que o 63% dos pais e o 71% das nais falan habitualmente nesta lingua. O resto, agás algunha excepción, percíbese como bilingüe. Neste perfil de familias, o 67% dos fillos e fillas emprega habitualmente o castelán, mentres que o resto introduciu o galego nas súas prácticas, fundamentalmente debido á transmisión xeracional de nais bilingües (11,4%) e á socialización secundaria na escola. Máis da metade destas familias reside no Milladoiro e un 40% do restante en Bertamiráns. No que se refire ao emprego, as nais traballan fundamentalmente no sector servizos ou como administrativas, mentres que os pais se dedican a labores técnicos, traballan no sector servizos e tamén unha porcentaxe significativa no sector primario.

**Figura 69.** Índice de lingua habitual do pai (ILHP), nai (ILHN) e escolares (ILHA) nos migrantes segundo o lugar de nacemento.



Como se indicou no apartado correspondente ao primeiro ciclo de Educación Infantil, a lingua ambiental resulta un factor determinante nos procesos de adquisición lingüística porque favorece os procesos de interiorización e normalización das prácticas lingüísticas. Neste sentido, resulta fundamental que os nenos e nenas de familias migrantes teñan acceso a contextos nos que o galego estea presente. Non obstante, cando se lles preguntou ás familias pola presenza ou ausencia do galego nos principais contextos de socialización, preto do 70% das familias latinoamericanas considera que o galego non está presente na familia, fronte ao 45,7% das familias de orixe europea. Respecto dos contextos da socialización secundaria, máis da metade das familias migrantes, independentemente da súa orixe, considera que o galego está ausente de contextos como as amizades, as actividades extraescolares e lúdicas e tamén dos libros infantís que teñen no fogar; agás no caso das actividades lúdicas, son as familias de orixe europea as que indican unha ausencia maior do galego, nos contextos seleccionados, que as latinoamericanas.

**Figura 70.** Porcentaxe de nenos e nenas amesáns procedentes de familias emigrantes onde o galego non está presente (*nunca, ás veces*) como lingua ambiental nos principais contextos de socialización.

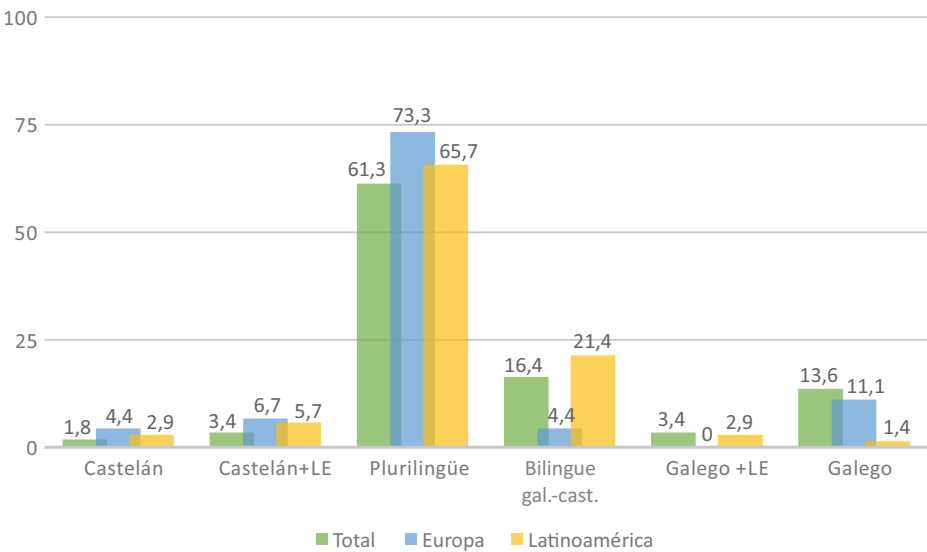


Outra das variables que axudan a caracterizar as familias migrantes fronte ás de orixe galega é a preferencia por un determinado modelo lingüístico escolar ( $F=3,851$ ,  $p=0,010$ ). Dos modelos presentados, o que máis respostas acumula en calquera dos



tres grupos é o plurilingüe, se ben entre as familias de orixe europea (73,3%) acadan cifras notablemente superiores ás das familias de orixe galega (61,3%). En segundo lugar estaría o bilingüe galego-castelán, escollido por un 21,4% das familias latinoamericanas, un 16,4% das familias galegas e só por un 4,4% das familias europeas. Os modelos que deixan fóra a lingua galega acadan mínima representación entre as familias galegas, pero sitúanse en valores próximos ao 5% no caso das familias europeas e latinoamericanas, especialmente o modelo que combina o castelán cunha lingua estranxeira. Doutra banda, o modelo no que conflúen o galego e unha lingua estranxeira é seleccionado por un 3,4% das familias galegas e por un 2,9% das latinoamericanas, cifras que supera o monolingüe en galego, escollido só por un 1,4% das familias latinoamericanas, pero por un 11,1% das europeas.

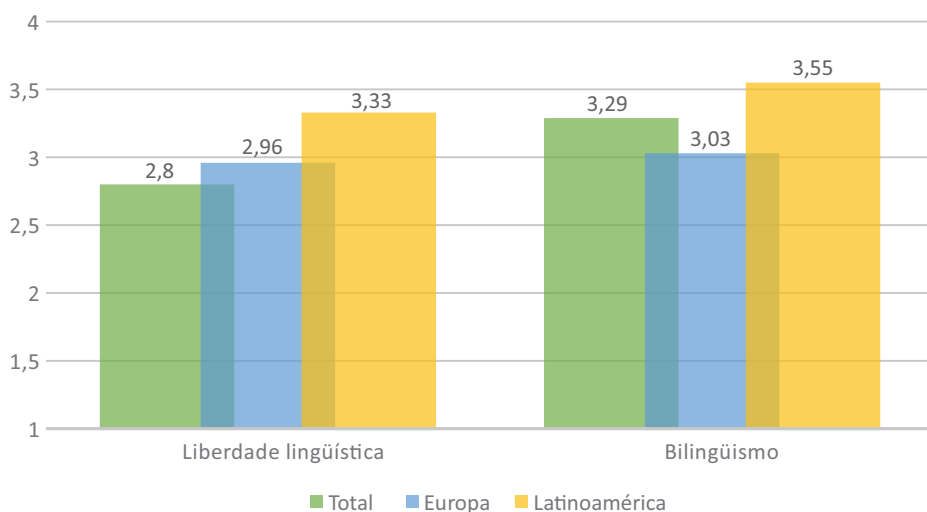
**Figura 71.** O modelo lingüístico escolar da Educación Infantil segundo a orixe das familias.



Finalmente, no que respecta ás opinións lingüísticas, non se constataron diferenzas significativas na valoración dos factores denominados asentamento da lingua materna e asentamento do galego, mais si nos referidos á liberdade lingüística ( $F=7,310$ ,  $p<0,001$ ) e ás consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo ( $F=2,896$ ,  $p=0,058$ ). Así, as familias latinoamericanas son as únicas que valoran positivamente os ítems sobre a liberdade lingüística, o que pode traducirse en actitudes

potencialmente negativas cara á lingua galega. Respecto das consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo, son as familias europeas as que presentan valoracións máis baixas, ficando no punto medio da escala, é dicir, sinalando a súa indiferenza.

**Figura 72.** Diferenzas na valoración dos factores de liberdade lingüística e consecuencias do bilingüismo segundo o lugar de procedencia da nai.



#### 4.4. O persoal docente

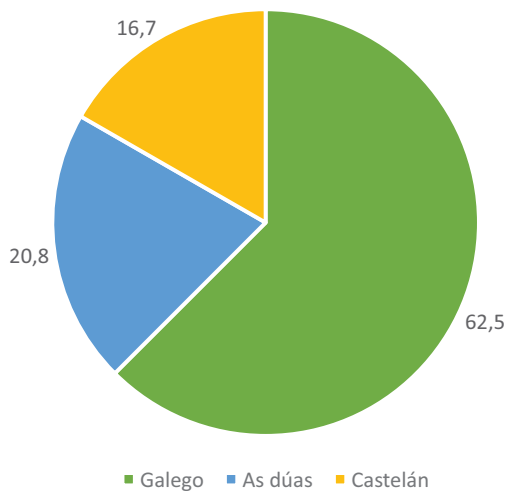
Un dos cambios máis notables das últimas décadas foi o inicio cada vez máis temperá da escolarización, o que provocou que axentes externos á familia (como, por exemplo, a escola) adoptasen roles nos procesos de socialización que, tradicionalmente, asumía unicamente o núcleo familiar. Un dos obxectivos deste traballo é comprobar en que maneira a escola influíu nos procesos de adquisición e aprendizaxe de linguas dos nenos e das nenas amesáns, para o cal se analizarán variables sociolingüísticas correspondentes ás educadoras, como a súa lingua de uso no contexto profesional ou as súas opinións. Así mesmo, exploraranse outros factores de importancia, como os materiais didácticos ou o emprego de métodos de fomento da lingua galega.

#### 4.4.1. Lingua do centro

Neste apartado analízase o uso das distintas linguas na Educación Infantil a través de variables como a lingua dos materiais didácticos, os métodos de fomento da lingua galega e os indicadores de uso do galego das educadoras co resto de persoas no contexto escolar.

En primeiro lugar, respecto da lingua dos materiais didácticos, o 62,5% das educadoras afirma empregar materiais en lingua galega fronte ao 16,7% que os emprega en castelán; a porcentaxe de persoas que declara empregar galego e castelán por igual é do 20,8%.

**Figura 73.** Lingua dos materiais didácticos.

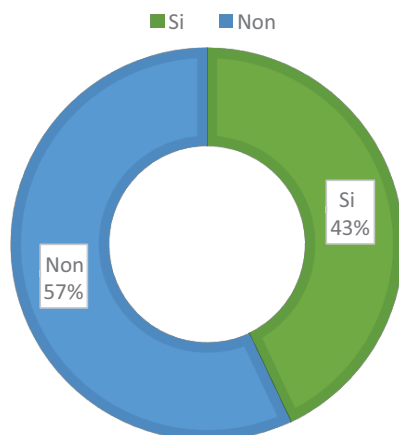


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

En canto ao fomento da lingua galega, o 57% das persoas enquisadas declara non empregar métodos de fomento deste idioma. Do pouco máis do 40% que os emprega, a meirande parte sinala como accións de fomento do galego o emprego de contos, cancións ou a realización de actividades orais nesta lingua; outro método reportado nas enquisas é o emprego do galego como lingua vehicular. Trátase dun

método non enfocado a un maior emprego ou ao mantemento do uso do galego por parte do alumnado que o ten como lingua familiar, senón que ten como obxectivo a aprendizaxe de vocabulario.

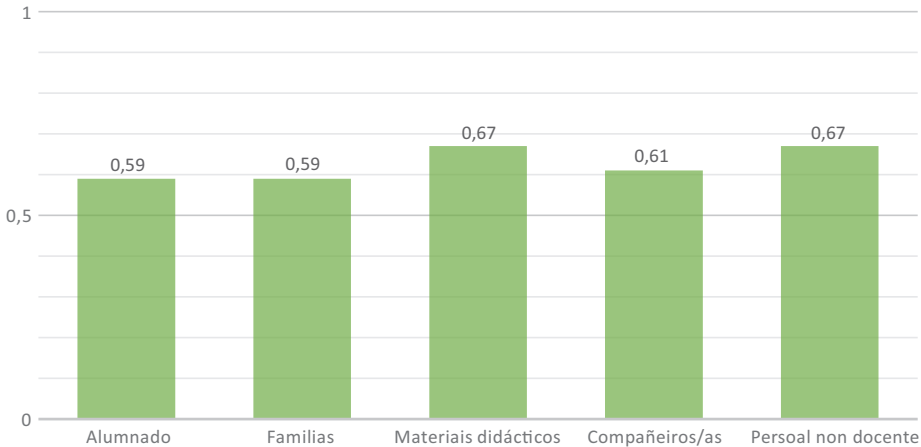
**Figura 74.** Emprego de métodos de fomento da lingua galega.



Respecto dos usos lingüísticos das educadoras con outras persoas dentro do centro educativo, no caso das interaccións cos compañeiros e compañeiras de traballo, os datos sinalan un maior uso da lingua galega que da castelá, pois a suma de *predomina o galego* e *só galego* supera o 40%, mentres que a resposta *só castelán* non foi sinalada en ningunha ocasión e *predomina o castelán* obtivo o 29,2% das respostas; a mesma porcentaxe que *galego e castelán*. En canto á lingua que empregan co persoal non docente, o galego aínda está máis presente, xa que o 50% das persoas enquisadas sinalou as opcións *só galego* ou *predomina o galego*, fronte ao 25% que sinalou *as dúas* ou *predomina o castelán*.

A seguinte figura amosa os índices de uso do persoal docente de Educación Infantil no concello de Ames cos diferentes membros da comunidade escolar, complementando estes datos cun indicador lingüístico sobre os materiais didácticos. En todos os casos supera o punto medio da escala, denotando unha maior presenza do galego que do castelán, mais o uso da lingua galega é maior en contextos informais (compañeiros/as, persoal non docente) ou escritos que nas interaccións cos rapaces ou coas familias.

**Figura 75.** Índice de uso lingüístico das educadoras cos diferentes membros da comunidade escolar e nos materiais didácticos.



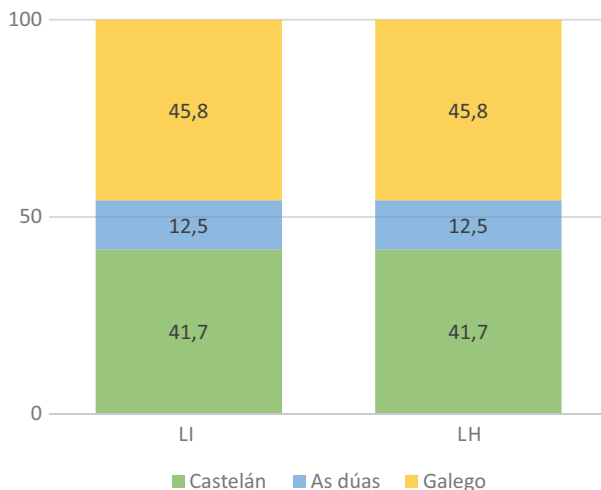
#### 4.4.2. Prácticas lingüísticas do persoal docente

Unha vez observados os usos lingüísticos xerais das educadoras no contexto escolar, este apartado vaise centrar nas súas prácticas lingüísticas desde dúas perspectivas: por unha banda, a súa lingua inicial e a súa lingua habitual, o que servirá para caracterizalas, e, por outra, os seus usos lingüísticos co alumnado e as familias.

A figura 76 non revela cambios nas prácticas lingüísticas das mestras e mestres de Educación Infantil entre a súa lingua inicial e a habitual.

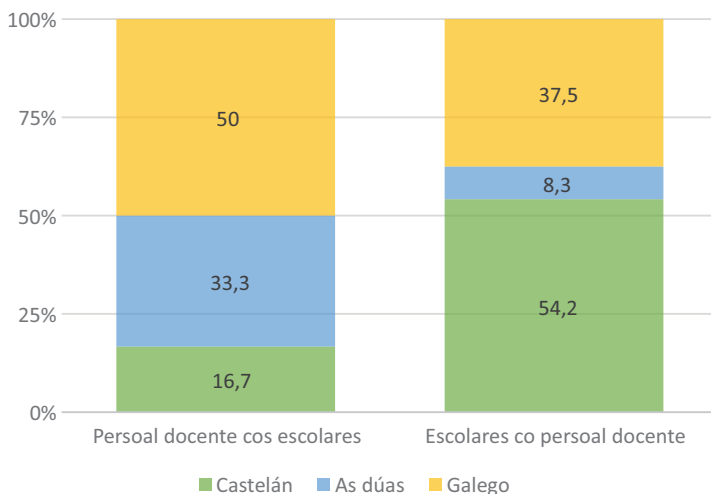
O persoal docente de Educación Infantil de Ames empregan predominantemente a lingua galega cos escolares; os usos bilingües (*galego e castelán*) superan o 30% e os usos lingüísticos en castelán (*só castelán e máis castelán*) quedan no 16,7%. Estudando as interaccións de maneira inversa, é dicir, do alumnado coas educadoras, vemos que as prácticas lingüísticas en castelán medran en máis de trinta puntos porcentuais, mentres que diminúen os usos bilingües e aqueles nenos e nenas que se desenvolven en galego (*só galego e máis galego*) sitúanse nun 37,5%, algo máis de doce puntos porcentuais por debaixo do que declaran as educadoras co alumnado.

**Figura 76.** Lingua inicial e lingua habitual do persoal docente de Educación Infantil.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán e predomina o castelán* e, por outra, *só galego e predomina o galego*.

**Figura 77.** Lingua que emprega o persoal docente cos escolares e lingua que empregan os escolares co persoal docente.

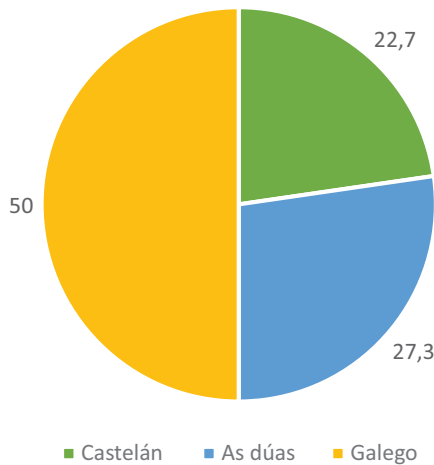


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán e predomina o castelán* e, por outra, *só galego e predomina o galego*.

Resulta interesante comparar os datos proporcionados polas educadoras sobre a lingua que empregan os nenos e nenas con elas cos de lingua habitual dos cativos obtidos mediante os cuestionarios das familias, para o que se emprega o índice de uso lingüístico. Os resultados amosan cifras moi semellantes, ambas por debaixo do punto medio da escala.

Nos usos lingüísticos das educadoras coas familias semellan atoparse equiparadas as dúas linguas: o galego (*só galego* e *predomina o galego*) é a lingua máis empregada, sinalada por un 50% das persoas enquisadas, fronte ao castelán cun 22,7% e as dúas cun 27,3%.

**Figura 78.** Lingua do persoal docente coas familias.

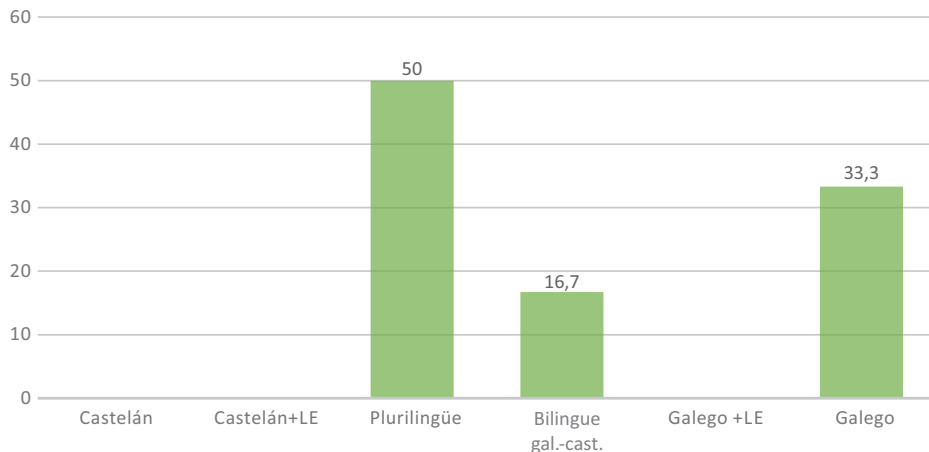


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

#### 4.4.3. O modelo lingüístico escolar: preferencias

No cuestionario dirixido ao persoal docente dos centros educativos preguntábaselle, do mesmo modo que ás familias, sobre os modelos lingüísticos de preferencia. O modelo que combina galego, castelán e lingua estranxeira reúne a metade das respostas (50%), seguido en case vinte puntos porcentuais por debaixo polo modelo monolingüe en galego (33,3%), que duplica as respostas obtidas polo modelo bilingüe (16,7%).

**Figura 79.** Preferencia do profesorado polo modelo lingüístico na Educación Infantil.



A maiores, debían sinalar en porcentaxes a presenza que galego, castelán e as linguas estranxeiras debían ter na Educación Infantil. O galego acadou unha media próxima ao 50% e presenta unha desviación típica de 14,6; a presenza das linguas estranxeiras é moito menor, xa que a media queda por baixo do 20%, ademais de contar cunha desviación típica notable, o que denota desacordo entre as opinións recollidas.

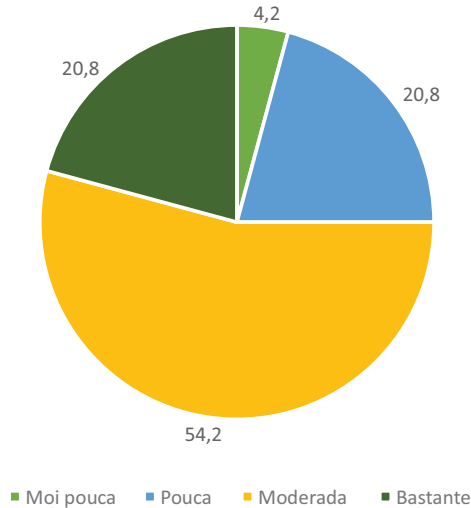
**Táboa 9.** Presenza do galego e linguas estranxeiras en Educación Infantil segundo o persoal docente. Media sobre 100.

	M	DT
<b>Galego</b>	48,07	14,6
<b>Linguas estranxeiras</b>	18,53	10,73

Neste contexto, preguntóuselle ao persoal docente a opinión que tiñan sobre a formación do profesorado sobre aspectos pedagóxicos da aprendizaxe de linguas. A resposta máis sinalada foi *moderada* (54,2%), se ben seguida de preto por *pouca* (20,8%) e *bastante* (20,8%); en último lugar estaría *moi pouca* (4,2%).



**Figura 80.** Formación do profesorado sobre a pedagogía das linguas.



Preguntóuselles tamén se tiñan disposición para formarse neste eido concreto, ao que a totalidade das persoas entrevistadas respondeu afirmativamente.

#### 4.4.4. Opinións sobre lingua e escola

Tal e como se fixo coas familias, para achegarnos ás opinións lingüísticas das educadoras pedíáselles que valorasen nunha escala do 1 (*totalmente en desacordo*) ao 5 (*totalmente de acordo*) unha serie de enunciados que, tras as análises realizadas, podemos agrupar baixo as seguintes temáticas ou factores: a importancia do bilingüismo para a aprendizaxe dunha lingua estranxeira, preferencia por un modelo lingüístico que asente as linguas familiares, liberdade lingüística desde o punto de vista do centro, liberdade lingüística desde o punto de vista das familias e preferencia por un modelo de inmersión lingüística en galego.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> A análise factorial indica que o primeiro dos factores explica o 30,39% da varianza, o segundo o 19,01%, o terceiro o 12,55%, o cuarto o 10,97% e o quinto un 8,33%.

O primeiro dos factores, referido á **importancia do bilingüismo para a aprendizaxe dunha nova lingua**, está constituído polos seguintes ítems, que se presentan aquí en orde de maior a menor peso dentro do factor: *o uso do galego establecido na lexislación é excesivo* (M=1,89, DT=0,97); *a lingua galega debe ser fomentada socialmente* (M=4,49, DT=0,75); *é necesario destinar recursos á normalización e dinamización lingüística en Infantil* (M=4,14, DT=0,90); *é máis importante aprender francés ou inglés que galego* (M=1,53, DT=0,51); *os rapaces e rapazas do concello deben aprender galego* (M=4,39, DT=1,04); *aprender galego e castelán na infancia axuda na aprendizaxe dunha lingua estranxeira* (M=4,34, DT=0,81); *aprender dúas linguas na etapa de Infantil atrasa a adquisición de competencias lingüísticas* (M=1,44, DT=0,67) e *o emprego de varias linguas nunha mesma aula é beneficioso para o alumnado* (M=4,38, DT=0,71).

Os enunciados que compoñen o segundo factor, relacionados cun **modelo escolar que asente as linguas maternas**, son os seguintes: *a lingua galega debe ser fomentada socialmente* (M=4,49, DT=0,75); *cando nunha clase exista unha maioría castelánfalante, a lingua da clase debería ser o castelán* (M=2,09, DT=0,99); *é necesario destinar recursos á normalización e dinamización lingüística en Infantil* (M=4,14, DT=0,90) e *o modelo lingüístico da Escola Infantil debería centrarse en asentar a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* (M=2,48, DT=1,13).

O terceiro dos factores inclúe ítems relacionados co concepto de **liberdade lingüística desde o punto de vista da escola** ou do corpo docente: *os rapaces e rapazas do concello deben aprender galego* (M=4,39, DT=1,04); *os nenos/as poden falar a lingua que escollan, independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* (M=3,15, DT=1,25); *cadaquén debería poder impartir as clases na lingua que quixese* (M=2,10, DT=1,08); *o modelo lingüístico da Escola Infantil debería centrarse en asentar a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* (M=2,48, DT=1,13); *aprender galego e castelán na infancia axuda na aprendizaxe dunha lingua estranxeira* (M=4,34, DT=0,81) e *o modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os titores/as elixisen a opción lingüística que cresen oportuna* (M=2,41, DT=1,17).

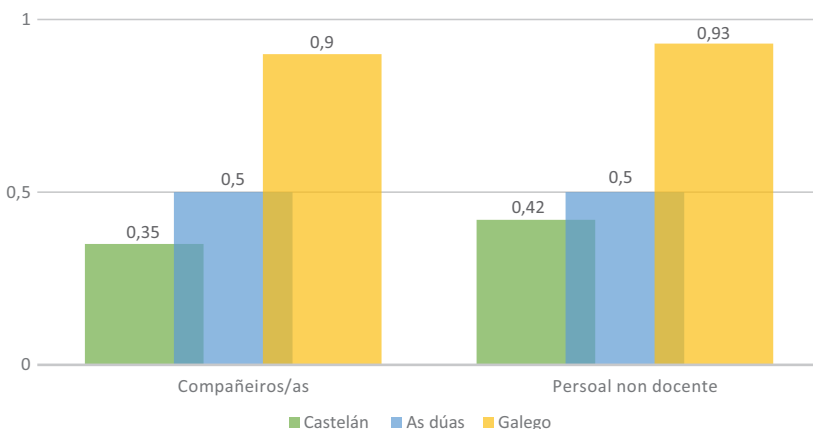
O cuarto factor agrupa os seguintes ítems, referidos tamén á **liberdade lingüística, mais desde o punto de vista da familia** ou dos proxenitores: *os rapaces e rapazas do concello deben aprender galego* (M=4,39, DT=1,04); *o modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os titores/as elixisen a opción lingüística que cresen oportuna* (M=2,41, DT=1,17); *a escola debería proporcionar unha alternativa aos titores/as que quixesen escolarizar os seus nenos/as en castelán* (M=1,87, DT=0,86) e *o emprego de varias linguas nunha mesma aula é beneficioso para o alumnado* (M=4,38, DT=0,71).

Finalmente, o quinto factor propón un modelo lingüístico escolar de **inmersión en galego**: *o programa de inmersión lingüística en galego non é adecuado para Galicia* ( $M = 2,77$ ,  $DT = 1,14$ ) e *o galego debería estudarse en toda España* ( $M = 2,63$ ,  $DT = 1,06$ ).

#### 4.4.5. O perfil sociolingüístico do persoal docente

Neste apartado explórase a influencia que a lingua habitual das educadoras ten nos aspectos analizados ata o de agora. As análises revelan diferenzas significativas nos índices de uso do galego cos compañeiros/as ( $F = 46,315$ ,  $p < 0,001$ ) e co persoal non docente ( $F = 16,947$ ,  $p < 0,001$ ) atendendo á lingua habitual dos mestres e mestras. Así, os indicadores de castelanfalantes e bilingües sitúanse ben no punto medio da escala, ben por debaixo, sinalando, no primeiro caso, unha situación de suposto equilibrio lingüístico e, no segundo, unha maior presenza do castelán que do galego. Pola contra, os indicadores dos que teñen como lingua habitual o galego revelan que trasladan esas prácticas ao contexto laboral.

**Figura 81.** Índice de uso lingüístico con compañeiros/as e con persoal non docente segundo a lingua habitual.



É dicir, o perfil sociolingüístico do persoal docente de Educación Infantil marca diferenzas nas prácticas lingüísticas co alumnado, coas familias ou incluso na lingua dos materiais didácticos empregados.

#### 4.5. A titularidade e as características sociodemográficas do centro

A combinación de titularidade e situación xeográfica marcaba diferenzas significativas en certas variables analizadas respecto das familias e das educadoras das Escolas Infantís. A continuación, vaise explorar a relación entre titularidade e situación xeográfica nos centros de Educación Infantil do concello.

Unha vez realizadas as análises, podemos diferenciar catro tipos de centros educativos: de titularidade privada situados na parroquia de Biduído (Colexio ALCA), de titularidade pública na parroquia de Biduído (EEI O Milladoiro), de titularidade pública e situados no medio urbano na parroquia de Ortoño (CEIP A Maía) e de titularidade pública situados no contexto rural nas parroquias de Ames e Covas (CEIP de Barouta, EEI da Igrexa, EEI de Covas<sup>7</sup>).

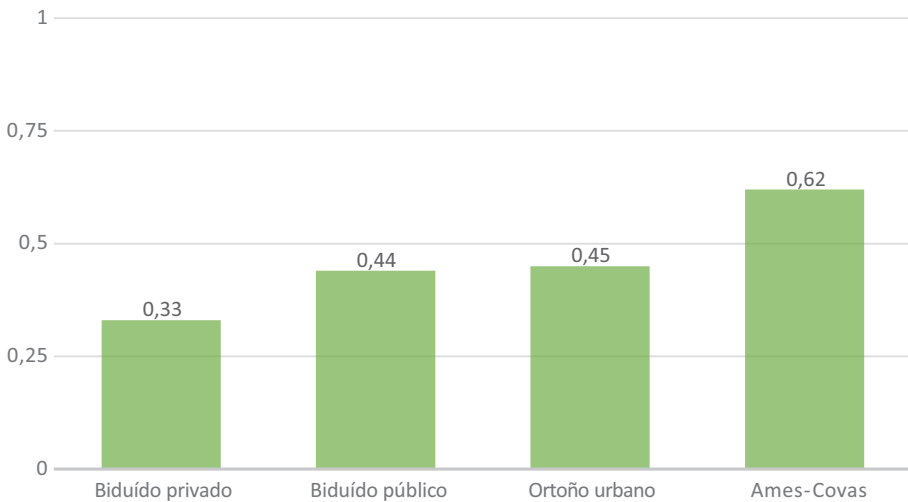
Neste apartado explórase a relación que a titularidade e a situación xeográfica teñen con variables pertencentes aos ámbitos familiares e escolares do alumnado de Educación Infantil.

En primeiro lugar, respecto da lingua habitual das familias do alumnado ( $F=22,217$ ,  $p<0,001$ ), a figura 82 amosa como o centro privado se diferencia dos públicos, xa que a lingua familiar maioritaria do seu alumnado é o castelán. Por outra banda estarían os centros públicos situados en ámbitos urbanos, que se caracterizan porque, no seu conxunto, as familias do alumnado utilizan o galego e o castelán, se ben con certa predominancia do castelán. Por último, a meirande parte do alumnado das escolas situadas no medio rural ten como lingua familiar o galego. É dicir, respecto da lingua habitual das familias operan na Educación Infantil de Ames dúas oposicións: por titularidade, sendo as familias da escola privada maioritariamente castelanfalantes, e, dentro dos centros públicos, as familias do alumnado que acode a centros urbanos utilizan ambas as linguas mentres que aquelas que escolarizan aos seus fillos en centros rurais son maioritariamente galegofalantes.

---

7 Á hora de interpretar os datos, é preciso ter en conta que a EEI da Igrexa e a EEI de Covas funcionan como unitarias, é dicir, escolas situadas nun contexto rural cunha ratio baixa de alumnado e nas que este comparte aula e aprendizaxes sen ter en conta a idade. Así mesmo, a EEI da Igrexa está situada na parroquia Ortoño, mais decidiuse incluíla co resto de centros rurais de Ames e Covas por presentar características moi semellantes ás dese lugar e por non ter entidade suficiente para constituírse como categoría, debido ao escaso alumnado co que conta.

**Figura 82.** Índice de lingua habitual das familias (ILHF) segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos.

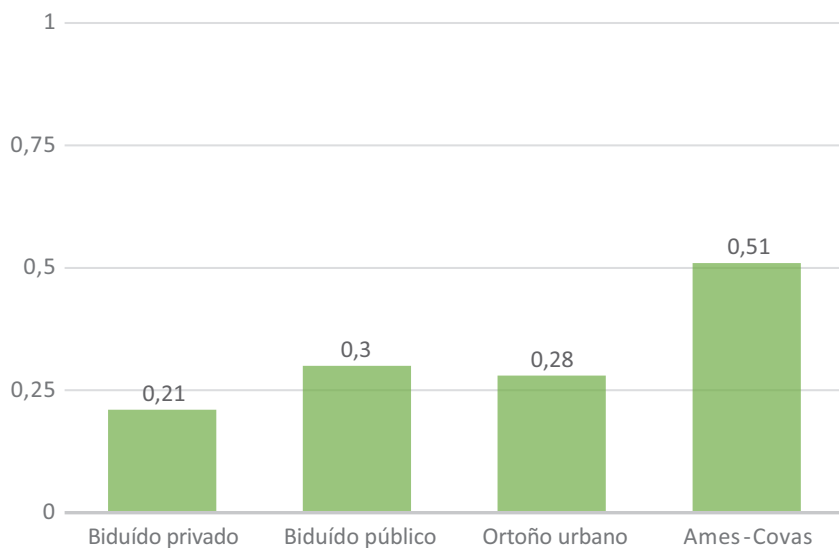


Se miramos agora como se relacionan a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos coa lingua habitual do alumnado ( $F=57,288$ ,  $p<0,001$ ), observamos que operan as mesmas oposicións: os escolares do centro privado e os dos centros situados en núcleos urbanos son maioritariamente castelánfalantes, se ben no primeiro caso as cifras de uso do galego son mínimas. Por outra banda estarían os escolares dos centros rurais das parroquias de Ames e Covas, nos que os usos do galego e do castelán son máis semellantes.

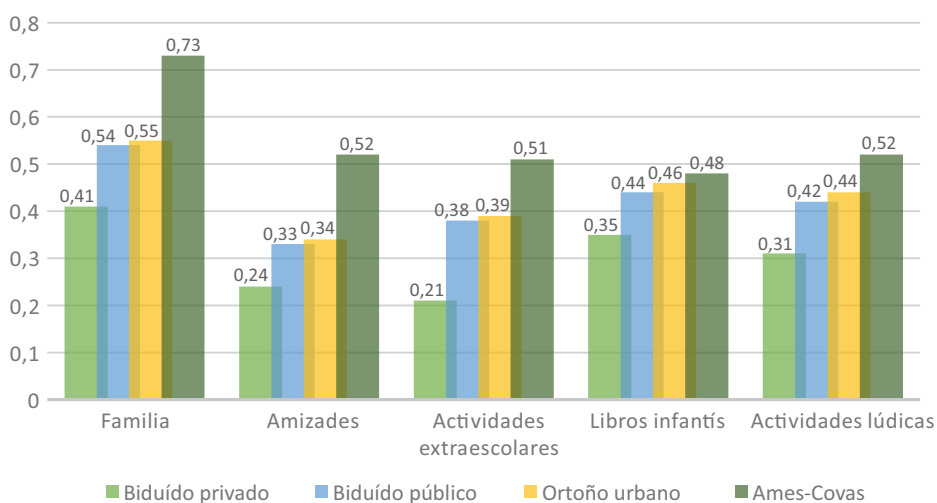
As análises realizadas sinalaron diferenzas significativas en todos os contextos que compoñen o que se veu denominando lingua ambiental. E, agás nos libros infantís, as categorías operan da mesma maneira que coa lingua habitual das familias e do alumnado: as familias do centro privado son as que menor presenza do galego rexistran en calquera das categorías, especialmente no contexto familiar ( $F=27,162$ ,  $p<0,001$ ). No outro extremo teríamos os centros rurais das parroquias de Ames e Covas, con indicadores que, nas súas cifras máis baixas, reflicten unha situación de bilingüismo. Entre estes dous grupos están as escolas urbanas de Bertamiráns e do Milladoiro, cuxos índices sinalan unha maior presenza do castelán que do galego, aínda que non tan marcada como no centro privado. Respecto da presenza do galego nos libros infantís ( $F=6,705$ ,  $p<0,001$ ), as análises só detectaron diferenzas

significativas entre o centro privado e o resto de escolas do concello, onde a presenza das dúas linguas é máis equilibrada.

**Figura 83.** Índice de lingua habitual dos escolares (ILHA) segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos.

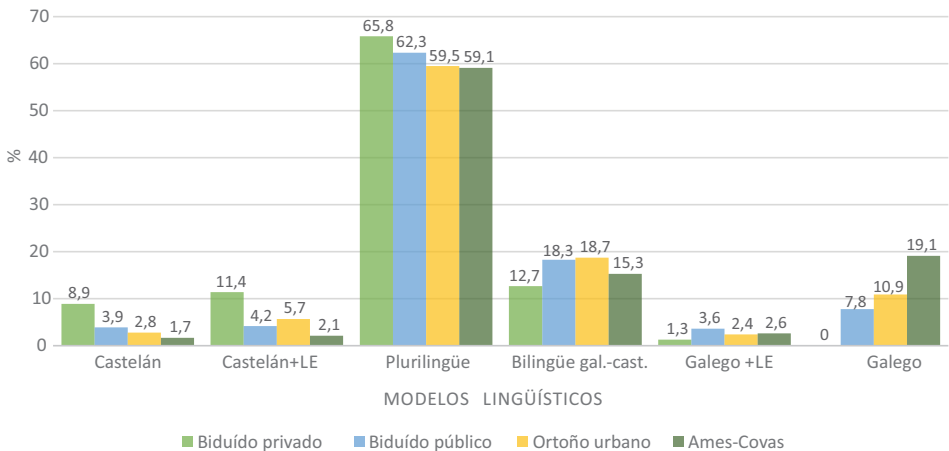


**Figura 84.** Lingua ambiental dos escolares segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos.



En canto ao aspecto motivacional, a combinación de xeografía e titularidade sinalou as mesmas diferenzas significativas que se veñen detectando ata o de agora. Así, respecto da preferencia das familias por un modelo lingüístico escolar ( $F=13,240$ ,  $p<0,001$ ), aínda que en todos os casos o máis seleccionado é o plurilingüe (con valores arredor do 60%), as familias do centro privado teñen maior preferencia por modelos lingüísticos escolares que non teñen en conta o galego ca o resto de escolas. O contrapunto atopámolo nas escolas rurais das parroquias de Ames e Covas, onde algo máis do 20% das familias amosou preferencia por modelos de mantemento do galego, fronte ao escaso 1% das familias da educación privada e ao pouco máis do 10% das familias do alumnado dos centros urbanos.

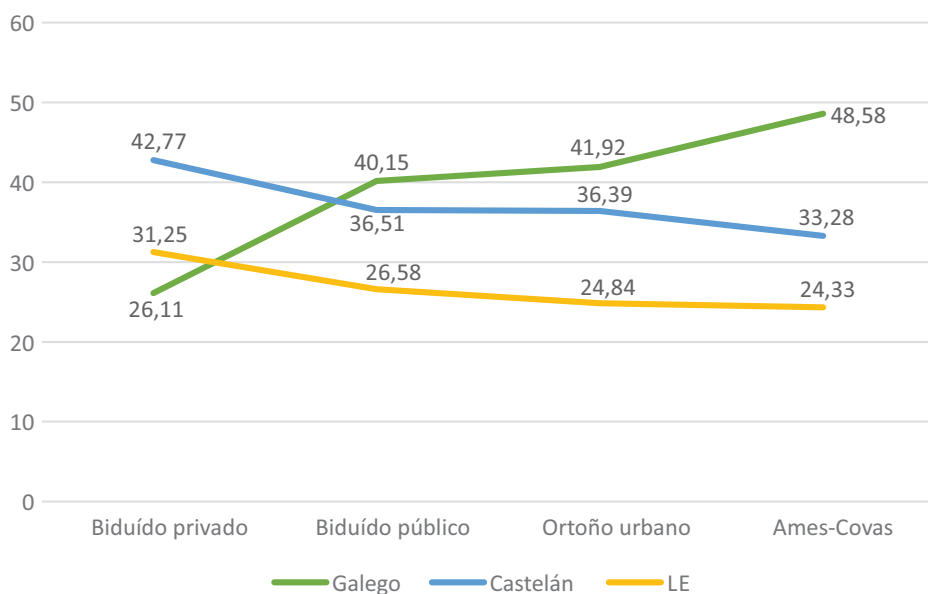
**Figura 85.** Preferencia horaria das familias por un modelo lingüístico escolar segundo a titularidade e a situación do centro educativo.



En relación coa presenza das linguas no sistema educativo, preguntóuselles ás familias pola presenza que galego, castelán e inglés debían ter no horario lectivo. Non se detectaron diferenzas significativas entre as respostas sobre a presenza das linguas estranxeiras ( $F=1,540$ ,  $p=0,202$ ), mais si respecto da presenza do galego ( $F=17,444$ ,  $p<0,001$ ) e o castelán ( $F=6,909$ ,  $p<0,001$ ). En primeiro lugar, as familias dos centros rurais de Ames e Covas consideran que o galego debe ocupar practicamente a metade do horario lectivo (48,58% de media), case o dobre do que sinalan as familias do centro privado (26,11%) e lixeiramente por riba do indicado polos proxenitores dos centros urbanos de Bertamiráns e do Milladoiro, que sitúan a presenza desta lingua

arredor do 40%. No que respecta á presenza da lingua castelá, son as familias do centro privado as que prefiren unha maior presenza, superior ao 40%, mentres que os outros centros, independentemente de que se atopen en contexto rural ou urbano, sinalan valores arredor do 35%, moi en liña co que dispón o actual Decreto 79/2010 que regula a presenza das linguas no sistema educativo galego.

**Figura 86.** Preferencia das familias por un modelo lingüístico escolar segundo a titularidade e a situación do centro educativo.



A última das variables das que se analizou a súa relación coa situación e titularidade dos centros educativos é a das opinións lingüísticas das familias. En concreto, detectáronse diferenzas de opinión respecto de dous grupos de ítems: o denominado liberdade lingüística ( $F=4,688$ ,  $p=0,003$ ) e o que engloba enunciados referidos ás consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo ( $F=2,876$ ,  $p=0,036$ ). Respecto do primeiro, observamos que os centros urbanos e o privado, situado na parroquia de Biduído, obteñen puntuacións medias que se achegan ao punto medio da escala (3) e, polo tanto, opinións non positivas cara ao galego; mentres que as puntuacións medias das familias dos centros rurais de Ames e Covas amosan desacordo. En canto ao segundo grupo de enunciados, os que máis positivamente valoran as consecuencias

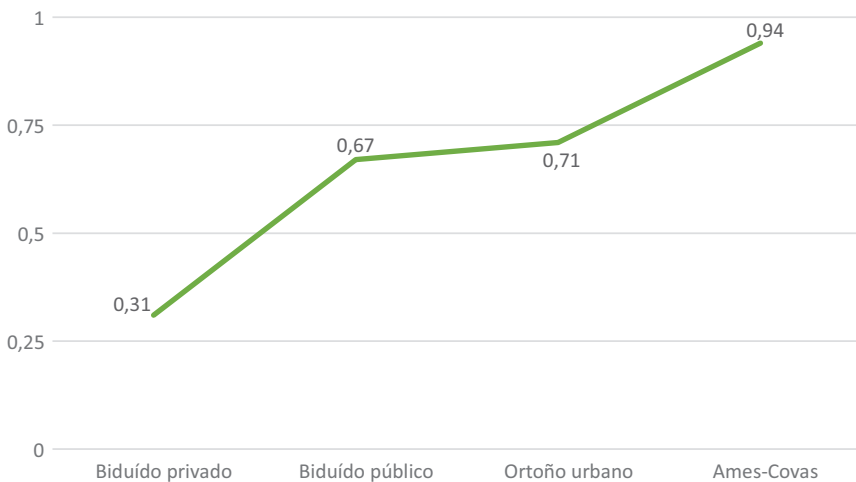


cognitivas e lingüísticas do bilingüismo son os proxenitores do alumnado do centro privado, aínda que, tendo en conta as respostas obtidas sobre o modelo lingüístico escolar e a presenza das linguas estranxeiras, pode pensarse que o que teñen en mente non sexa tanto un bilingüismo galego-castelán como castelán-lingua estranxeira.

Xa no eido escolar, a relevancia da titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos é palpable na lingua do centro, nas prácticas das educadoras e tamén en certas opinións lingüísticas, se ben non marca diferenzas significativas na preferencia por un determinado modelo lingüístico escolar.

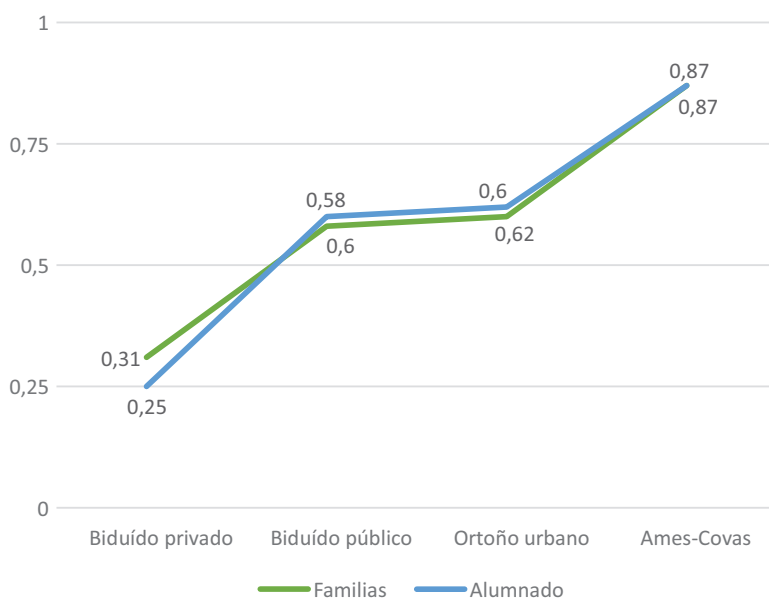
En primeiro lugar, respecto á lingua de centro, percibíronse diferenzas significativas na lingua dos materiais didácticos ( $F=5,233$ ,  $p=0,008$ ) pois, tal e como se observa na figura 87, agás no centro privado, o galego é a lingua maioritaria dos materiais que empregan as educadoras nas súas aulas. En concreto, o contraste máis notable é entre o centro privado de Biduído ( $M=0,31$ ) e os que se atopan no medio rural das parroquias de Ames e Covas ( $M=0,94$ ), dos que se pode afirmar que case a totalidade dos materiais didácticos é en lingua galega. Entremedias atópanse os centros públicos da parroquia de Biduído e os localizados no medio urbano de Ortoño, nos que, aínda que o galego é a lingua maioritaria, tamén se empregan materiais en lingua castelá.

**Figura 87.** Presenza do galego nos materiais didácticos segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros.



Estas dúas variables non marcan diferenzas significativas nos usos lingüísticos do persoal docente nas interaccións cos seus compañeiros e compañeiras nin co persoal non docente, mais si nas comunicacións coas familias ( $F=6,798$ ,  $p=0,003$ ) e co alumnado ( $F=9,532$ ,  $p<0,001$ ). En ambos os casos a oposición é a mesma que nos materiais docentes: as educadoras do centro privado de Biduído empregan fundamentalmente a lingua castelá, máis co alumnado que coas familias, mentres que as educadoras dos centros públicos de Biduído e as das escolas unitarias empregan maioritariamente a lingua galega, na mesma medida coas familias que co alumnado. Destaca o emprego case exclusivo do galego nos centros rurais das parroquias de Ames e Covas ( $M=0,87$ ).

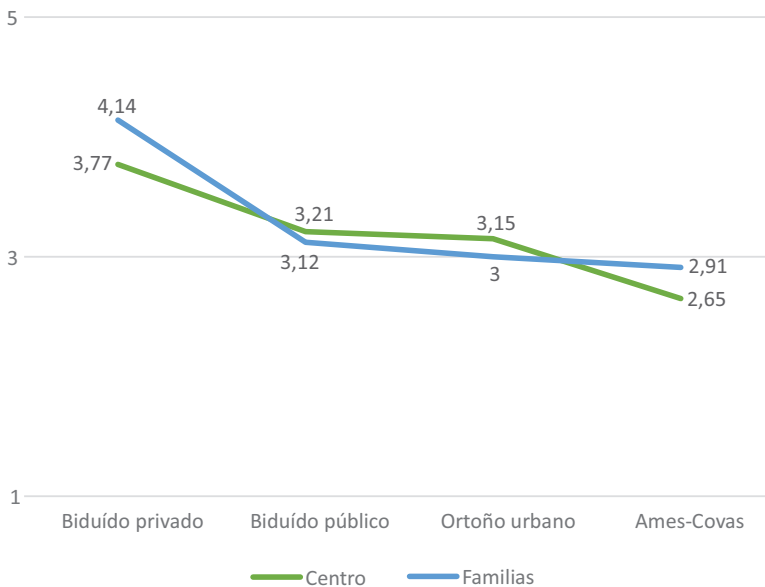
**Figura 88.** Índices de uso das educadoras coas familias e co alumnado segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos.



Se se observan agora as respostas ás preguntas máis subxectivas do cuestionario, vemos como a titularidade e a situación do centro educativo non teñen influencia na inclinación das educadoras por un determinado modelo lingüístico escolar nin na súa preferencia pola presenza das linguas no horario lectivo. Porén, a titularidade e a situación xeográfica dos centros permiten diferenciar de novo as educadoras do

centro privado de Biduído do resto de centros de Educación Infantil do concello no referente ás súas opinións lingüísticas. En concreto, as análises realizadas detectaron diferenzas significativas nos enunciados referidos á liberdade lingüística do centro e/ou das educadoras ( $F=4,960$ ,  $p=0,010$ ) e tamén nos que tratan sobre a liberdade lingüística das familias ( $F=3,964$ ,  $p=0,023$ ). En ambos os casos as puntuacións medias das traballadoras das escolas públicas da parroquia de Biduído e as das situadas no medio urbano de Ortoño quedan no punto medio da escala, mentres que as mestras do centro privado de Biduído amosan acordo con estes enunciados e as das escolas rurais das parroquias de Ames e Covas desacordo. É dicir, as traballadoras do medio rural presentan opinións positivas cara á lingua galega ao posicionarse en contra de enunciados que orientan o discurso da liberdade lingüística cara a unha maior presenza do castelán no sistema educativo, mentres que as do único centro privado do concello teñen actitudes favorables cara a estes ítems e, polo tanto, negativas cara ao galego, se ben non dunha forma directa.

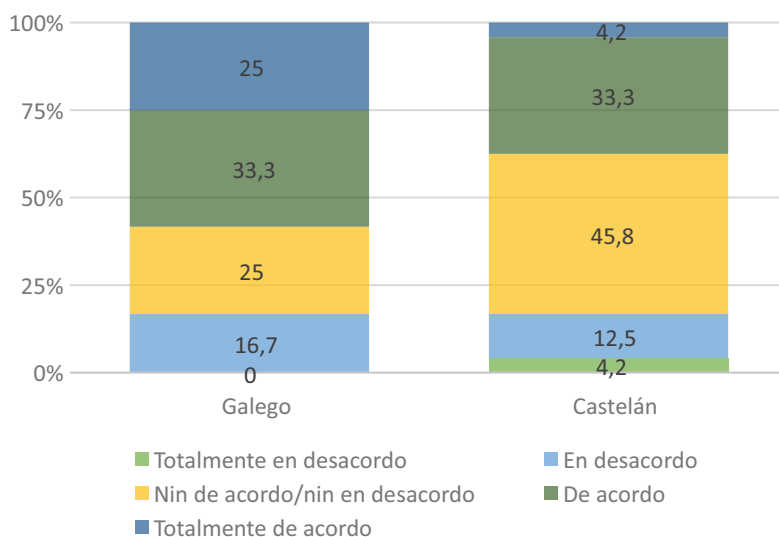
**Figura 89.** Opinións das educadoras e familias sobre o factor “liberdade lingüística” segundo a titularidade e a situación xeográfica da escola.



## 4.6. Clima lingüístico

No cuestionario incluíanse dous ítems a través dos cales se buscaba coñecer a valoración do persoal educador respecto á influencia do centro educativo nas prácticas lingüísticas do alumnado. Estes enunciados eran: *o clima lingüístico do centro favorece que os nenos/as que aprenderon a falar en **galego** na casa o utilicen habitualmente* ( $M=3,67$ ,  $DS=1,05$ ) e *o clima lingüístico do centro favorece que os nenos/as que aprenderon a falar en **castelán** na casa o utilicen habitualmente* ( $M=3,21$ ,  $DS=0,88$ ). Os resultados proban que as educadoras consideran que os centros educativos nos que traballan axudan a manter as linguas iniciais do alumnado, aínda que en maior medida o galego que o castelán, o que contrasta cos datos proporcionados polas familias, nos que se detecta xa diminución da retención familiar da lingua galega.

**Figura 90.** Opinión do persoal docente sobre o clima lingüístico en Educación Infantil para o asentamento da lingua familiar.



As análises realizadas detectaron diferenzas significativas na consideración do clima do centro como favorecedor do mantemento da lingua castelá en función da titularidade e a situación xeográfica ( $F=3,581$ ,  $p=0,032$ ). Por unha banda, no persoal docente do centro privado/concertado de Biduído existe un maior acordo en relación ao mantemento do castelán ( $M=4$ ,  $DT=0$ ), fronte ás educadoras das unitarias de

Ames que manteñen unha postura menos favorable nese punto ( $M=2,25$ ,  $DT=0,96$ ). Nun punto intermedio atopamos as opinións das persoas que traballan nos centros públicos de Biduído ( $M=3,30$ ,  $DT=0,95$ ) e nos situados no medio urbano da parroquia de Ortoño ( $M=3,17$ ,  $DT=0,41$ ).

Os datos sobre a lingua habitual do alumnado permiten distinguir tres perfís de centros educativos: aqueles nos que a presenza do galego como lingua habitual dos escolares é escasa (Colexio ALCA), aqueles nos que é pouca (EEI O Milladoiro, CEIP Agro do Muíño, CEIP A Maía e EEI da Igrexa) e, por último, os centros nos que a presenza de galego e castelán como lingua habitual dos escolares está algo máis equilibrada (CEIP de Barouta, EEI de Covas).

O primeiro perfil caracterízase pola titularidade privada do centro, situado na parroquia de Biduído, no lugar de Biduído de Arriba, aínda que só acolle un 5% de alumnado de procedencia rural do concello (parroquia de Bugallido). O 70% do alumnado de Educación Infantil desta escola reside nas parroquias de Biduído e Ortoño, onde se sitúan os núcleos urbanos do concello (Bertamiráns ou O Milladoiro). Así mesmo, este centro acolle unha porcentaxe significativa (25%) de alumnado residente noutros concellos. Respecto do nivel socioeconómico das familias deste primeiro perfil, as porcentaxes máis altas correspóndense, no caso das nais, co nivel medio (44,4%) e no dos pais co medio-alto (42,1%).

O segundo perfil en Educación Infantil é o correspondente aos centros nos que a presenza do galego como lingua habitual do alumnado é lixeiramente maior que no perfil anterior. A maioría dos centros que integran este perfil localízanse nos núcleos do Milladoiro e Bertamiráns, aínda que a EEI da Igrexa está situada no medio rural da parroquia de Ortoño. En consecuencia, a metade do alumnado destes centros reside nos núcleos urbanos da parroquia de Biduído (49,9%) e unha porcentaxe algo menor (44,5%) en Bertamiráns (parroquia de Ortoño); o 2,4% do alumnado reside fóra do concello de Ames. O 3% restante repártese, en porcentaxes que oscilan entre o 1,9% e o 0,2%, entre as parroquias da Ameixenda, Trasmonte, Covas e Bugallido. En canto ao nivel socioeconómico, o máis frecuente é o medio.

Por último, os centros nos que a presenza do galego e o castelán como práctica habitual dos escolares se pode valorar como equilibrada son centros de titularidade pública, situados nas parroquias rurais de Ames e Covas. Porén, un terzo dos escolares provén de Biduído e o 15,4% de Ortoño. Do alumnado residente nas parroquias de ámbito rural, o 21,5% vive en Covas, senllos 6,2% na Ameixenda e en Tapia, o 4,6% en Agrón, o 3,1% en Piñeiro e o 1,5% en Trasmonte. O 6,2% restante é alumnado que reside fóra do concello de Ames.

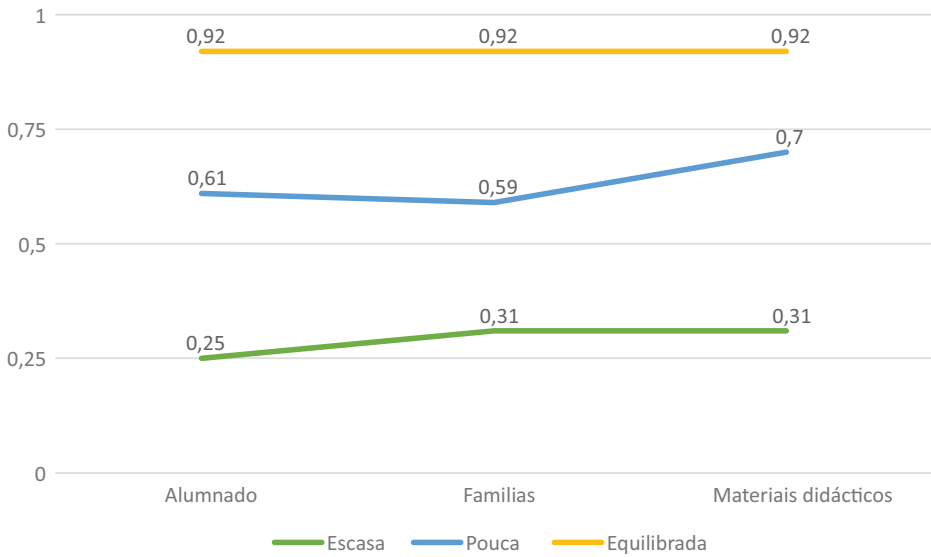
En canto ao nivel socioeconómico, estes centros escolarizan a nenos e nenas que proveñen de familias cun nivel socioeconómico medio e medio-baixo, aínda que cabe mencionar que hai unha presenza importante de familias nos dous extremos da escala. Estes resultados constatan a diversidade que atenden os centros que denominamos do rural, que en realidade teñen moitos escolares procedentes de centros urbanos.

Dos perfís de centro que se distinguen en Educación Infantil segundo a presenza do galego como LH do seu alumnado, o máis numeroso é aquel no que a presenza de galego é pouca: trátase de centros públicos, situados en núcleos urbanos, con máis dun 80% de alumnado residente no Milladoiro e Bertamiráns e onde os niveis socioeconómicos máis frecuentes son o medio ou o medio baixo. O segundo perfil máis numeroso é o dos centros nos que a presenza do galego e o castelán como LH do alumnado se atopa equilibrada: son tamén centros públicos nos que o nivel socioeconómico das familias é medio ou medio-baixo, pero que, a diferenza do anterior perfil, se sitúan no medio rural e a porcentaxe de alumnado residente en medio urbano non supera o 60%. Por último, o perfil de centro onde a presenza do galego como LH do alumnado é escasa está constituído por unha única escola, de titularidade privada, e onde a porcentaxe de familias con nivel medio e medio-alto anda polo 40%; respecto do lugar de residencia do alumnado, o 70% reside en medio urbano e o 25% fóra de Ames.

As análises realizadas revelan diferenzas nos indicadores de uso da lingua galega das educadoras co alumnado ( $F=14,659$ ,  $p<0,001$ ) e coas familias ( $F=10,465$ ,  $p<0,001$ ), así como no índice de presenza do galego nos materiais didácticos ( $F=6,364$ ,  $p=0,007$ ), segundo os perfís de escolas que acaban de establecerse. Na figura obsérvase como os indicadores de uso e de presenza do galego van acordes cos perfís establecidos: as e os docentes dos centros cunha presenza equilibrada de galego e castelán como LH do alumnado presentan os indicadores máis altos ( $M=0,92$ ), que rozan practicamente o monolingüismo en galego, mentres que os docentes dos centros con escasa presenza do galego como LH do alumnado reflicten unha situación de predominancia do castelán tanto nos usos orais ( $M=0,25$ , IUG con alumnado e  $M=0,31$ , IUG con familias) como nos escritos ( $M=0,31$ , IPG materiais didácticos). Entremedias atopamos os e as mestras que traballan en centros nos que o galego como LH do alumnado ten pouca presenza, cuxos indicadores, aínda que máis baixos que os das persoas que traballan en centros con presenza equilibrada de galego e castelán como LH do alumnado, se sitúan por riba do punto medio da escala, indicando que o uso do galego é maior que o do castelán, especialmente nos materiais didácticos ( $M=0,7$ ). Estes datos poden indicar dúas cousas: ou ben os e as docentes

tenden a adaptar as súas prácticas lingüísticas ás do seu alumnado, ou ben os centros contan con algún tipo, implícito ou explícito, de política lingüística.

**Figura 91.** Indicadores de uso do galego do persoal docente cos escolares e coas familias e índice de presenza do galego nos materiais didácticos segundo o perfil da centro educativo.



Centros escolares con “escasa presenza do galego” (Centro ALCA), “pouca presenza do galego” (EEI O Milladoiro, CEIP Agro do Muíño, CEIP A Maía e EEI da Igrexa) e “presenza equilibrada” (EEI de Covas e CEIP de Barouta).





## 5. A Educación Primaria

A Educación Primaria no concello de Ames pode cursarse nos mesmos centros que a Educación Infantil (agás na Escola de Educación Infantil O Milladoiro) e, a maiores, no CEP de Ventín, situado nas aforas do Milladoiro.

Como se vén indicando neste documento, a porcentaxe migrante no concello de Ames ten especial relevancia; na etapa de Educación Primaria, a porcentaxe total de familias migrantes é do 23%, da cal o 8% procede de países europeos e o 16,3% de Latinoamérica. Volvemos sinalar, como fixemos ao inicio deste traballo, que a maior parte da poboación amesá provén de procesos migratorios, sexan internos ou externos. Na seguinte táboa inclúense os datos correspondentes á porcentaxe migrante dentro de cada centro educativo: os valores oscilan entre o 15,9% do CEIP de Barouta e o 24,6% do CEP de Ventín. En definitiva, os centros cunha maior porcentaxe de alumnado pertencente a familias de orixe migrante son os situados nos centros urbanos.

**Táboa 10.** Distribución da mostra de Primaria segundo os centros educativos e a presenza de migrantes

Educación Primaria	% na poboación	% na mostra	% do alumnado migrante no centro	Titularidade
CEIP Agro do Muíño	–	20,4	– <sup>1</sup>	pública
Colexio ALCA	6,3	4,7	16,4	privada
CEIP de Barouta	13,9	12	15,9	pública
CEIP A Maía	32	27,9	24,6	pública
CEP de Ventín	47,8	35	25	pública
<b>Total</b>		100	23	

<sup>1</sup> Non se dispón dos datos de familias migrantes para o CEIP Agro do Muíño xa que o instrumento aplicado polo centro non incluía preguntas sobre a orixe do alumnado e/ou proxenitores.

## 5.1. Xeografía sociolingüística

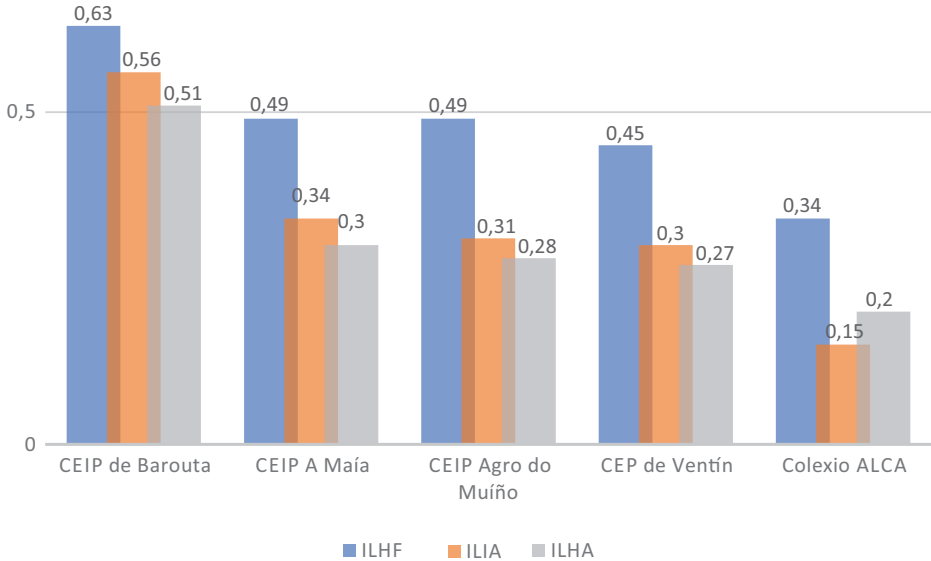
A continuación ofrécese unha breve visión panorámica sobre a presenza da lingua galega nos centros educativos nos que se pode cursar Educación Primaria no concello de Ames, na que se teñen en conta o indicador da lingua habitual das familias (ILHF), o índice da lingua inicial do alumnado (ILIA) e o indicador da lingua habitual do alumnado (ILHA), variables que resultaron determinantes para establecer os perfís sociolingüísticos dos centros educativos que se presentan ao final deste apartado.

Os índices de lingua familiar, lingua inicial e lingua do alumnado amosan que na etapa de Primaria existen tres centros con resultados semellantes (CEIP Agro do Muíño, CEIP A Maía e CEP de Ventín), un terceiro centro de titularidade privada/concertada cunha presenza maior do castelán (Colexio ALCA) e, por último, un centro cunha prácticas lingüísticas onde o galego está máis presente en relación ao resto de centros (CEIP de Barouta). As diferenzas intercentros por lingua familiar ( $F=13,515$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,04$ ) e lingua inicial ( $F=17,508$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,05$ ) son moderadas, porén os resultados segundo as prácticas habituais do alumnado (ILHA) teñen unha potencia maior ( $F=31,311$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,09$ ).

Os datos recollidos a través de enquisas sociolingüísticas revelan que o castelán e o galego están moi presentes como lingua familiar, especialmente nos centros de titularidade pública, en concreto no CEIP de Barouta onde a porcentaxe de familias galegofalantes é maior que a de castelanfalantes. Pola contra, no centro de titularidade privada/concertada, as familias son fundamentalmente castelanfalantes. Por outra banda, o indicador de lingua inicial e lingua habitual destaca polo retroceso do galego, tanto na aprendizaxe como nas prácticas habituais do alumnado.

En definitiva, o conxunto das familias do alumnado de Educación Primaria no concello de Ames caracterízase por unha presenza semellante de núcleos galegofalantes e castelanfalantes, cunha porcentaxe escasa de bilingües e unha maior presenza do castelán como lingua habitual nas nais. A maiores, os principais contextos de socialización secundaria nos que se desenvolven os nenos e nenas de Primaria deste concello do periurbano de Santiago de Compostela favorecen que progresivamente vaian substituíndo o galego polo castelán, aspecto que queda especialmente reflectido no ILHA, que evidencia como en tres dos catro centros os cativos e cativas de Primaria son maioritariamente castelanfalantes. Porén, os resultados sinalan a peculiaridade do CEIP de Barouta, no que se percibe unha presenza maior de alumnado galegofalante e un retroceso escaso das prácticas galegofalantes do alumnado en relación cos usos familiares.

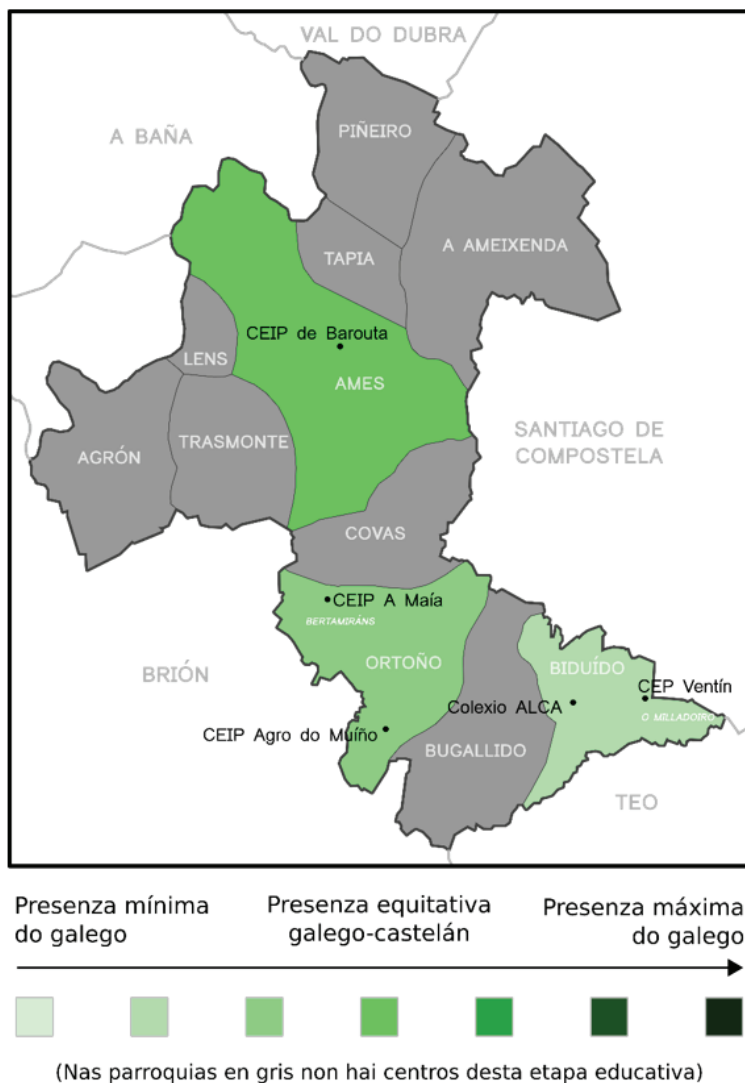
**Figura 92.** Indicadores de lingua habitual da familia (ILHF), lingua inicial do alumnado (ILIA) e lingua habitual da alumnado (ILHA) de Educación Primaria.



Se no mapa de uso do galego como lingua habitual do alumnado de Educación Infantil atopabamos que o galego era a lingua habitual maioritaria nas parroquias de Ames e Covas, a situación é distinta en Educación Primaria. Neste caso, obsérvase como as prácticas lingüísticas vanse reducindo lentamente coa transición do alumnado de Infantil a Primaria, traducíndose a paisaxe lingüística en Primaria a unha presenza semellante das dúas linguas.

Aínda que cun uso maior do castelán, o galego tería maior presenza como lingua habitual do alumnado nos centros educativos da parroquia de Ortoño (CEIP Agro do Muíño, CEIP A Maía) que nos situados na de Biduído (CEP de Ventín, Colexio ALCA); os primeiros relacionados co núcleo urbano de Bertamiráns e os segundos, especialmente o centro público (CEP de Ventín), co centro urbano do Milladoiro.

**Figura 93.** Presenza do galego como lingua habitual do alumnado de Educación Primaria.



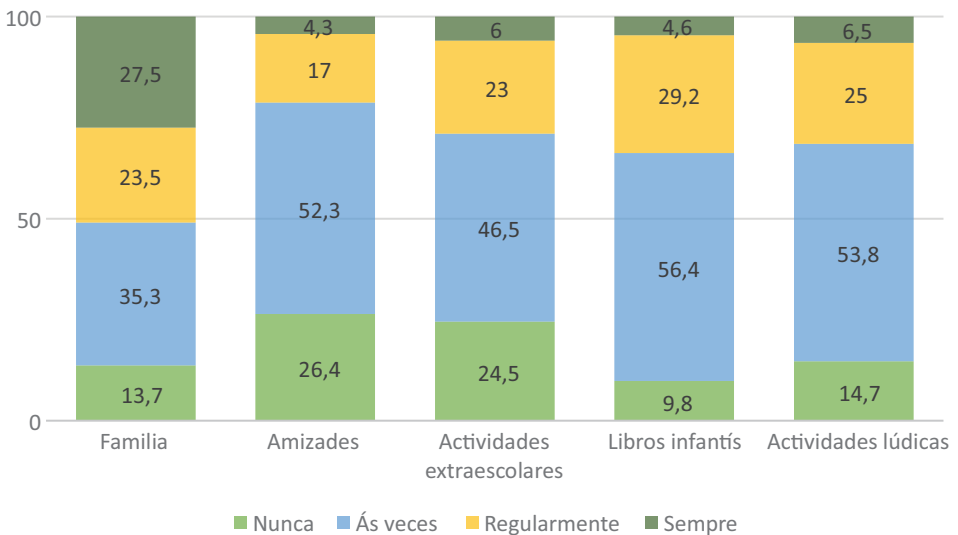
## 5.2. Lingua ambiental

Xa se falou nos apartados dedicados ás etapas educativas previas da importancia da lingua ambiental nos procesos de adquisición e aprendizaxe de linguas e, en concreto, nos que teñen lugar en sociedades con contacto de linguas. Este apartado pretende

dar unha visión xeral do contexto no que o alumnado de Primaria de Ames experimenta os procesos de socialización secundaria, analizando os mesmos contextos que nos apartados anteriores.

Nunha primeira aproximación, compróbase que galego e castelán teñen unha presenza semellante no contexto familiar, mentres que no resto de ámbitos de socialización o castelán é a lingua de uso preferente. Os resultados obtidos non por ser os esperados resultan menos preocupantes, xa que nunha sociedade que adoita definirse como bilingüe, arredor do 25% do alumnado de Educación Primaria nunca tivo presente a lingua galega en dous dos seus principais contextos de socialización secundaria: as relacións cos iguais e as actividades extraescolares. De feito, neste último caso semella ter máis presenza unha lingua estranxeira que a lingua galega.

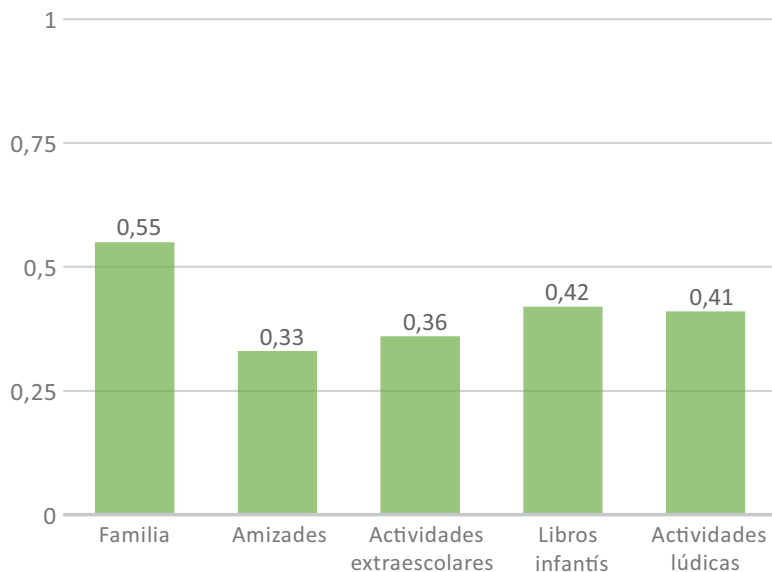
**Figura 94.** Presenza da lingua galega nos principais contextos de socialización do alumnado.



Non se inclúen na análise os datos relativos ao CEIP Agro do Muíño.

Os indicadores sinalan a presenza máxima do galego no eido familiar, non nunha situación onde se atopa máis presente que o castelán senón practicamente en igualdade; pola contra, o galego conta con escasa presenza no círculo das amizades ( $M=0,33$ ,  $DT=0,25$ ) e nas actividades extraescolares ( $M=0,36$ ,  $DT=0,28$ ).

**Figura 95.** Índice de presenza do galego<sup>2</sup> en contextos cotiáns do alumnado de Educación Primaria.



Non se inclúen na análise os datos relativos ao CEIP Agro do Muíño

### 5.3. A familia

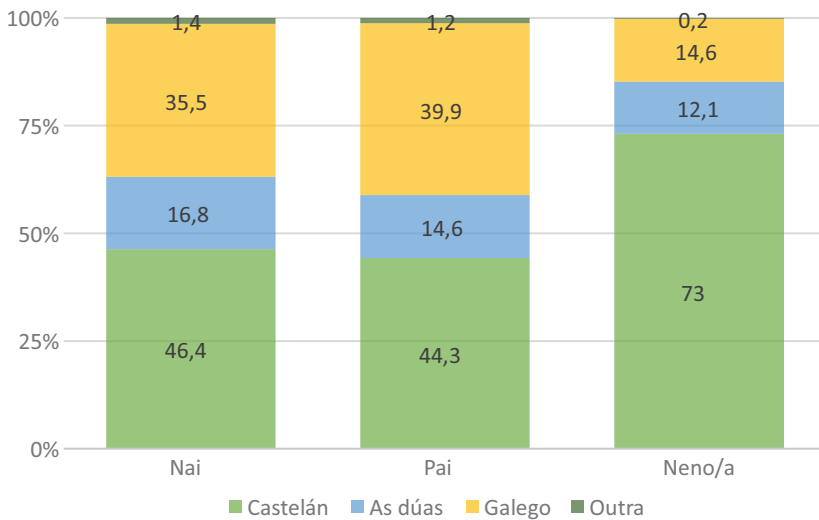
Ao longo deste traballo véñse facendo fincapé na importancia dos procesos de socialización secundaria, que, nos procesos de adquisición e aprendizaxe de linguas e debido aos cambios sociais das últimas décadas, asumen e lles disputan funcións á socialización primaria, que depende da familia. Porén, ningún estudo sociolingüístico relativo á infancia e, neste caso, á poboación escolar, pode realizarse sen ter en conta as características familiares.

Dentro do contexto familiar, a variable que máis importancia ten á hora de os rapaces e rapazas configurar as súas prácticas lingüísticas é a lingua habitual da nai. Na seguinte gráfica (Figura 96) obsérvanse os usos habituais das familias do

2 Índice de presenza do galego: transformación numérica da utilización ou presenza do galego nunha escala que oscila entre 0, ningunha presenza, e 1, máxima presenza. O 0,5 indicaría unha presenza semellante entre o galego e o castelán.

alumnado de Educación Primaria de Ames. Como pode comprobarse, máis do 40% das familias declárase castelanfalante, cifra que aumenta exponencialmente cando se estudan as prácticas habituais do alumnado, xa que arredor dun 70% deste colectivo se pode categorizar como falante habitual de castelán. Dito doutro xeito, a presenza do galego, aínda por debaixo do 40%, é maior nos proxenitores, xa que soamente un 15% do alumnado declara ter o galego como lingua habitual.

**Figura 96.** Lingua habitual das familias e do alumnado de Educación Primaria.



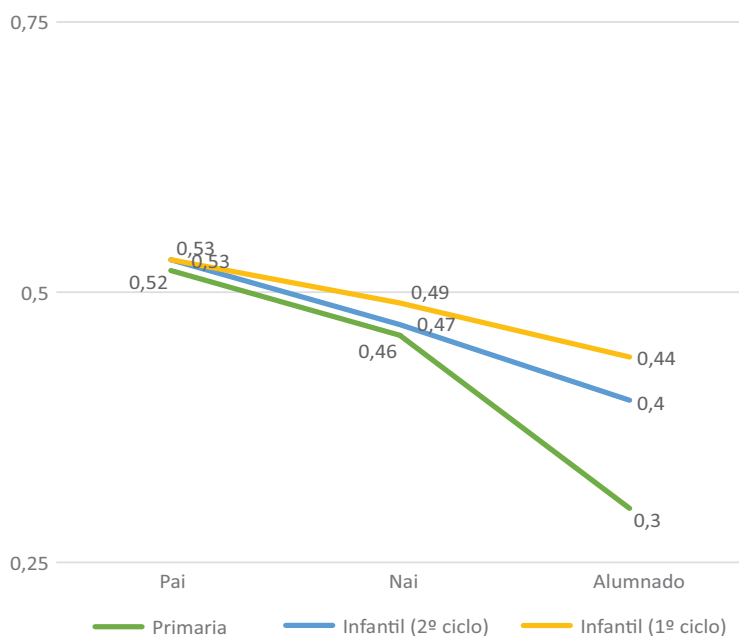
As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

### 5.3.1. A retención da lingua familiar

A fin de obter unha visión de conxunto das prácticas lingüísticas do núcleo familiar e coñecer a súa evolución e a retención da lingua familiar por parte dos nenos unha vez que se vén inmersos nos procesos de socialización secundaria, elaborouse unha serie de indicadores baseados na lingua habitual da nai (ILHN), do pai (ILHP) e do propio alumnado (ILHA). A gráfica seguinte (Figura 97) dá conta do proceso de substitución do galego polo castelán que experimenta o alumnado, xa que o ILHA diminúe consonte se suceden as etapas educativas. Nos dous ciclos que conforman a

Educación Infantil este proceso de substitución pode definirse como gradual e con pouca intensidade, é coa chegada de etapa da Educación Primaria cando este proceso colle forza. Os indicadores trasladan a importancia que ten o cambio de etapa educativa no proceso de substitución do galego polo castelán nas prácticas habituais dos nenos e nenas. Os resultados tamén sinalan que a presenza do galego nos pais e nais non está plenamente compensada; semella que é nos pais onde galego acada unha maior presenza.

**Figura 97.** Comparación dos indicadores de lingua habitual da nai, do pai e do alumnado en Infantil e en Primaria.



Neste contexto de substitución lingüística, un dos aspectos de importancia é facer visible as diferentes tipoloxías familiares, contando unicamente os membros da familia nuclear, que se atopan no concello en función das súas prácticas lingüísticas. Con este propósito, realizouse unha análise exploratoria mediante conglomerados K-medias e cunha comprobación posterior dos grupos de ANOVA one-way para detectar diferenzas significativas entre os grupos. Os perfís obtidos coinciden con estudos anteriores realizados polo Seminario de Sociolingüística da RAG (Monteagudo, Nandi e Loredó 2021; Monteagudo, Loredó e Vázquez 2018). Como se pode

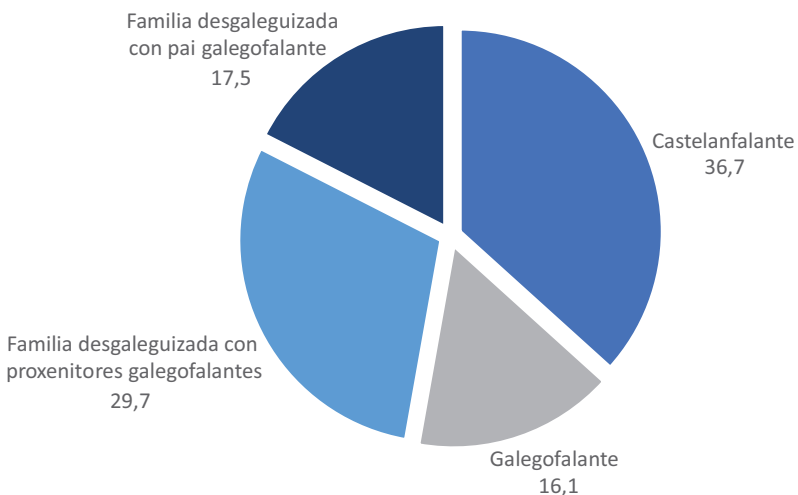


observar na figura 98, detectáronse catro tipoloxías de familias: galegofalantes, castelanfalantes, desgaleguizadas con proxenitores galegofalantes e desgaleguizadas con pai galegofalante.

O primeiro grupo (galegofalantes), o menos abundante (16,1%) neste contexto periurbano, fai referencia a aquelas familias nas que todos os seus membros falan habitualmente en galego. No outro extremo estarían as familias castelanfalantes, que supoñen máis do 35%, configurándose como as máis numerosas. Arredor do 50% poderían definirse como familias en proceso de desgaleguización: por unha banda temos familias con proxenitores galegofalantes e fillos que empregan máis o castelán que o galego (29,7%) e, por outra, familias bilingües con pais galegofalantes e nais e fillos/as castelanfalantes. É preciso ter en conta que as tipoloxías que acaban de describirse son dinámicas e o feito de nomealas ten como obxectivo único facer máis comprensible e accesible o proceso de substitución lingüística, o que quere dicir que, por exemplo, as prácticas lingüísticas das familias en proceso de desgaleguización poden mudar o seu rumbo, ralentizando a substitución lingüística ou mesmo dando inicio ao proceso contrario; á regaleguización.

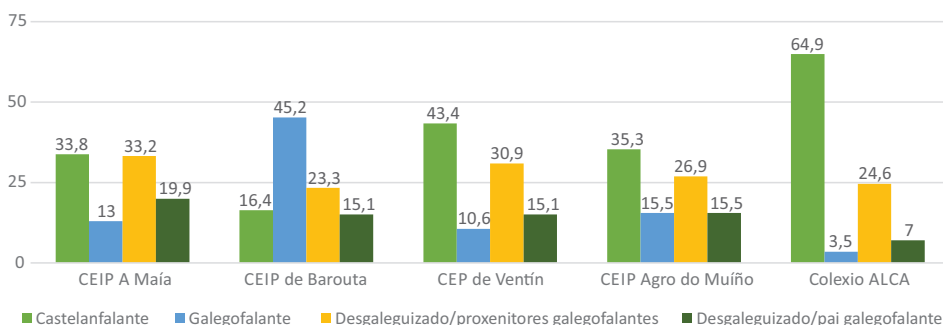
Como se viu xa, estes procesos de desgaleguización son maioritarios nos contextos urbanos e periurbanos galegos, aínda que en Ames acaba chegando a cifras extremadamente preocupantes, especialmente en Educación Primaria, se ben comezan xa coa entrada en Infantil.

**Figura 98.** Tipoloxía de familias segundo as prácticas lingüísticas habituais dos proxenitores e do alumnado.



A presenza dun tipo ou doutro de familias varía significativamente segundo o centro educativo. Así, a presenza de familias castelanfalantes oscila entre o 64,7% do Colexio ALCA e o 16,4% do CEIP de Barouta. Por outra banda, as familias galego-falantes son case a metade do total de familias do CEIP de Barouta (45,2%); no resto de centros públicos a súa presenza sitúase próxima a un 15% e no centro privado/concertado non chega ao 3,5%. Os centros onde atopamos menor presenza de familias cunha tipoloxía desgaleguizadora son o CEIP de Barouta e o Colexio ALCA, aínda que por razóns totalmente opostas: o segundo centro parte dunha situación sociolingüística de familias castelanizadas, polo tanto, a porcentaxe de galeguización é escasa, mentres o CEIP de Barouta é o centro cunha maior porcentaxe de familias galego-falantes.

**Figura 99.** Tipoloxía de familias segundo as súas prácticas lingüísticas por centro.

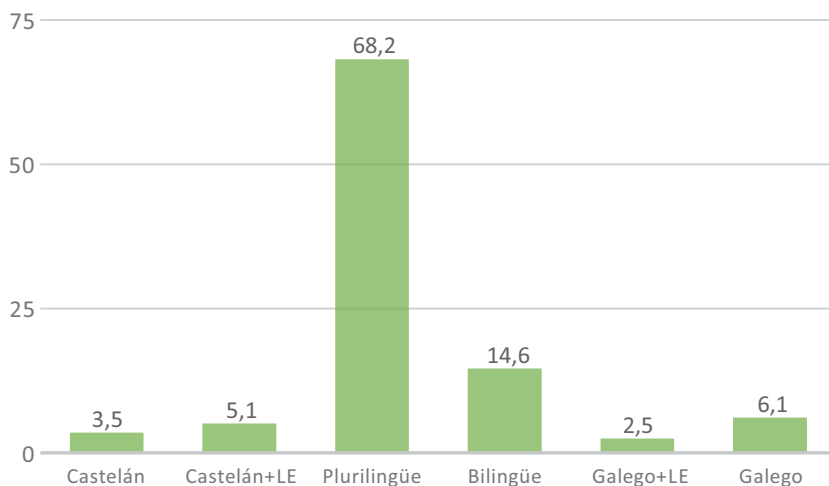


### 5.3.2. O modelo lingüístico escolar

Os pais e nais do alumnado de Educación Primaria do concello de Ames debían sinalar cal era o modelo lingüístico de Educación Primaria que preferían: *monolingüe en castelán*; *monolingüe en castelán e lingua estranxeira*; *plurilingüe* (galego, castelán e lingua estranxeira); *bilingüe* (galego e castelán); *monolingüe en galego* ou *monolingüe en galego e lingua estranxeira*. Máis da metade das respostas (68,2%) concéntrase na opción *galego, castelán e lingua estranxeira*, seguida en máis de cincuenta puntos porcentuais por debaixo da opción *bilingüe galego e castelán* (14,6%). As demais respostas foron as menos sinaladas, con porcentaxes que oscilan entre o 2,5% de

*galego e lingua estranxeira* e o 6,1% do modelo *monolingüe en galego*. Estes resultados continúan a tendencia observada nas etapas educativas anteriores, se ben a escolla do modelo plurilingüe aumenta progresivamente co transcurso das etapas e, polo tanto, da idade do alumnado, ao tempo que diminúen as familias que escollen o modelo bilingüe galego-castelán.

**Figura 100.** Modelo lingüístico de Educación Primaria preferido polas familias.

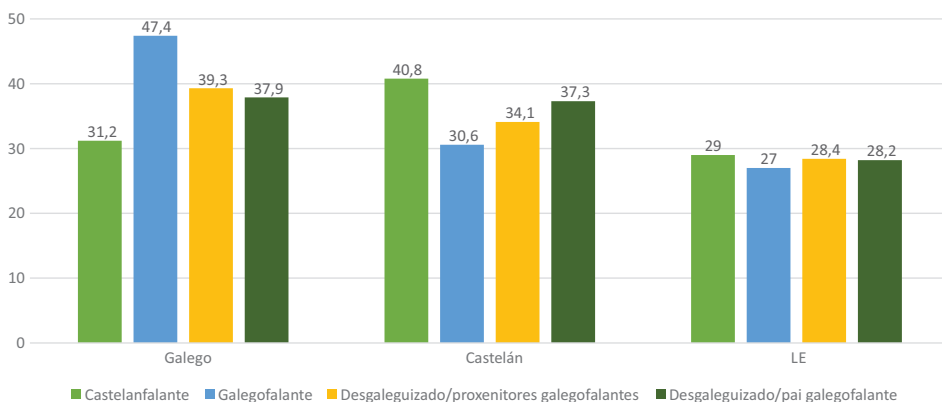


As análises realizadas sinalan que a tipoloxía familiar inflúe nas preferencias dun modelo lingüístico escolar en Educación Primaria, aínda que o plurilingüe é o máis escollido en calquera dos casos. Así, as diferenzas atópanse fundamentalmente no feito de que unha porcentaxe significativa das familias galegofalantes (18,4%), un 3% do total, opta por modelos de inmersión ou mantemento do galego, mentres que un 14,7% das familias castelanfalantes (un 5% do total de familias) opta por modelos lingüísticos que inclúen só o castelán ou ben o castelán e unha lingua estranxeira.

Ademais de escoller o modelo lingüístico escolar da súa preferencia, as familias tamén debían sinalar a presenza que castelán, galego e as linguas estranxeiras debían ter nesta etapa educativa. As preferencias sobre a distribución horaria das diferentes linguas en Primaria foron relativamente semellantes: galego e castelán deberían ocupar arredor dun 37% do horario lectivo, mentres que a lingua estranxeira (28%) quedaría por baixo do trinta por cento.

A presenza outorgada a unha ou a outra lingua na Primaria difire drasticamente segundo a tipoloxía lingüística de cada familia, a pesar de que en xeral se escolla o modelo plurilingüe fronte ao resto. As análises realizadas amosaron consenso nas opinións relativas á presenza da lingua estranxeira ( $F=0,520$ ,  $p=0,668$ ), que se establece en arredor dun 30%, mais non así respecto da presenza de galego e castelán: as familias galegofalantes consideran que o galego debería empregarse aproximadamente no 50% do horario lectivo, mentres que as familias en proceso de desgaleguización sinalan unha presenza dez puntos menor e as castelanfalantes sitúan a presenza do galego nunha porcentaxe aínda inferior, un 31% ( $F=29,83$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,102$ ); respecto da presenza do castelán ( $F=17$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,062$ ) a situación é á inversa, se ben as diferenzas non son tan notorias.

**Figura 101.** Distribución horaria das linguas na docencia preferida segundo os perfís familiares lingüísticos



### 5.3.3. Opinións sobre a lingua e a escola

Un aspecto de importancia a ter en conta á hora de coñecer unha determinada situación sociolingüística dunha comunidade son as opinións dos actores e actrices que a conforman. Así, nas enquisas elaboradas para este Mapa dedícase todo un apartado a coñecer as opinións lingüísticas dos diferentes axentes sociais (familias, profesorado e alumnado), se ben agora mesmo as que se expoñen son as correspondentes ás familias do alumnado de Educación Primaria do concello de Ames.

Para achegarnos ás opinións lingüísticas das familias pedíaselles que valorasen nunha escala do 1 (*totalmente en desacordo*) ao 5 (*totalmente de acordo*) unha serie de enunciados que, tras as análises realizadas, podemos agrupar baixo as seguintes temáticas ou factores, dentro dos cales todos os ítems foron formulados en positivo: liberdade lingüística, consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo e modelo lingüístico de asentamento da lingua materna.<sup>3</sup>

Denominamos **liberdade lingüística** o grupo de ítems referido á posibilidade de que as familias ou o alumnado escollan a lingua de uso no contexto educativo; a maneira en que se formularon os ítems orienta esta liberdade lingüística cara á escolla da lingua castelá, ben de forma explícita,<sup>4</sup> ben de maneira máis indirecta.<sup>5</sup> Dentro deste grupo de ítems, todos, agás *Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase*, foron valorados de xeito negativo, por baixo do punto medio da escala (3), o que indica desacordo e, polo tanto, opinións positivas cara á lingua galega ao entender como necesaria a súa presenza no sistema educativo.

O grupo que denominamos **consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo** está composto por catro ítems, dous deles referidos a aspectos positivos de aprender dúas linguas na infancia. Ambos os ítems recibiron puntuacións positivas, por riba do punto medio da escala,<sup>6</sup> se ben se valora de maneira máis positiva a afirmación de que o bilingüismo axuda na adquisición dunha terceira lingua que a de que facilite a adquisición de competencias non lingüísticas. Porén, a pesar desta valoración positiva do bilingüismo, os resultados non indican un coñecemento suficiente sobre as consecuencias positivas de coñecer dúas linguas. Observamos, polo tanto, que as valoracións destes enunciados están en consonancia coa preferencia

3 A análise factorial realizada indica que o primeiro factor (liberdade lingüística) explica o 25,35% da varianza, o segundo (consecuencias cognitivas e lingüísticas do bilingüismo) o 12,82% e o terceiro (modelo lingüístico de asentamento da lingua materna) un 10%.

4 Nos enunciados *Cando na clase exista unha maioría de castelanfalantes, a lingua da clase debería ser o castelán* (M=2,36, DS=1,17) e *A escola debería proporcionar unha alternativa aos titores/as que quixesen escolarizar os seus nenos/as en castelán* (M=2,66, DS=1,22).

5 *O modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os titores/as elixisen a opción lingüística que eles cresen oportuna* (M=2,70, DS=1,20) e *Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* (M=3,50, DS=1,22).

6 *Aprender galego e castelán na infancia axuda na aprendizaxe dunha lingua estranxeira* (M=3,79, DS=1,12) e *Os bilingües (galego-castelán) teñen maior facilidade á hora de adquirir competencias non lingüísticas* (M=3,35, DS=1,21).

por un modelo lingüístico escolar que prime a adquisición dunha terceira lingua fronte ao do asentamento da(s) materna(s), o que se confirma coa baixa puntuación que recibe o terceiro ítem: *O galego debería estudarse en toda España* (M=2,28, DS=1,09). A alta valoración que recibiu o último enunciado que se inclúe neste grupo<sup>7</sup> reforza a idea dos beneficios do bilingüismo galego-castelán á hora de aprender unha terceira lingua.

Finalmente temos o **modelo de asentamento da lingua materna**, composto polos enunciados *O galego debería estudarse en toda España* (M=2,28, DT=1,09), *O modelo lingüístico da Educación Primaria debería centrarse en asentar a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* (M=2,15, DT=1,22) e *Aprender dúas linguas na etapa de Primaria atrasa a adquisición de competencias lingüísticas* (M=1,70, DT=0,99).

A continuación presentamos unha visión máis xeral, coas medias dos factores obtidos na análise. Así, observamos que os ítems mellor valorados en conxunto son os referidos ás consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo (M=3,38, DT=0,74); moi preto do punto medio da escala atopamos a valoración dos enunciados sobre a liberdade lingüística (M=3,81, DT=0,88). Por último, os ítems peor valorados son aqueles que propoñen un modelo lingüístico escolar baseado no asentamento da(s) lingua(s) materna(s) (M=2,04, DT=0,72).

### 5.3.4. Actitudes lingüísticas do alumnado

Para coñecer as actitudes lingüísticas do alumnado de Primaria do concello de Ames, formulouse un total de dez ítems, cinco dos cales están redactados en positivo e cinco en negativo. Así, en función da redacción do enunciado, responder *si* ou *non* indicará actitudes positivas ou negativas cara á lingua galega. Na táboa 11 aparece sombreada a resposta que indica a actitude positiva en cada caso.

A porcentaxe do alumnado que sinalou a resposta *si* naqueles ítems formulados en positivo oscila entre o 87,1% do enunciado 4.5.4 (*Debemos esforzarnos por aprender máis galego*) e o 71,9% correspondente ao 4.5.7 (*Vivo en Galicia e por iso debo saber, estudar e falar galego*). En canto aos ítems formulados en negativo, a porcentaxe de resposta *non* (que indicaría unha actitude positiva cara ao galego), é

---

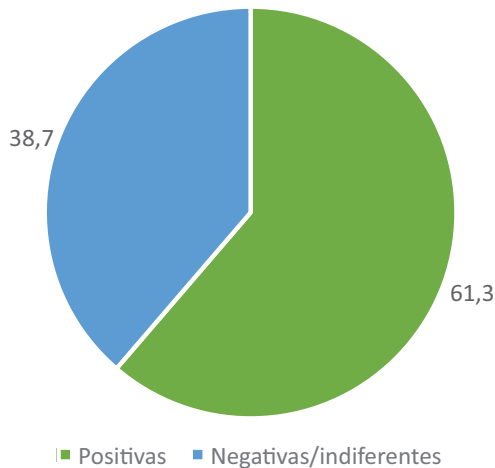
7 *Os rapaces e rapazas do concello deben estudar galego* (M=4,07, DT=1,06).

inferior á das respostas aos enunciados formulados en positivo, xa que só o 8,2% considera que non *é inútil aprender galego porque seguramente nunca o utilizarei*. Por outra banda, a porcentaxe máis elevada de respostas *non* neste tipo de enunciados é do 36,5%, cifra de alumnos e alumnas que non consideran que sexa máis importante aprender inglés ou francés que galego.

**Táboa 11.** Actitudes lingüísticas cara ao galego do alumnado de Educación Primaria.

	Si	Non
4.5.1. Creo que todos/as os nenos/as de Galicia deben estudar en galego	72%	28%
4.5.2. Non me gusta aprender galego	75,9%	24,1%
4.5.3. É inútil aprender galego porque seguramente nunca o utilizarei	91,8%	8,2%
4.5.4. Debemos esforzarnos por aprender máis galego	87,1%	12,9%
4.5.5. É máis importante aprender inglés ou francés que galego	63,5%	36,5%
4.5.6. Agrádame escoitar a xente falar en galego	77,8%	22,2%
4.5.7. Vivo en Galicia e por iso debo saber, estudar e falar galego	71,9%	28,1%
4.5.8. Só os galegos deberían estudar galego	85,8%	14,2%
4.5.9. O galego con acento soa mal	82,5%	17,5%
4.5.10. Gústame falar en galego	80%	20%

**Figura 102.** Actitudes lingüísticas do alumnado de Educación Primaria.



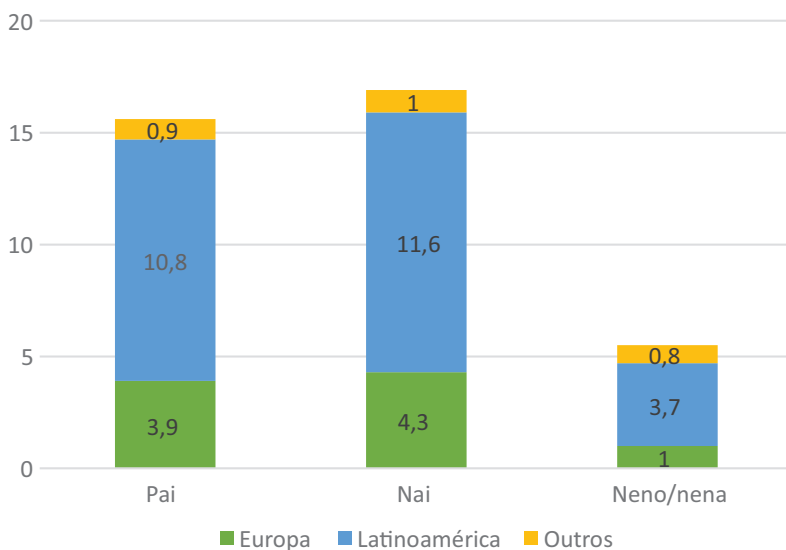
Para medir dunha maneira máis tanxible as actitudes cara á lingua galega, ideouse un sistema de puntuación a partir destes dez ítems, no que a resposta de cada un deles (como se observa na táboa anterior) representa actitudes positivas ou negativas cara á lingua galega. Na figura 102 pódese ver a porcentaxe de alumnado, case un 40%, que se pode considerar que presenta unhas actitudes lingüísticas cara á lingua e á súa aprendizaxe negativas ou que indican indiferenza e os estudantes cunhas actitudes lingüísticas expresadas positivas.

### 5.3.5. As familias migrantes

O peso da poboación inmigrante en Ames fai visible a necesidade de políticas sociais, educativas e lingüísticas que afronten a diversidade cultural do concello, mais para iso é preciso coñecer non só o tamaño real deste segmento poboacioal, senón tamén as súas características. No caso da poboación escolar de Ames, na etapa de Educación Primaria a porcentaxe de alumnado procedente de familias migrantes supera o 15%.

Como se observa na seguinte gráfica, a meirande parte dos migrantes procede de América Latina, e o feito de ter o español como lingua común quizais leve a pensar que consideran que non teñen necesidade de aprender a lingua propia de Galicia.

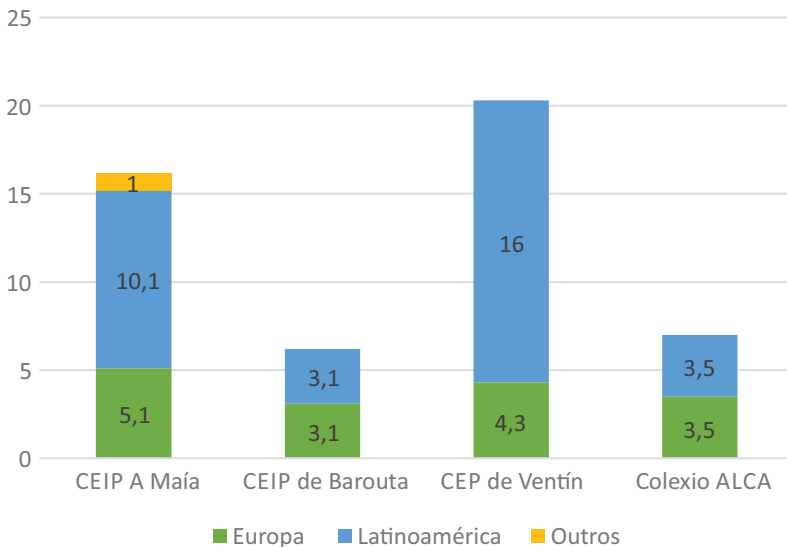
**Figura 103.** Procedencia xeográfica das familias migrantes.





A pesar da importancia significativa da poboación migrante no concello, non en todos os centros educativos o alumnado destas características ten o mesmo peso. Así, os nenos e nenas de familias migrantes supoñen preto dun 20% no CEP de Ventín, mentres que en centros como o Colexio ALCA e o CEIP de Barouta representan arredor dun 7%.

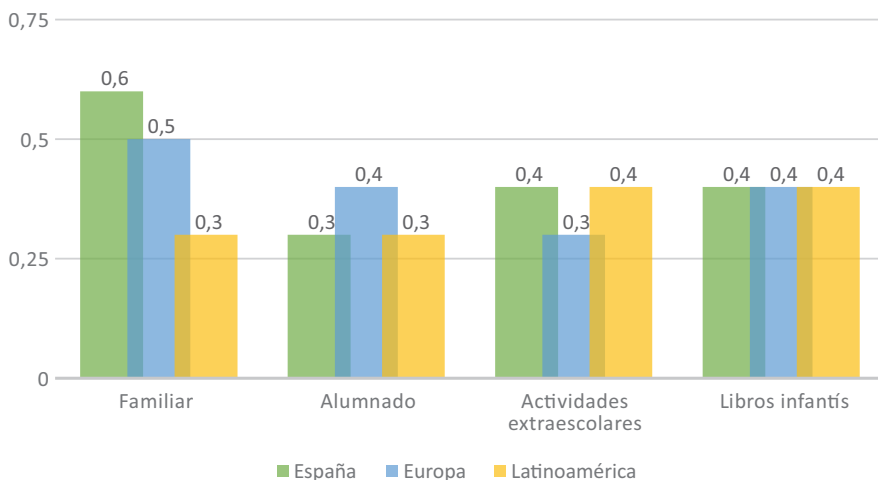
**Figura 104.** Procedencia xeográfica familiar segundo centro educativo.



A procedencia xeográfica da familia é unha variable que está relacionada con diferentes prácticas lingüísticas, xa que nas familias con nais nadas en España ( $M=0,58$ ) ou no resto de Europa ( $M=0,53$ ) o galego está máis presente, mentres que nas familias con nais orixinarias de Latinoamérica ( $M=0,3$ ) ou doutros países ( $M=0,37$ ) o castelán é a lingua de maior presenza no contexto familiar. Polo tanto, a procedencia xeográfica está relacionada coas prácticas lingüísticas familiares dos nenos e nenas de Ames ( $F=21,012$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,065$ ). Isto non sucede no relativo á lingua empregada coas amigas ( $F=1,35$ ,  $p=0,265$ ), a dos libros infantís ou a das actividades extraescolares ( $F=1,488$ ,  $p=0,216$ ). Que a procedencia xeográfica das nais inflúa na lingua inicial dos fillos e fillas entra dentro do lóxico e esperable, mais o feito de que non marque diferenzas significativas noutros contextos de socialización apunta cara á desgaieguización dos núcleos familiares amesáns da que se vén falando.

A relevancia deste feito é tanta que actualmente as prácticas lingüísticas en contextos informais do alumnado de Primaria nado en Galicia non se distinguen das de aqueles que proveñen de familias migrantes. É preciso especificar que o proceso de nivelación lingüística non se produciu coa introdución do galego nas familias migrantes, senón que o alumnado autóctono foi introducindo cada vez máis o castelán nos seus procesos de socialización. En relación co contexto, hai que sinalar que no CEP de Ventín faise un maior uso dos libros infantís en galego co alumnado de familias latinoamericanas.

**Figura 105.** Índices de uso lingüístico familiar, coas amizades, nas actividades extraescolares e nos libros infantís segundo o lugar de nacemento da nai.

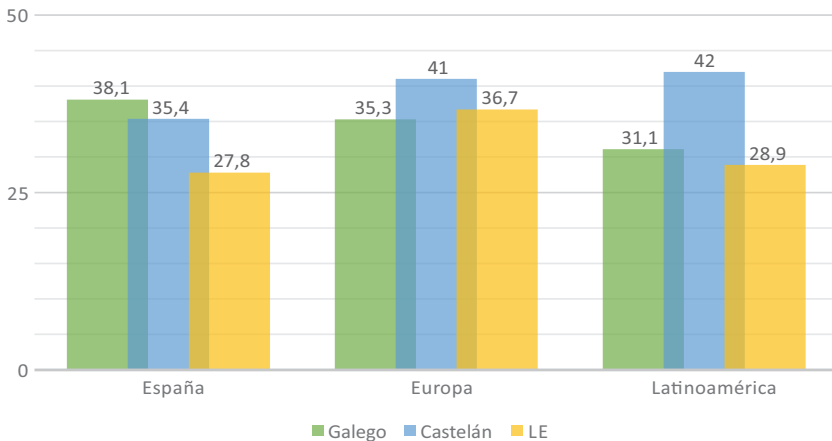


Un dos aspectos importantes á hora de analizar o impacto da poboación migrante no concello é o modelo lingüístico escolar preferido por estas familias. A tendencia xeral foi a escolla maioritaria do modelo plurilingüe,<sup>8</sup> aínda que se observaron diferenzas respecto da poboación autóctona, xa que as familias migrantes amosan unha maior preferencia por modelos que deixan fóra a lingua galega, ben sexa un modelo unicamente en castelán, ben sexa un que combine o castelán e unha lingua estranxeira. ( $\chi^2=32,544$ ,  $p=0,005$ ).

<sup>8</sup> Aos colectivos valorados non se lles preguntou sobre que entenden como modelo plurilingüe, trilingüe, multilingüe etc.

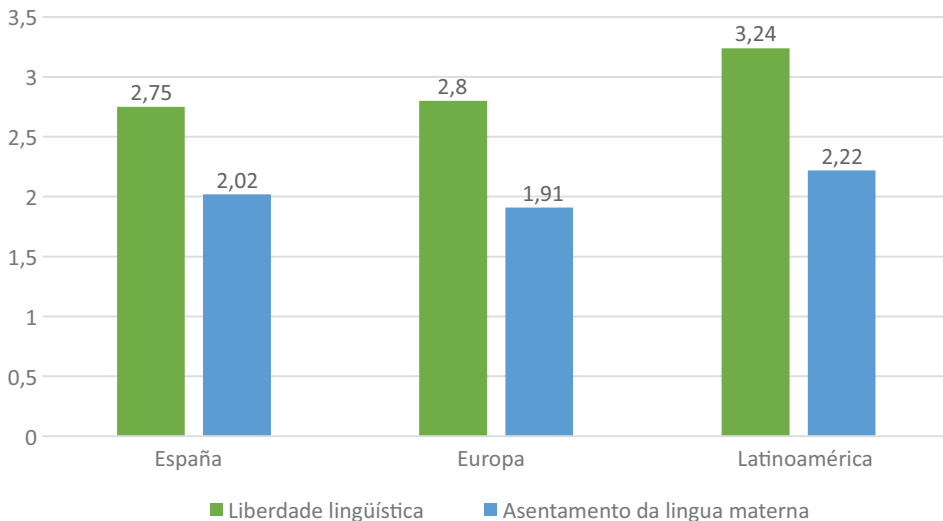
Se observamos en concreto a porcentaxe da escolla dun horario lectivo para cada lingua vemos diferenzas significativas relativas á presenza do galego ( $F=4,786$ ,  $p=0,003$ ,  $\eta^2=0,017$ ), á das linguas estranxeiras ( $F=4,891$ ,  $p=0,002$ ,  $\eta^2=0,017$ ) e, sobre todo, á do castelán. Así, as familias latinoamericanas prefiren modelos plurilingües construídos sobre a súa lingua familiar, o español; as familias de orixe europea amosan polo xeral as mesmas preferencias, aínda que atopamos máis variedade nas respostas; por outra banda, as familias de orixe galega outórganlle un maior peso á lingua galega no modelo lingüístico.

**Figura 106.** Preferencia da presenza das linguas en Educación Primaria segundo o lugar de nacemento da nai.



Para finalizar, presentamos as opinións lingüísticas que, como se observa na figura, varían segundo o lugar de nacemento da nai. En relación co factor que se denominou liberdade lingüística ( $F=10,115$ ,  $p<0,001$ ), vemos que as familias de orixe latinoamericana son as únicas con puntuacións medias que superan o punto medio da escala ou, o que é o mesmo, amosan acordo cunha serie de ítems orientados cara a unha maior presenza do castelán no sistema educativo; se quere verse doutro xeito, cara á posibilidade de non ter contacto co galego na escola. Por outra banda, respecto do asentamento da(s) lingua(s) materna(s) ( $F=3,850$ ,  $p=0,009$ ), observamos que, se ben todas as familias prefiren que o sistema educativo introduza unha lingua estranxeira antes que asentar a(s) materna(s), son as familias europeas as que menos acordo amosan, é dicir, serían as máis partidarias dun modelo lingüístico escolar de asentamento da lingua materna.

**Figura 107.** Opinións lingüísticas familiares segundo o lugar de orixe da nai.



## 5.4. O alumnado

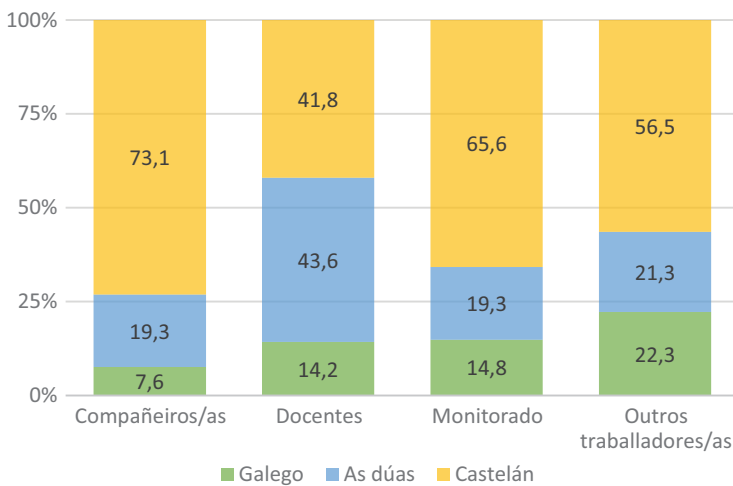
Un dos obxectivos deste traballo é comprobar en que maneira a escola influíu nos procesos de adquisición e aprendizaxe de linguas dos nenos e nenas, para o cal se analizarán variables sociolingüísticas correspondentes aos docentes, como a súa lingua de uso no contexto profesional ou as súas opinións. Así mesmo, explóranse outros factores de importancia como os materiais didácticos ou o emprego de métodos de fomento da lingua galega.

### 5.4.1. Prácticas lingüísticas

A seguinte figura amosa os usos lingüísticos do alumnado de Educación Primaria na escola, un dos contextos de socialización máis importantes para os nenos e nenas destas idades. Partindo dun contexto familiar onde o idioma galego era o máis frecuente en arredor dun 40% dos casos, no contexto escolar os usos desenvólvense fundamentalmente en castelán, quedando reducida a presenza do galego a menos dun 15% na meirande parte das interaccións.

Os niveis de uso do galego oscilan entre o 7,6% nas interaccións cos compañeiros e compañeiras de clase e o 22,3% co persoal non docente dos centros educativos. Estes resultados mostran un escenario no que unha parte significativa do alumnado acaba por empregar o castelán nas interaccións de carácter máis informal e mesmo naquelas actividades que publicamente apostan pola dinamización do galego, como os programas de conciliación promovidos polo concello de Ames.

**Figura 108.** Prácticas lingüísticas habituais do alumnado de Educación Primaria no contexto escolar.

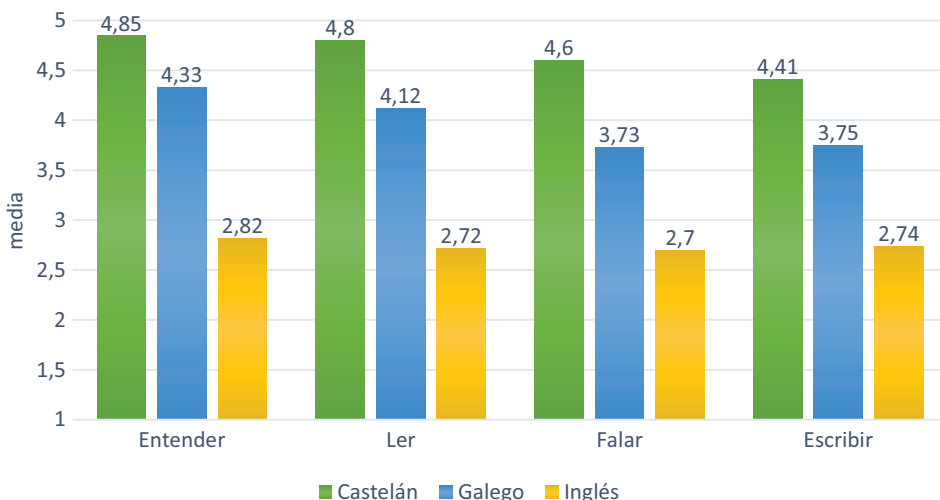


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

#### 5.4.2. Competencias lingüísticas autopercibidas

No cuestionario aplicado pedíaselles aos e ás alumnas dos últimos cursos de Educación Primaria que sinalasen nunha escala do 1 ao 5 o seu nivel de competencia en galego, castelán e inglés. As puntuacións son altas en calquera das linguas cooficiais, aínda que o castelán é o que acadar os valores máis altos; as puntuacións medias son mellores nas destrezas pasivas (*entender e ler*) que nas activas onde, ademais, se aprecia unha distancia maior entre as puntuacións de lingua castelá e lingua galega. As valoracións realizadas sobre as competencias en inglés son semellantes en todas as destrezas e acadan as puntuacións medias en todas elas.

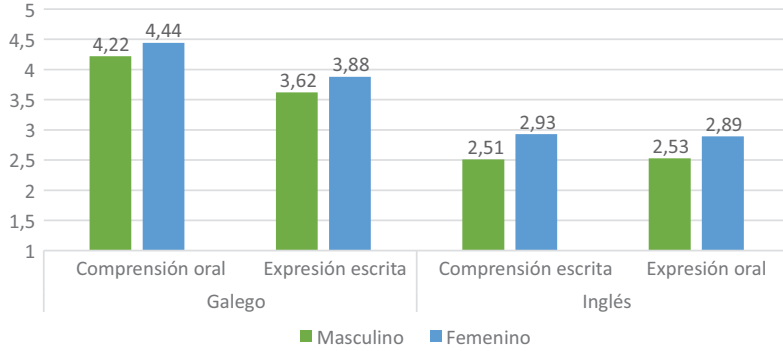
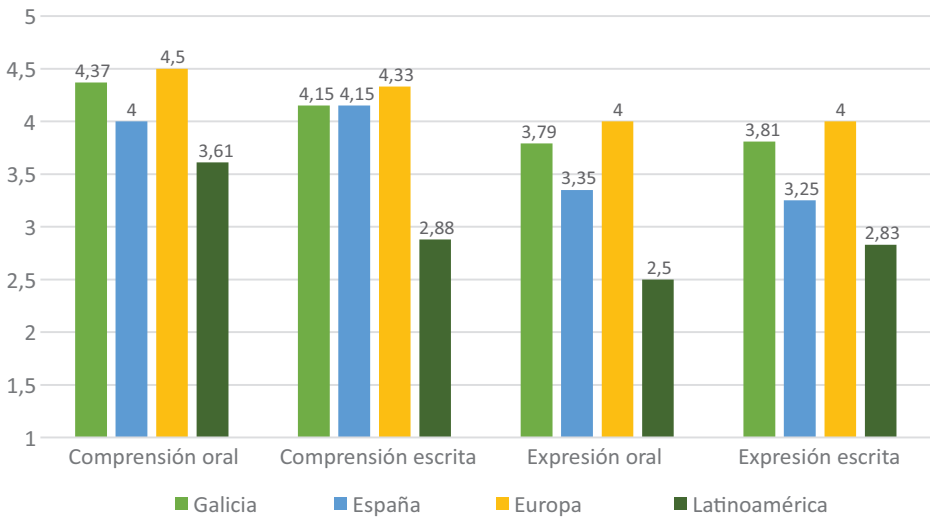
**Figura 109.** Competencias lingüísticas autopercebidas en castelán, galego e inglés do alumnado de Educación Primaria de Ames.



As análises realizadas revelaron diferenzas significativas na autovaloración das competencias lingüísticas do alumnado segundo variables como o xénero e o lugar de nacemento.

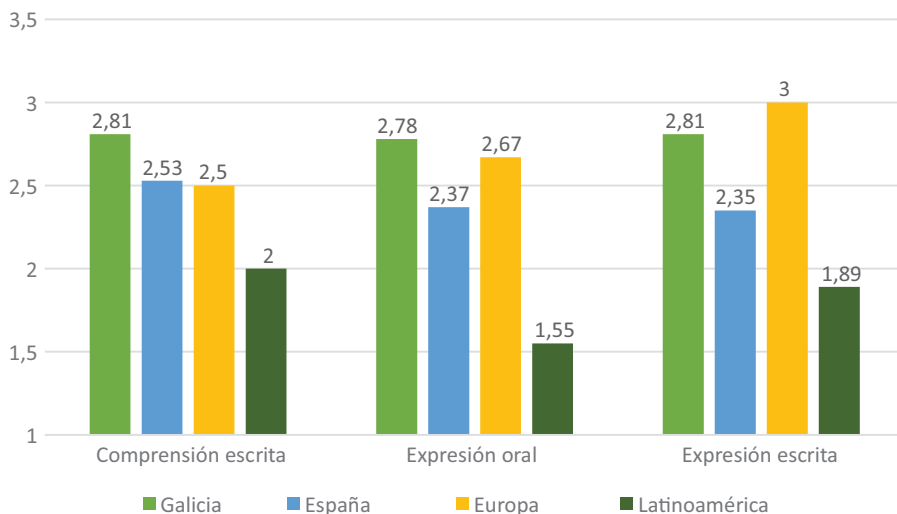
En primeiro lugar, atopáronse diferenzas significativas a favor do xénero feminino en relación ás competencias en galego e inglés, en concreto nas destrezas de comprensión oral en galego ( $F=8,368$ ,  $p=0,004$ ,  $\eta^2=0,016$ ), expresión escrita en galego ( $F=6,910$ ,  $p=0,009$ ,  $\eta^2=0,013$ ), comprensión oral ( $F=13,834$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,026$ ) e escrita en inglés ( $F=15,286$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,026$ ) e mais expresión oral ( $F=10,310$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,029$ ) na lingua estranxeira. Como pode observarse, as maiores diferenzas por xénero correspóndense coas destrezas orais.

Outra variable que inflúe significativamente na autoavaliación das competencias lingüísticas é o lugar de nacemento do alumnado. Así, constatáronse diferenzas nas competencias autoavaliadas de galego e inglés; na figura 111 obsérvase como as competencias máis altas en lingua galega son as correspondentes ao alumnado galego e ao nado no resto de Europa, seguido dos rapaces e rapazas doutras comunidades, especialmente nas destrezas escritas pasivas e non tanto na expresión oral ( $F=7,168$ ,  $p<0,001$ ). Por último temos o colectivo latinoamericano, cunhas valoracións das competencias lingüísticas propias en galego moi baixas, excepto no referente á comprensión oral ( $F=4,093$ ,  $p=0,003$ ).

**Figura 110.** Competencias lingüísticas autopercibidas en lingua galega e lingua inglesa segundo o xénero.**Figura 111.** Competencias autopercibidas en lingua galega segundo o lugar de nacemento do alumnado.

Algo semellante ocorre coas competencias en lingua inglesa, pois tamén é o alumnado nacido en Latinoamérica o que valora de maneira máis baixa as súas competencias neste idioma. Outra diferenza respecto das competencias en lingua galega atopámola no feito de que, no caso do inglés, é o alumnado galego o que valora as súas competencias máis positivamente, a excepción da expresión escrita ( $F=3,067$ ,  $p=0,016$ ), destreza na que o alumnado procedente doutros países de Europa puntúa as súas habilidades cun 3.

**Figura 112.** Competencias autopercebidas en lingua inglesa segundo o lugar de nacemento do alumnado.



Unha das variables con maior relación coas competencias lingüísticas é a lingua habitual do/a enquisado/a. Os modelos indican que a autoeficacia percibida sobre a lingua que se está a falar é un indicador moi relacionado co nivel de uso desta mesma lingua, xunto con outras variables como as actitudes, motivacións ou normas sociais percibidas.

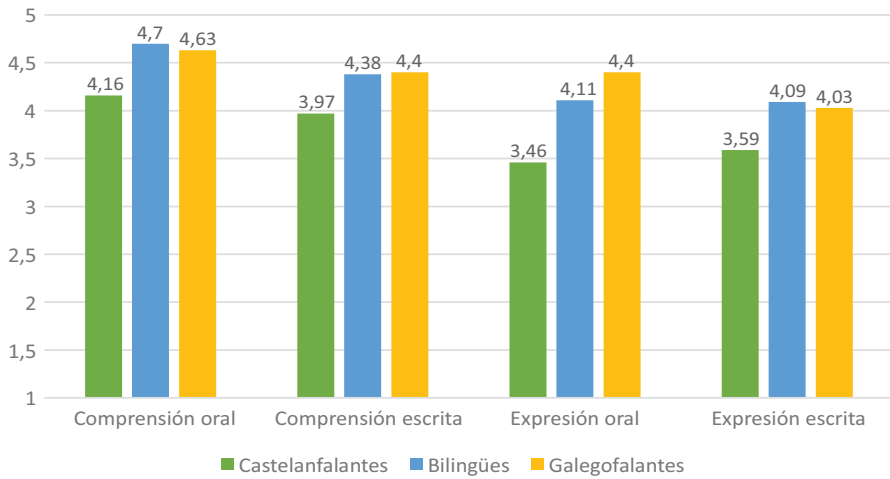
Analizando a valoración das competencias lingüísticas do alumnado de Primaria e a súa relación coa lingua habitual en Galicia, observouse que os galegofalantes e bilingües consideran que teñen competencias altas en todas as destrezas avaliadas, se ben cabe destacar que as subcompetencias relacionadas coa expresión escrita ( $F=10,456$ ,  $p<0,001$ ) son as peor valoradas. Así mesmo, os bilingües consideran que teñen peores competencias en expresión oral ( $F=33,388$ ,  $p<0,001$ ) que os galegofalantes.

Ocorre á inversa no que respecta á valoración das competencias en lingua castelá. Desta volta son os e as galegofalantes as que consideran que teñen as competencias máis baixas (aínda que estas quedan sempre por riba do punto medio da escala), fronte aos bilingües e aos castelanfalantes, que presentan, en todas as ocasións, puntuacións practicamente parellas. Centrándonos nos castelanfalantes, as cifras acadadas nas destrezas que implican comprensión son altas, pero a valoración que realizan sobre a súa capacidade para expresarse oralmente ( $F=46,876$ ,  $p<0,001$ ) e por escrito

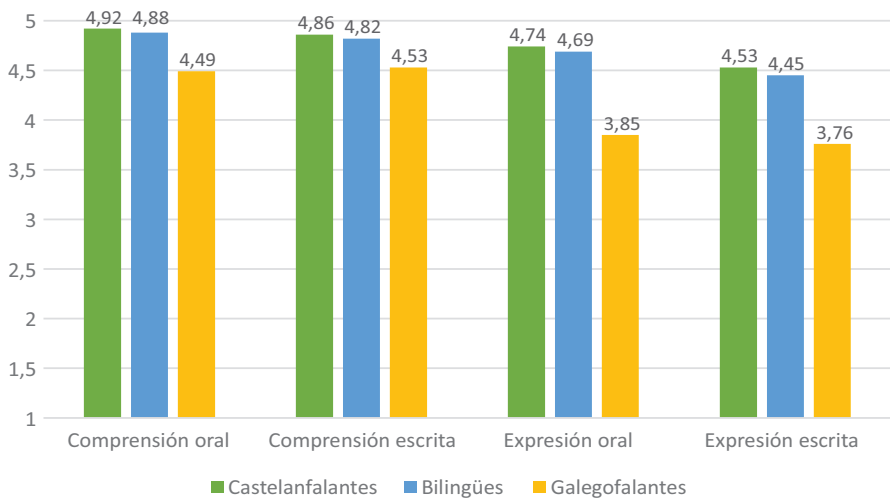


( $F=24,056$ ,  $p<0,001$ ) en galego está próxima á media. En porcentaxes, arredor dun 20% do alumnado castelanfalante considera que ten capacidades deficitarias para expresarse oralmente e por escrito en galego; unha porcentaxe importante nunha comunidade bilingüe como a galega.

**Figura 113.** Competencias autopercibidas en lingua galega segundo a lingua habitual do alumnado.



**Figura 114.** Competencias autopercibidas en lingua castelá segundo a lingua habitual do alumnado.



### 5.4.3. Perfil competencial

A partir das competencias lingüísticas en galego, castelán e lingua estranxeira elaboráronse os perfís competenciais do alumnado de Educación Primaria. Referímonos a perfís elaborados desde a perspectiva do individuo e non desde a competencia en si, concepción que cremos máis axeitada nunha sociedade como a galega. O feito de denominar os perfís dunha determinada maneira e a partir deles clasificar o alumnado facilita a interpretación dos datos, mais é preciso ter en conta que non se trata de categorías estancas, senón permeables:

- a) Denominamos bilingüe galego-castelán o alumnado que valora positivamente as súas competencias nas dúas linguas cooficiais pero que considera que as correspondentes á lingua estranxeira son medias ou baixas.
- b) Plurilingüe<sup>9</sup> sería o alumnado que afirma posuír competencias altas en galego, castelán e medias en lingua inglesa.
- c) Por último, o bilingüe con predominancia do castelán posúe competencias altas en lingua castelá e medias ou baixas en galego.

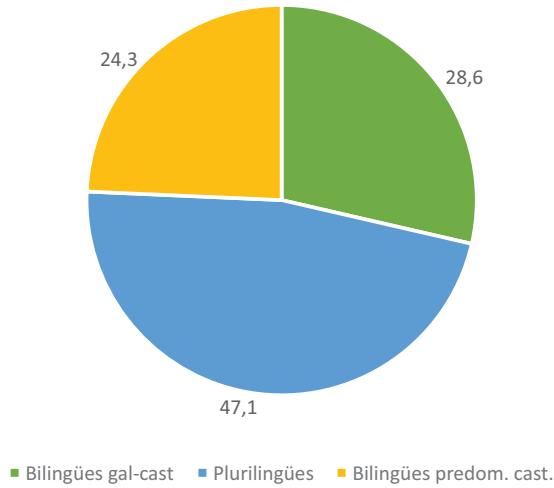
A figura 115 amosa a distribución dos perfís no conxunto do alumnado, destacando unha maior presenza de bilingües en galego e castelán con competencias medias na lingua estranxeira (os denominados plurilingües, 47,1%). O grupo menos numeroso, pero aínda así significativo, é o do alumnado con competencias altas en castelán pero insuficientes en galego e inglés (bilingües con predominancia do castelán, 24,2%).

A continuación, pónense en relación os perfís competenciais e as prácticas lingüísticas do alumnado. Hai que ter en conta que a exposición destes resultados é complexa, xa que o proceso de ruptura respecto da lingua detectado nunha parte importante dos escolares pode non afectar á percepción das súas competencias lingüísticas en galego, lingua que segue presente no ámbito familiar. Respecto da aprendizaxe de linguas estranxeiras, este é un proceso estreitamente relacionado co acceso a recursos extraescolares, o que vén marcado, en moitos dos casos, polo nivel socioeconómico da familia. De feito, do alumnado que sinalaba acudir a actividades

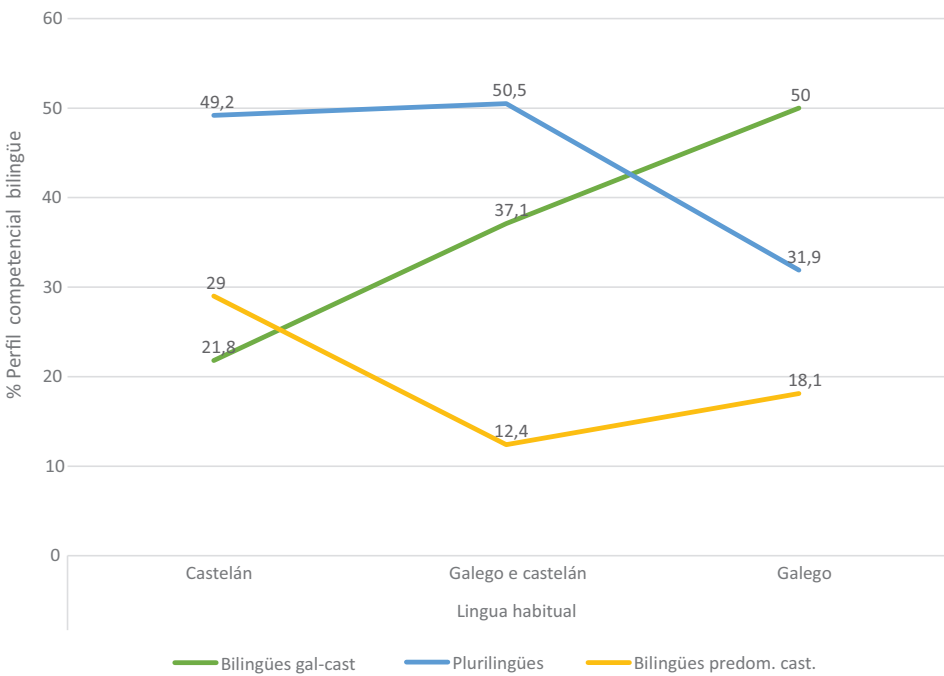
---

<sup>9</sup> É preciso aclarar que o termo plurilingüe non fai referencia exactamente á suma das competencias de varias linguas, polo que quizais sería máis axeitado denominalo trilingüe ou multilingüe.

**Figura 115.** Perfís de competencias lingüísticas do alumnado na última etapa de Primaria.



**Figura 116.** Perfís de competencias lingüísticas do alumnado da última etapa de Primaria segundo a lingua habitual



extraescolares (§ 5.4.4.), case un 60% indicaba que a lingua da actividade era *outra*, é dicir, clases en lingua estranxeira. En todo caso, os resultados indican que o alumnado bilingüe en galego e castelán está composto na súa maioría por galegofalantes, mentres que no perfil plurilingüe predominan os bilingües e os castelanfalantes; así mesmo, dentro dos bilingües con predominancia do castelán, os castelanfalantes teñen un peso importante.

#### 5.4.4. Actividades extraescolares

As actividades extraescolares forman parte do que denominamos educación non formal e como tales deben ser tidas en conta neste traballo. En primeiro lugar, observamos a frecuencia coa que o alumnado dos últimos cursos de Educación Primaria acode a actividades extraescolares e a lingua que emprega nelas. Na figura 117 podemos ver como a porcentaxe de alumnado que nunca acode a actividades extraescolares oscila entre o 14,3% das deportivas e o 49,3% das artísticas. Por outra banda, máis dun 80% acode a actividades deportivas e, en concreto, un 55,4% faino máis dun día á semana. Así mesmo, preto dun 50% dos rapaces e rapazas acode a actividades de conciliación, xestionadas en boa parte polo Concello, máis dun día á semana e un 38,2% fai uso deste servizo a diario. As actividades cunha maior presenza na vida do alumnado son, logo, as deportivas e as de conciliación, aínda que as académicas e as artísticas tamén teñen un peso significativo.

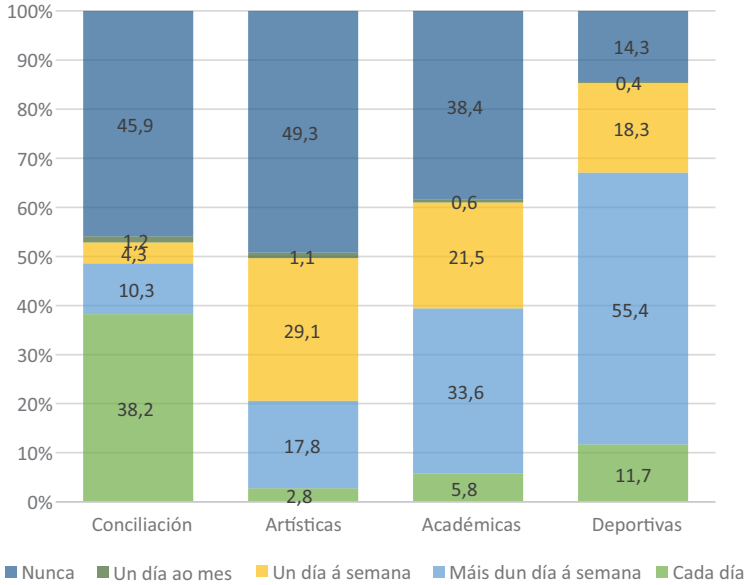
Se observamos agora a lingua na que se desenvolven estas actividades, a máis frecuente é a castelá, que é empregada por máis da metade do alumnado nas actividades artísticas<sup>10</sup> e nas deportivas, aquelas que máis presenza tiñan no día a día dos rapaces e rapazas. Os usos bilingües oscilan entre o 18,2% correspondente ás actividades académicas e o 35,4% nas actividades de conciliación, contexto no que o uso do galego é maior e se sitúa preto do 20%.

As análises realizadas revelan que non hai relación entre a frecuencia coa que o alumnado realiza un determinado tipo de actividade coa lingua que emprega nela. Porén, a lingua habitual dos nenos e nenas e mais do centro educativo no que cursan os seus estudos si marcan diferenzas significativas nas súas prácticas lingüísticas.

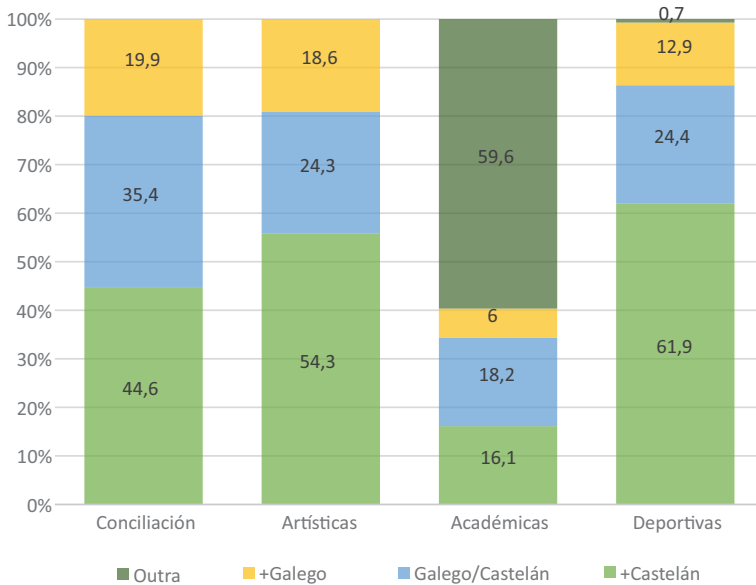
---

10 A alta porcentaxe que acada a resposta *outras* (59,6%) explícase porque nas actividades académicas incluíanse as clases de idiomas.

**Figura 117.** Frecuencia coa que o alumnado de Educación Primaria acode a actividades extraescolares.

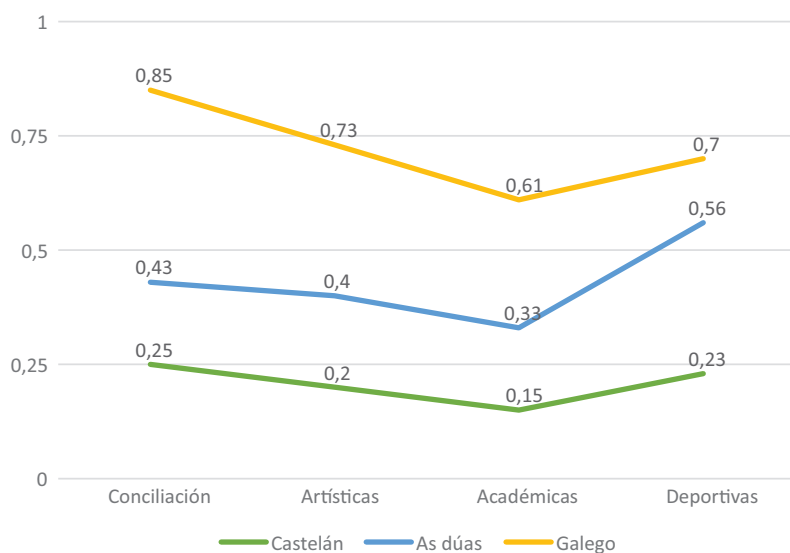


**Figura 118.** Prácticas lingüísticas do alumnado de Educación Primaria nas actividades extraescolares.



En primeiro lugar, respecto da lingua habitual, a seguinte figura amosa o indicador de uso de galego do alumnado en cada actividade extraescolar, sendo as actividades de conciliación ( $F=56,214$ ,  $p<0,001$ ) aquelas nas que, polo xeral, o uso do galego é maior, seguidas das actividades artísticas ( $F=30,643$ ,  $p<0,001$ ). Pola contra, nas actividades académicas ( $F=51,956$ ,  $p<0,001$ ) o uso do galego é o máis baixo en calquera dos tres colectivos. Isto pode estar relacionado con que o título actividades académicas inclúe as clases de idiomas. A análise do IUG do alumnado nas actividades deportivas ( $F=24,121$ ,  $p<0,001$ ) sinala unha ruptura da tendencia que os bilingües viñan seguindo ata o de agora, pois se no resto de actividades o seu uso do galego se mantiña por debaixo do que pode considerarse o uso equitativo de ambas as linguas, nas actividades deportivas aumenta ata situarse por riba do punto medio da escala (0,5), indicando un maior uso do galego que do castelán.

**Figura 119.** Indicador de uso lingüístico nas actividades extraescolares segundo o perfil sociolingüístico do alumnado.



### 5.4.5. Lingua nas aulas

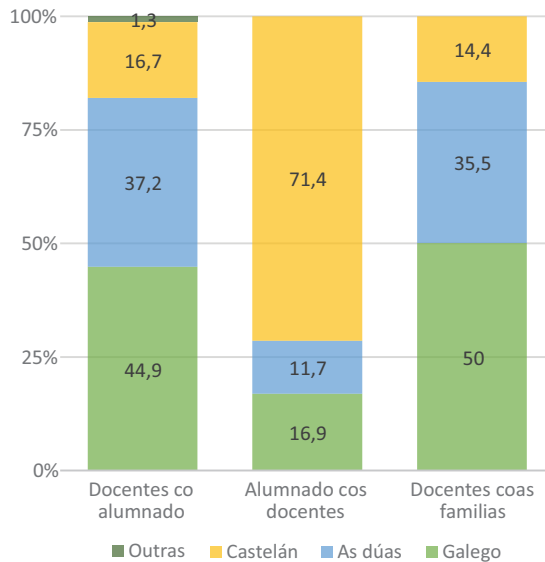
O profesorado de Educación Primaria dos centros do concello de Ames indica que utiliza fundamentalmente a lingua galega (44,9%) ou ambas as linguas (37,2%) co

seu alumnado. Porén, hai unha porcentaxe importante que sinala que utiliza o castelán (16,7%). Preguntándolle ao alumnado a lingua utilizada na clase co persoal docente, os resultados indica a posición do galego no ensino formal, onde castelán é maioritario (71,4%) fronte a un escaso 16,9% que sinala galego.

É dicir, o alumnado sinala que emprega fundamentalmente a lingua castelá nas súas interaccións con eles aínda que o profesorado empregue maioritariamente o galego. O proceso de desprazamento do galego polo castelán, que se inicia nas primeiras etapas educativas, colle forza na Educación Primaria e semella ter como un dos seus piares a acomodación progresiva dos nenos e nenas galegofalantes ao seu grupo de pares, onde a lingua habitual é o castelán.

En relación coas familias, os usos lingüísticos maioritarios dos e das docentes de Educación Primaria son en lingua galega; quince puntos porcentuais por debaixo atoparíanse os usos bilingües (galego e castelán 35,5%) mentres que os usos lingüísticos en castelán non chegarían ao 15%.

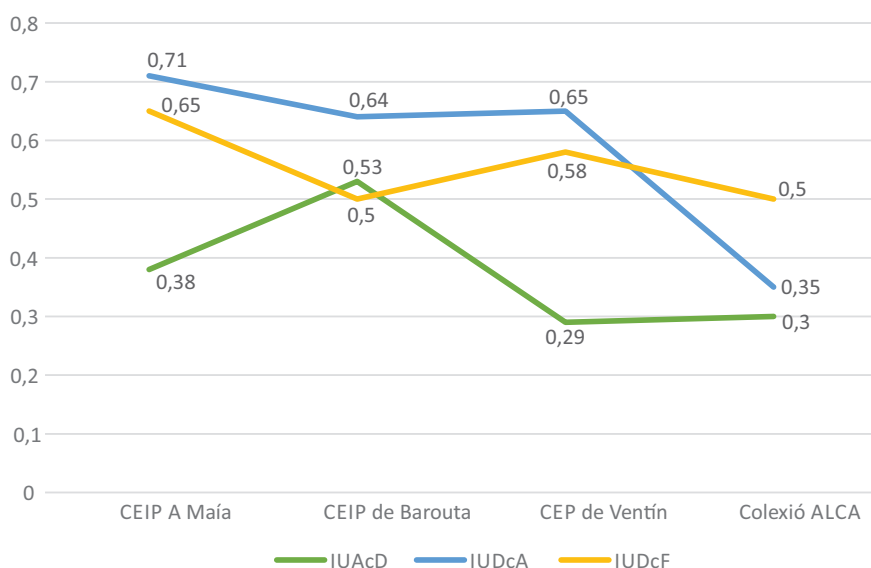
**Figura 120.** Lingua que emprega o profesorado co alumnado e coas familias e lingua que emprega o alumnado co profesorado.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

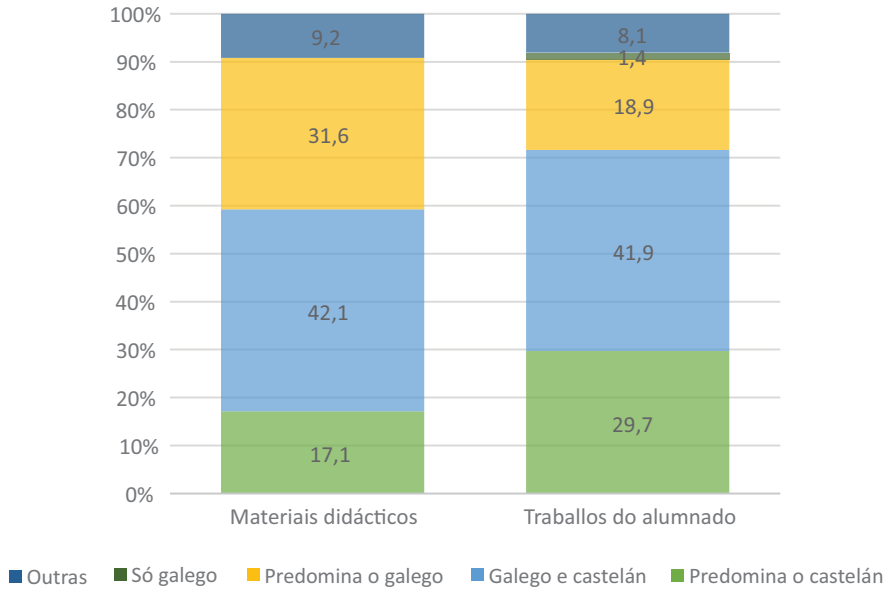
Acabamos de dar unha visión xeral das prácticas lingüísticas entre os diversos actores sociais que conflúen nas escolas, mais os usos lingüísticos varían segundo o centro educativo. Así, o CEIP de Barouta destaca pola alta presenza da lingua galega no alumnado fronte ao resto de centros, onde o castelán é maioritario ( $F=3,3251$ ,  $p=0,027$ ,  $\eta^2=0,118$ ). Pola contra, no centro concertado/privado o profesorado, a diferenza de nas outras escolas, utiliza maioritariamente o castelán ( $F=2,345$ ,  $p=0,080$ ,  $\eta^2=0,089$ ).

**Figura 121.** Índice de uso formal na escola do alumnado con docentes (IUAcD), docentes con alumnos (IUDcA) e docentes con familias (IUDcF) segundo o centro educativo.



Para finalizar este apartado, analizamos agora a lingua dos materiais didácticos que emprega o profesorado e a dos traballos que realiza o alumnado. Os resultados son semellantes en ambas as categorías, pero con algún matiz. Así, en ambos os casos a resposta máis escollida foi *as dúas*, con porcentaxes próximos ao 40%. Porén, a segunda resposta máis numerosa respecto das tarefas do alumnado foi o castelán, seleccionada por un 30% das persoas enquisadas, a mesma porcentaxe de profesorado que afirma empregar materiais didácticos en galego.



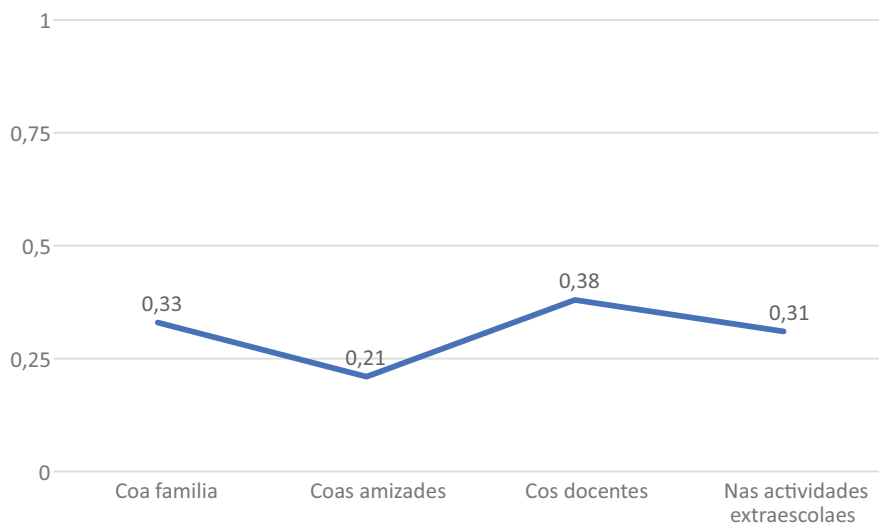
**Figura 122.** Lingua dos materiais didácticos do profesorado e dos traballos do alumnado.

As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

### 5.4.6. Lingua do alumnado en diversos contextos

Antes de pasar a analizar os datos correspondentes ao profesorado, cómpre realizar unha recapitulación dos usos lingüísticos do alumnado nos diferentes contextos propostos. Como pode verse na figura 123, en calquera dos contextos o uso do castelán é maior que o do galego, se ben o indicador máis alto de uso do galego se dá cos e coas docentes ( $M=0,38$ ), seguido da familia ( $M=0,33$ ) e das actividades extraescolares ( $M=0,31$ ). O indicador máis baixo é o correspondente ás amizades ou aos compañeiros e compañeiras de aula ( $M=0,21$ ), contexto no que o uso do galego é practicamente anecdótico. Os datos constatan, por unha banda, que o uso do galego é maior no eido familiar que no das amizades, o que casa cunha maior presenza desta lingua nas familias do alumnado, e, por outra, que os nenos e nenas de Primaria empregan máis o galego en situacións formais (docentes) que nas informais, especialmente cando se trata do seu grupo de pares (amizades), en que o castelán é a lingua maioritaria de xeito claro.

**Figura 123.** IU do alumnado de Educación Primaria en diferentes contextos.



## 5.5. O persoal docente

A continuación recolleemos os principais resultados sociolingüísticos relacionados co persoal docente de Primaria, extraídos a partir dos datos recollidos fundamentalmente nas enquisas que se administraron ao profesorado.

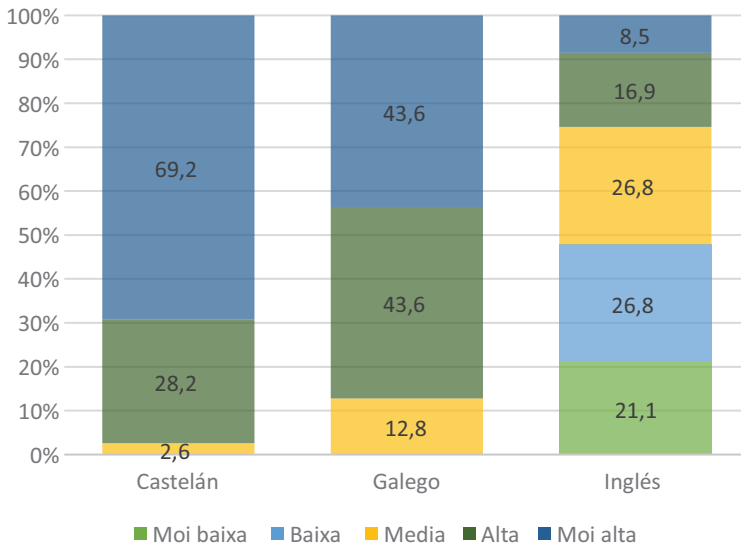
### 5.5.1. Competencias e formación lingüística do profesorado

Os resultados recollidos na Figura 124 sinalan que o profesorado conta con competencias altas nas dúas linguas oficiais, se ben as do castelán son significativamente superiores ás do galego, e medias na lingua estranxeira.

O perfil profesional dos e das docentes resulta de grande importancia en xeral, pero en particular na aprendizaxe e normalización de linguas en contextos de contacto. Neste sentido, a existencia de case un 13% de docentes que considera que as súas competencias en lingua galega soamente son medias e de case un 50% que valora as súas competencias en inglés como deficitarias poden supoñer un problema na aplicación dun modelo lingüístico nun sistema educativo como o galego que,

desde a aplicación do Decreto 79/2010, se configura como plurilingüe. Porén, ao preguntarlles aos docentes pola súa disposición a actualizar as competencias lingüísticas en galego, case un 30% se amosou reticente.

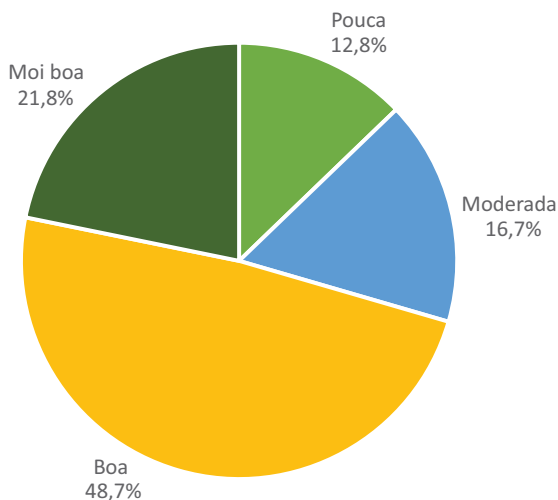
**Figura 124.** Competencias en galego, castelán e inglés do profesorado de Primaria.



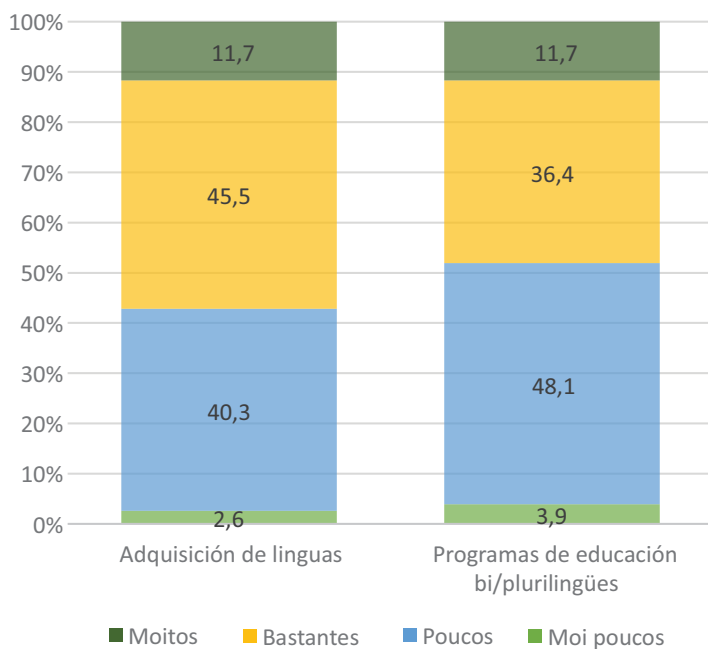
Sospeitando que o nivel de competencia lingüística inicial mediatizara o nivel de motivación cara á actualización de coñecementos, realizáronse as análises pertinentes, que revelaron que canto maior é a competencia lingüística en galego, maior é a disposición dos e das docentes para actualizarse, mentres que as persoas cunha menor competencia nesta lingua expresan unha menor vontade de continuar ou complementar a súa formación.

Desde o 2010 o sistema educativo galego ofrécelles aos centros a posibilidade de configurarse como plurilingües, mais para iso é preciso non só vontade, senón tamén un profesorado formado para tal fin. Ao preguntárselles aos e ás docentes de Educación Primaria do concello de Ames sobre a súa formación respecto dos procesos de adquisición lingüística e dos programas de educación bilingües ou plurilingües, descubriuse que case a metade do profesorado, inmerso nunha sociedade bilingüe e que amosa claras preferencias por modelos lingüísticos escolares plurilingües, descoñece ou posúe escasos coñecementos sobre os procesos de adquisición da

**Figura 125.** Disposición para a actualización nas competencias lingüísticas en galego do profesorado.



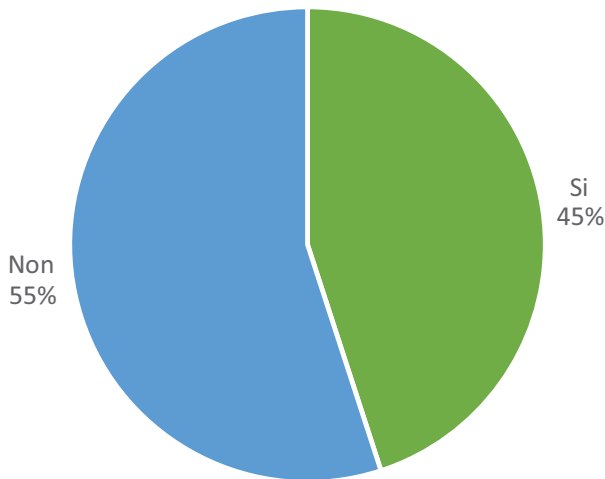
**Figura 126.** Coñecementos sobre a adquisición lingüística e programas de educación bi/plurilingües.



linguaxe e a xestión da diversidade de linguas. É dicir, os e as docentes desenvolven o seu labor nunha situación de contacto lingüístico de maneira case intuitiva, sen unhas pautas claras e quizais sen ser conscientes de como a súa actuación pode influír no alumnado (figura 126).

Nunha situación de contacto lingüístico, o sistema educativo convértese nun elemento chave para a promoción e protección da lingua menos favorecida, polo que se lles preguntou aos e ás docentes de Primaria se empregaban métodos de dinamización do galego. Un 55% das persoas enquisadas declarou non empregar métodos de fomento da lingua galega, aínda que iso non se corresponde exactamente con ter opinións negativas cara a este idioma. Sobre este aspecto, as opinións sobre as linguas do profesorado, afondarase no apartado correspondente (§ 5.5.3.).

**Figura 127.** Emprego de recursos para dinamizar a lingua galega por parte do profesorado.



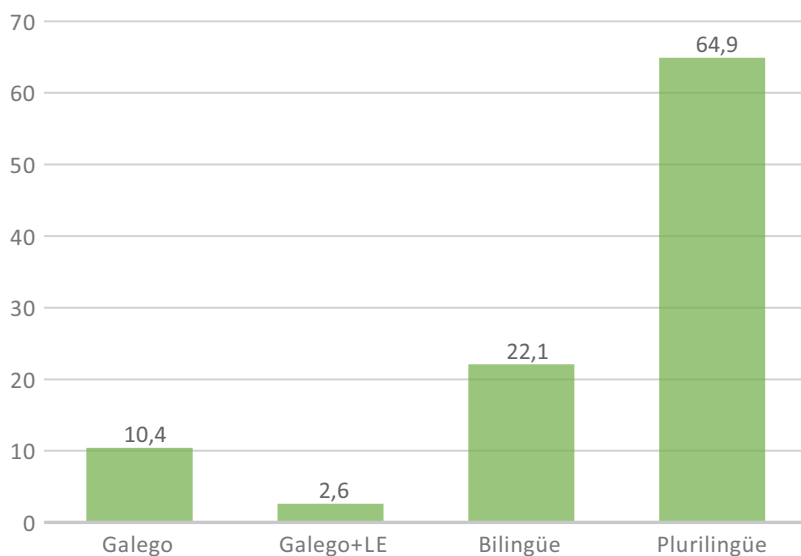
### 5.5.2. O modelo lingüístico de Educación Primaria: preferencias

O profesorado estudado ata o de agora neste traballo (o de Educación Infantil) amosaba unha clara preferencia por un modelo escolar plurilingüe. Porén, constatouse certo descoñecemento non só entre o profesorado, senón tamén no seo das familias, sobre o que realmente significa este tipo de modelo. O que establece actualmente o Decreto 79/2010 non é un modelo integrador de linguas, senón un plan baseado na adquisición dunha lingua estranxeira cunha finalidade instrumental, concibindo os

idiomas como unha ferramenta de ascenso social. Isto resulta obvio se se observan as diferentes seleccións de modelos lingüísticos, xa que en Ames atopamos centros nos que a preferencia é un modelo de asentamento do galego ou inmersión nel cunha incorporación progresiva do castelán e as linguas estranxeiras, mentres que outros se decantan pola incorporación simultánea e cunha distribución horaria semellante de galego, castelán e a lingua estranxeira. As familias castelanfalantes prefiren na súa maioría a segunda alternativa, asociada a centros privados/concertados, mentres que os galegofalantes prefiren a primeira, ligada a centros públicos.

Os e as docentes de Educación Primaria prefiren na súa maioría o modelo plurilingüe, como pode observarse na Figura 128, que supera en máis de corenta puntos porcentuais o modelo bilingüe galego-castelán. Non houbo persoas que seleccionasen o modelo monolingüe en castelán e un 10,4% escolleu o modelo monolingüe en galego.

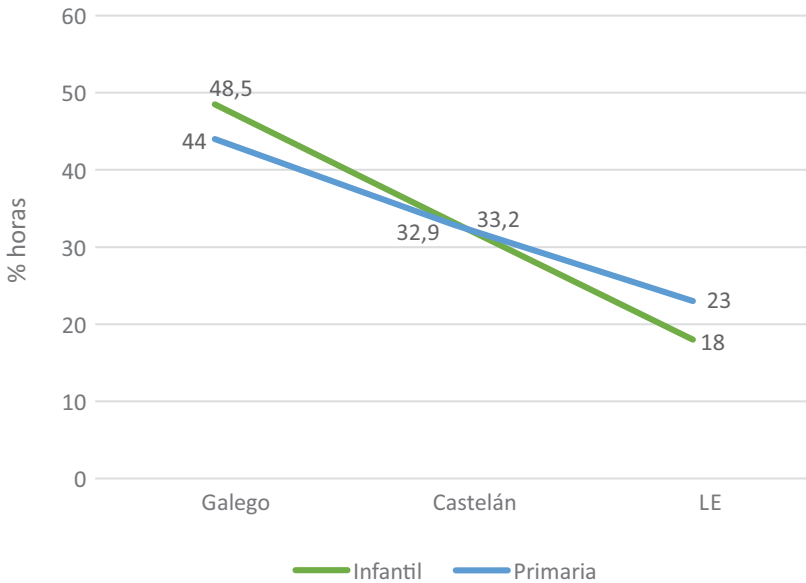
**Figura 128.** Modelo lingüístico escolar de preferencia en Educación Primaria segundo o profesorado.



Con *bilingüe* faise referencia a un modelo lingüístico en galego e castelán e con *plurilingüe* a un que inclúe galego, castelán e unha lingua estranxeira.

A fin de comprender a idea que o profesorado ten sobre os modelos pluri-lingües, pedíuselle que sinalase a presenza que cada unha das linguas debía ter no horario lectivo: a maior parte do profesorado sinalou que o galego debería ocupar arredor da metade das horas ( $M=43,96$ ,  $DT=11,77$ ), porcentaxe menor que en Infantil, mentres que se debería limitar a presenza das linguas estranxeiras a un 25% do horario lectivo ( $M=22,97$ ,  $DT=8,11$ ). Por outra banda, a preferencia pola presenza da lingua castelá na docencia non varía entre Infantil e Primaria, quedando establecida nun terzo das horas.

**Figura 129.** Preferencia sobre a distribución horaria das linguas en Educación Infantil e Primaria segundo o profesorado.



### 5.5.3. Opinións sobre lingua e escola

Tal e como se fixo coas familias, para achegarnos ás opinións lingüísticas do profesorado pedíase que valorase nunha escala do 1 (*totalmente en desacordo*) ao 5 (*totalmente de acordo*) unha serie de enunciados que, tras as análises realizadas, podemos agrupar baixo as seguintes temáticas ou factores: o galego no sistema educativo,

liberdade lingüística, introdución dunha lingua estranxeira na escola, modelos escolares monolingües, modelo de inmersión ou mantemento do galego.<sup>11</sup>

O primeiro dos factores denominouse **o galego no sistema educativo** e está composto polos enunciados *A lingua galega debe ser fomentada socialmente* (M=4,53, DT=0,72); *É necesario destinar recursos á normalización e dinamización lingüística en Primaria* (M=4,20, DT=89); e *É máis importante aprender francés ou inglés que galego* (M=1,76, DT=1,07). Como pode observarse, considérase necesaria a promoción da lingua galega dentro do sistema educativo, ao mesmo tempo que non se valora positivamente unha suposta posición superior das linguas estranxeiras sobre a galega.

En segundo lugar está o conxunto de enunciados denominado **liberdade lingüística**, que, tal e como se formularon os ítems, orienta esta liberdade cara a unha maior presenza da lingua castelá: *O modelo lingüístico en Primaria debería centrarse en asentar a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* (M=2,50, DT=1,12); *O modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os titores/las elixisen a opción lingüística que cresen oportuna* (M=2,30, DT=1,09); *A escola debería proporcionar unha alternativa aos titores/las que quixesen escolarizar os seus nenos/las en castelán* (M=1,86, DT=0,87); *Os nenos/las poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* (M=2,89, DT=1,22). As valoracións destes ítems sitúanse en calquera caso por debaixo do punto medio da escala (3), é dicir, son negativas e, en concreto, o ítem que recibe unha valoración máis baixa é o que formula a posibilidade de escolarizar unicamente en lingua castelá.

O seguinte conxunto de ítems denominouse **xestión lingüística do bilingüismo** e está conformado polos seguintes enunciados: *Aprender galego e castelán na infancia axuda na aprendizaxe dunha lingua estranxeira* (M=4,47, DT=0,82); *Cando nunha clase exista unha maioría castelanfalante, a lingua da clase debería ser o castelán* (M=1,90, DT=0,87); *O galego debería estudarse en toda España* (M=2,42, DT=1,87); *O uso do galego establecido na lexislación é excesivo* (M=1,91, DT=1,04); e *É máis importante aprender francés ou inglés que galego* (M=1,76, DT=1,07). Así, valórase positivamente a facilidade dos bilingües en galego e castelán para aprender linguas estranxeiras, aínda que non se considere que estas sexan máis importantes que a galega; por outra banda, valórase negativamente o emprego único do castelán nunha aula

---

11 As análises realizadas sinalan que o primeiro dos factores explica o 25,58% da varianza, o segundo o 14,23%, o terceiro o 11,92%, o cuarto o 7,92% e o quinto un 6,3%.

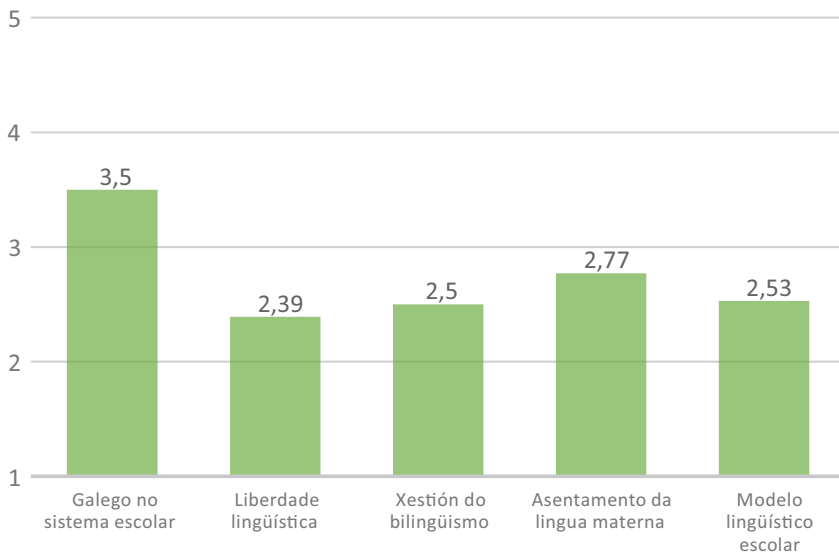


con maioría castelanfalante e non se pensa que a lexislación marque un uso excesivo do galego.

O cuarto factor é o **asentamento da lingua materna** e componse dos seguintes enunciados: *Aprender dúas linguas na etapa de Primaria atrasa a adquisición de competencias lingüísticas* ( $M=4,42$ ,  $DT=0,72$ ); *O modelo lingüístico na etapa de Primaria debería centrarse en asentado a(s) lingua(s) materna(s) do alumnado e non na aprendizaxe de novas linguas* ( $M=2,50$ ,  $DT=1,12$ ); e *O emprego de varias linguas nunha mesma aula é beneficioso para o alumnado* ( $M=4,36$ ,  $DT=0,76$ ).

Finalmente, os ítems *O programa de inmersión lingüística en galego non é adecuado para Galicia* ( $M=2,87$ ,  $DT=1,20$ ); *O galego debería estudarse en toda España* ( $M=2,42$ ,  $DT=1,87$ ); *Cadaquén debería poder impartir as clases na lingua que quixese* ( $M=2$ ,  $DT=1,08$ ); e *Os nenos/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* ( $M=2,89$ ,  $DT=1,22$ ) conforman o factor denominado **modelo lingüístico escolar**.

**Figura 130.** Opinións lingüísticas do profesorado de Educación Primaria.



Na figura 130, presentamos unha visión máis xeral coas medias dos factores obtidos na análise. Reciben valoracións claramente positivas os enunciados sobre a discriminación positiva do galego ( $M=3,5$ ,  $DT=0,37$ ). Non obstante, sitúanse por

baixo do punto medio da escala (3), é dicir, reciben valoracións máis ou menos negativas, as propostas de que o modelo lingüístico escolar se centre no asentamento das linguas maternas ( $M=2,77$ ,  $DT=0,51$ ), dun suposto modelo de inmersión lingüística en galego ( $M=2,5$ ,  $DT=0,77$ ) e os ítems referidos á liberdade lingüística orientada cara a unha presenza única do castelán no sistema educativo ( $M=2,39$ ,  $DT=0,75$ ). As consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo non reciben valoracións tan positivas ( $M=2,5$ ,  $DT=0,45$ ) como as outorgadas polas familias ou o profesorado doutras etapas educativas.

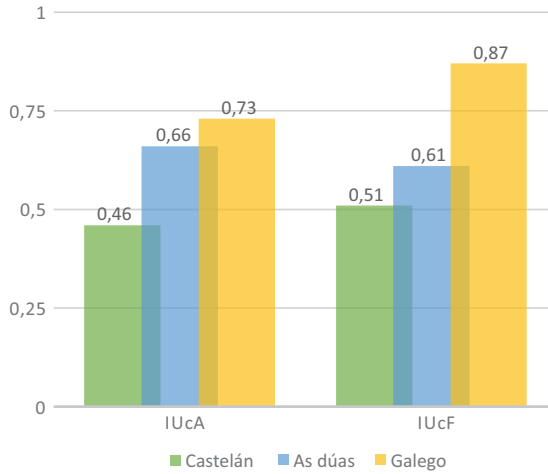
#### 5.5.4. O perfil sociolingüístico do persoal docente

Neste apartado explórase a influencia que a lingua habitual dos docentes ten nos aspectos analizados ata o de agora. As análises realizadas revelaron diferenzas significativas nos usos lingüísticos co alumnado ( $F=14,958$ ,  $p<0,001$ ), coas familias ( $F=17,458$ ,  $p<0,001$ ), cos compañeiros e compañeiras ( $F=24,921$ ,  $p<0,001$ ) e co persoal non docente ( $F=35,089$ ,  $p<0,001$ ) e tamén revelaron diferenzas nas súas opinións sobre a presenza do galego ( $F=4,67$ ,  $p=0,012$ ) e do castelán ( $F=7,300$ ,  $p=0,001$ ) na Educación Primaria.

En primeiro lugar, respecto dos usos lingüísticos co alumnado, os e as docentes bilingües e galegofalantes fan un maior uso do galego, con índices que se sitúan en ambos os casos por riba do punto medio da escala. Mentres que o indicador correspondente aos e ás docentes castelanfalantes queda no rango inferior. En segundo lugar, respecto das comunicacións coas familias, os e as docentes bilingües e castelanfalantes presentan índices que superan lixeiramente o punto medio da escala, revelando unha situación de equilibrio entre o uso de galego e de castelán; por outra banda, os e as mestras galegofalantes empregan maioritariamente o galego nas súas comunicacións. Esta situación indica que a lingua utilizada co alumnado e coas familias depende fundamentalmente da lingua habitual do profesorado, aínda que o factor que debería incidir nos usos lingüísticos dos docentes debería ser o modelo lingüístico aplicado no centro educativo.

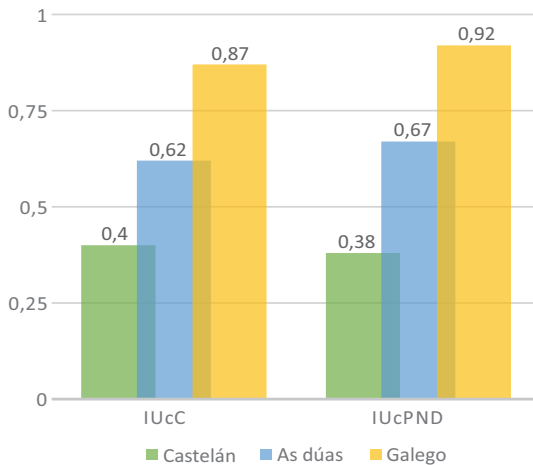
En canto ás interaccións cos compañeiros e compañeiras de traballo, galegofalantes e bilingües presentan uns indicadores superiores ao punto medio da escala, é dicir, que nestes contextos empregan máis a lingua galega que a castelá, en maior medida co persoal non docente que cos colegas. Pola contra, os indicadores correspondentes aos castelanfalantes habituais son inferiores ao punto medio da escala, polo que empregan máis castelán que galego nestas interaccións.

**Figura 131.** Índice de uso do galego dos docentes co alumnado (IUcA) e coas familias (IUcF) segundo a lingua habitual.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán e predomina o castelán* e, por outra, *só galego e predomina o galego*.

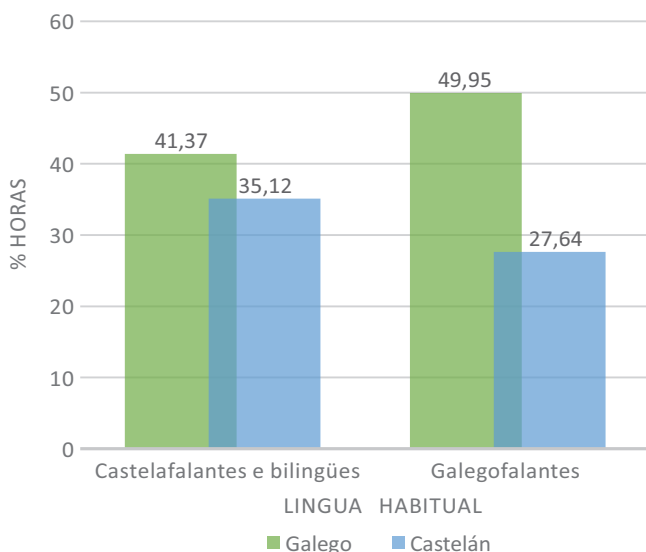
**Figura 132.** Indicador de uso do galego con compañeiros/as (IUcC) e con persoal non docente (IUcPND) do profesorado de Educación Primaria segundo a súa lingua habitual.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán e predomina o castelán* e, por outra, *só galego e predomina o galego*.

Finalmente, en canto ao modelo lingüístico escolar, a lingua habitual dos e das docentes non semella influír á hora de seleccionar o modelo de preferencia en Educación Primaria, mais si á hora de valorar a presenza de galego e castelán. Así pois, tanto castelanfalantes e bilingües como galegofalantes consideran que o galego debe estar máis presente que o castelán, pero nos primeiros a diferenza entre as valoracións de galego e castelán é de pouco máis de seis puntos porcentuais a favor do galego, mentres que nos segundos é de máis de vinte.

**Figura 133.** Preferencia pola presenza do galego e do castelán en Educación Primaria segundo a lingua habitual dos e das docentes.



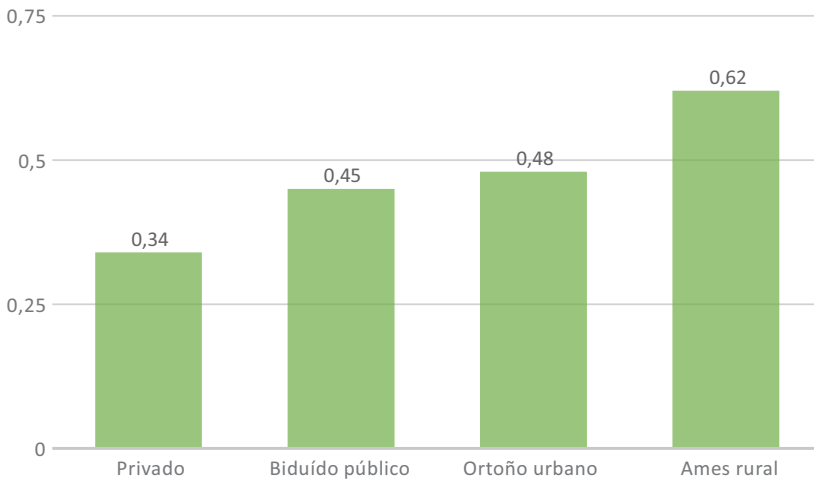
## 5.6. A titularidade e as características sociodemográficas do centro

A combinación de titularidade e situación xeográfica vén marcando diferenzas significativas nas anteriores etapas educativas. En concreto en Educación Infantil, a combinación destas dúas variables permitía diferenciar catro tipos de centros educativos: de titularidade privada na parroquia de Biduído (Colexio ALCA), de titularidade pública na parroquia de Biduído (CEP de Ventín), de titularidade pública e situados nun medio urbano na parroquia de Ortoño (CEIP A Maía, CEIP Agro do Muíño) e de titularidade pública situados en contexto rural na parroquia de Ames, xunto coa escola de Educación Infantil de Covas (CEIP de Barouta).

Neste apartado explórase a relación que titularidade e situación xeográfica teñen con variables pertencentes aos ámbitos familiares e escolares do alumnado de Educación Primaria, xa que as análises realizadas non detectaron diferenzas significativas respecto das variables que atinxen ao profesorado.

En primeiro lugar, respecto do indicador de uso das familias ( $F=15,741$ ,  $p<0,001$ ), atopamos dúas tipoloxías de centro claramente opostas: no medio rural de Ames, as dúas linguas teñen bastante presenza, aínda que o galego está máis presente que o castelán nos proxenitores; pola contra, no centro privado/concertado de Biduído a lingua das familias é claramente a castelá. Entremedias atópanse o centro público de Biduído e o situado no medio urbano da parroquia de Ortoño, que presentan indicadores lixeiramente inferiores ao punto medio da escala, polo que poderíamos falar dunha presenza case paritaria nas familias das dúas linguas.

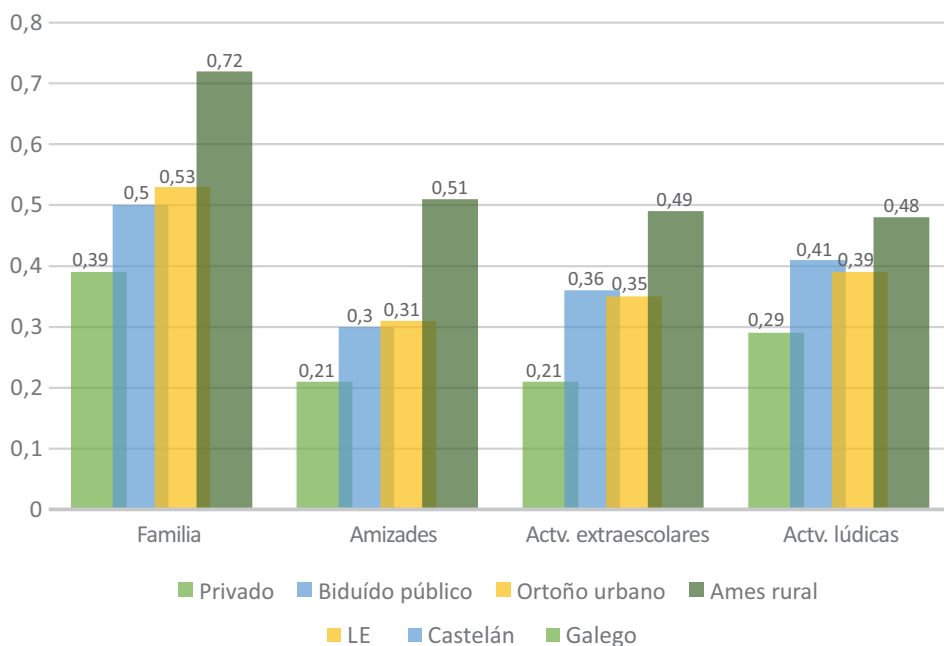
**Figura 134.** Índice de uso das familias do alumnado de Educación Primaria segundo a titularidade e a situación xeográfica do centro educativo.



As situacións opostas dos centros son as mesmas nas variables que compoñen o que neste traballo se denominou lingua ambiental, se ben no relativo á lingua dos libros infantís non se detectaron diferenzas significativas. Así, o centro no que o galego está máis presente no día a día do alumnado é o rural da parroquia de Ames e no que menos, o privado de Biduído; o centro público de Biduído e o situado no medio urbano de Ortoño presentan en todos os casos valores intermedios. Na figura 135

obsérvanse os valores concretos dos indicadores que compoñen a lingua ambiental; o eido no que máis presente está o galego é en todos os casos a familia ( $F=15,984$ ,  $p<0,001$ ), o único contexto do que realmente se pode afirmar que o galego está máis presente que o castelán no caso do centro rural de Ames, mentres que no centro urbano e no público de Biduído, o que se detecta é unha presenza equitativa de ambas as linguas. Porén, nos demais contextos (amizades:  $F=30,777$ ,  $p<0,001$ ; actividades extraescolares:  $F=14,266$ ,  $p<0,001$ ), o indicador do centro rural diminúe ata situarse nunha especie de situación de presenza equitativa de ambas as linguas, mentres o resto sinala unha presenza maior do castelán. Nas actividades lúdicas ( $F=7,599$ ,  $p<0,001$ ) é onde as diferenzas son menores.

**Figura 135.** Lingua ambiental do alumnado de Educación Primaria segundo a titularidade e a situación xeográfica do centro educativo.

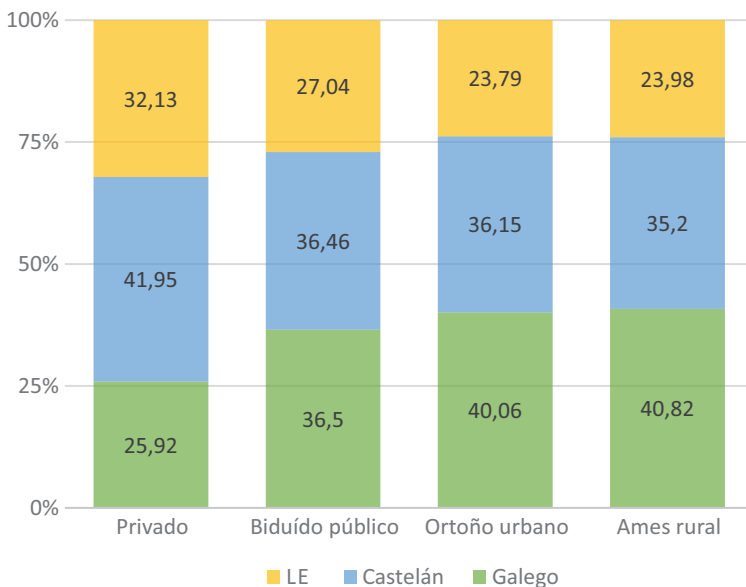


En canto á preferencia das familias polo modelo lingüístico escolar ( $F=3,171$ ,  $p=0,024$ ), son as familias do centro privado da parroquia de Biduído as que se sitúan na posición contraria á dos demais centros. Se en todos os centros a resposta máis seleccionada foi o modelo plurilingüe, sempre con cifras superiores ao 60%, as familias do centro privado de Biduído escolleron como segunda opción un modelo que deixa

fóra a lingua galega (castelán+LE: 10,3%), mentres que no resto de centros a segunda opción foi un modelo bilingüe galego-castelán. As opinións das familias do centro privado contrastan especialmente coas do centro urbano, onde resulta significativa a porcentaxe de proxenitores que se decanta por un modelo monolingüe en lingua galega (11,1%).

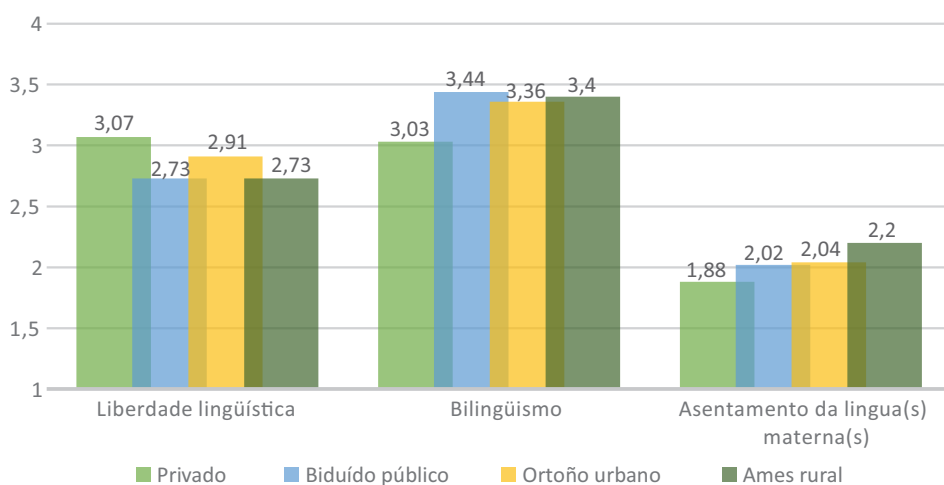
Para coñecer máis en detalle a opinión dos proxenitores sobre a presenza das linguas en Educación Primaria, pedíuselles que indicasen a porcentaxe do horario lectivo que consideraban que debían ocupar o galego, o castelán e a(s) lingua(s) estranxeira(s). As análises realizadas non detectaron diferenzas significativas respecto das linguas estranxeiras ( $F=1,493$ ,  $p=0,215$ ), mais si respecto da presenza do galego ( $F=9,217$ ,  $p<0,001$ ) e do castelán ( $F=2,759$ ,  $p=0,041$ ). De novo, a oposición dáse entre o centro privado da parroquia de Biduído e o resto de centros do concello; como pode comprobarse na seguinte figura, as familias desta escola sinalan unha presenza do galego entre dez e quince puntos porcentuais inferior á do resto de centros, mentres que a presenza que sinalan do castelán supera o 40%, fronte aos valores arredor do 35% que sinalan as familias das outras escolas.

**Figura 136.** Opinión das familias sobre a presenza do galego e o castelán no horario lectivo do alumnado de Educación Primaria segundo a titularidade e a situación xeográfica do centro educativo.



Antes de avanzar cara aos datos proporcionados polo propio alumnado, resta estudar as diferenzas detectadas nas opinións lingüísticas das familias. Así, as análises revelaron diferenzas significativas nos tres factores que agrupan os ítems do cuestionario. A seguinte figura ofrece as puntuacións medias das familias de cada centro, mais, polo xeral, pode verse que as do privado da parroquia de Biduído se volven diferenciar do resto. Foron as familias deste centro as que puntuaron máis alto nos ítems do factor liberdade lingüística ( $F=4,392$ ,  $p=0,004$ ), orientados cara a unha maior presenza do castelán no sistema educativo, mentres que, pola contra, foron as que outorgaron puntuacións medias máis baixas ás consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo ( $F=5,384$ ,  $p<0,001$ ), ítems que propoñían un bilingüismo galego-castelán, e tamén un modelo lingüístico escolar que se centrase no asentamento de lingua(s) materna(s) ( $F=3,332$ ,  $p=0,019$ ) no canto de introducir novos idiomas, se ben as familias de todos os centros amosaron desacordo con este ítem. En definitiva, as familias do centro privado/concertado teñen unha opinión máis favorable da liberdade lingüística que da aprendizaxe de linguas, e non teñen tan interiorizado o favorecedor que pode ser a adquisición dunha L2 ou L3 para un neno ou nena como o teñen o resto de familias. Pola contra, as familias procedentes do centro de Bugallido valoran de xeito máis favorable que o modelo lingüístico do centro estea baseado no asentamento na lingua materna.

**Figura 137.** Opinións lingüísticas das familias do alumnado de Educación Primaria segundo a titularidade e a situación xeográfica do centro educativo.

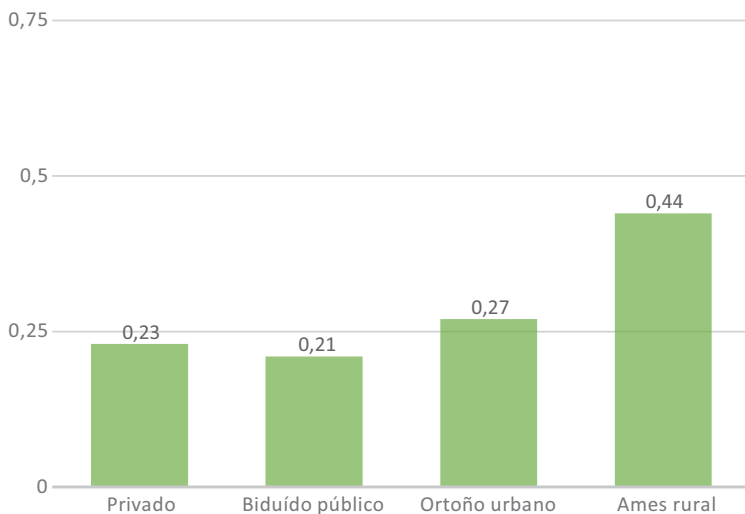




A idade do alumnado dos últimos cursos de Educación Primaria permitiu que cubrise cuestionarios de forma autónoma, polo que a información obtida a través dos proxenitores e do corpo docente complementouse coa achegada polos nenos e nenas de Ames que estudan quinto e sexto curso de Primaria. As análises realizadas detectaron diferenzas significativas segundo o centro, a titularidade e a situación xeográfica das escolas en numerosas variables analizadas.

A primeira destas variables é a lingua habitual do alumnado ( $F=20,410$ ,  $p<0,001$ ). Tal e como se observa na figura 138, o centro rural da parroquia de Ames diferénciase do resto de centros porque o alumnado, se ben con predominio do castelán, fai un grande uso do galego, mentres que entre o alumnado do resto de centros, a presenza do galego é case anecdótica fronte a un uso familiar moito maior.

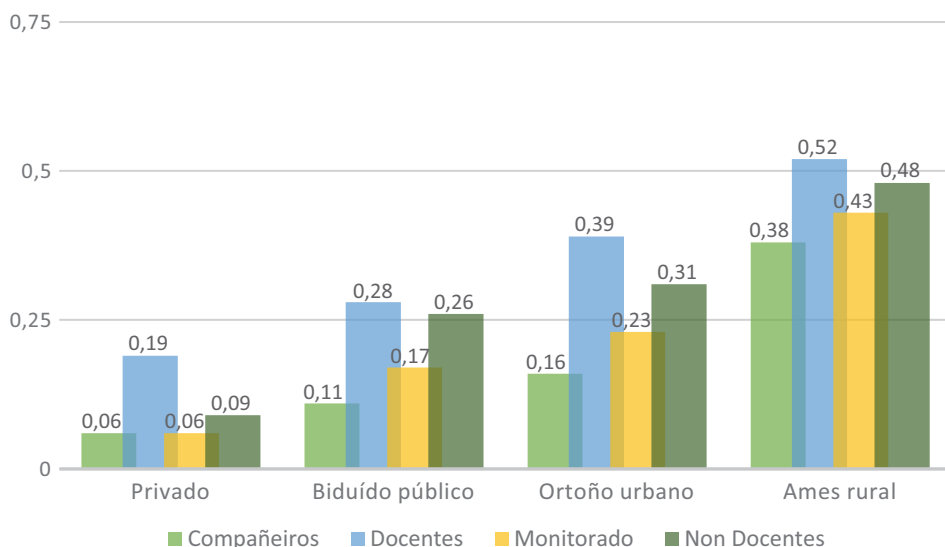
**Figura 138.** ILHA segundo a titularidade e a situación xeográfica do centro educativo.



Se observamos agora os usos lingüísticos do alumnado no contexto escolar, atopamos tamén diferenzas significativas. En primeiro lugar, respecto do uso do galego cos compañeiros e compañeiras ( $F=42,737$ ,  $p<0,001$ ), o alumnado do centro rural presenta maior índice, sen chegar ao emprego equilibrado de ambas as linguas, que o alumnado do resto de centros educativos. Porén, no resto de contextos (cos docentes:  $F=25,911$ ,  $p<0,001$ ; co persoal non docente:  $F=14,387$ ,  $p<0,001$ ), o contraste non se dá só entre o centro rural de Ames e os demais, senón que nun extremo,

que representaría o maior uso do galego (aínda que en ningún momento se supere a marca dos usos bilingües), atopamos o CEIP de Barouta, mentres que no outro, onde o uso do galego é mínimo, estaría o centro privado da parroquia de Biduído. Con valores intermedios, pero que reflicten un uso maior do galego que do castelán, atopamos o centro urbano de Ortoño e o público de Biduído. Estes indicadores resultan especialmente desalentadores no referente aos usos lingüísticos co monitorado (F=16,724, p<0,001), xa que as actividades de conciliación promovidas polo Concello foron concibidas tamén coa intención de contribuír á normalización da lingua galega no municipio.

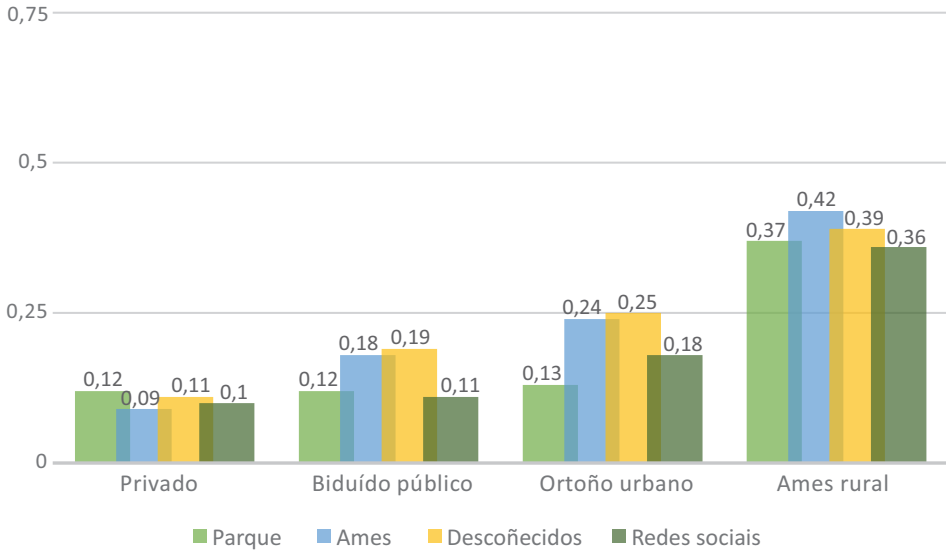
**Figura 139.** Usos lingüísticos do alumnado no contexto escolar segundo a titularidade e situación xeográfica do centro educativo.



As diferenzas entre as prácticas lingüísticas do alumnado dos diversos centros nos que se pode cursar Educación Primaria en Ames non están só no eido escolar, senón que son observables tamén nos contextos de ocio. Sen chegar a un uso maior do galego que do castelán, é o alumnado do centro rural o que sitúa os seus indicadores de uso do galego nas cifras máis altas, opoñéndose ao resto de centros escolares. As diferenzas son especialmente notables nas categorías do parque (F=32,104, p<0,001) e das redes sociais (F=15,608, p<0,001), nas que os indicadores do resto de escolas

non superan o 0,2, é dicir, que o uso do galego por parte do seu alumnado sería anecdótico.

**Figura 140.** Usos lingüísticos do alumnado en contextos de ocio segundo a titularidade e situación xeográfica do centro educativo.



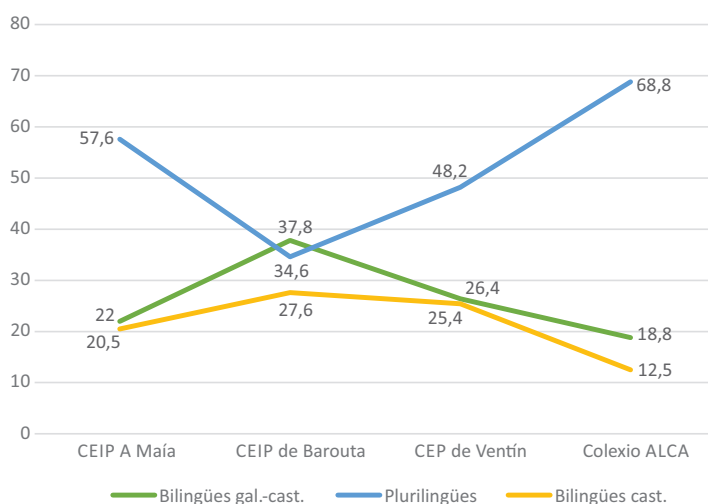
En canto ás competencias lingüísticas, atopáronse diferenzas segundo o centro nas autovaloracións do alumnado nas linguas galega, castelán e inglesa, mais non resultan significativas nin en todas as linguas nin nas mesmas destrezas. En primeiro lugar, respecto da lingua galega, aínda que en todos os centros as competencias do alumnado superan o punto medio da escala e son, polo tanto, satisfactorias, son os rapaces e rapazas do CEIP de Barouta os que perciben a súa destreza na expresión oral ( $F=3,306$ ,  $p=0,020$ ) máis positivamente que o resto de centros, o que pode relacionarse co maior uso da lingua galega que presenta o alumnado deste centro.

Respecto da lingua castelá, a figura amosa diferenzas entre a expresión oral ( $F=7,460$ ,  $p<0,001$ ) e a expresión escrita ( $F=5,388$ ,  $p<0,001$ ), sendo as autovaloracións do alumnado menores na expresión escrita que na oral. No que respecta ás diferenzas entre os centros educativos, o alumnado do centro privado de Biduído é o que mellor valora as súas competencias fronte ao resto de centros.

Por último, dentro do ámbito das competencias lingüísticas autopercebidas na lingua estranxeira, o alumnado de todos os centros presenta valores semellantes respecto da expresión oral ( $F=3,787$ ,  $p=0,010$ ) e escrita ( $F=5,746$ ,  $p=0,001$ ), se ben as diferenzas son máis acusadas entre a escola privada e a rural da parroquia de Ortoño, algo especialmente notable respecto da comprensión oral ( $F=9,451$ ,  $p<0,001$ ). No que respecta á comprensión escrita o alumnado do centro privado da parroquia de Biduído considera as súas competencias como satisfactorias, mentres que as puntuacións do alumnado do resto de centros quedan por baixo do punto medio da escala (3), é dicir, aínda que por pouco, non consideran as súas competencias en lingua inglesas como satisfactorias.

En relación coas competencias lingüísticas, as análises realizadas revelan diferenzas significativas na presenza dos distintos perfís competenciais nos centros educativos ( $\chi^2=19,911$ ,  $p<0,001$ ) e, en concreto, do alumnado plurilingüe. Así, o centro privado/concertado conta cunha porcentaxe moi alta de escolares que valoran as súas competencias como plurilingües (68,7%), seguido polo centro situado en Bertamirans, onde 6 de cada 10 alumnos ou alumnas afirman ser plurilingües. No outro extremo atópase o CEIP de Barouta, situado no medio rural, con escolares procedentes de contextos variados e cunha porcentaxe en aumento de nenos e nenas derivados do núcleo urbano de Bertamirans, que presenta unha distribución de perfís máis equilibrada cunha maior presenza de alumnado bilingüe galego-castelán.

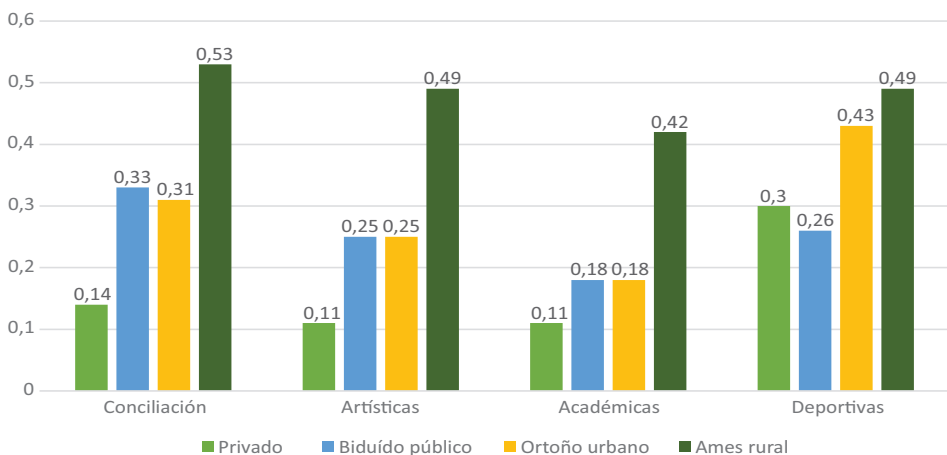
**Figura 141.** Perfís de competencias lingüísticas autopercebidas do alumnado da última etapa de Primaria segundo o centro educativo.



Finalmente, comprobouse tamén que a tipoloxía do centro no que o alumnado cursa os estudos de Educación Primaria inflúe nos seus usos lingüísticos. As análises opoñen o centro situado no medio rural da parroquia de Ames ao resto de centros do concello pero, especialmente, ao centro privado/concertado de Biduído, onde o uso do galego por parte do seu alumnado é anecdótico, non sendo nas actividades deportivas. Pola contra, o alumnado do centro rural caracterízase por unha presenza importante das dúas linguas nas actividades de conciliación, nas deportivas e nas artísticas, mentres que o índice de uso do galego nas actividades académicas queda lixeiramente por baixo do punto medio da escala.

Estes resultados sinalan a presenza de tres prácticas lingüísticas dos rapaces e rapazas de Primaria do concello de Ames nas actividades que denominaríamos non formais (actividades de conciliación, artísticas, académicas): as prácticas do grupo sociolingüístico pertencente ao centro privado, onde o galego é case inexistente; as prácticas dos centros urbanos, onde os usos do galego son escasos; e as prácticas do centro que neste traballo denominamos rural, onde as dúas linguas teñen unha presenza importante. A maiores, as actividades deportivas teñen unha dinámica diferente do resto das actividades analizadas anteriormente: a presenza do galego é moito maior nos centros públicos que teñen como referencia Bertamiráns (CEIP de Barouta e CEIP A Maía). Estes datos confirmarían o expresado por algúns adestradores que sinalaban como nas actividades deportivas había rapaces e rapazas, en maior número eles, pertencentes ás zonas rurais e vilegas da contorna, como o concello de Negreira, onde o galego está máis presente.

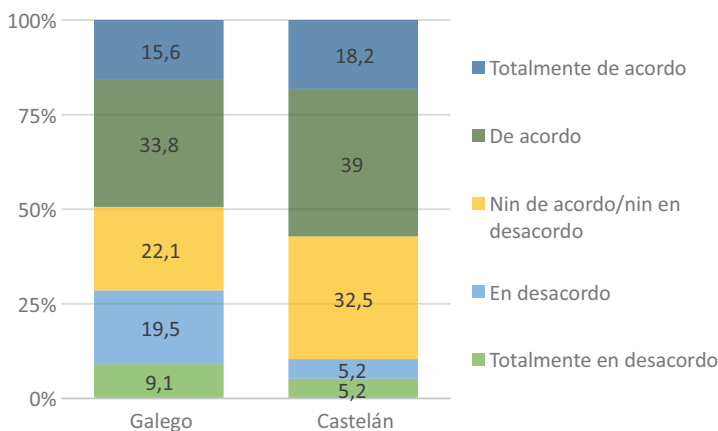
**Figura 142.** Índice de uso do galego nas actividades extraescolares do alumnado de Educación Primaria segundo a tipoloxía de centro educativo.



## 5.7. Clima lingüístico

No cuestionario incluíanse dous ítems a través dos cales se buscaba coñecer a valoración dos e das educadoras sobre a influencia do centro educativo nas prácticas lingüísticas do alumnado. Estes enunciados eran *O clima lingüístico do centro favorece que os nenos/as que aprenderon a falar en **galego** na casa o utilicen habitualmente* ( $M=3,27$ ,  $DT=1,21$ ) e *O clima lingüístico do centro favorece que os nenos/as que aprenderon a falar en **castelán** na casa o utilicen habitualmente* ( $M=3,58$ ,  $DT=1,02$ ). Os resultados evidencian que os docentes consideran que os centros educativos nos que traballan non axudan pero tampouco prexudican na retención das linguas iniciais do alumnado, aínda que sinalan que o clima lingüístico é máis favorable cara ao castelán. Case un 30% do profesorado sinala que o clima lingüístico do seu centro é desfavorable cara ao mantemento do galego como lingua inicial, cifra a ter moi presente para as intervencións posteriores.

**Figura 143.** O clima lingüístico de centro e o asentamento da lingua familiar segundo o profesorado.



As análises realizadas revelan diferenzas significativas relativas á consideración de que o clima lingüístico favorece o mantemento do galego como lingua habitual ( $F=3,574$ ,  $p=0,018$ ). Así, son os e as docentes do centro urbano situado na parroquia de Ortoño os que máis desacordo amosan ( $M=2,79$ ,  $DT=1,38$ ), mentres que os docentes do centro rural son os que máis concordan con esta afirmación ( $M=4,22$ ,  $DT=0,67$ ). Entremedias atopamos as opinións das persoas que traballan nos centros do Milladoiro.

## 6. A Educación Secundaria

A Educación Secundaria e o Bacharelato poden cursarse no concello de Ames en tres centros diferentes: o IES do Milladoiro, o IESP de Ames, situado nas aforas do núcleo urbano de Bertamiráns, e o Colexio ALCA, centro de titularidade privada situado en Biduído de Arriba e que oferta todas as etapas educativas, algunhas delas en formato concertado.

Xa se indicou ao longo deste traballo a importancia da poboación migrante no concello de Ames; na Educación Secundaria e no Bacharelato hai un 6,9% de alumnado que pertence a familias procedentes do continente europeo e un 16,1% de familias latinoamericanas. Na seguinte táboa inclúense os datos correspondentes á porcentaxe migrante dentro de cada centro educativo e, como se pode observar, as porcentaxes son especialmente significativas nos centros de titularidade pública, onde o alumnado procedente de familias migrantes, ben europeas, ben latinoamericanas, supera o 20%.

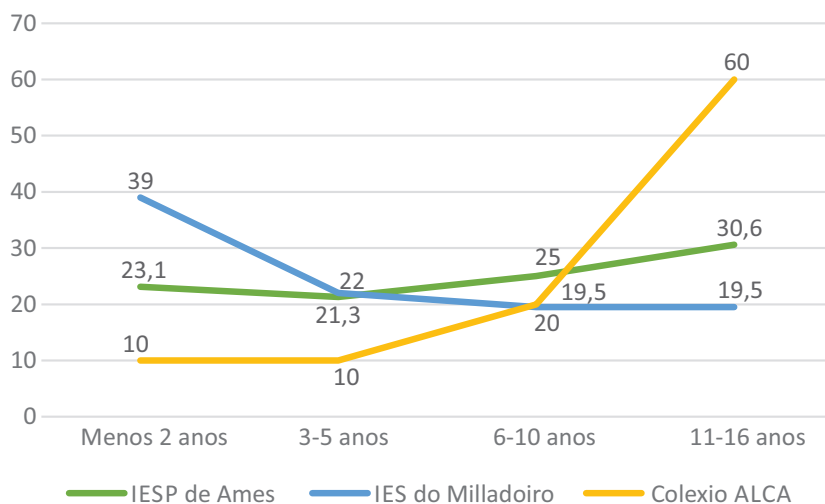
**Táboa 12.** Distribución da mostra nos centros onde se imparte a Educación Secundaria.

Centro educativo	% na poboación	% poboación migrante na mostra
<b>IES do Milladoiro</b>	37,1	24,3
<b>IESP de Ames</b>	55,8	22
<b>Colexio ALCA</b>	7,1	10,8

A pesar das cifras semellantes de migrantes que presentan os centros públicos, obsérvanse diferentes perfís entre os institutos. Así, o 60% dos migrantes que estudan no Colexio ALCA levan residindo en Galicia máis de 10 anos; é dicir, xa están asentados e coñecen a realidade social e lingüística galega. Nesta escola só un 20% do alumnado de procedencia migrante chegou hai menos de cinco anos. Pola contra, máis da metade do alumnado migrante do IES do Milladoiro leva menos de cinco anos residindo en Galicia, e deste, un 40% chegou hai menos de dous anos. Por outra banda, o IESP de Ames presenta cifras de alumnado migrante que leva

residindo menos de 5 anos en Galicia próximas ao 50%, se ben neste caso a cifra de persoas chegadas hai menos de dous anos é case a metade que no IES do Milladoiro. En definitiva, o colectivo migrante dos tres centros caracterízase polo tempo que leva en Galicia, contando o Colexio ALCA co maior número de mozos e mozas xa afincados, mentres que os centros públicos acollen rapaces e rapazas que, polo xeral, levan menos dunha década no país. Ademais, entre os IES públicos semella que o do Milladoiro é o principal receptor da poboación migrante en idade escolar do concello, o que supón un reto xa non só á hora de xestionar a diversidade lingüística, senón tamén para a integración deste colectivo no municipio. A figura 144 distingue claramente os tres perfís de centros en relación ao alumnado migrante no concello de Ames: o centro privado, onde este sector vai descendendo; un centro urbano en Bertamiráns, onde este perfil ten unha presenza importante, e, por último, un centro de nova creación no centro urbano do Milladoiro, onde se percibe un aumento da poboación migrante latinoamericana e que vai necesitar (ou necesita) de recursos nesa dirección.

**Figura 144.** Tempo en Galicia dos migrantes segundo o centro educativo.



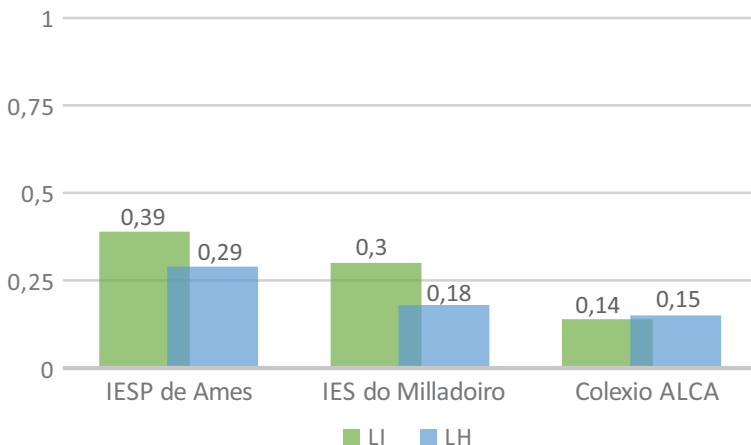


### 6.1. Xeografía sociolingüística

Volvendo ao alumnado de Secundaria en xeral, á hora de achegarnos á súa situación sociolingüística, non contamos con información directa das familias senón que a información provén directamente dos propios estudantes e do profesorado. Os datos achegados polo alumnado indican que a presenza do idioma galego como lingua inicial é escasa, especialmente no Milladoiro. A lingua que utiliza habitualmente a mocidade do concello de Ames é fundamentalmente o castelán. No emprego do galego existen diferenzas significativas dependendo do centro analizado, da mesma forma que existían diferenzas segundo a lingua inicial ( $F=23,836$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,039$ ). A diferenza fundamental é que nos centros situados no Milladoiro a presenza do galego é menor.

Por outra banda, atopamos un proceso de substitución do galego polo castelán nesta etapa educativa que se fai evidente nos centros públicos do Milladoiro e Bertamiráns e que no centro privado non se produce, dado que a poboación escolar é fundamentalmente castelanfalante.

**Figura 145.** Linguas inicial e habitual do alumnado da Educación Secundaria e Bacharelato segundo o centro educativo.



## 6.2. O alumnado

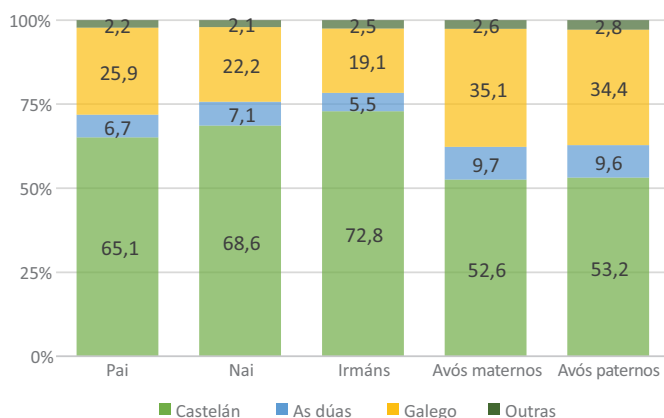
### 6.2.1 Prácticas lingüísticas

#### Coa familia

O feito de que o alumnado de Educación Secundaria e Bacharelato fose quen de completar as súas propias enquisas de forma autónoma daba a oportunidade de obter de primeira man datos sobre a súa situación sociolingüística, razón pola cal non se conta con datos procedentes das familias como, por exemplo, a lingua habitual dos pais. Porén, no cuestionario elaborado para o alumnado de Secundaria e Bacharelato incluíuse unha serie de ítems sobre os seus usos lingüísticos no contexto familiar máis próximo (con pais, nais e irmáns) e tamén na familia estendida (con avós maternos e paternos).

Na seguinte figura obsérvase como a lingua castelá é a lingua de uso maioritario en calquera das interaccións: supera en todos os casos o 50% das respostas e os seus valores oscilan entre o 52,6% cos avós maternos e o 72,8% cos irmáns; en consecuencia, as interaccións cos avós maternos son aquelas que presentan unha maior presenza do galego (35,1%) e as conversas cos irmáns as que menos (19,1%). Os usos bilingües móvense entre o 5,5% e os valores próximos ao 10% cos avós, tanto maternos como paternos.

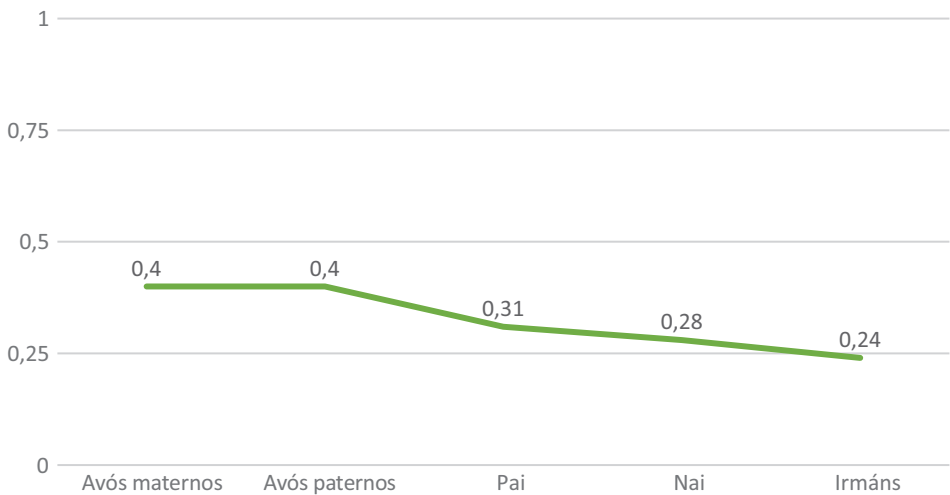
**Figura 146.** Usos lingüísticos do alumnado da Educación Secundaria no seu contexto familiar.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

A partir dos datos obtidos elaboráronse os indicadores de uso que, nunha escala entre 0 e 1, permiten coñecer o nivel de uso do galego nas interaccións propostas. Tal e como se vía na gráfica anterior, a maior presenza do galego no contexto familiar dáse na xeración dos avós e progresivamente vaise reducindo co paso do tempo e das xeracións. En todos os casos, o castelán é a lingua maioritaria, sendo o idioma utilizado case nun 80% dos casos entre irmáns.

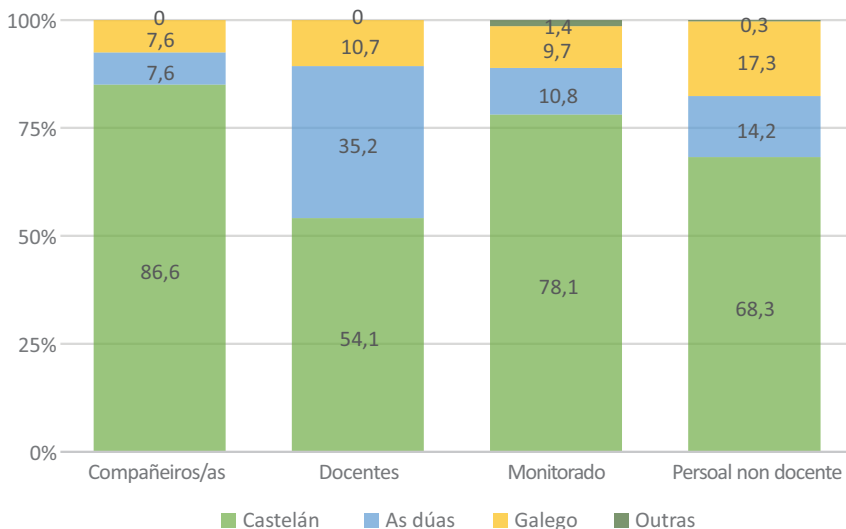
**Figura 147.** Indicadores de uso lingüístico do alumnado de Educación Secundaria no contexto familiar.



### No centro escolar

A figura 148 amosa a distribución dos usos lingüísticos do alumnado de Educación Secundaria cos diferentes membros que compoñen a comunidade educativa. Os usos lingüísticos en castelán superan a metade das respostas en todas as categorías, sendo a cifra mínima o 54,1% cos docentes e a máxima o 86,9% cos compañeiros e compañeiras. En definitiva, a presenza do galego nas relacións máis próximas do alumnado de Secundaria de Ames é case inexistente e aumenta a medida que a relación se volve máis formal (profesorado).

**Figura 148.** Lingua do alumnado no centro escolar.

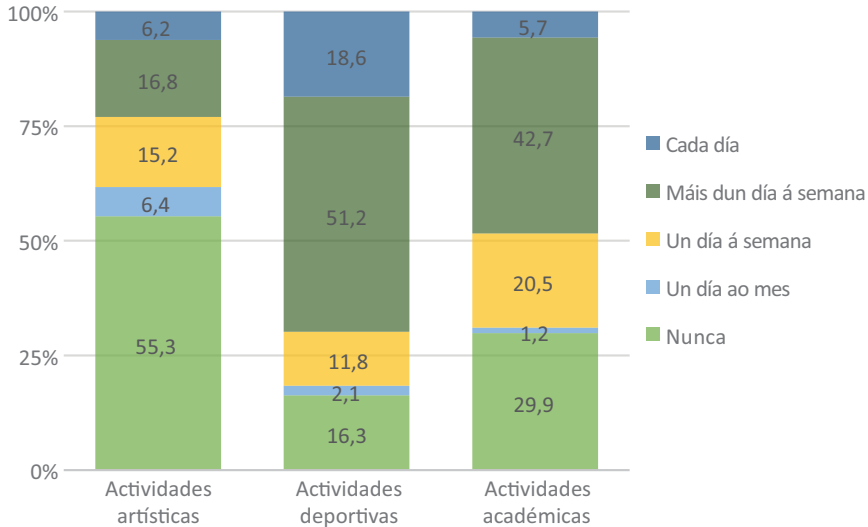


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

### Nas actividades extraescolares

As actividades estruturadas fóra do horario escolar forman parte do que denominamos educación non formal e, por tanto, deben ser tidas en conta neste traballo. Tamén hai que ter en conta que moitas destas actividades están xestionadas polo goberno municipal.

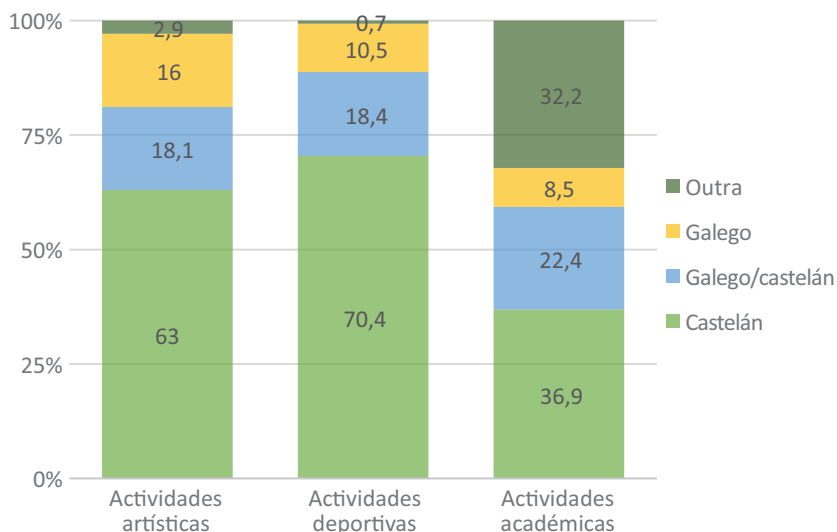
En primeiro lugar, analizamos a tipoloxía das actividades extraescolares ás que acode o alumnado da Educación Secundaria e con que frecuencia o fai. Así, máis da metade (55,3%) non asiste nunca a actividades artísticas, un 16,3% non realiza actividades deportivas e un 29,9% non asiste a actividades académicas. En segundo lugar, pouco máis do 20% asiste varios días á semana a actividades artísticas, preto do 70% faino a actividades deportivas e case un 50% a actividades académicas. As actividades que máis impacto poden ter nas prácticas lingüísticas do alumnado son, logo, as deportivas e as académicas.

**Figura 149.** Frecuencia coa que o alumnado de Secundaria acode a actividades extraescolares.

Se observamos agora a lingua que o alumnado emprega nas actividades extraescolares, a figura 150 mostra un claro predominio do castelán, que só presenta valores inferiores ao 50% no caso das actividades académicas (36,9%), área na que as outras linguas gañan protagonismo, cun 32,2%, xa que nesta categoría están incluídas as clases de idiomas. O uso do galego ten o seu máximo, o 16%, na categoría das actividades artísticas, as menos frecuentadas polo alumnado, mentres que, naquelas que teñen un maior impacto (as deportivas e as académicas), oscila entre o 8,5% e o 10,5%. Non queremos deixar de sinalar como unha parte importante dos escolares menciona a presenza dunha terceira lingua nas actividades extraescolares (32,2%); esta terceira lingua refírese fundamentalmente ao inglés.

As análises realizadas non revelan diferenzas significativas nos usos lingüísticos segundo a frecuencia con que o alumnado acode ás actividades, mais si segundo o perfil sociolingüístico deste, como poderá comprobarse no seguinte apartado.

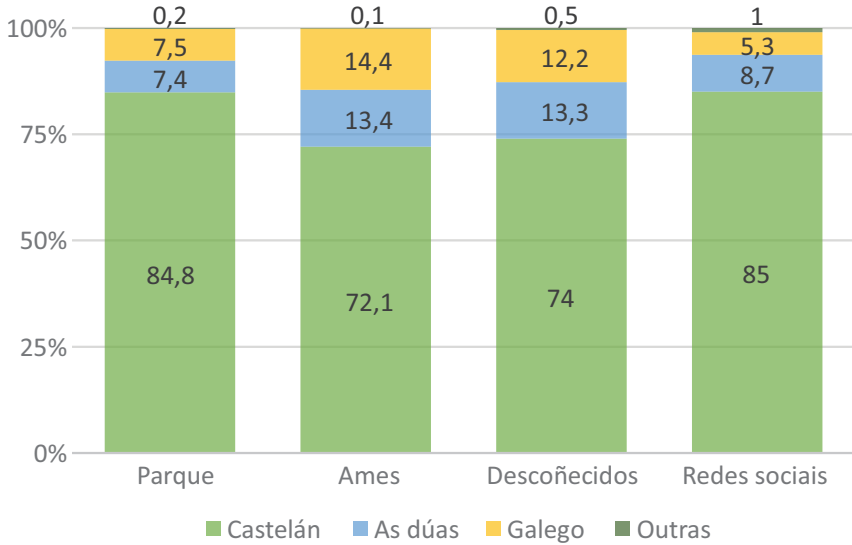
**Figura 150.** Lingua do alumnado de Secundaria nas actividade extraescolares.



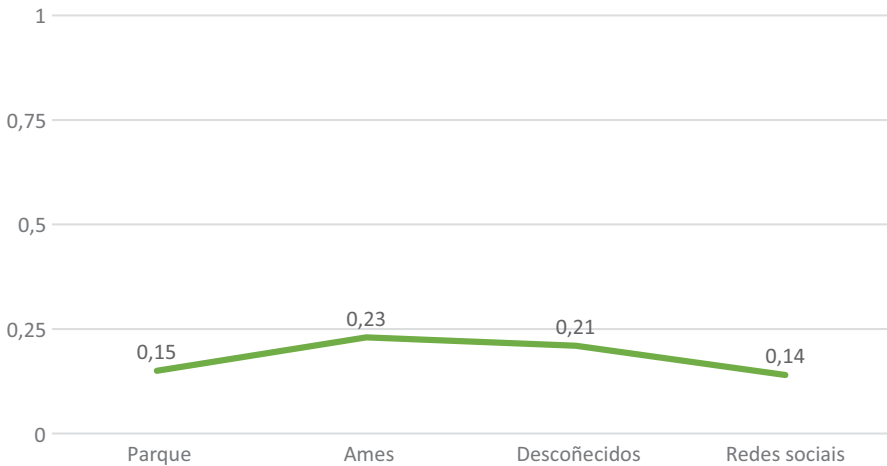
### No ocio e tempo libre

Para unha visión máis completa dos usos lingüísticos do alumnado de Secundaria, preguntóuselle por outros usos lingüísticos cotiáns que non pertencesen á esfera familiar. Neste caso, os usos do castelán superan o 70% en todos os contextos propostos, mentres que os usos bilingües se moven entre o 7,4% do parque e o 13,4% do contexto xeral de Ames. Respecto dos usos lingüísticos en galego, o seu máximo é o 14,4% do contexto xeral de Ames e o seu mínimo apenas supera o 5% nas redes sociais. Semella, logo, que hai unha maior tendencia a empregar o castelán con persoas coas que se relaciona habitualmente ou en espazos (virtuais ou físicos) nos que poida ser recoñecido e deba manter certa imaxe pública.

En definitiva, nos contextos máis próximos ao alumnado, sen contar a familia, o castelán considérase a lingua de relación habitual, especialmente, no ámbito das redes sociais e dos parques.

**Figura 151.** Usos lingüísticos do alumnado da Educación Secundaria nos seus contextos de ocio e tempo libre.

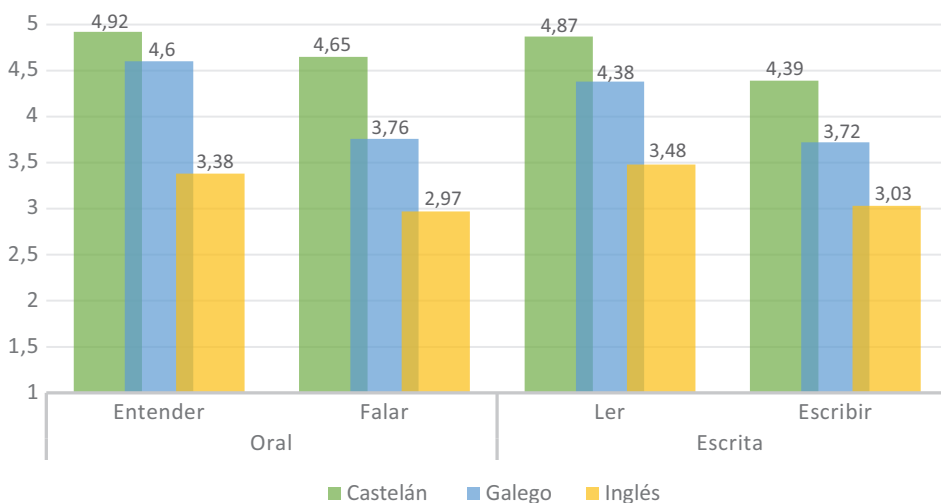
As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán e predomina o castelán* e, por outra, *só galego e predomina o galego*.

**Figura 152.** Indicadores de uso do galego do alumnado de Educación Secundaria nos seus contextos de ocio.

### 6.2.2. Competencias lingüísticas

No autoinforme subministrado ao alumnado da Secundaria pedíase-lle que sinalase, nunha escala do 1 ao 5, o seu nivel de competencia en galego, castelán e inglés. As puntuacións son altas en calquera das competencias lingüísticas estudadas e tamén nas tres linguas, aínda que o castelán é o que acada as puntuacións máis elevadas. As medias son mellores nas destrezas pasivas que nas comunicativas onde, ademais, se aprecia unha distancia maior entre as puntuacións de lingua castelá e lingua galega. En definitiva, destaca a variabilidade das autovaloracións na lingua galega do alumnado, xa que oscila desde a puntuación máis alta en comprensión oral ata a máis baixa na expresión escrita e oral. Por outra banda, hai que sinalar as diferenzas na auto percepción das competencias en castelán e galego, moi superiores na primeira lingua. As tendencias xerais atopadas no alumnado de Secundaria de Ames son as mesmas que as recollidas noutros traballos a nivel galego (Loredo e Silva 2020). Porén, as distancias entre as competencias auto percibidas en galego e en castelán agudízanse no contexto escolar de Ames, como recollen os resultados do *Mapa socio-lingüístico escolar de Ames*.

**Figura 153.** Competencias lingüísticas auto percibidas en castelán, galego e inglés do alumnado de Educación Secundaria de Ames.





### 6.2.3. Perfil competencial

Os datos presentados no apartado anterior constitúen a media das competencias en cada lingua, mais, se se desagregan as medias de competencias nas tres linguas de cada participante, poden establecerse tres perfís competenciais neste traballo, seguindo cos perfís obtidos nas etapas educativas anteriores, denominados bilingües con predominancia do castelán, plurilingües e bilingües galego-castelán.<sup>1</sup>

**Táboa 13.** Competencias autopercebidas en galego, castelán e inglés segundo os perfís competenciais do alumnado. Medias.

		Bilingües con predominancia do castelán	Plurilingües	Bilingües galego-castelán
<b>Galego</b>	Comprensión oral	4,32	4,91	4,37
	Comprensión escrita	4	4,83	4,06
	Expresión oral	3,03	4,39	3,45
	Expresión escrita	2,91	4,44	3,32
<b>Castelán</b>	Comprensión oral	4,90	4,98	4,86
	Comprensión escrita	4,81	4,96	4,80
	Expresión oral	4,51	4,83	4,51
	Expresión escrita	4,10	4,71	4,15
<b>Inglés</b>	Comprensión oral	3,73	4,09	1,95
	Comprensión escrita	3,80	4,21	2,04
	Expresión oral	3,26	3,71	1,57
	Expresión escrita	3,18	3,81	1,66

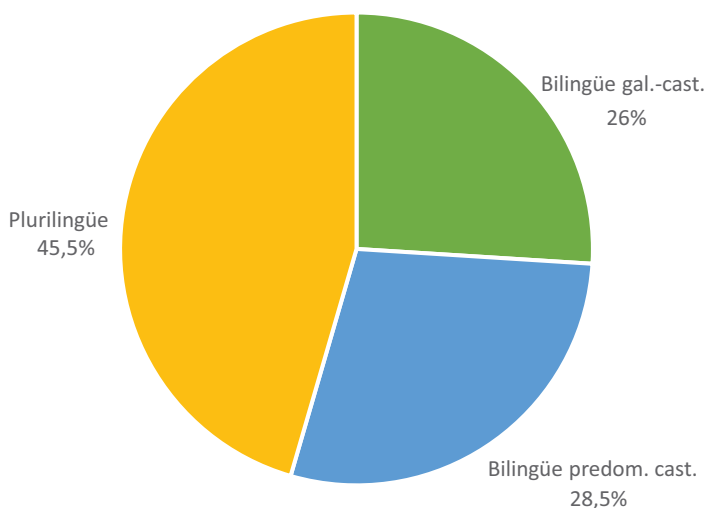
Os denominados bilingües con predominancia do castelán presentan, obviamente, competencias altas en lingua castelá e tamén nas destrezas relacionadas coa comprensión en lingua galega (comprensión oral e comprensión escrita), mentres que as competencias son medias-baixas nas destrezas produtivas en lingua galega e en lingua inglesa. En canto aos plurilingües, presentan competencias altas, superiores ao punto medio da escala, en todas as linguas, non obstante, nas subcompetencias relacionadas coa produción (oral, escrita), as medias en lingua estranxeira, como era

<sup>1</sup> Véxase o apartado de análise para coñecer como se extraeron os perfís.

de esperar, son menores que no resto de linguas. Por último, os bilingües galego-castelán presentan competencias altas nas linguas castelá e galega, se ben as puntuacións medias das destrezas activas en lingua galega atópanse por debaixo do 4 e as destrezas en lingua inglesa poden valorarse como deficitarias.

A seguinte gráfica representa o peso que cada perfil competencial ten na mostra, sendo os máis numerosos os plurilingües (45,5%), en segundo lugar os bilingües en galego e castelán (28,5%) e, por último, os denominados bilingües con predominancia do castelán (26%). É sorprendente que case a metade do alumnado se valore como plurilingüe, mais é preciso ter en conta que estamos a analizar autopercepcións, polo que é posible que as competencias sinaladas polo alumnado non se correspondan exactamente coas reais. De feito, o traballo de Loredo e Silva (2020) indica que as percepcións do alumnado de Secundaria sobre as súas competencias son significativamente superiores ás competencias reais que amosan os datos extraídos das valoracións realizadas por expertos e expertas.

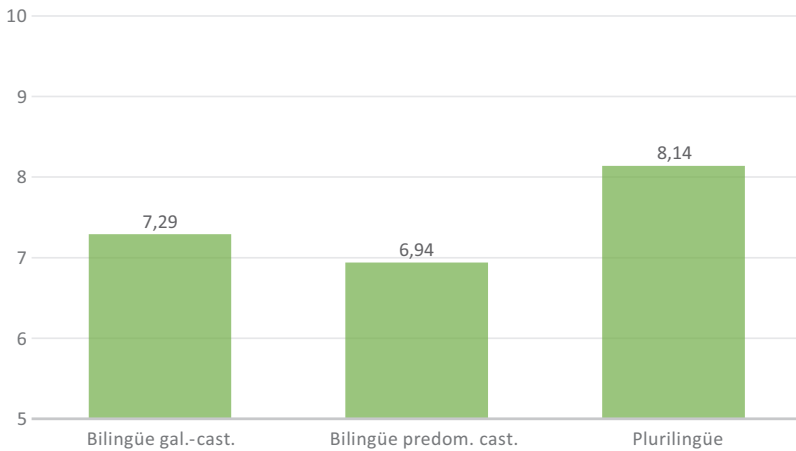
**Figura 154.** Distribución dos perfís competenciais do alumnado.



As análises realizadas detectaron diferenzas significativas nas actitudes lingüísticas do alumnado segundo as súas características competenciais ( $F=30,475$ ,  $p<0,001$ ). Así, os plurilingües son os que, de media, sinalaron máis respostas positivas cara ao galego nos ítems propostos ( $M=8,14$ ), seguidos polos bilingües galego-castelán

( $M=7,29$ ) e, en último lugar, os bilingües con predominancia do castelán ( $M=6,94$ ). É dicir, o alumnado con mellores actitudes cara á lingua galega caracterízase por ter unhas competencias que para este traballo denominamos plurilingüe, mentres que os bilingües con predominancia do castelán presentarían actitudes máis ben moderadas. Estes resultados indican que valorarse competencialmente dunha forma positiva nas tres linguas está intimamente relacionado cunhas boas actitudes lingüísticas cara á lingua minorizada.

**Figura 155.** Actitudes lingüísticas do alumnado segundo o seu perfil competencial.



#### 6.2.4. Autoconfianza para falar en galego

Co fin de medir a autoconfianza do alumnado en lingua galega, incluíuse no cuestionario unha serie de ítems que o alumnado debía valorar nunha escala que vai desde *totalmente en desacordo* a *totalmente de acordo*. Para unha presentación dos datos máis accesible, agrupáronse as respostas *totalmente de acordo* e *de acordo* en *si* e *nin de acordo nin en desacordo*, *en desacordo* e *totalmente en desacordo* en *non*. Ademais, tres dos enunciados formuláronse en positivo e outros tres en negativo. Os formulados en negativo oscilan entre o 8,7% e o 12,1% de respostas *si*, o que evidencia autoconfianza negativa en lingua galega, mentres que os formulados en positivo presentan unhas porcentaxes de *si* e *non* máis próximas entre si e, aínda que as respostas *si* sempre superan o *non*, hai entre un 30% e preto dun 50% do alumnado de secundaria que non se sente cómodo solicitando direccións en galego ou en interaccións de grupo mixtas.

Este apartado indica que existe un grupo considerable de escolares de Ames que expresa un sentimento de inseguridade naquelas situacións ou contextos onde ten que expresarse en lingua galega. Este feito está relacionado habitualmente cunha falta de competencias na lingua en cuestión pero, como vimos, as valoracións das competencias propias en galego non son tan baixas, polo que hai que considerar a existencia dunha serie de actitudes e/ou prexuizos que poden estar influíndo neste grupo de adolescentes do periurbano que están a construír a súa imaxe pública. Estes resultados indican un cambio de tendencia fronte aos resultados xerais da mocidade galega recollidos no estudo de Álvarez Blanco (2017).

**Táboa 14.** Autoconfianza para falar en galego. Ítems.

	Si	Non
Póño-me nervioso/a se teño que falar en galego nunha tenda	9,9%	90,1%
Cando teño que falar en galego por teléfono síntome un pouco perdido	12,1%	87,9%
Nunha tenda, estou tranquilo/a cando necesito pedir algo en galego	69,7%	30,3%
Cando encontro unha persoa que fala en galego e eu falo en galego, síntome incómodo/a	8,7%	91,3%
Síntome cómodo/a cando necesito preguntar como chegar a un sitio en galego	57,1%	42,9%
Atópome cómodo/a cando falo en galego nun grupo de amigos onde hai persoas que falan en castelán e en galego	51,1%	48,9%

### 6.2.5. Actitudes lingüísticas cara ao galego

Para coñecer as actitudes lingüísticas cara ao galego do alumnado de Secundaria do concello de Ames, formulouse un total de dez ítems, cinco dos cales están redactados en positivo e cinco en negativo. Así, en función da redacción do enunciado, responder *si* ou *non* indicará actitudes positivas cara á lingua galega.

As porcentaxes do alumnado que sinalou a resposta *si* naqueles ítems formulados en positivo oscilan entre o 81,4% do enunciado *Debemos esforzarnos por aprender máis galego* e o 74,5% correspondente ao enunciado *Vivo en Galicia e por iso debo saber, estudar e falar galego*. En canto aos ítems formulados en negativo, a porcentaxe máis baixa de resposta *non* (que indicaría unha actitude positiva cara ao galego), é inferior á máis baixa dos enunciados formulados en positivo, xa que o 47,2% considera que non *é máis importante aprender inglés ou francés que galego*, pero hai un 52,8% (é

dicir, máis da metade) que se mostra de acordo. Por outra banda, a porcentaxe máis alta de respostas *non* é do 89,9%, cifra de alumnos e alumnos que non consideran que o galego con acento soe mal.

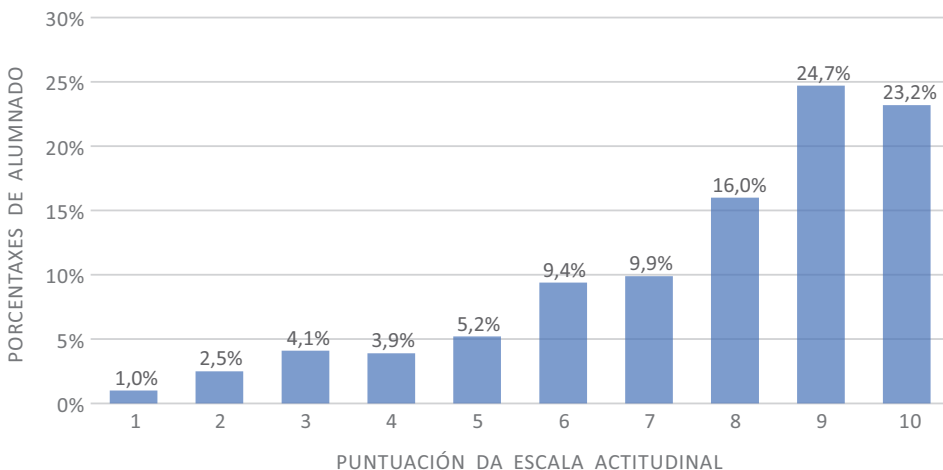
**Táboa 15.** Actitudes lingüísticas cara ao galego do alumnado.

	Si	Non
Creo que todos/as os nenos/as de Galicia deben estudar en galego	75,4%	24,6%
Non me gusta aprender galego	20%	80%
É inútil aprender galego porque seguramente nunca o utilizarei	11,1%	88,9%
Debemos esforzarnos por aprender máis galego	81,4%	18,6%
É máis importante aprender inglés ou francés que galego	52,8%	47,2%
Agrádame escoitar a xente falar en galego	78,5%	21,5%
Vivo en Galicia e por iso debo saber, estudar e falar galego	74,5%	25,5%
Só os galegos deberían estudar galego	16,1%	83,9%
O galego con acento que soa mal.	10,1%	89,9%
Gústame falar en galego	74,9%	25,1%

Para medir dunha maneira máis tanxible as actitudes cara á lingua galega, ideouse un sistema de puntuación a partir destes dez ítems, cada un dos cales (como se observa na táboa anterior) presenta unha resposta que manifesta actitudes positivas e outra con actitudes negativas. Con estes datos diante, semella que as actitudes explícitas do alumnado de Secundaria son aceptables, xa que preto da metade (47,9%) se posicionou na escala actitudinal a favor do galego. Por outra banda, existe un perfil de estudante cunhas actitudes explícitas negativas ou neutras que cuantitativamente equivalen aproximadamente a un 25%. Esta cifra coincide con resultados doutros estudos actitudinais realizados coa poboación galega de Educación Secundaria.

En apartados posteriores, analizaranse as diferenzas que se constataron nas actitudes lingüísticas do alumnado en relación con variables como o perfil sociolingüístico e competencial, o xénero, o lugar de orixe da familia, a tipoloxía do lugar de residencia e o centro educativo.

**Figura 156.** Actitudes explícitas cara á lingua galega do alumnado.

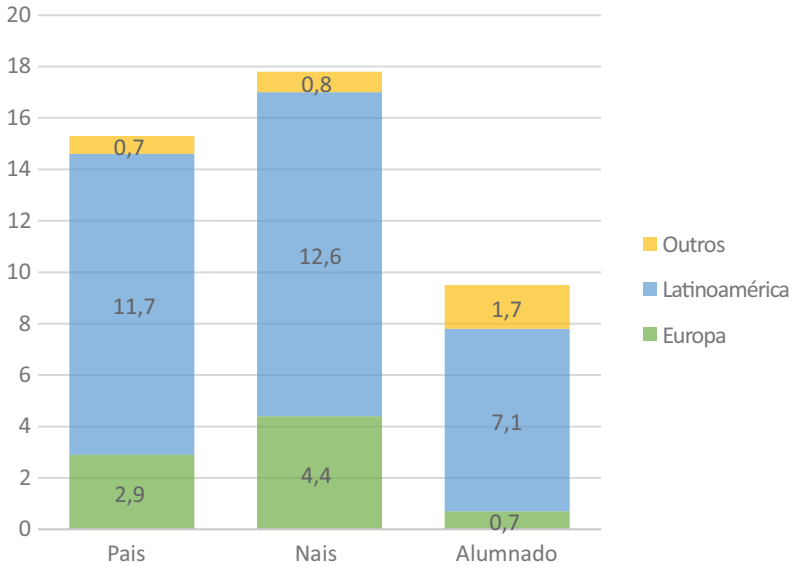


### 6.2.6. As familias migrantes

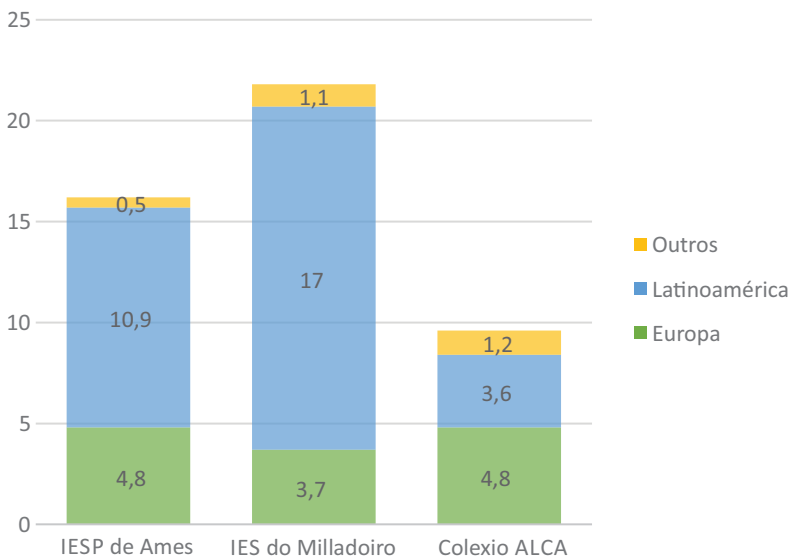
Como se vén insistindo ao longo das anteriores etapas educativas, o peso da poboación migrante en Ames fai visible a necesidade de políticas que afronten a diversidade cultural do concello, para o cal é preciso coñecer as características deste sector poboacional. No caso da poboación escolar de Ames, na etapa da Educación Secundaria, a porcentaxe de alumnado procedente de familias migrantes sitúase no 17,8%. Na figura 157 analízase a procedencia das familias migrantes, a maioría de orixe latinoamericana, con valores que superan o 10% no caso dos proxenitores.

Como se recolleu na introdución deste apartado (§ 6.), o alumnado de orixe migrante non ten o mesmo peso en todos os centros. Na figura 158 compróbase que o IES do Milladoiro é o que maior porcentaxe acolle, superando o 20%; con cinco puntos porcentuais por debaixo atopamos o IESP de Ames. O Colexio ALCA difereciase do resto de centros da Educación Secundaria non só por contar con menos dun 10% de alumnado de orixe migrante, senón tamén porque, dentro deste grupo de alumnado, a procedencia maioritaria é europea, mentres que nos centros de titularidade pública a cifra de rapaces e rapazas de América Latina como mínimo duplica a dos procedentes de Europa ou doutros países. É dicir, o Colexio ALCA non só conta cunha menor porcentaxe de alumnado migrante, senón que tamén acolle migrantes de diferente tipoloxía.

**Figura 157.** Procedencia xeográfica das familias migrantes do alumnado de Secundaria.

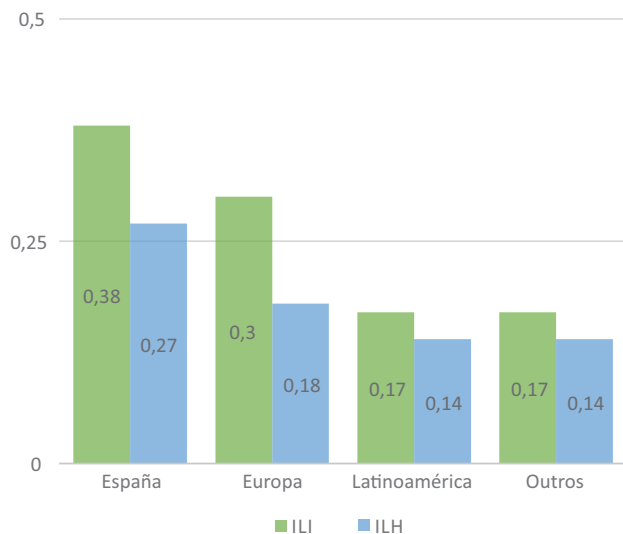


**Figura 158.** Procedencia xeográfica das familias migrantes do alumnado segundo o centro educativo.



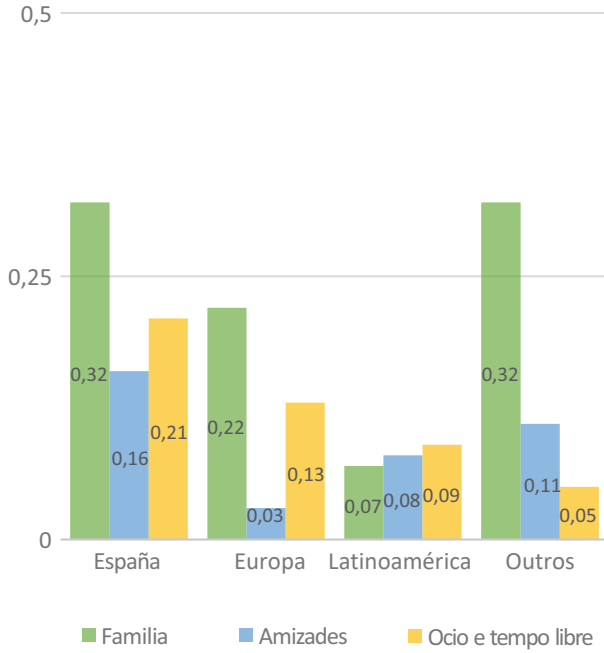
Para completar a caracterización do alumnado migrante, imos observar agora as súas prácticas lingüísticas. En primeiro lugar, observamos os seus indicadores de aprendizaxe (ILI  $F=25,858$ ,  $p<0,001$ ) e uso da lingua galega (ILH  $F=17,207$ ,  $p<0,001$ ). Deste perfil de alumnado, os que presentan un indicador máis baixo de aprendizaxe de galego é o procedente de Latinoamérica e doutros países. No grupo dos rapaces e rapazas procedentes do resto de Europa, por outra banda, observamos que cando se comparan LI e LH, as cifras de uso diminúen a case a metade.

**Figura 159.** Indicador de lingua inicial (ILI) e habitual (ILH) segundo a orixe xeográfica da familia do alumnado.



A continuación, debullamos os usos lingüísticos do alumnado, para o cal distinguimos entre o contexto próximo e o contexto de ocio e tempo libre. No que respecta ao alumnado procedente de Latinoamérica, a presenza do idioma galego é case inexistente. Pola contra, o resto do alumnado presenta un maior uso do galego no contexto familiar, mentres que coas amizades e en contextos de ocio a presenza do galego vólvese case anecdótica. Este proceso de substitución da lingua familiar visibiliza a necesidade dunha serie de intervencións no periurbano galego para que a lingua galega non desapareza como lingua ambiental neste contexto e nestes tramos de idade.

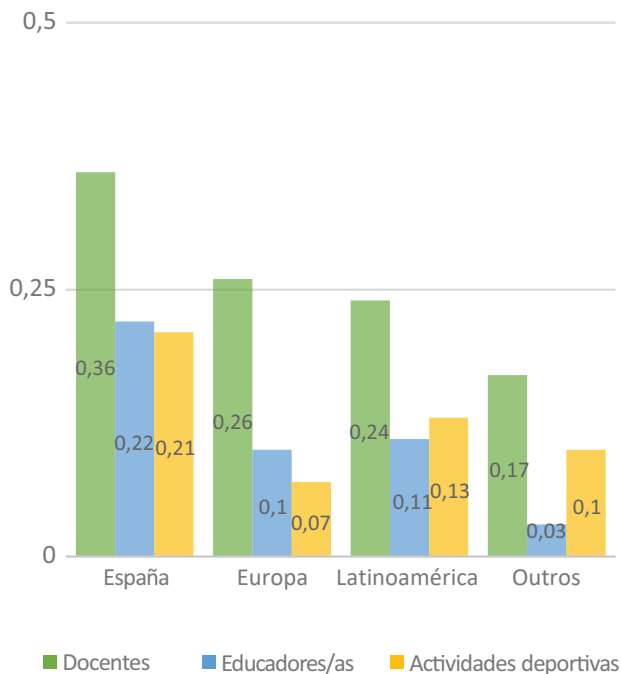


**Figura 160.** Indicador de uso no contexto familiar, próximo e no contexto de ocio e tempo libre.

No que respecta ao contexto escolar ou de formación, o uso do galego é, polo xeral, máis alto que no contexto persoal. A gráfica mostra como o maior uso do galego se produce cos e coas docentes ( $F=14,400$ ,  $p<0,001$ ), mentres que co monitorado ( $F=8,715$ ,  $p<0,001$ ) e nas actividades extraescolares deportivas<sup>2</sup> ( $F=3,973$ ,  $p=0,008$ ) decae ata niveis mínimos que, no caso do alumnado migrante apenas superan o 0,10. Na figura 161 compróbase como o alumnado orixinario de Europa e o latinoamericano van máis ou menos parellos nos usos con docentes e monitores, pero diferéncianse nas actividades deportivas, onde os rapaces e rapazas latinoamericanas empregan máis o galego que os de orixe europea.

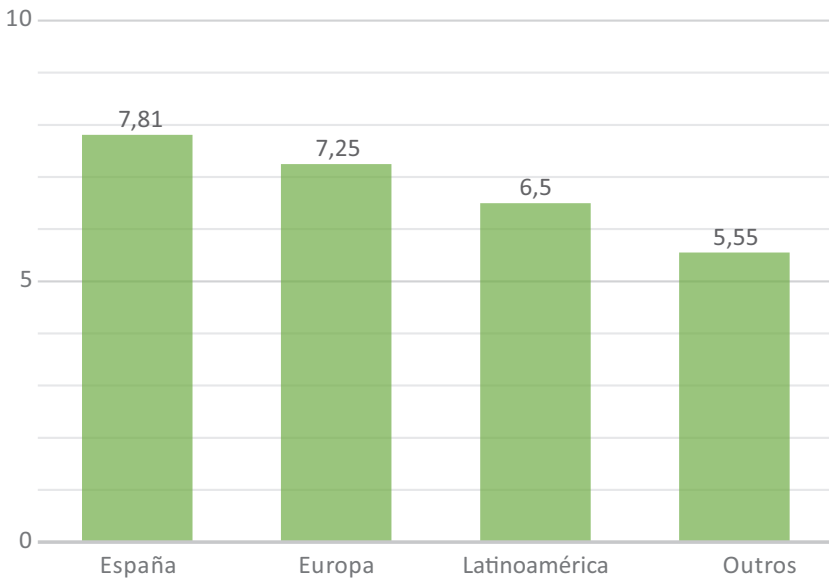
2 As análises realizadas non sinalaron diferenzas significativas nos usos lingüísticos do alumnado segundo a súa orixe familiar no resto de actividades extraescolares; é dicir, os rapaces e rapazas nados no país presentarían un uso semellante do galego ao do alumnado de procedencia migrante nas actividades académicas e artísticas.

**Figura 161.** Indicador de uso no contexto escolar do alumnado de Secundaria segundo a orixe familiar.



Finalmente, detectáronse diferenzas significativas nas actitudes lingüísticas do alumnado segundo a súa orixe familiar ( $F=17,040$ ,  $p<0,001$ ). Lembremos que as actitudes medíanse a partir do número de respostas que se correspondían con actitudes positivas cara ao galego que os rapaces e rapazas marcasen nos dez ítems específicos. Así, a figura 162 mostra como o alumnado nacido en España e no resto de Europa ten unhas actitudes máis positivas cara ao galego que as dos mozos e mozas do resto de procedencias, aspecto que hai que ter en conta dada a gran porcentaxe de escolares de procedencia latinoamericana.

**Figura 162.** Actitudes lingüísticas explícitas cara ao galego do alumnado de Secundaria segundo a orixe xeográfica da familia.

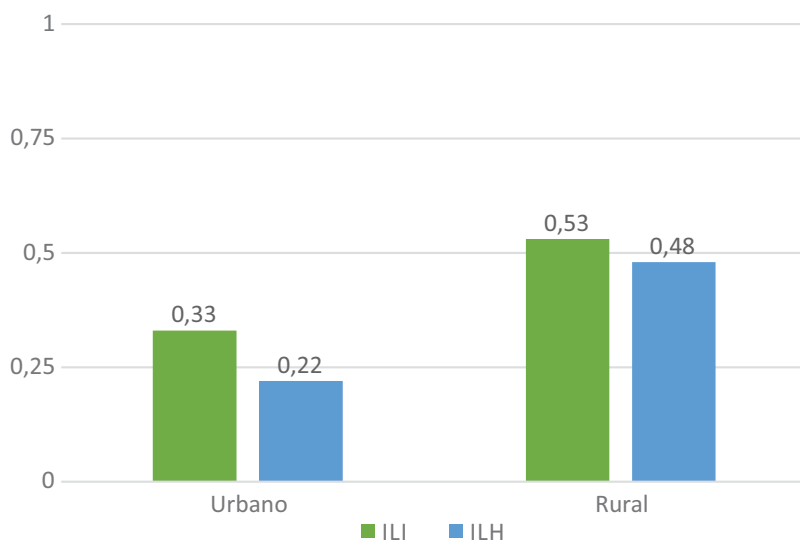


### 6.2.7. O lugar de residencia

Unha das variables que historicamente vén influíndo no uso das linguas en Galicia é a dicotomía rural-urbano, polo que neste apartado correspondente ao alumnado da Educación Secundaria, que en Ames só pode cursarse en centro situados nos núcleos urbanos, se analiza a influencia que ten nos usos lingüísticos dos mozos e mozas residir nun medio rural ou urbano.

En primeiro lugar, atopáronse diferenzas significativas respecto dos indicadores de aprendizaxe ( $F=26,547$ ,  $p<0,001$ ) e uso do galego ( $F=69,834$ ,  $p<0,001$ ). Na figura obsérvase como os indicadores do alumnado residente no medio urbano son menores que os dos mozos e mozas que residen no rural. Estes indicadores do alumnado residente nos núcleos urbanos non só evidencian unha maior presenza do castelán que do galego, senón que tamén confirman o proceso de substitución do galego polo castelán, feito que non se percibe para os residentes no rural, nos que se percibe unha grande utilización das dúas linguas.

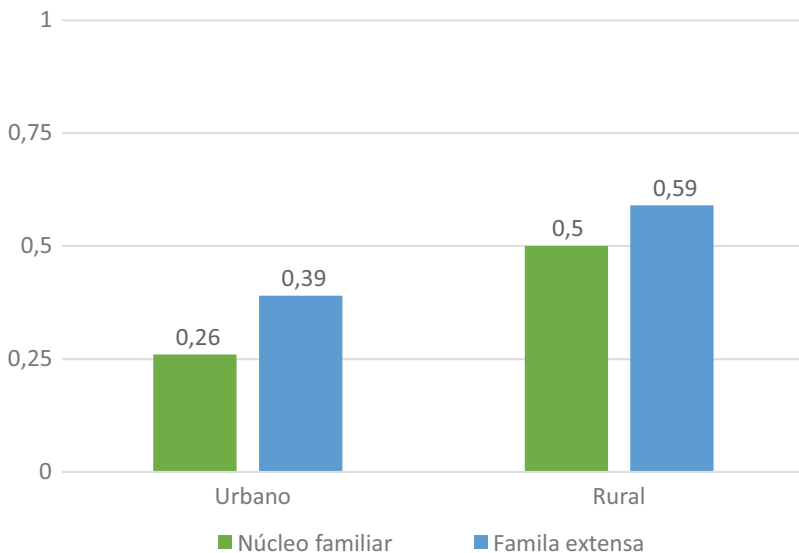
**Figura 163.** Índice de lingua inicial (ILI) e índice de lingua habitual (ILH) segundo o lugar de residencia do alumnado.



As análises realizadas tamén revelan diferenzas significativas nos indicadores de uso do galego tanto coa familia nuclear ( $F=37,039$ ,  $p<0,001$ ) como coa extensa ( $F=20,237$ ,  $p<0,001$ ). A seguinte figura reflicte a tendencia xa percibida en apartados anteriores: o galego emprégase máis cos avós que coa familia nuclear, pero ademais permite comprobar como os indicadores de uso do alumnado residente no medio rural superan amplamente os dos residentes no eido urbano. Porén, os resultados indican que mentres nos residentes en contextos rurais non se perciben diferenzas significativas nos usos lingüísticos por xeración, no medio urbano a situación é diferente. A mocidade urbana sofre un proceso de muda lingüística que comeza nos contextos máis próximos e non formais e que posteriormente se vai estendendo ao núcleo familiar para finalizar na familia extensa.

Consideráronse residentes no medio *urbano* aqueles alumnos e alumnas que sinalaron como lugar de residencia as parroquias de Biduído (onde se atopa O Milladoiro) e Ortoño (á que pertence o núcleo de Bertamiráns) e residentes no medio *rural* os que sinalaron calquera das outras parroquias do concello.

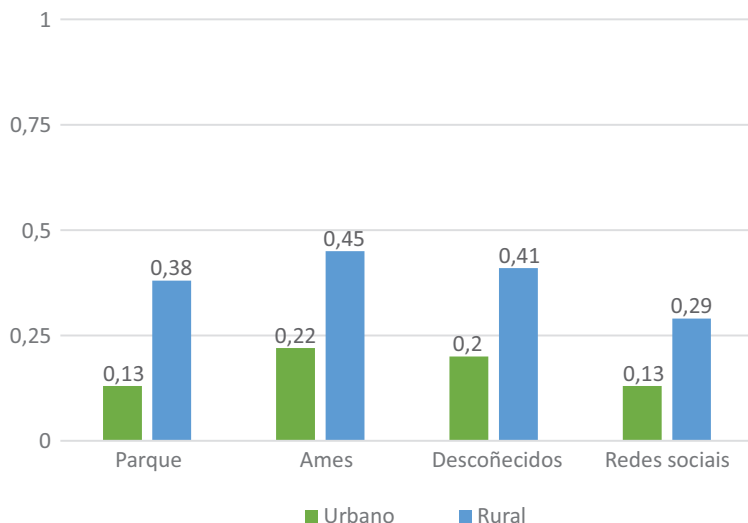
**Figura 164.** Indicadores de uso do galego co núcleo familiar e coa familia extensa segundo o lugar de residencia do alumnado de Educación Secundaria.



A tipoloxía de lugar de residencia inflúe tamén no uso do galego nos contextos de ocio do alumnado de secundaria de Ames. De novo, os indicadores do alumnado residente no medio rural superan, duplican de feito, os correspondentes ao alumnado no medio urbano, onde a lingua galega está case desaparecida ( $F=43,888$ ,  $p<0,001$ ). Por outra banda, os indicadores do alumnado residente no rural, aínda que seguen a reflectir un maior uso do castelán que do galego, aproxímanse máis a unha situación de equilibrio entre o uso de ambas as linguas. Porén, é preciso reparar en que o indicador de uso do galego nas redes sociais ( $M=0,29$ ,  $F=37,987$ ,  $p<0,001$ ) é sensiblemente máis baixo que o resto, polo que este sería o contexto no que menos presenza ten a lingua galega.

Por último, a tipoloxía do lugar de residencia do alumnado inflúe tamén nas súas actitudes cara á lingua galega ( $F=13,618$ ,  $p<0,001$ ), pois, como pode observarse na gráfica, de dez ítems que podían valorarse positivamente, os rapaces e rapazas residentes no medio rural obtiveron medias significativamente maiores que os residentes no urbano. É dicir, o alumnado de Secundaria residente no medio rural ten mellores actitudes cara ao galego que o residente nos núcleos urbanos de Bertamiráns e O Milladoiro.

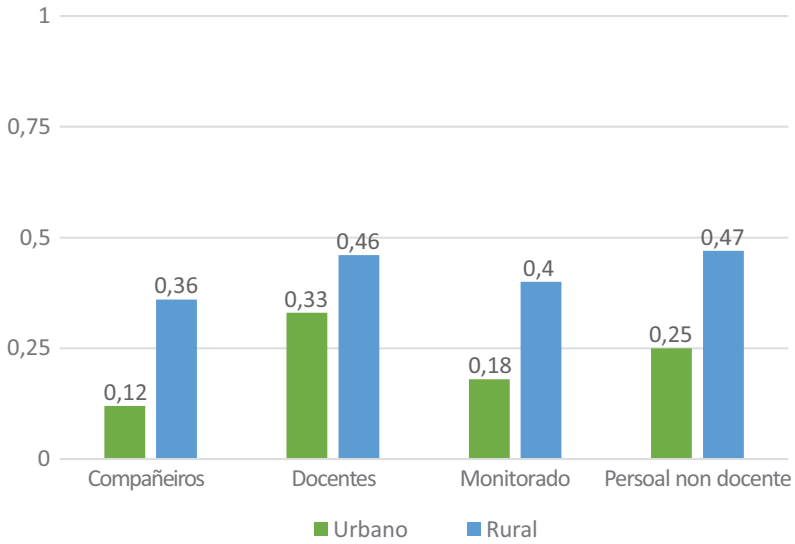
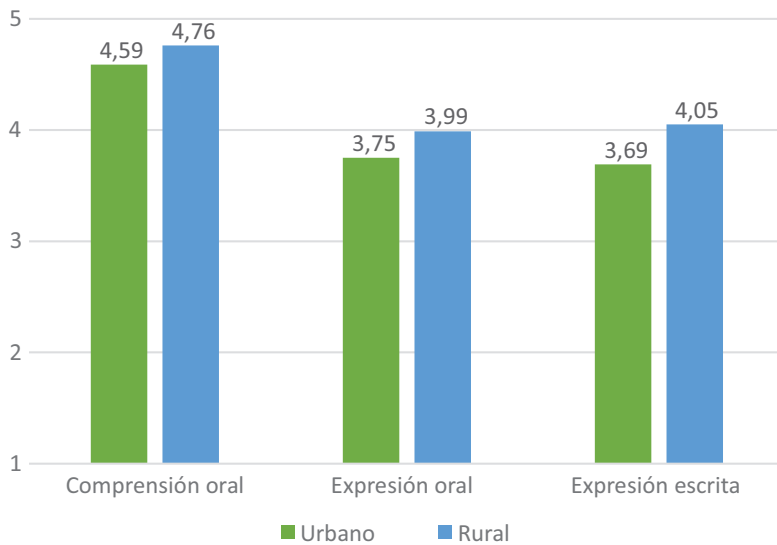
**Figura 165.** Indicadores de uso lingüístico en contextos de ocio segundo o lugar de residencia do alumnado.



Considerouse residente no medio *urbano* o alumnado que sinalou como residencia as parroquias de Biduído (onde se atopa O Milladoiro) e Ortoño (á que pertence o núcleo de Bertamiráns) e como residente no *rural* o que sinalou calquera das outras parroquias do concello.

Tal e como se fixo no contexto familiar, analízase agora a influencia que ten a tipoloxía do lugar de residencia do alumnado nos usos lingüísticos deste no contexto escolar. Así, como pode verse na gráfica, agás no índice de uso do galego cos docentes, os indicadores correspondentes ao alumnado residente no rural son arredor do dobre dos do medio urbano. En calquera caso e en todos os contextos,<sup>3</sup> os indicadores sinalan un maior uso do castelán que do galego, especialmente no alumnado residente en núcleos urbanos; os únicos casos nos que o uso de ambas as linguas se achega a unha situación de equilibrio son as interaccións cos docentes ( $F=20,860$ ,  $p<0,001$ ) e co persoal non docente ( $F=38,930$ ,  $p<0,001$ ) do alumnado residente no medio rural.

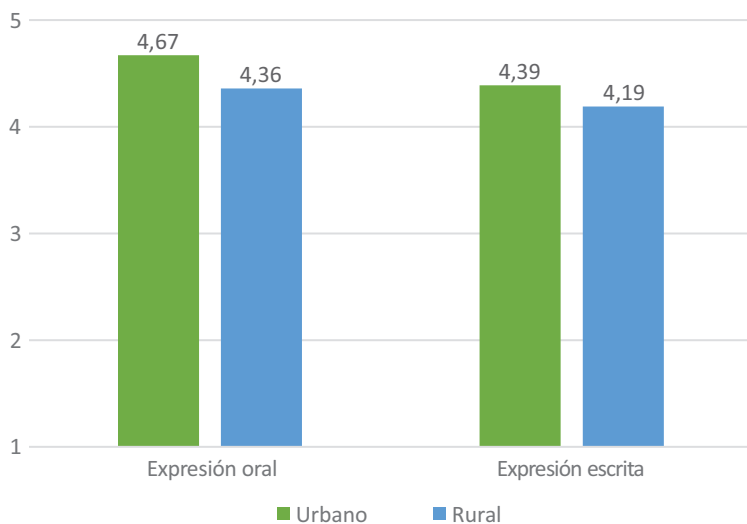
3 IUG con compañeiros  $F=91,928$ ,  $p<0,001$ ; IUG con monitores  $F=49,536$ ,  $p<0,001$ .

**Figura 166.** Índice de uso lingüístico no contexto escolar segundo o lugar de residencia do alumnado.**Figura 167.** Competencias lingüísticas autopercebidas en galego do alumnado segundo o lugar de residencia.

A tipoloxía do lugar de residencia inflúe tamén na autoavaliación de certas competencias lingüísticas en galego, castelán e inglés que fixo o alumnado de secundaria. Respecto das competencias en lingua galega, o alumnado residente no rural amosa uns indicadores máis altos que o alumnado residente no urbano; as menores diferenzas atopámolas na comprensión oral ( $F=4,705$ ,  $p=0,030$ ), mentres que na expresión escrita ( $F=9,700$ ,  $p=0,002$ ) a diferenza entre ambas as medias é de case catro décimas.

As diferenzas na autoavaliación das competencias lingüísticas en castelán só resultan significativas nas destrezas activas. Desta volta, o alumnado residente nos núcleos urbanos remite unhas medias superiores ás do residente no rural; as diferenzas son de dúas décimas no caso da expresión escrita ( $F=5,403$ ,  $p=0,020$ ) e de tres na expresión oral ( $F=20,428$ ,  $p<0,001$ ).

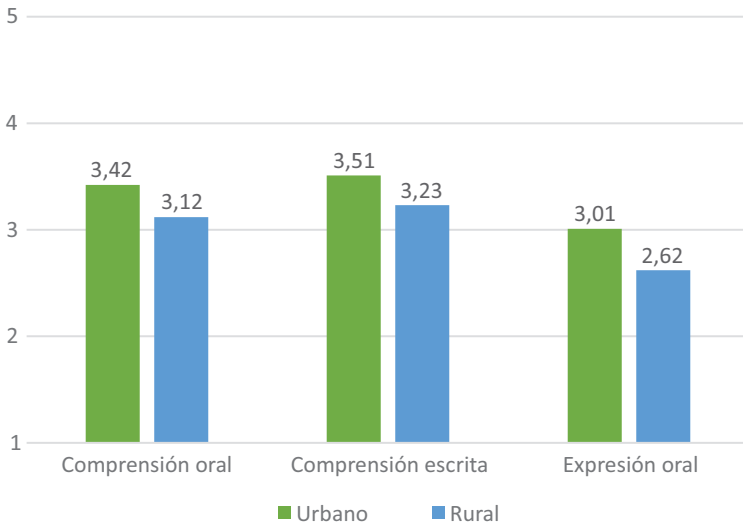
**Figura 168.** Competencias lingüísticas autopercibidas en castelán do alumnado segundo o lugar de residencia.



Por último, respecto das competencias en lingua inglesa, tamén é o alumnado residente nos núcleos urbanos o que reflicte unhas mellores puntuacións medias en comprensión oral ( $F=5,057$ ,  $p=0,025$ ), comprensión escrita ( $F=4,412$ ,  $p=0,036$ ) e expresión oral ( $F=8,506$ ,  $p=0,004$ ). As maiores diferenzas entre os dous tipos de hábitats refírense á expresión oral.



**Figura 169.** Competencias lingüísticas autopercebidas en inglés do alumnado de Secundaria segundo o lugar de residencia.

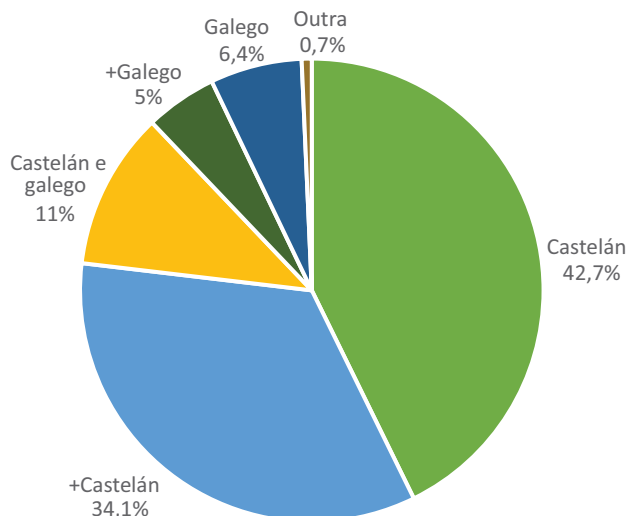


### 6.2.8. Perfil sociolingüístico: lingua habitual

Este apartado céntrase na lingua habitual e na súa relación con outras variables de corte sociolingüístico. O alumnado de Secundaria que sinala que fala habitualmente en galego no concello de Ames é moi minoritario, aproxímase ao 12%, cifra moi semellante á dos que indican que se expresan nas dúas linguas por igual. Revisando as prácticas lingüísticas do alumnado, o uso do galego na familia nuclear aumentan a case un 25% e chega a unha cifra próxima ao 40% se nos referimos ao uso coa familia extensa (especialmente os de segunda xeración). A inmensa maioría utiliza o castelán na súa vida cotiá.

As análises sinalan diferenzas significativas na autovaloración das competencias lingüísticas segundo a lingua habitual do alumnado. A seguinte figura mostra como as puntuacións dos galegofalantes e dos bilingües van máis ou menos parellas en todas as destrezas, con diferenzas de menos de dúas décimas a favor dos

**Figura 170.** Lingua habitual do alumnado

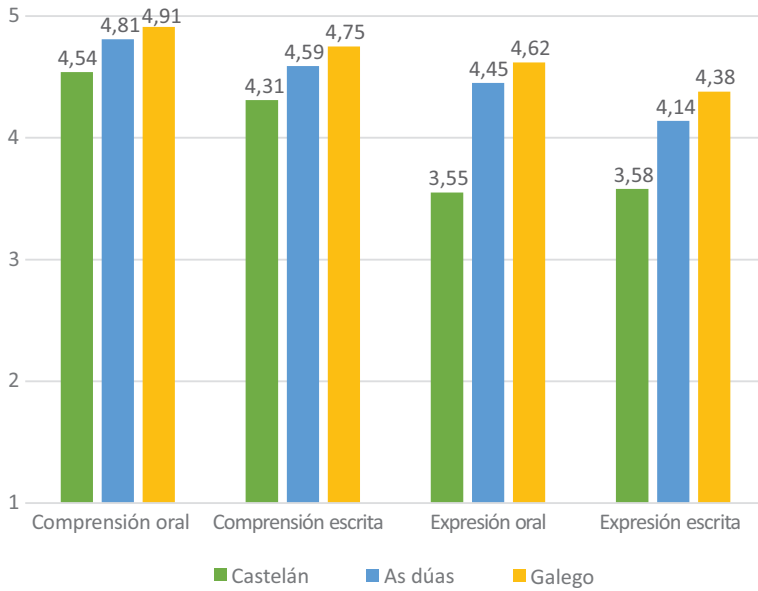
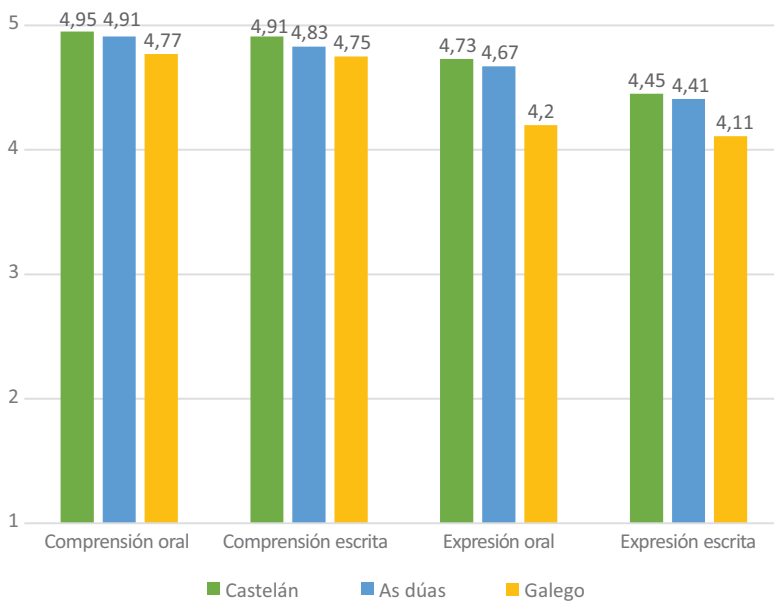


galegofalantes. Os niveis de competencias receptivas<sup>4</sup> dos castelanfalantes presentan diferenzas maiores que os dos galegofalantes. Respecto das destrezas produtivas,<sup>5</sup> as diferenzas son aínda maiores entre galegofalantes e bilingües, por unha banda, e castelanfalantes, por outra, xa que no caso da expresión oral a diferenza é de algo máis dun punto e no da expresión escrita de oito décimas.

Algo semellante ocorre respecto das competencias autopercebidas en lingua castelá: castelanfalantes e bilingües móvense nos intervalos máis altos da comprensión oral ( $F=24,415$ ,  $p<0,001$ ) e obteñen puntuacións algo menores na expresión escrita ( $F=10,942$ ,  $p<0,001$ ), mentres que os galegofalantes presentan diferenzas significativas na expresión oral ( $F=45,467$ ,  $p<0,001$ ) e na escrita, inferiores, por tanto, ás observadas nos castelanfalantes respecto das competencias en lingua galega.

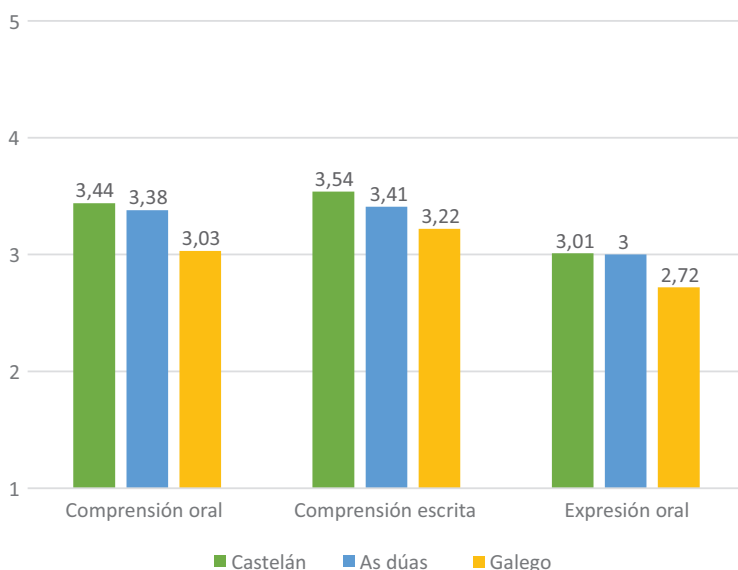
4 Comprensión oral ( $F=25,884$ ,  $p<0,001$ ) e comprensión escrita ( $F=22,538$ ,  $p<0,001$ ).

5 Expresión oral ( $F=114,180$ ,  $p<0,001$ ) e expresión escrita ( $F=46,972$ ,  $p<0,001$ ).

**Figura 171.** Competencias autopercebidas en galego segundo a lingua habitual do alumnado.**Figura 172.** Competencias autopercebidas en castelán segundo lingua habitual do alumnado.

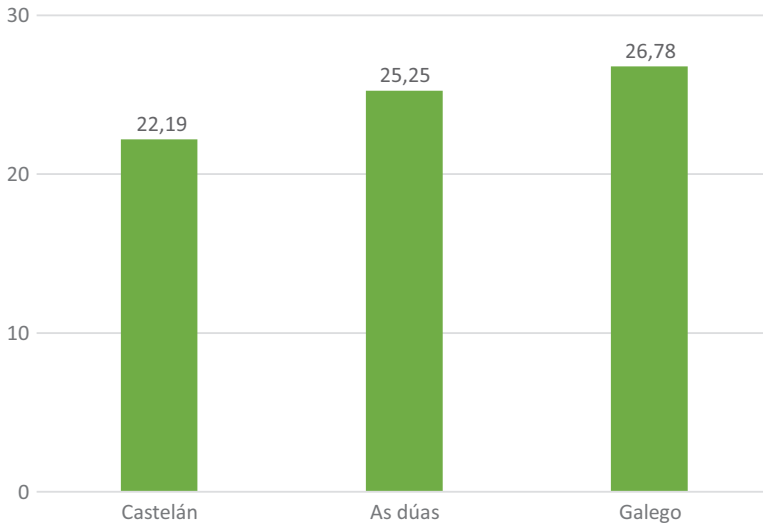
En canto ás competencias en lingua inglesa, na expresión escrita non se observan diferenzas segundo a lingua habitual, máis si no resto de destrezas. Así, os galegofalantes presentan unha puntuación media algo menor que os bilingües e os castelanfalantes na comprensión oral ( $F=6,846$ ,  $p=0,001$ ), na escrita ( $F=4,488$ ,  $p=0,011$ ) e na expresión oral ( $F=3,296$ ,  $p=0,037$ ). Porén, indicamos que a potencia das diferenzas por lingua habitual é menor que en galego e castelán.

**Figura 173.** Competencias autopercibidas en inglés segundo lingua habitual do alumnado.



En relación cos perfís competenciais, tamén se detectaron diferenzas significativas, xa que, no perfil denominado como plurilingüe, o 80,3% do alumnado que así se considerou ten como lingua habitual o castelán, o 10,5% galego e castelán e o 9,2% o galego. Respecto dos bilingües en galego, o 66,1% declaran ter como lingua habitual o castelán, o 18,7% o galego e o 15,2% ambas. Finalmente, no perfil definido como monolingüe en castelán, o 92,5% ten como lingua habitual o castelán e senllos 3,8%, ben galego, ben galego e castelán.

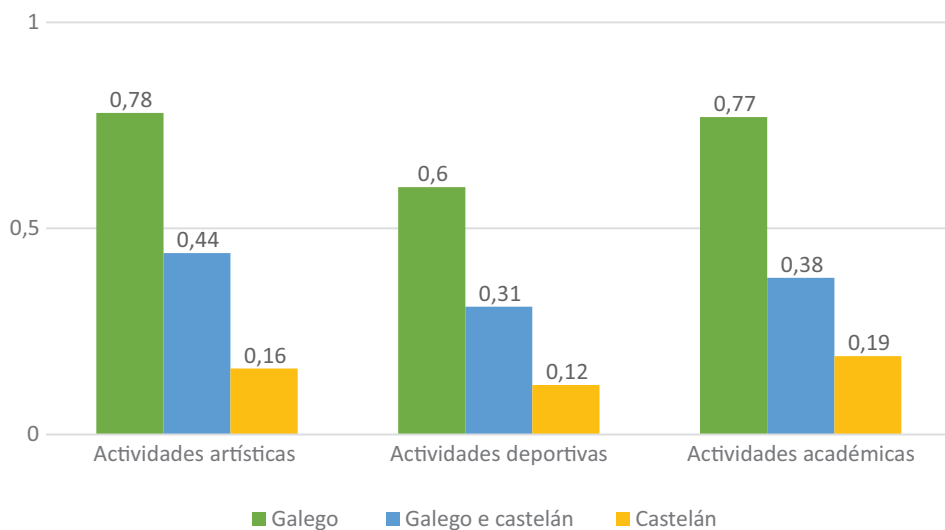
A lingua habitual do alumnado marca tamén diferenzas na autoconfianza destes en lingua galega ( $F=68,307$ ,  $p<0,001$ ), xa que os e as castelanfalantes habituais presentan uns niveis de autoconfianza menores que os que se definen como bilingües e galegofalantes habituais.

**Figura 174.** Autoconfianza no uso da lingua galega segundo a lingua habitual do alumnado.

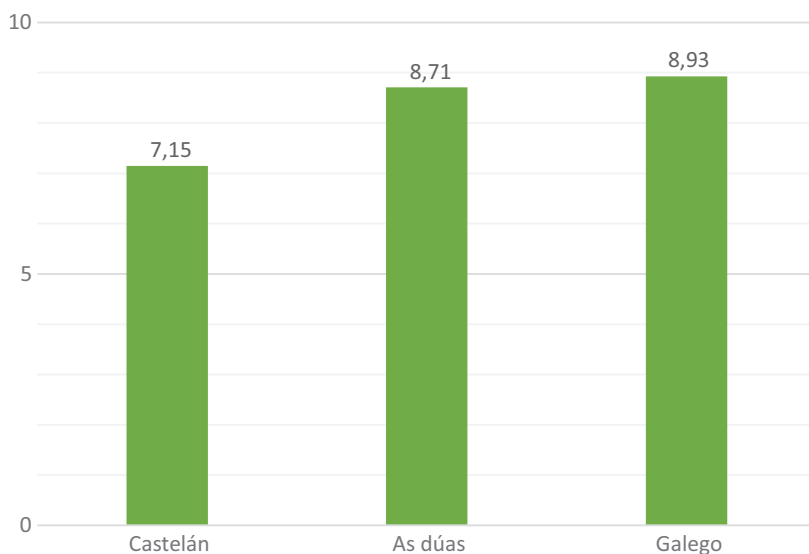
Obsérvanse tamén diferenzas significativas nos usos lingüísticos en función da lingua habitual do alumnado nos tres tipos de actividades extraescolares propostos: artísticas ( $F=95,043$ ,  $p<0,001$ ), deportivas ( $F=131,417$ ,  $p<0,001$ ) e académicas ( $F=118,712$ ,  $p<0,001$ ). O uso do galego por parte dos castelanfalantes é anecdótico en calquera dos tres tipos de actividades, as prácticas lingüísticas das persoas que afirman empregar habitualmente galego e castelán reflicten un bilingüismo con predominio do castelán e os galegofalantes son os únicos que se manteñen por riba do punto medio da escala (0,5) evidenciando un maior uso do galego que do castelán. A gráfica constata que as actividades deportivas constitúen o contexto no que menos galego se emprega e o contraste é especialmente notable nos e nas galegofalantes. Nestas actividades, os usos lingüísticos dos e das galegofalantes reflicten non tanto un uso monolingüe en galego senón un bilingüismo con lixeiro predominio desta lingua.

Finalmente, o perfil sociolingüístico do alumnado ten influencia nas actitudes cara á lingua galega que demostrou no cuestionario ( $F=54,277$ ,  $p<0,001$ ). Así, de dez ítems que demostran actitudes positivas cara ao galego, os galegofalantes ( $M=8,93$ ) e os bilingües ( $M=8,71$ ) son os que amosan unhas mellores actitudes, sinalando de media case 9 ítems; pola contra, o alumnado que ten como lingua habitual o castelán, sinalou case dous ítems menos ( $M=7,15$ ), o que demostra unhas actitudes máis moderadas cara á lingua galega.

**Figura 175.** Índice de uso lingüístico nas actividades extraescolares segundo o perfil sociolingüístico do alumnado.



**Figura 176.** Actitudes lingüísticas cara ao galego do alumnado segundo a lingua habitual.



### 6.3. O persoal docente

O perfil do profesorado da Educación Secundaria difire do das anteriores etapas educativas, xa que se a pedagogía é o eixe central da formación do profesorado das outras etapas, os e as docentes de Secundaria, aínda que contan con formación pedagóxica (obrigatoria para poder traballar no sistema público), son, ante todo, especialistas na(s) materia(s) que imparten. Tendo en conta isto, pasamos a describir as características máis salientables dos e das docentes que participaron neste estudo.<sup>6</sup>

En primeiro lugar, como ocorría nas Escolas Infantís, a gran maioría das persoas que contestaron a enquisa son mulleres (72,5%), mentres que os homes supoñen apenas un terzo da mostra (33,3%). Se observamos agora as materias que imparten, un 37,8% ensina na área científico-técnica e un 62,2% na humanística, moitos dos cales son profesores de lingua e literatura, ben castelá, ben galega, e, en menor medida, inglesa.

Por último, respecto da súa lingua inicial e habitual, observamos que non se produciron cambios significativos, a maioría fala habitualmente na lingua que aprendeu: o 31,4% castelán, o 11,8% galego e castelán e o 56,9% galego.

Entre os centros de Educación Secundaria, o IESP de Ames presenta un perfil distinto dos outros dous, xa que se configura como centro plurilingüe, polo que resulta de especial interese coñecer as competencias e a formación lingüística dos e das docentes, que se estudan no seguinte apartado.

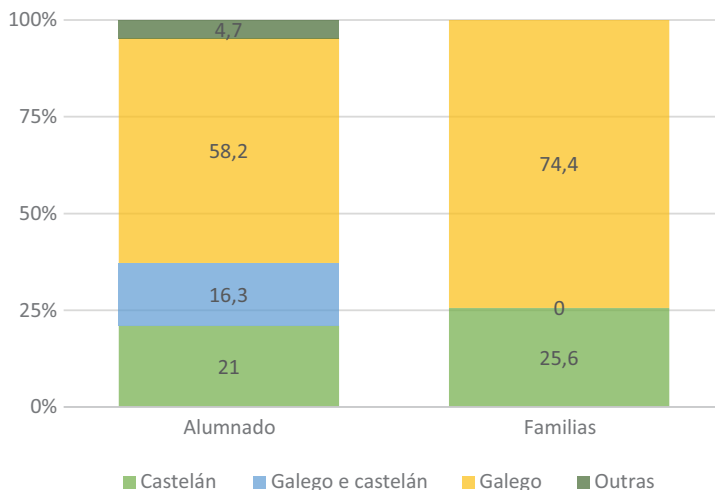
#### 6.3.1. Prácticas lingüísticas

As respostas do profesorado de Educación Secundaria do concello de Ames amosan que a lingua de uso maioritario no eido escolar é o galego, ao contrario do que ocorrería co alumnado. Porén, o emprego do galego é máis habitual coas familias (74,4%) que co propio alumnado (58,2%), se ben segue a ser a lingua de uso maioritaria. Así mesmo, obsérvase que o castelán non se emprega nas comunicacións coas familias, aínda que si co alumnado (21%).

---

6 As cifras de persoas que participaron no estudo segundo o seu lugar de traballo correspóndese axeitadamente co peso do profesorado de cada centro na poboación: a mostra a partir da cal se elaborou este estudo está constituída por un 41,2% de docentes do IESP de Ames, un 43,1% do IES do Milladoiro e un 15,7% do Colexio ALCA.

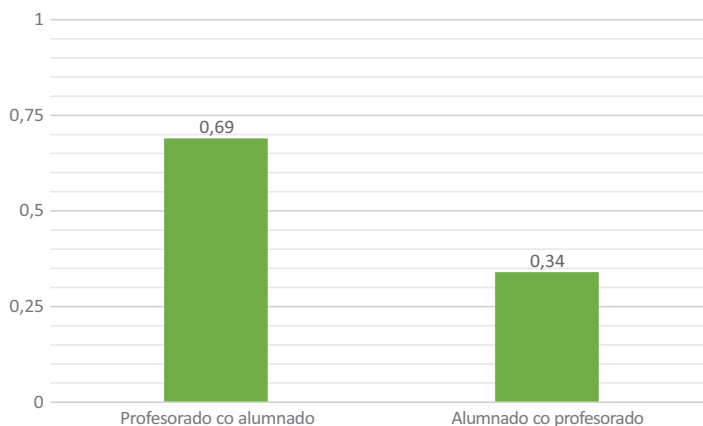
**Figura 177.** Usos lingüísticos do profesorado co alumnado e as familias.



As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

Antes de observar os índices de uso do galego dos e das docentes, resulta interesante comparar o nivel de uso de galego do profesorado co alumnado e viceversa. Así, o índice de uso da lingua galega do profesorado co alumnado é superior ao punto medio da escala, mentres que o do alumnado co profesorado se reduce á metade.

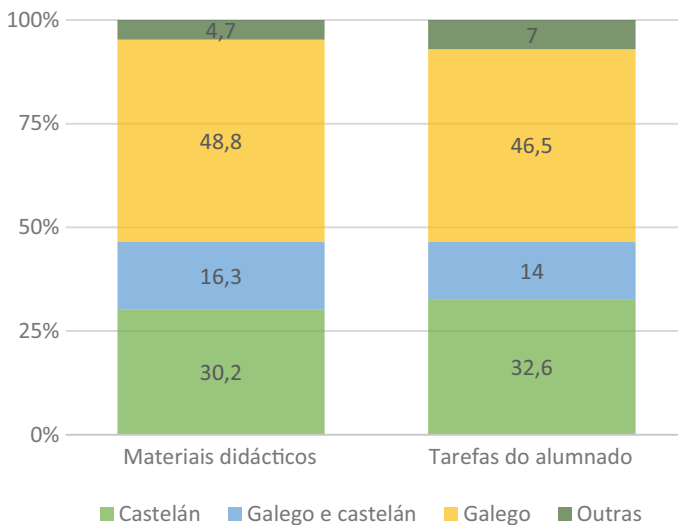
**Figura 178.** Índice de uso do galego do profesorado co alumnado e do alumnado co profesorado.





Xa na escrita, podemos observar os usos lingüísticos mediante a lingua dos materiais didácticos que empregan os e as docentes e tamén a dos traballos que realiza o alumnado. Tal e como se observa na gráfica, as porcentaxes de uso dunha lingua e doutra en ambos os colectivos son moi semellantes, se ben a lingua galega (*só galego e máis galego*) e os usos bilingües (*galego e castelán*) acadan porcentaxes lixeiramente maiores na categoría dos materiais didácticos que na dos traballos do alumnado.

**Figura 179.** Lingua dos materiais didácticos e dos traballos do alumnado na Educación Secundaria.

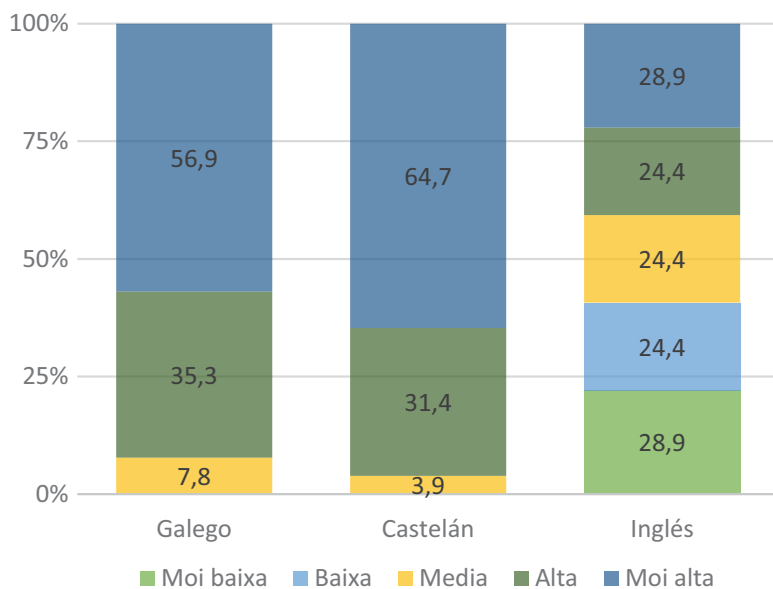


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

### 6.3.2. Competencias e formación lingüísticas

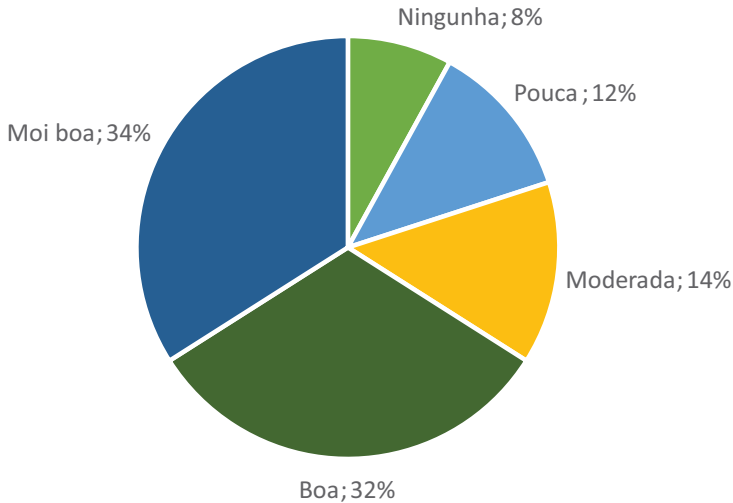
Os resultados recollidos na figura 180 sinalan que o profesorado conta con competencias altas nas dúas linguas oficiais, se ben as do castelán son superiores ás do galego. Respecto da capacitación lingüística do profesorado en inglés, o 53,3% das persoas que responderon á enquisa considera que as súas competencias non son satisfactorias.

**Figura 180.** Capacitación lingüística do profesorado da Educación Secundaria.



O perfil profesional dos e das docentes resulta de grande importancia en xeral, e en particular, na aprendizaxe e normalización de linguas en contextos de contacto. Neste sentido, a existencia dun 7,8% de docentes que consideran que as súas competencias en lingua galega soamente son medias pode supoñer dificultades na aplicación dun modelo lingüístico nun sistema educativo como o galego que, desde a aplicación do Decreto 79/2010, se configura como plurilingüe.

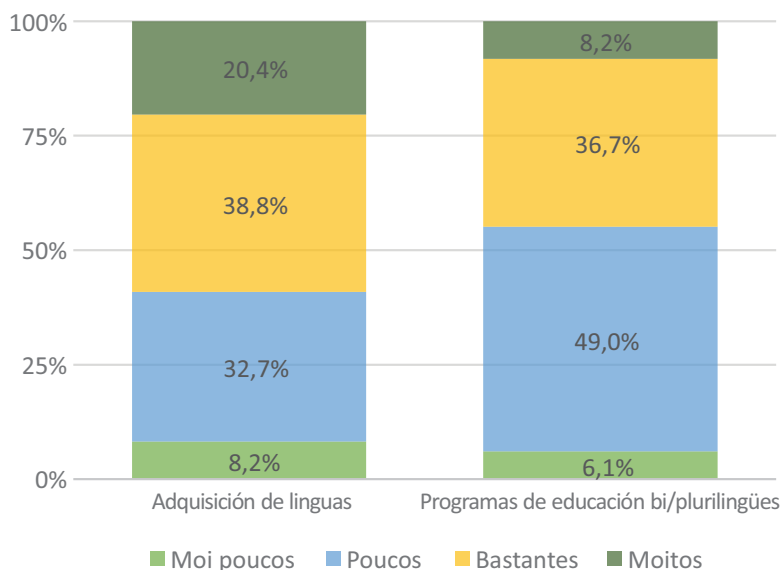
Sospeitando que o nivel de competencia lingüística inicial mediatizara o nivel de motivación cara á actualización de coñecementos, realizáronse as análises pertinentes, que revelaron que canto maior é a competencia lingüística en galego maior é a disposición dos e das docentes para actualizarse. No lado contrario, as persoas cunha menor competencia nesta lingua expresan unha menor vontade de continuar ou de complementar a súa formación.

**Figura 181.** Disposición cara á actualización dos coñecementos de galego do profesorado de Secundaria.

No conxunto dos centros nos que se pode cursar a Educación Secundaria no concello de Ames atopamos un que se denomina plurilingüe (IESP<sup>7</sup> de Ames), unha opción que desde o 2010 o sistema educativo galego lles ofrece aos centros, para o cal é preciso non só a vontade de instituírse como tal, senón contar cun corpo docente formado para tal fin. Ao preguntarllles aos e ás docentes de Educación Secundaria sobre a súa formación respecto dos procesos de adquisición lingüística e dos programas de educación bilingüe ou plurilingüe, descubriuse que o 40% do profesorado –inmerso nunha sociedade bilingüe e que amosa claras preferencias por modelos lingüísticos escolares plurilingües– descoñece ou posúe escasos coñecementos sobre estes procesos e entre o 50% e o 60% ten poucos ou moi poucos coñecementos sobre modelos de educación bilingüe ou plurilingüe. É dicir, os e as docentes desenvolven o seu labor nunha situación de contacto lingüístico de maneira case intuitiva, sen unhas pautas claras e quizais sen ser conscientes de como a súa actuación pode influír no alumnado.

7 As siglas IESP corresponden a Instituto de Educación Secundaria Plurilingüe.

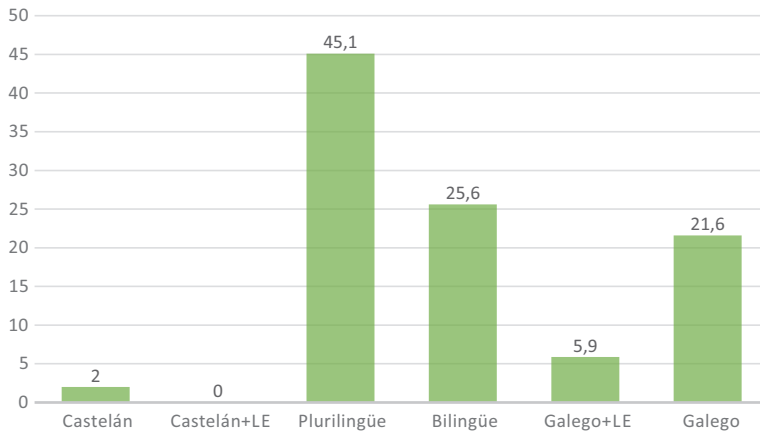
**Figura 182.** Coñecementos sobre procesos de adquisición de linguas e programas de educación bilingüe/plurilingüe.



Finalmente, preguntábaselle ao profesorado se empregaba métodos de fomento da lingua galega, ao cal preto o 59,5% respondeu afirmativamente. Entre os métodos sinalados nas enquisas atopamos o emprego do galego como lingua vehicular, a concienciación sobre a situación sociolingüística e a importancia da lingua propia, recursos audiovisuais e bibliográficos e tamén a participación nas actividades dos equipos de normalización e de dinamización lingüística.

### 6.3.3. O modelo lingüístico da Educación Secundaria: preferencias

No cuestionario dirixido ao persoal docente dos centros educativos preguntábaselle sobre os modelos lingüísticos de preferencia. Como se observa na figura 183, o modelo máis sinalado foi o plurilingüe, seguido de preto polo modelo principalmente en galego e polo bilingüe galego-castelán. O modelo que menos respostas acolle é o monolingüe en castelán (2%). As prioridades do persoal docente arredor do modelo lingüístico escolar son significativamente diferentes das dos docentes das demais etapas educativas, aínda que todos coincidan na preferencia polo modelo plurilingüe.

**Figura 183.** Modelo lingüístico escolar de preferencia na Educación Secundaria segundo o persoal docente.

Ademais de sinalar o seu modelo lingüístico de preferencia, os e as docentes do ensino secundario debían indicar en que porcentaxe, ao seu ver, debían estar presentes o galego, o castelán e as linguas estranxeiras. Na táboa vese como o galego obtén unha presenza media do 56,81%, mentres que as linguas estranxeiras quedan máis de corenta puntos porcentuais por debaixo (15,52%); porén, é preciso ter en consideración que a desviación estándar que corresponde á presenza das linguas estranxeiras é moi alta, o que indica pouco consenso entre as opinións das persoas que responderon o cuestionario.

**Táboa 16.** Presenza do galego e as linguas estranxeiras en Educación Secundaria segundo os e as docentes.

	Media	$\sigma$
Presenza do galego en Educación Secundaria	56,81	19,33
Presenza das linguas estranxeiras en Educación Secundaria	15,52	9,73

### 6.3.4. Opinións sobre lingua e escola

Para achegarnos ás opinións lingüísticas do profesorado, pedíáselle que valorase nunha escala do 1 (*totalmente en desacordo*) ao 5 (*totalmente de acordo*) unha serie de enunciados que, tras as análises realizadas, podemos agrupar baixo as seguintes

temáticas ou factores: o galego no sistema educativo, liberdade lingüística, introdución dunha lingua estranxeira na escola, modelos escolares monolingües e modelo de inmersión ou de mantemento do galego.<sup>8</sup>

O primeiro dos factores denominouse **presenza do galego no sistema educativo** e está composto polos seguintes ítems: *o uso do galego establecido na lexislación é excesivo* (M=1,48, DT=0,86); *é necesario destinar recursos á normalización e dinamización lingüística no seu centro* (M=4,41, DT=0,83); *a lingua galega debe ser fomentada socialmente* (M=4,74, DT=0,49); *é mellor para os rapaces/as aprender inglés ou francés que galego* (M=1,57, DT=1); *cando nunha clase exista unha maioría de castelanfalantes, a lingua da docencia debería ser o castelán* (M=1,70, DT=0,83); *os rapaces/as do concello deben estudar o galego* (M=4,80, DT=0,56); *o modelo lingüístico galego debería proporcionar unha alternativa aos pais e nais que quixesen escolarizar os seus nenos/nas unicamente en castelán* (M=1,35, DT=0,52) e *o modelo lingüístico de Secundaria debe centrarse na adquisición de competencias lingüísticas* (M=4,19, DT=1).

En segundo lugar, os enunciados *cando nunha clase exista unha maioría de castelanfalantes, a lingua da docencia debería ser o castelán* (M=1,70, DT=0,83); *cadaquén debería poder impartir as clases na lingua que quixese* (M=2,20, DT=1,21); *o modelo lingüístico galego debería dar a oportunidade de que os pais/nais elixisen a opción lingüística que eles cresen oportuna* (M=1,78, DT=0,95) e *os rapaces/as poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* (M=3,06, DT=1,31) constitúen o factor denominado **liberdade lingüística**.

Por outra banda, o factor **consecuencias do bilingüismo** está integrado polos ítems *o emprego de varias linguas nunha mesma aula é beneficioso para o alumnado* (M=4,26, DT=0,75); *os rapaces/as bilingües galego-castelán presentan maiores dificultades á hora de aprender outras linguas* (M=3,06, DT=1,37) e *o modelo lingüístico galego debería proporcionar unha alternativa aos pais e nais que quixesen escolarizar os seus nenos/nas unicamente en castelán* (M=1,35, DT=0,52).

Os enunciados *os rapaces/as do concello deben estudar o galego* (M=4,80, DT=0,56) e *o galego debería estudarse en toda España* (M=2,80, DT=1,15) constitúen o cuarto factor, denominado **importancia da lingua galega**.

---

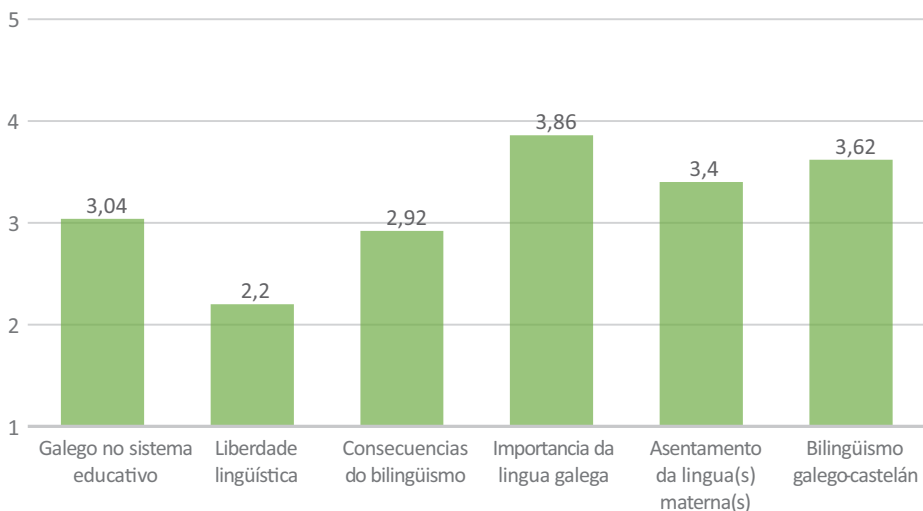
8 As análises realizadas sinalan que o primeiro dos factores explica o 29,55% da varianza, o segundo o 12,27%, o terceiro o 9,12%, o cuarto o 7,99%, o quinto un 7,57% e o sexto o 6,89%.

En quinto lugar, teríamos o grupo formado por *o programa de inmersión lingüística en galego non é adecuado para Galicia* ( $M=2,62$ ,  $DT=1,39$ ) e *o modelo lingüístico de Secundaria debe centrarse na adquisición de competencias lingüísticas* ( $M=4,19$ ,  $DT=1$ ) que se denominou **modelo de asentamento da(s) lingua(s) materna(s)**.

Por último, o sexto factor denominouse **bilingüismo galego-castelán** e está composto polos enunciados *os rapaces bilingües galego-castelán presentan maiores facilidades á hora de aprender outras linguas* ( $M=4,18$ ,  $DT=1,32$ ) e *os rapaces/las poden falar a lingua que escollan independentemente da lingua que empregue o profesor/a para impartir a clase* ( $M=3,06$ ,  $DT=1,31$ ).

A continuación (Figura 184), presentamos unha visión máis xeral coas medias dos factores obtidos na análise. Como pode observarse, valóranse positivamente os enunciados relativos á importancia da lingua galega ( $M=3,86$ ,  $DT=0,73$ ), o bilingüismo galego-castelán do alumnado ( $M=3,62$ ,  $DT=0,82$ ) e un modelo lingüístico escolar centrado no asentamento das linguas maternas ( $M=3,40$ ,  $DT=0,77$ ). No punto medio da escala, sinalando indiferenza ou neutralidade, temos os factores o galego no sistema educativo ( $M=3,04$ ,  $DT=0,30$ ) e as consecuencias lingüísticas e cognitivas do bilingüismo ( $M=2,92$ ,  $DT=0,53$ ). Finalmente, valóranse de xeito claramente negativo os enunciados que engloba o factor liberdade lingüística, orientado cara á posibilidade de escoller modelos educativos nos que o galego non figure ( $M=2,2$ ,  $DT=0,81$ ).

**Figura 184.** Opinións lingüísticas do persoal docente de Educación Secundaria.



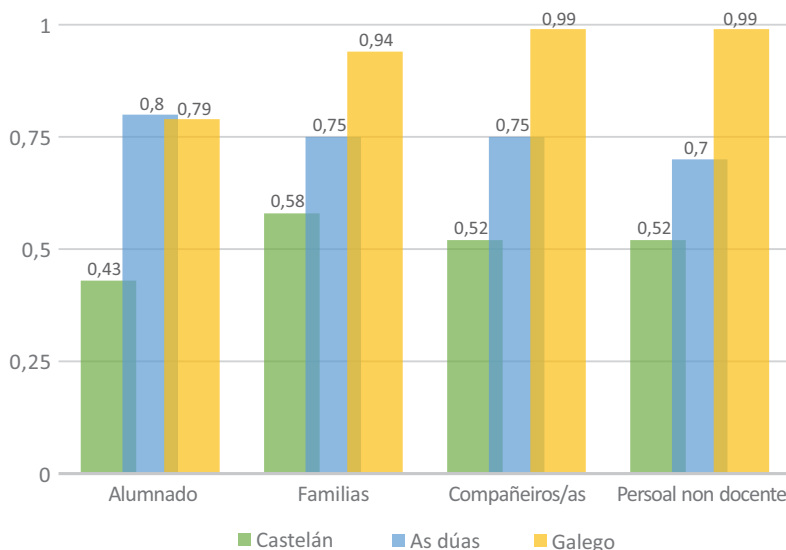
As análises realizadas non revelan diferenzas significativas nas opinións lingüísticas do profesorado en función do seu perfil sociolingüístico, aspecto que se analiza no seguinte apartado.

### 6.3.5. Perfil sociolingüístico: lingua habitual

A lingua habitual ou perfil sociolingüístico do alumnado marcaba diferenzas significativas en certos usos lingüísticos, tal e como ocorre co profesorado.

Así, respecto do uso do galego no contexto escolar, os índices máis altos atopámoslos nos galegofalantes, onde a presenza do galego é moi alta, malia que co alumnado descende significativamente ( $F=5,433$ ,  $p=0,008$ ). Os docentes bilingües fan un uso do galego co alumnado semellante aos docentes galegofalantes, porén as prácticas co resto de axentes diminúe significativamente ( $F=36,445$ ,  $p<0,001$ ). Por outra banda, o profesorado castelanfalante fai un uso preferente do castelán co alumnado e algo superior co resto de axentes.

**Figura 185.** Indicador de uso lingüístico do persoal docente no contexto escolar segundo a súa lingua habitual.

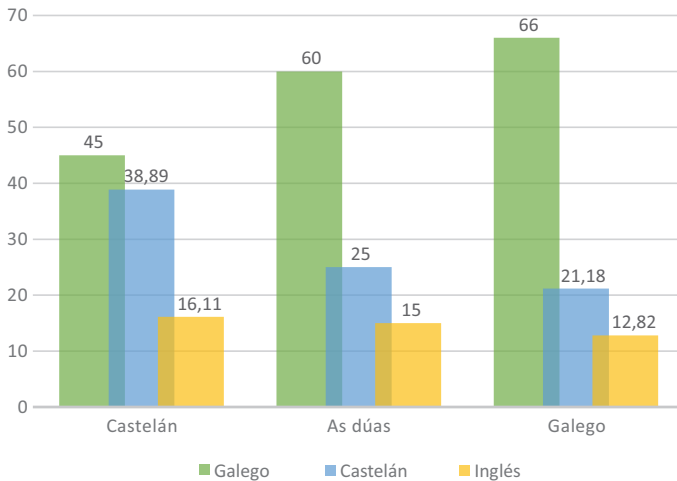


As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.



A lingua habitual dos e das docentes configúrase como unha variable que inflúe tamén na preferencias horarias de presenza que castelán e galego ( $F=5,135$ ,  $p=0,011$ ) deben ter no modelo lingüístico de Educación Secundaria. Como pode observarse na gráfica, calquera dos tres grupos (castelanfalantes, bilingües ou galegofalantes) considera que o galego debe ter unha presenza maior que a do castelán ( $F=7,124$ ,  $p=0,003$ ), se ben a distancia entre ambas as valoracións dos e das castelanfalantes (a diferenza entre a presenza do galego e a do castelán é de pouco máis de seis puntos porcentuais) é moito menor que en bilingües (trinta e cinco puntos porcentuais) e galegofalantes (corenta e catro puntos porcentuais).

**Figura 186.** Preferencias arredor da presenza do galego e o castelán en Educación Secundaria segundo a lingua habitual dos e das docentes.



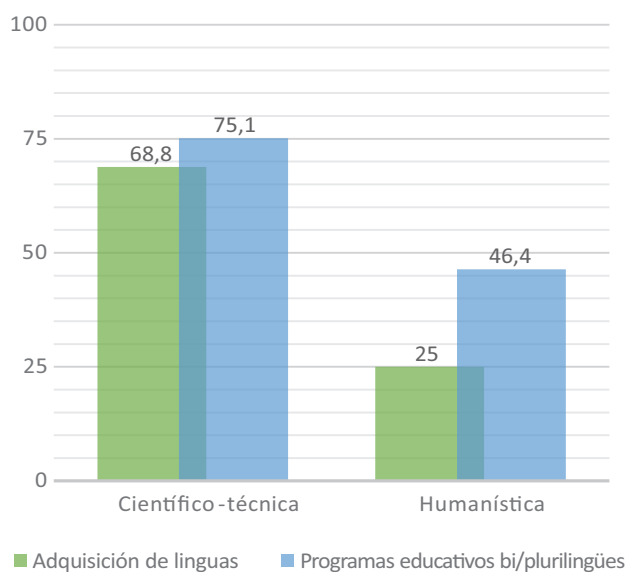
As categorías *castelán* e *galego* agrupan, por unha banda, as respostas *só castelán* e *predomina o castelán* e, por outra, *só galego* e *predomina o galego*.

### 6.3.6. A área de coñecemento

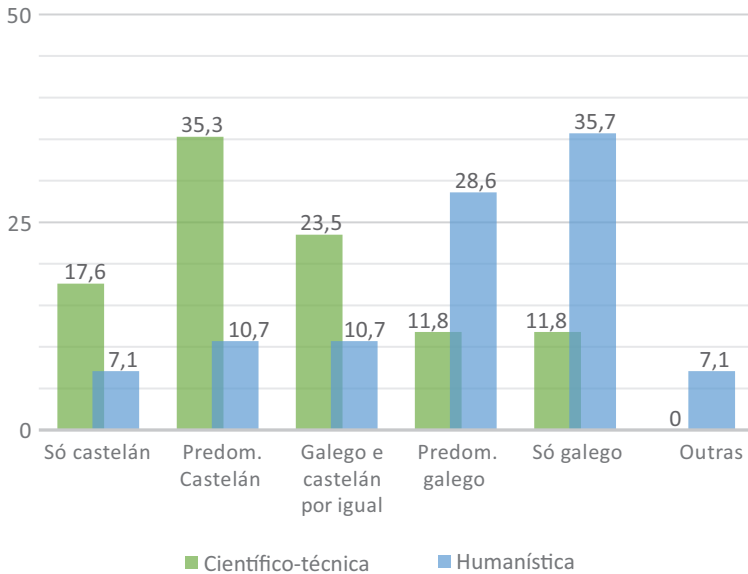
Como se dixo anteriormente, os e as docentes de Educación Secundaria son especialistas nas súas materias, aínda que contan con formación pedagóxica. A intención deste apartado é coñecer como a área de coñecemento na que son especialistas inflúe nos seus coñecementos e comportamentos lingüísticos.

Así, a área de coñecemento na que son especialistas non marca diferenzas nas competencias lingüísticas en galego pero si nos coñecementos sobre procesos de adquisición de linguas ( $F=13,277$ ,  $p=0,001$ ) e programas de educación bilingüe ou plurilingüe ( $F=5,171$ ,  $p=0,028$ ): os e as docentes da área científico-técnica amosan coñecementos insatisfactorios (por baixo do punto medio da escala) sobre ambos os temas, mentres que os da área humanística consideran que teñen bos coñecementos sobre os procesos de adquisición de linguas e suficientes sobre programas educativos. As diferenzas detectadas entre o profesorado de ambas as áreas son máis ou menos esperables, xa que moitas das persoas da área humanística son docentes de linguas.

**Figura 187.** Persoal docente con coñecemento deficitarios sobre adquisición de linguas e programas educativos bilingües e plurilingües segundo a súa área de coñecemento (*poucos + moi poucos*).



Tampouco se detectaron diferenzas significativas nos usos lingüísticos do profesorado co alumnado ou as familias, mais si respecto dos materiais didácticos que empregan ( $F=8,358$ ,  $p=0,006$ ); mentres que a lingua predominante nos materiais da área humanística é o galego, os materiais didácticos das materias da área científico-técnica son fundamentalmente en castelán. A este respecto debemos lembrar que o Decreto 79/2010 establece a obrigatoriedade de impartir en lingua castelá as materias de matemáticas, tecnoloxía e física e química.

**Figura 188.** Lingua dos materiais didácticos segundo a área de coñecemento.

As preferencias do profesorado por un determinado modelo lingüístico, así como pola presenza que o castelán, o galego e a(s) lingua(s) estranxeira(s) deben ter no horario lectivo, non se viron mediatizadas pola área de coñecemento dos e das docentes. Polo xeral, esta variable non incidiu tampouco nas opinións lingüísticas.

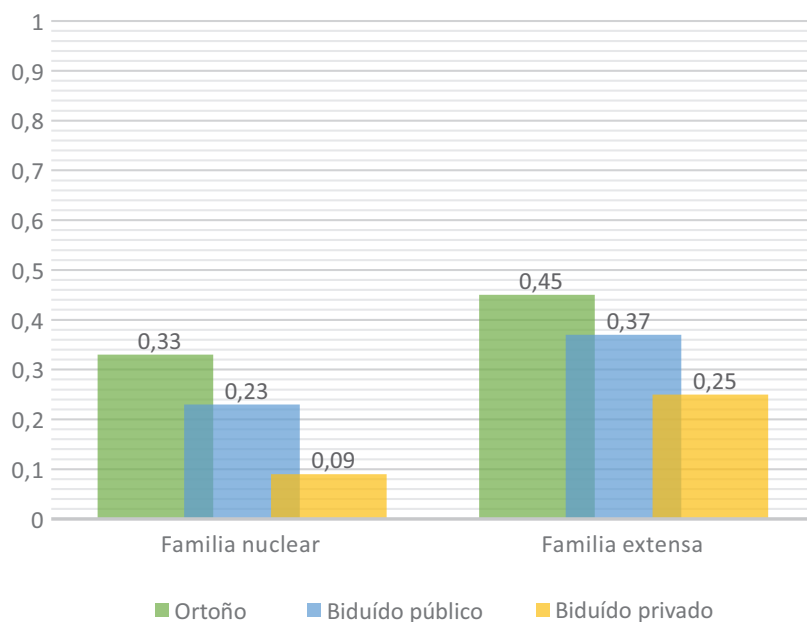
#### 6.4. A titularidade e características sociodemográficas dos centros

A combinación de titularidade e situación xeográfica vén marcando diferenzas significativas nas anteriores etapas educativas. É certo que no caso de Educación Secundaria xa non atopamos centros situados no medio rural do concello, se ben a titularidade e o feito de situarse na parroquia de Ortoño ou na de Biduído marcan distincións importantes en variables que atinxen tanto ao alumnado como ao profesorado de Educación Secundaria. Respecto do alumnado, detectáronse diferenzas tanto nos usos lingüísticos do contexto próximo como do contexto escolar.

En primeiro lugar, a titularidade e a situación xeográfica dos centros inflúen no uso do galego coa familia, tanto na nuclear ( $F=21,413$ ,  $p<0,001$ ) como na extensa ( $F=12,236$  M,  $p<0,001$ ). O primeiro que se comproba na gráfica é que o indicador é

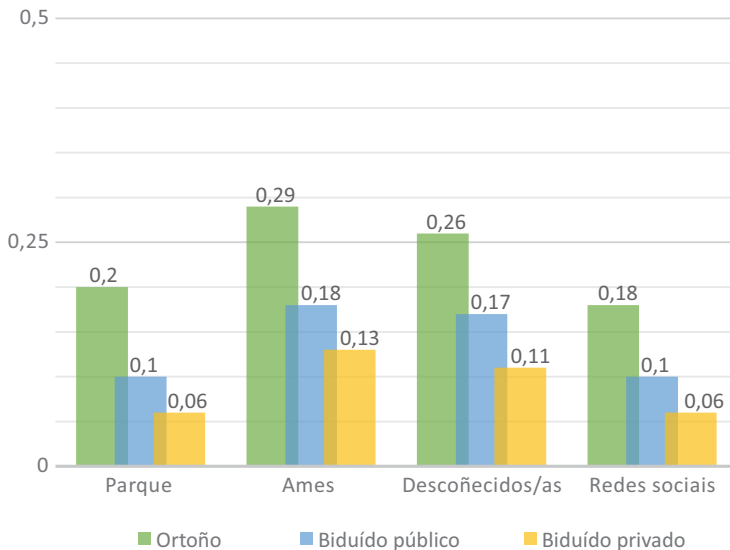
máis alto coa familia extensa que coa nuclear, o que pode estar indicando unha ruptura da transmisión lingüística interxeracional, xa que se considerou familia extensa a composta de avós e avoas. En calquera dos dous casos, o alumnado do centro privado é o que menos galego emprega e o de Ortoño o que máis, se ben o maior emprego do galego que se rexistra é o comportamento bilingüe con predominancia do castelán coa familia extensa.

**Figura 189.** Índice de uso lingüístico coa familia do alumnado de Secundaria segundo o centro educativo.



No terreo da lingua habitual, o uso do galego en contextos de ocio é case inexistente en calquera dos tres institutos, aínda que existe disparidade entre os usos no centro de ensino de Ortoño e os dous de Biduído. Na figura apréciase como os eidos nos que o galego é menos empregado son o das redes sociais ( $F=21,992$ ,  $p<0,001$ ) e o parque ( $F=29,631$ ,  $p<0,001$ ), e como os valores dos indicadores de uso do galego aumentan minimamente no contexto xeral de Ames ( $F=22,670$ ,  $p<0,001$ ) e nas interaccións con persoas descoñecidas ( $F=16,868$ ,  $p<0,001$ ), ámbitos nos que o alumnado non se preocupa tanto pola imaxe pública que proxecta.

**Figura 190.** Indicadores de uso lingüístico en contextos de ocio do alumnado de Secundaria segundo a situación e titularidade do centro educativo.

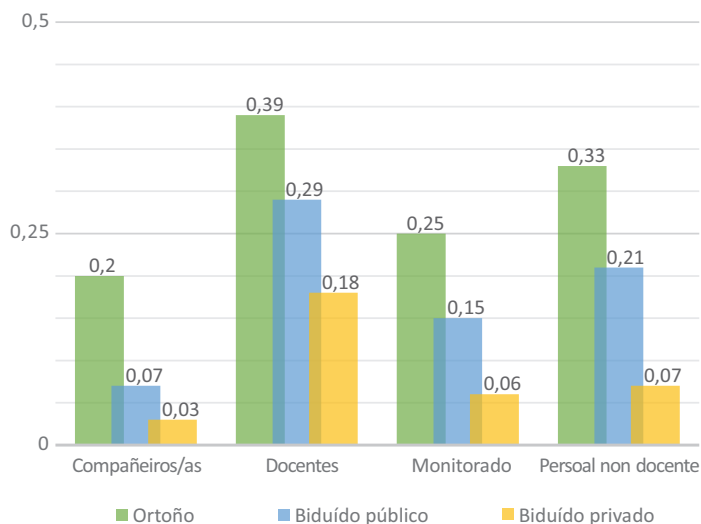


Respecto do uso do galego na escola, a tendencia é a mesma: os rapaces e rapazas que acoden ao instituto en Ortoño son os que fan un maior emprego do galego, en contraste co alumnado do centro privado de Biduído, onde as interaccións co profesorado son case exclusivamente en castelán ( $F=40,024$ ,  $p<0,001$ ). Entre medias, temos o centro público de Biduído que, xunto co centro privado, se caracteriza por un maior índice de interaccións entre os compañeiros e compañeiras en castelán, fronte ao centro de Ortoño que mantén unha presenza algo maior do galego ( $F=51,934$ ,  $p<0,001$ ).

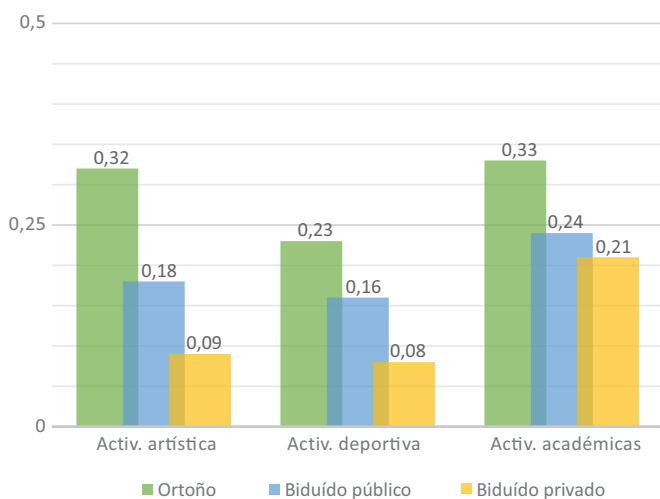
As tendencias respecto das actividades extraescolares son as mesmas que nas atopadas no contexto de ocio e tempo libre: as prácticas lingüísticas dos rapaces destas idades nos seus contextos de lecer, tanto estruturados como non estruturados, son fundamentalmente, e case unicamente, en castelán. Partindo da conclusión anterior, pódense facer concrecións como as seguintes: o centro situado en Ortoño é o que acada unha presenza maior do galego en relación ao resto de centros nas actividades artísticas ( $F=13,267$ ,  $p<0,001$ ), académicas ( $F=5,877$ ,  $p<0,001$ ) e deportivas ( $F=8,7000$ ,  $p<0,001$ ); son as actividades deportivas onde a utilización do idioma galego é anecdótica en todos os centros e, finalmente, nos centros relacionados co

núcleo do Milladoiro aumenta a presenza do galego nas actividades académicas, é dicir, nas actividades fóra do contexto escolar pero de carácter formal e estruturadas.

**Figura 191.** Indicadores de uso lingüístico no contexto escolar do alumnado de Secundaria segundo a situación e titularidade do centro educativo.

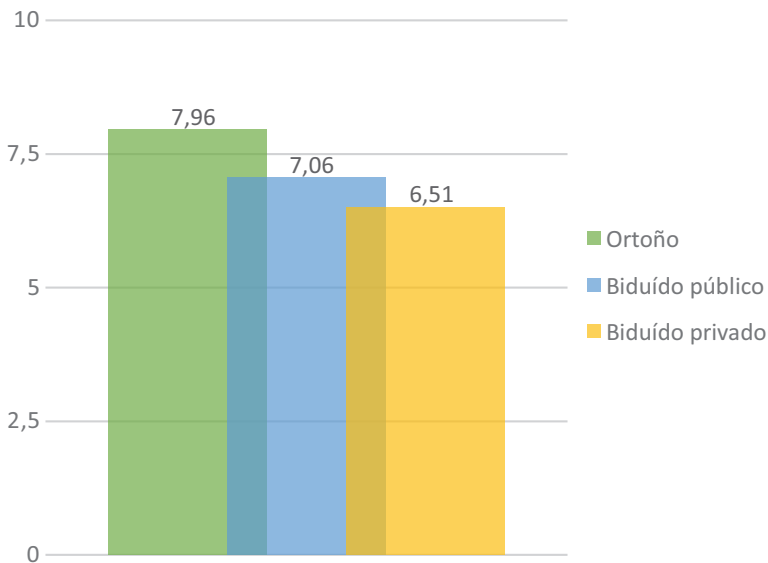


**Figura 192.** Indicador de uso lingüístico do alumnado de Secundaria nas actividades extraescolares segundo a titularidade e o centro educativo.



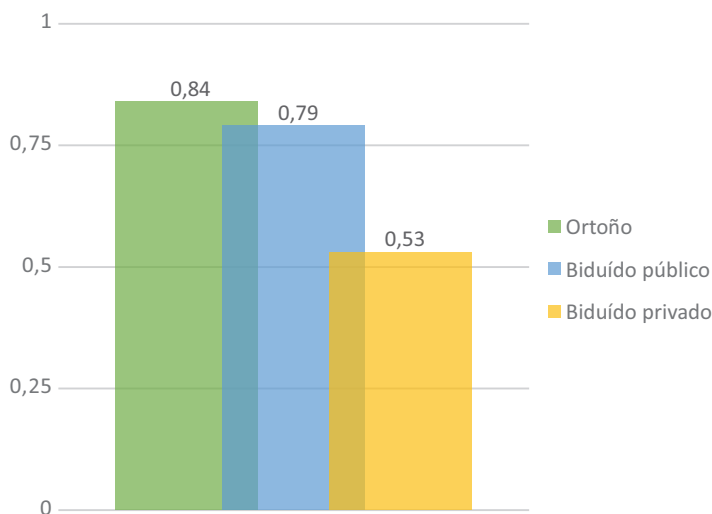
As actitudes lingüísticas cara ao galego do alumnado de Secundaria reflicten as mesmas tendencias que as atopadas nas prácticas lingüísticas. O centro de Ortoño ten un alumnado cunhas actitudes máis favorables cara á lingua galega, en contraste cos centros da parroquia de Biduído. O centro de titularidade privada ten un alumnado cunhas actitudes explícitas que expresan unha certa indiferenza cara ao galego ( $F=27,738$ ,  $p<0,001$ ).

**Figura 193.** Actitudes lingüísticas cara ao galego do alumnado de Educación Secundaria segundo a localización e titularidade do centro.



Se observamos a influencia que a titularidade e a situación xeográfica do centro ten no profesorado percíbese que non é unha variable que marque diferenzas significativas nas prácticas lingüísticas co alumnado ou na lingua dos materiais didácticos. Porén, as análises realizadas si sinalan variacións na presenza da lingua galega nas interaccións coas familias do alumnado ( $F=4,929$ ,  $p=0,011$ ), pois tal e como se observa na figura, o profesorado dos centros públicos emprega fundamentalmente o galego para comunicarse cos proxenitores mentres que o persoal docente do centro privado caracterízase pola utilización indistinta dunha ou doutra lingua. Este último dato chama a atención dada a presenza maioritaria do castelán no resto de interaccións do centro.

**Figura 194.** Indicador de uso lingüístico do persoal docente coas familias do alumnado de Educación Secundaria segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos.

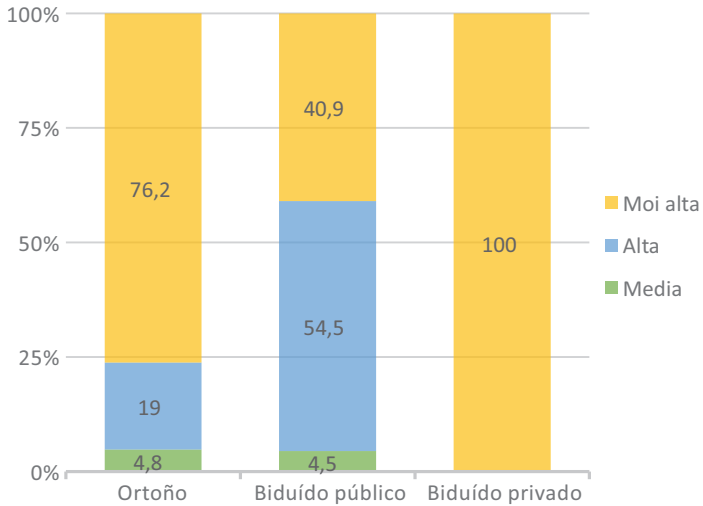


O persoal docente sinala que ten unha capacitación alta ou moi alta nas dúas linguas oficiais, dato que se reduce drasticamente cando se lle pregunta pola lingua estranxeira, onde a cifra sinala un 33,4% no IESP de Ames e arredor dun 25% no resto de centros. Analizando detidamente os resultados, atopamos diferenzas significativas ( $\chi^2=11,559$ ,  $p=0,021$ ) na valoración da capacitación en lingua castelá: o 100% do profesorado do centro privado sinala que ten unha capacitación lingüística moi alta, fronte ao 76,2% e 40,9% do IESP de Ames e do IES do Milladoiro respectivamente.

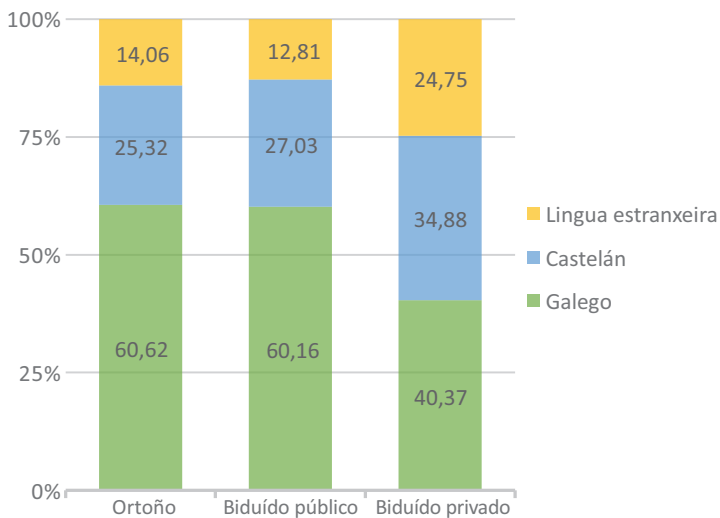
Xa no plano motivacional, as análises realizadas non sinalaron variacións na preferencia dos e das docentes por un modelo lingüístico educativo, mais si na estimación da presenza no horario das diferentes linguas: galego, castelán e inglés. Tal e como pode observarse na figura, o profesorado dos centros públicos considera que a lingua galega debería ocupar o 60% do horario lectivo, fronte ao 40% que sinala o persoal docente do centro privado, mentres que, no caso das linguas estranxeiras, o profesorado do centro privado é o que considera que deben ter unha presenza maior, de preto do 25%, fronte ás cifras entre o 10% e o 15% que sinalan os docentes dos centros públicos.



**Figura 195.** Capacitación lingüística do profesorado de Educación Secundaria segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos.

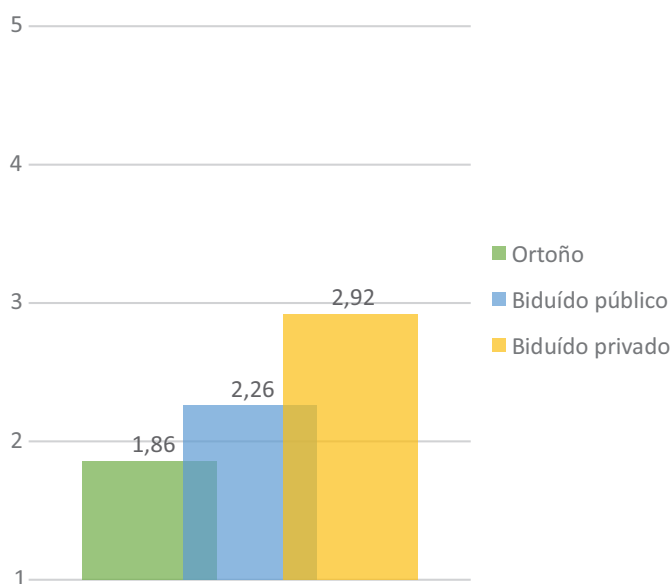


**Figura 196.** Opinión do profesorado de Secundaria sobre a presenza do galego, do castelán e da lingua estranxeira no horario lectivo segundo a titularidade e a situación xeográfica dos centros educativos.



Finalmente, tamén se detectaron diverxencias nas opinións lingüísticas do profesorado, en concreto na valoración do factor denominado como liberdade lingüística ( $F=6,132$ ,  $p=0,004$ ): os e as docentes dos centros públicos amosan estar en desacordo sobre este factor, en maior medida en Ortoño que en Biduído, mentres que as puntuacións medias do profesorado do centro privado sitúanse arredor do punto medio da escala, indicando unha actitude próxima á neutralidade.

**Figura 197.** Valoración do profesorado de Secundaria do factor liberdade lingüística segundo a titularidade e situación xeográfica do centro educativo.



O Concello de Ames conta con tres centros nos que cursar Educación Secundaria e Bacharelato entre os que, segundo a lingua habitual maioritaria do alumnado, se poden distinguir dous perfís.

O primeiro dos perfís, denominado **escasa presenza do galego**, está constituído por dous centros: un de titularidade pública, situado no núcleo urbano do Milladoiro, e outro de titularidade privada, situado no lugar de Biduído de Arriba. O 86% do alumnado destes centros reside na propia parroquia urbana de Biduído e o 4,7% na de Ortoño; apenas o 1% do alumnado reside no medio rural (0,9% en

Bugallido e 0,2% en Tapia) e o 8,2% procede de fóra do concello de Ames. Respecto do nivel socioeconómico das súas familias, o nivel medio é o que acada menos representación (arredor do 14%), mentres que as categorías dos extremos, medio-alto e medio-baixo se sitúan arredor do 40%, aínda que as cifras de medio-alto son lixeiramente superiores.

O segundo perfil, denominado **pouca presenza do galego**, está composto por un único centro de titularidade pública e sitúase no núcleo urbano de Bertmiráns, onde reside o 63,7% do seu alumnado. Unha porcentaxe importante do alumnado deste instituto (18,4%) procede tamén da parroquia urbana de Biduído e o 5,3% reside fóra do concello de Ames. O alumnado de procedencia rural supón porcentaxes baixas: o 4% sinalou Bugallido, o 3% Covas, e en porcentaxes inferiores ao 2% están os rapaces e rapazas residentes nas parroquias de Trasmonte, Piñeiro, A Ameixenda, Lens e Agrón. Respecto do nivel socioeconómico das familias, o nivel máis frecuente segue a ser medio-alto, con cifras que se achegan ao 50%, seguido do medio-baixo con porcentaxes próximas ao 40%.

En definitiva, en Educación Secundaria distinguimos dous perfís de centros educativos: o primeiro, no que a presenza do galego como lingua habitual é escasa, está constituído polo único centro de titularidade privada do concello e polo IES do Milladoiro, o alumnado de ambos os centros reside case exclusivamente no medio urbano e procede de familias con niveis socioeconómicos contrapostos: ben medio-alto, ben medio-baixo. Pola contra, no caso do IESP de Ames, a presenza do galego como lingua habitual do alumnado é superior que no perfil anterior, se ben o castelán segue a superar ao galego; este instituto acolle a unha porcentaxe maior de alumnado residente no rural, aínda que non chega a superar o 10% e os niveis socioeconómicos das familias presentan cifras semellantes ás do anterior perfil.

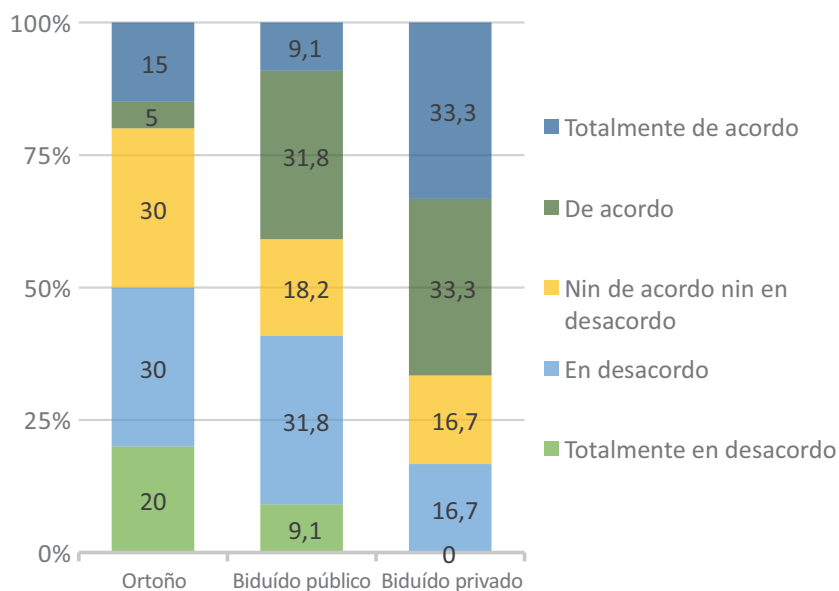
### 6.5. Clima lingüístico

No cuestionario incluíronse dous ítems a través dos cales se buscaba coñecer a valoración dos e das educadoras sobre a influencia do centro educativo nas prácticas lingüísticas do alumnado. As preguntas xiraban en torno ao clima lingüístico do centro e á súa relación co asentamento da lingua familiar, tanto en galego como en castelán.

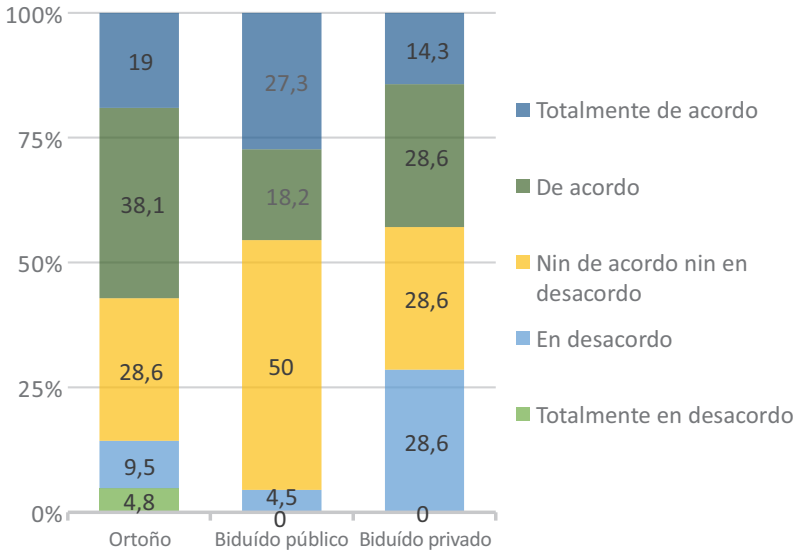
Esta aproximación ao clima do centro partindo das opinións do profesorado indicounos que as opinións do persoal sobre esta variable estaban relacionadas coas prácticas lingüísticas do centro. A metade do profesorado do centro de Ortoño

indicou que o clima do centro non favorecía a utilización do galego daqueles que proviñan de familias galegofalantes e soamente un 14,3% sinalou o mesmo no caso do castelán. Mentres o 16,7% do persoal docente do centro privado de Biduído, caracterizado por unhas prácticas lingüísticas fundamentalmente en castelán, sinalou que o centro non favorecía o desenvolvemento do galego; de feito, unha porcentaxe maior (28,6%) apuntou a un clima lingüístico contrario o desenvolvemento do castelán. Polo tanto, e tendo en conta o resto de resultados achegados polo alumnado, semella que o profesorado ten unha visión non moi próxima á realidade do que está a ocorrer nos seus centros, tanto na valoración da influencia do clima lingüístico en relación ao galego como en relación ao castelán.

**Figura 198.** O clima lingüístico do centro favorece que os que aprenderon a falar en **galego** na casa o utilicen habitualmente, segundo o persoal docente.



**Figura 199.** O clima lingüístico do centro favorece que os que aprenderon a falar en **castelán** na casa o utilicen habitualmente, segundo o persoal docente.





## 7. A análise observacional

A metodoloxía observacional comezou a ser aplicada por sociolingüistas na década de 1980 en Euskadi e permite, a través da simple observación e recollida de datos en espazos abertos (a rúa, por exemplo) ou pechados (escolas, empresas, edificios públicos etc.) desenvolver estudos de tipo cualitativo. Neste caso, a metodoloxía aplicouse nos centros de Infantil e Primaria de maior tamaño do concello de Ames, situados nos núcleos urbanos de Bertamiráns e do Milladoiro. A finalidade desta sección do *Mapa sociolingüístico escolar* era complementar a análise das prácticas lingüísticas a través da fala ou das conversas espontáneas entre os suxeitos dentro da escola nos tempos e contextos informais (i.e. tempo libre, actividades de conciliación, actividades etnográficas).<sup>1</sup> Para esta análise tivéronse en conta aos actores e actrices involucrados nas interaccións (i.e. alumnado, profesorado, educadores non formais, outros), seguindo os principios metodolóxicos de Altuna e Basurto (2013).

Os beneficios de incluír este novo enfoque metodolóxico, aínda que sexa de forma parcial,<sup>2</sup> son varios: por unha banda, permite non só completar os datos obtidos a través das enquisas aos membros da comunidade escolar (alumnado, familias e docentes), senón tamén aumentar a fiabilidade e validez dos resultados. Ademais, con esta metodoloxía pódese recoller a percepción da densidade nos intercambios, o que permite ofrecer un diagnóstico exhaustivo da situación sociolingüística no eido escolar do concello de Ames.

### 7.1. Participantes

Co obxectivo de obter dous perfís de centro educativo representativos do contexto periurbano de Santiago de Compostela, seleccionáronse para este estudo o CEIP

- 
- 1 Escolléronse os contextos de relación non formal porque as análises mediante enquisas e estudos anteriores amosaron a súa importancia nas prácticas lingüísticas das nenas e nenos de Primaria.
  - 2 Non se realizaron observacións noutras etapas educativas como no 1º ciclo de Educación Infantil ou en Secundaria.

A Maía e o CEP de Ventín, que se caracterizan non só pola súa localización, senón tamén pola procedencia ou orixe socioeconómica do seu alumnado. Así mesmo, o elevado número de nenos e nenas matriculadas nestes centros (máis de 600 alumnos en calquera dos dous), convérteos nun ambiente propicio para recoller grandes cantidades de datos.

O primeiro dos centros nos que se realizou a recollida de datos foi o CEIP A Maía, que se sitúa a escasos minutos do centro da vila de Bertamiráns, pertencente á parroquia de Ortoño, e que se configura como o segundo núcleo urbano do concello, con 8.844 persoas empadroadas, é dicir, que acolle o 27,7% da poboación do municipio. Neste centro atopábanse matriculados no curso 2019/2020 aproximadamente 620 alumnos. As entrevistas e as enquisas revelan que a meirande parte do alumnado pertence a unha clase media ou media-alta, xa que hai unha parte moi significativa de fillos e fillas de persoal funcionario, empresarios e empresarias e tamén de persoas empregadas en postos do ámbito da produción intelectual e científica (Universidade de Santiago de Compostela). Porén, o centro tamén recibe unha porcentaxe significativa de alumnado inmigrante ou procedente de familias inmigrantes, xa que, tal e como se apunta na introdución, nos últimos anos cobraron especial relevancia na poboación do concello as persoas chegadas do estranxeiro, especialmente de Latiñoamérica. No mesmo nivel do mapa escolar atópanse o CEIP Agro do Muíño e o CEIP de Barouta, que comparten o feito de recibir alumnado residente na vila de Bertamiráns pero que se diferencian do CEIP A Maía ben polas características sociodemográficas do alumnado (por exemplo, o CEIP de Barouta acolle poboación rural), ben polo modelo pedagóxico do centro educativo.

En segundo lugar, recolléronse datos no CEP de Ventín, situado nas aforas do Milladoiro, que, con 13.182 persoas empadroadas, supón un 41,37% da poboación do municipio. Estamos, logo, nun centro perirubano que, a diferenza do anterior, só ofrece Educación Primaria e cuxo alumnado se inscribe, socioeconomicamente, na clase media. No curso 2019/2020 o CEP de Ventín contaba con 604 nenos e nenas matriculados, cifra que constitúe un aumento tal respecto do alumnado que acollía inicialmente que se solicitou a apertura dun novo CEIP nesta zona, o que vai en consonancia co gran crecemento do concello que se sinalaba xa na introdución.

A recollida de datos fíxose con base nunha mostra mínima, cunha porcentaxe de erro de  $\pm 5$ , polo que se requiriría un mínimo de 384 conversas por escola para considerar a mostra como válida e fiable. O corpus para este estudo observacional está constituído por un total de 864 interaccións, recollidas ao longo de nove días, das cales 441 tiveron lugar no CEIP A Maía e 423 no CEP de Ventín.



**Táboa 17.** Mostraxe de interaccións recollidas nos centros de Educación Infantil e Primaria.

	Días de recollida datos					Total
	1 día	2 día	3 día	4 día	5 día	
CEIP A MAÍA	83	50	133	109	66	441
CEP DE VENTÍN	30	130	126	137		423
<b>TOTAL</b>						864

## 7.2. Procedemento

O *Mapa sociolingüístico escolar de Ames*, como xa mencionamos, constrúese mediante o emprego dunha metodoloxía mixta. Este traballo utilizou os seguintes procedementos para a recollida de información: enquisas, entrevistas semiestruturadas e análise observacional. A análise dos datos así recollidos proporciona unha aproximación á realidade lingüística do alumnado nestes centros, non só en ambientes formais como as aulas, senón tamén en contextos máis lúdicos como o recreo ou os programas de conciliación, o que para este traballo chamamos contextos de educación non formal. Os datos obtidos ofrecen información sobre o ambiente, as tendencias ou a conciencia lingüística dos falantes, mais, para coñecer os usos reais, é necesario aproximarse ás persoas en situacións espontáneas e observar o seu comportamento lingüístico. Esta é a razón de utilizar neste estudo a observación complementariamente ao uso de enquisas e entrevistas semiestruturadas. A metodoloxía para a observación do uso lingüístico segue os criterios establecidos por Altuna e Basurto (2013) nos seus traballos. Estes autores establecen como principios metodolóxicos xerais os seguintes:

- A observación: deben recollerse datos evidentes sen facer preguntas á(s) persoa(s) obxecto de estudo. Non se deben recoller as súas opinións ou autovaloracións.
- Debe rexistrarse a cantidade de interaccións lingüísticas, non a súa calidade.
- Rexístranse as conversas espontáneas, de tipo informal.
- A conversa é a unidade de estudo e debe ser recollida de xeito discreto.

A observación é, logo, o principio básico desta metodoloxía: investigar o uso da lingua a través da súa observación é un trazo principal dos estudos cualitativos. O uso desta técnica debe facerse de maneira discreta, xa que se pretende evitar que as persoas obxecto de estudo se vexan influenciadas ou manipuladas. Ademais, como valor engadido, o investigador ou investigadora debe atoparse inmerso no ambiente de estudo.

A recollida de datos foi realizada por un só investigador que, en ambos os centros escolares, se facía pasar, ante o alumnado, por un docente en prácticas. Dirección e corpo docente coñecían a súa identidade e tamén as ocasións en que ía recoller datos, normalmente durante os recreos e á hora do xantar; excepcionalmente acudiu a algunha celebración escolar, como o magosto do CEIP A Maía.

Cada conversa, a unidade básica de observación, foi rexistrada unha única vez; cando dentro dunha interacción un falante activo mudou o seu rol e se volveu pasivo, esta conversa non foi rexistrada agás se o dito falante mudou de lingua. Rexistrar a duración das conversas non se considerou pertinente porque o obxectivo era recoller a frecuencia das eleccións lingüísticas, algo que pode resultar complicado nun contexto bilingüe como o galego. Así, neste estudo, cando nunha mesma interacción unha persoa empregaba unha lingua e o seu interlocutor/a empregaba outra, rexistráronse dúas conversas: unha na primeira lingua empregada e outra na segunda.

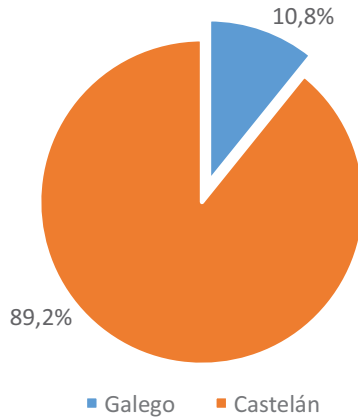
Cada sesión de recollida de datos foi planificada conforme as características do lugar que ía ser estudado, agás a primeira en cada un dos espazos, que se formulou como unha sesión de aclimatación do propio investigador. Xa inmerso no ambiente de estudo, planificábanse as rutas para as seguintes, buscando aqueles espazos preferidos polo alumnado para conversar. O corpus recolleuse nun total de cinco sesións en cada centro educativo, en tramos horarios destinados ao xogo libre (recreos) ou á conciliación; en ambos os casos momentos de carácter lúdico nos que nenos e nenas se podían comunicar entre si de maneira libre. Deste xeito, os contextos de recollida foron tres: xogo libre (recreo), actividades de conciliación (servizo de comedor) e actividade etnográfica (actividade complementaria, magosto no CEIP A Maía).

### 7.3. A lingua observada na Educación Primaria

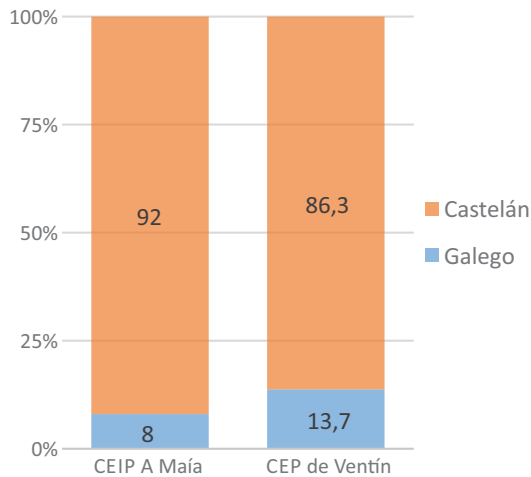
O rexistro das máis de 800 conversas realizado nestes dous centros de Educación Primaria do periurbano de Santiago de Compostela presenta unha visión desoladora da situación actual da lingua galega entre as xeracións máis novas, pois o uso desta lingua está próximo ao 10% das interaccións recollidas, o que confirma os resultados extraídos dos cuestionarios. Un observador externo atopará que nos centros escolares de Ames, fóra das aulas, as interaccións entre o alumnado se producen fundamentalmente en castelán; pode atopar interaccións en galego de maneira anecdótica, que van chamar a atención pola súa excepcionalidade, o que, tendo en conta que as

persoas procesan mellor as excepcións que a homoxeneidade, favorece unha percepción sobrevalorada sobre a presenza do galego nos contextos escolares informais.

**Figura 200.** Porcentaxe de interaccións lingüísticas en galego e castelán.



**Figura 201.** Porcentaxe de interaccións lingüísticas en galego e castelán no CEIP A Maía e CEP de Ventín.



Constatada a pouca presenza da lingua galega nas interaccións entre o alumnado de Educación Primaria do concello de Ames, observamos agora as diferenzas segundo o centro educativo no que se recolleron as conversas. Partindo de que o uso da lingua galega é excepcionalmente baixo, é maior no CEP de Ventín (13,7%) que

no CEIP A Maía (8%), onde das 440 conversas analizadas só 35 (é dicir, o 8%) se desenvolveron en galego.

Os datos que figuran na gráfica anterior son de carácter xeral, mais, debido a que na folla de rexistro se incluíron as persoas que estaban na conversa, podemos realizar unha análise máis polo miúdo segundo os actores que interviñan: alumnado, profesorado, monitorado ou persoal non docente.

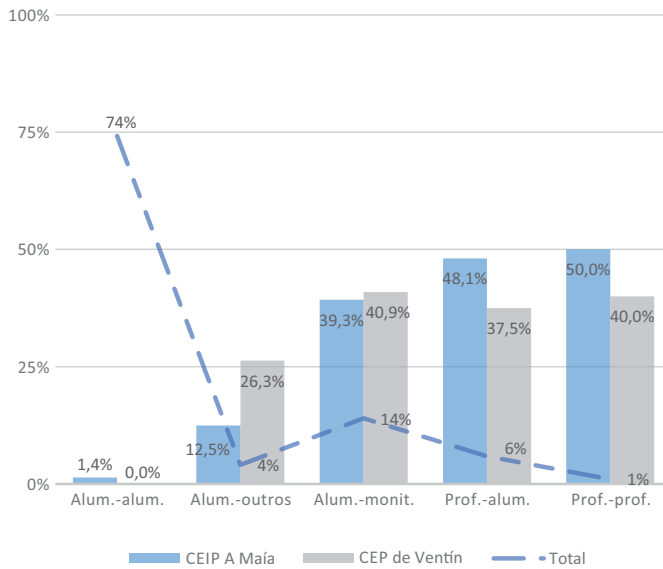
A meirande parte das interaccións recollidas (74%) producíronse entre o propio alumnado, seguidas de lonxe polas conversas entre o alumnado e o monitorado (14%), sendo as interaccións alumnado-profesorado as máis escasas (6%). A densidade das interaccións entre o alumnado é moito maior que entre o alumnado e outros actores sociais, o que sinala a gran transcendencia dos contextos informais dentro da escola para as prácticas lingüísticas, xa que os propios compañeiros ou compañeiras son percibidos como máis próximos e a vontade de imitalos inflúe no modelado das súas prácticas lingüísticas.

Na seguinte figura recóllense os datos relacionados coas interaccións en galego entre os diversos actores sociais segundo o centro educativo. En xeral, obsérvase que o emprego do galego entre o alumnado é case exclusivamente en castelán. A presenza do galego aumenta nas interaccións do alumnado co monitorado e co profesorado, malia que estas interaccións tamén se desenvolven maioritariamente en castelán. Se nos fixamos nas diferenzas entre os centros, dáse unha maior presenza do galego nas interaccións co profesorado no centro da Maía (48,1%), fronte ao centro de Ventín (37,5%).

Estes datos permiten constatar a posición de debilidade do galego nos contextos de relación próxima (os máis) dos nenos e nenas residentes en localidades periurbanas e poñen de relevo como nas actividades de conciliación, que teñen como un dos seus obxectivos promover espazos de socialización en galego, non se están acadando os obxectivos.

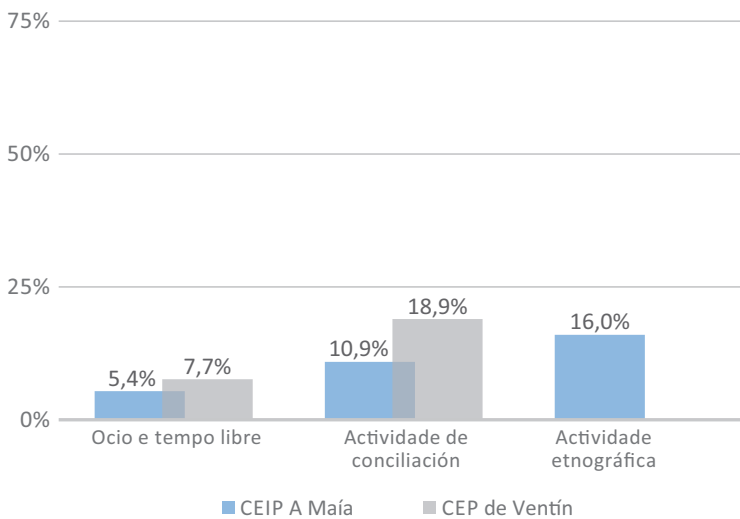
Finalmente, as análises realizadas indican que o contexto ou actividade en que se recolleron as interaccións do alumnado inflúe sobre o uso das linguas. O denominado ocio e tempo libre é un espazo no que o alumnado pode socializar libremente, dinámica que orienta a meirande parte das interaccións a ser realizadas en castelán, quedando o galego relegado a rexistros anecdóticos. As actividades de conciliación, aínda que poidan considerarse como contextos lúdicos, presentan características diferentes, como, por exemplo, o feito de incluír profesionais do tempo libre. Nestes contextos, as interaccións en lingua galega medran ata o 10% no CEIP A Maía e ata preto do 20% no CEP de Ventín. Porén, segue a ser un contexto que non cumpre a finalidade de proporcionar aos usuarios e usuarias espazos de socialización en galego.

**Figura 202.** Porcentaxe interaccións lingüísticas en galego e castelán no CEIP A Maía e CEP de Ventín segundo os axentes implicados nas conversas.



A liña *total* indica a distribución porcentual sobre o total das interaccións (rexistros).

**Figura 203.** Porcentaxe de interaccións lingüísticas en galego e castelán no CEIP A Maía e CEP de Ventín segundo o tipo de actividade.

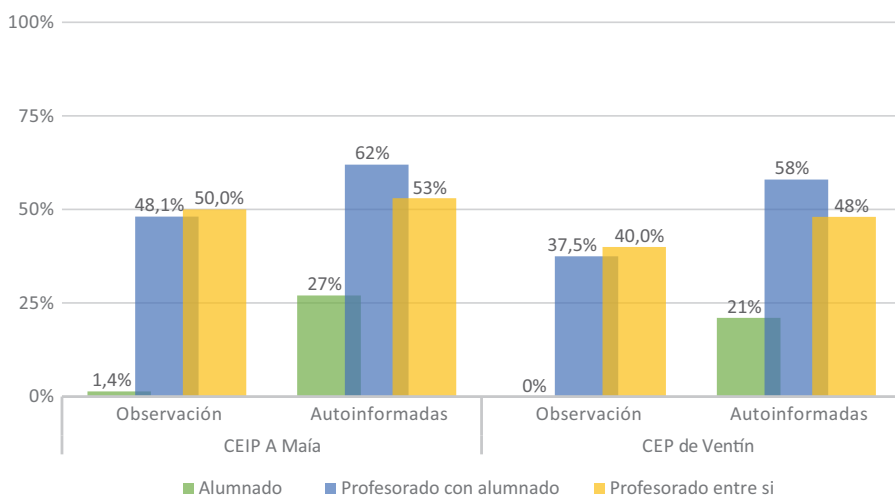


## 7.4. O uso observado en relación ao uso informado

Para rematar a presentación dos resultados do estudo observacional e a fin de obter unha visión global da situación sociolingüística nos centros de maior tamaño de Educación Primaria do medio urbano do concello de Ames, comparáronse os datos obtidos a través desta metodoloxía observacional e os tirados dos cuestionarios ou, o que é o mesmo, comparáronse os datos obtidos desde unha perspectiva individual de autoinforme cos recollidos desde a óptica das interaccións lingüísticas, que non son individuais e que se avalían externamente. Esta diferenza é relevante, pois a autoavaliación só implica un actor social (o/a propio/a falante), mentres que a observación implica, como mínimo, dous (falante e investigador ou investigadora).

A comparación de ambos os tipos de datos revela diferenzas importantes. Así, obsérvase que a percepción do uso do galego é maior que o seu uso real. As maiores diferenzas atopámolas nos autoinformes do alumnado, que sitúan o seu uso do galego en valores entre o 20% e 30%, mentres que o uso observacional rexistrado polos investigadores sinala un 1,4% no CEIP A Maía e 0% no CEP de Ventín. En canto ao profesorado, os cuestionarios reflicten un uso do galego co alumnado arredor dun 60%, mentres que os datos da observación non superan, en ningún dos centros, o 50%; as diferenzas entre a percepción de uso e o uso real do galego nas interaccións entre os docentes son menores e non superan os dez puntos porcentuais.

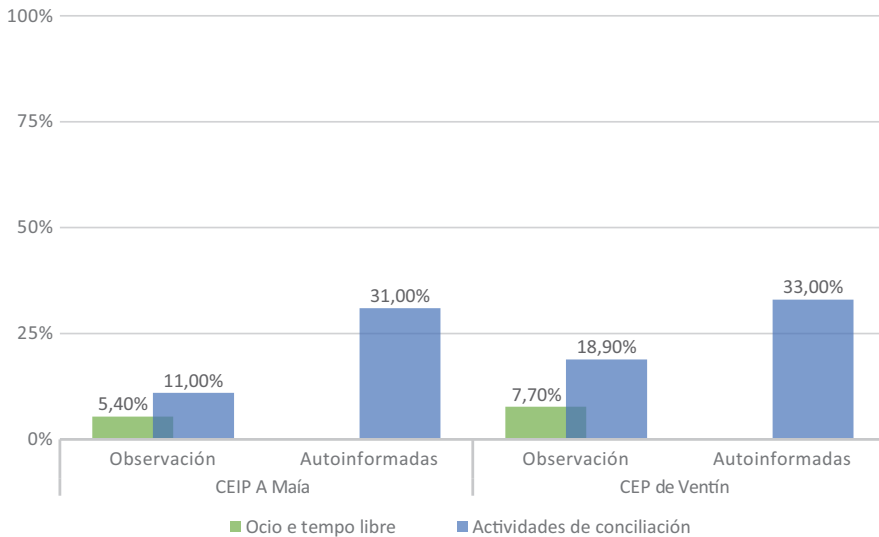
**Figura 204.** Comparación da porcentaxe de interaccións observadas e do uso informado do galego no CEIP A Maía e no CEP de Ventín segundo os axentes implicados.



Outra comparación realizada entre os datos autoinformados e os observados foi a referida aos contextos informais dentro da escola. Así, en ambos os centros o uso do galego é maior nas actividades de conciliación que nas de lecer e tempo libre.

Ademais, constatouse que os datos obtidos a través dos cuestionarios son máis altos que os observados. Estes resultados poden ter varias interpretacións: a) unha maior potencialidade dos individuos para se desenvolver en galego; b) o gran poder castelanizador dos contextos de socialización secundaria dos nenos e nenas do periurbano, especialmente os relacionados cos ámbitos menos formais; c) a sobreesitimación do uso real do galego en determinadas cohortes e contextos. Por último, a comparación permite comprobar que o uso real do galego é maior no CEP de Ventín que no CEIP A Maía.

**Figura 205.** Comparación da porcentaxe interaccións observadas e do uso informado do galego no CEIP A Maía e CEP de Ventín segundo os contextos avaliados (non se dispón dunha medida autoinformada selectiva para as actividades de ocio e tempo libre)







## 8. Síntese e conclusións

O *Mapa sociolingüístico escolar de Ames* constitúe a continuación do informe *A lingua no CEIP Agro do Muíño* (Loreda, Gómez e Baldomir 2018), un traballo froito da colaboración entre a Real Academia Galega, o Concello de Ames e o propio CEIP. Os resultados da investigación no CEIP Agro do Muíño concitaron un grande interese e convidaron a proxectar a extensión do traballo ao resto de centros, de todas as etapas educativas, do concello de Ames. Os datos recollidos puñan de vulto o efecto castelanizador da socialización secundaria dos nenos e nenas do ámbito periurbano galego e a importancia da escola nas etapas de Infantil e Primaria no proceso de desprazamento da lingua propia do país. O estudo inicial, limitado a un centro, suscitou a necesidade de comprobar se estes resultados eran ou non extrapolables a outros contextos do periurbano galego ou se, pola contra, existían espazos onde este fenómeno non se producía ou se producía dunha forma diferente.

Por outra banda, a enquisa demolingüística de carácter xeral realizada en 2018 en todo o territorio galego polo Instituto Galego de Estatística (IGE 2019) mostraba que os galegofalantes habituais eran maioría no conxunto de Galicia (52%, porcentaxe que se elevaba ao 55,1% na comarca de Santiago de Compostela). Os problemas para o idioma galego xorden cando se analizan os resultados máis a fondo, pois constátase o asentamento dunha serie de dinámicas que se viñan verificando desde hai tempo e que co transcurso dos anos se fan cada vez máis ostensibles. Un indicador fundamental da problemática situación da lingua galega é a diminución do seu uso habitual conforme avanza as xeracións. Este retroceso faise especialmente evidente en contextos urbanos e periurbanos, fenómeno que pon en evidencia o traballo do IGE (2019), ao mostrar que, entre a poboación máis nova (4 a 19 anos) residente en núcleos urbanos, as porcentaxes de uso do galego están por baixo do 10% (Figura 206).

Os datos do IGE viñeron confirmar os resultados obtidos no traballo *A lingua no CEIP Agro do Muíño* e ilustraron os procesos que afectan especialmente á infancia e á mocidade nos ámbitos urbanos e periurbanos (Figura 207). Xustificouse así a necesidade dun traballo que afondara nas dinámicas sociolingüísticas destes contextos, especialmente neses tramos de idade, para o que cumpría traballar sobre fontes primarias. Velái o xermolo da pescuda de gran envergadura que levamos a cabo.

O concello de Ames, na contorna periurbana de Santiago de Compostela, considerouse un espazo idóneo para ampliar o estudo inicial, dado o gran crecemento que vén experimentando desde finais do século pasado: a súa poboación aumentou desde os 10.000 habitantes, na década dos oitenta, ata máis de 30.000 na actualidade. Outra das características salientables deste concello é que soamente un 23% da súa poboación naceu no mesmo termo municipal, mentres que un 20% fíxoo fóra de Galicia, dos que un 13% naceu no estranxeiro. Engádase a este trazo o alto peso da poboación infantil, que configura unha pirámide demográfica extraordinariamente rexuvenecida, en comparanza co conxunto do país. Por parte, este termo municipal exemplifica o cambio que vén experimentando a estrutura demográfica urbana galega, marcada pola desruralización e a terciarización da economía, ben que cunha característica moi singular, cal é o elevado peso das cohortes etarias máis novas. As devanditas características, que avanza tendencias de vangarda no conxunto da sociedade galega, xustifican a elección deste concello para o noso traballo.

O *Mapa sociolingüístico escolar de Ames* consiste nunha avaliación das prácticas lingüísticas nos principais contextos de socialización do alumnado, da competencia e da autoeficacia percibida, e das actitudes e opinións lingüísticas dos diferentes axentes que compoñen a comunidade escolar do concello. Tamén se afondou na capacitación e motivación formativas do persoal docente e nas súas preferencias arredor do modelo lingüístico educativo. Por último, prestouse unha especial atención a aquelas unidades familiares con algún dos seus membros nacido fóra de Galicia, tendo en conta o elevado número de familias inmigrantes que residen no concello e dada a súa importancia para unha sociedade bilingüe como a galega. Coidouse, igualmente, a análise da xeografía sociolingüística de Ames, en consideración das diferenzas socioeconómicas entre os dous principais núcleos urbanos do concello (Bertamiráns e O Milladoiro) e da disparidade entre estes núcleos e o resto das parroquias do municipio. O deseño deste proxecto abarcou desde as Escolas Infantís ata os Institutos de Educación Secundaria, combinando varias metodoloxías de investigación (autoinforme, análise observacional e entrevistas)<sup>1</sup> e integrando as visións dos diferentes axentes implicados (familias, alumnado e persoal docente).

A finalidade xeral do traballo é presentar unha visión sobre a situación sociolingüística nos distintos centros escolares nas diferentes etapas educativas, tendo

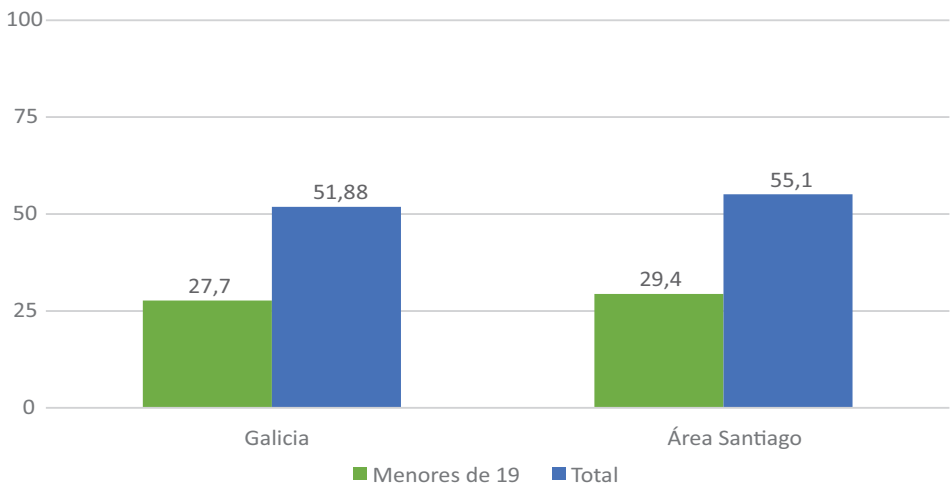
---

1 As entrevistas semiestruturadas (administración local, direccións de centro, empresas de tempo libre, monitorado) non se inclúen neste informe.

como eixes principais: a) as prácticas lingüísticas tanto dentro como fóra das aulas; b) as competencias lingüísticas nas dúas linguas oficiais e na lingua estranxeira (inglés) e a autoconfianza percibida en galego (3º ciclo de Primaria e etapa de Secundaria); c) as preferencias sobre o modelo lingüístico da escola e a distribución horaria das linguas; d) as opinións sobre a lingua e a escola e as actitudes cara á lingua galega; e e) a formación do profesorado canto a ensino da lingua. Os obxectivos principais complementáronse cunha serie de obxectivos secundarios, máis concretos, centrados en: a) debuxar unha panorámica da xeografía lingüística no concello de Ames; b) estudar os niveis de retención da lingua familiar e c) afondar na situación lingüística da poboación inmigrante, especialmente a procedente do estranxeiro.

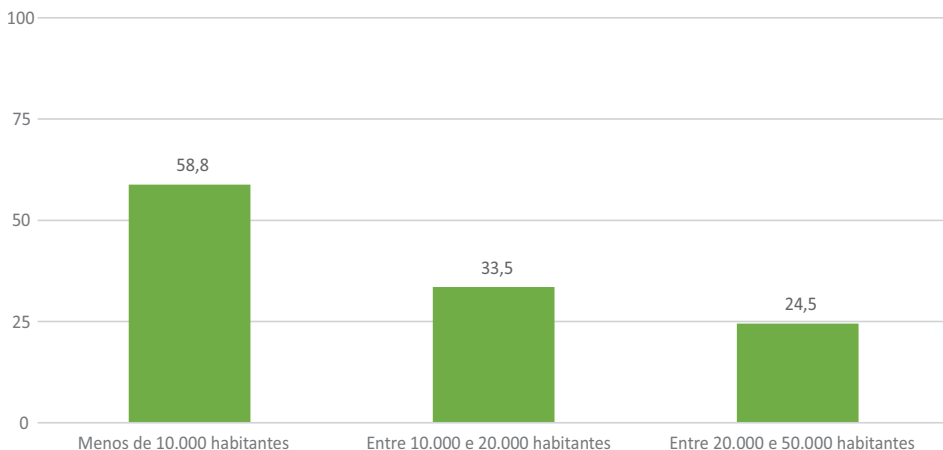
Vista a considerable dimensión do proxecto e a gran cantidade de datos recollidos, neste primeiro informe preséntase unha escolma dos principais resultados. En publicacións posteriores iranse achegando máis datos para a análise e incluso, se fose posible, contrastes coa situación doutros concellos. De feito, algunhas das conclusións xa se adiantaron aos centros, en informes personalizados e reunións de traballo, e tamén se difundiron parte dos resultados en distintos relatorios da Universidade de Santiago de Compostela (Loredo 2019) e do Consello da Cultura Galega (Loredo 2020); a maiores, utilizáronse os datos como fonte secundaria para dous traballos de fin de grao (Ríos 2020; Núñez 2021).

**Figura 206.** Porcentaxe de galegofalantes (*en galego sempre, máis galego ca castelán*) en función da idade e do lugar de residencia do entrevistado.



**Fonte:** Adaptación propia de IGE (2019).

**Figura 207.** Porcentaxe de galegofalantes (*en galego sempre, máis galego ca castelán*) en función do lugar de residencia do entrevistado.



**Fonte:** Adaptación propia de IGE (2019).

## 8.1. A evolución sociolingüística do municipio

Os datos extraídos nun primeiro achegamento á situación sociolingüística da poboación escolar do concello de Ames presentan un panorama no que a presenza do galego como lingua habitual do alumnado vai recuando a medida que se suceden as etapas educativas. O 41% das nais e o 47,5% dos pais do alumnado do 1º ciclo de Infantil falan habitualmente en galego, e arredor dun 12% ambas as linguas por igual. Canto ao propio alumnado, as porcentaxes redúcense ao 32,4% do galego como lingua habitual e ao 18% das dúas por igual. Pero, ademais, un fillo ou filla de cada dez (11,5%) que procede de familias galegofalantes renuncia á lingua familiar no seu primeiro contacto coa escola. Estes resultados subliñan a importancia dos primeiros contextos de socialización dos escolares nos procesos de adquisición e asentamento das linguas en contacto nunha sociedade plurilingüe. Isto pon en cuestión, por exemplo, a importancia outorgada por todos os colectivos implicados á introdución da lingua estranxeira desde os primeiros anos da escola.

Os resultados manifestan tamén carencias nos coñecementos lingüísticos dos profesionais docentes destes ciclos educativos e do seu papel no proceso de adquisición e normalización das linguas e dos fenómenos lingüísticos que se están a producir

nos seus centros.<sup>2</sup> As direccións dos centros escolares expresaron as dificultades que confrontan para xestionar a diversidade lingüística das súas escolas, onde se atopan familias galegofalantes, familias castelanfalantes (moitas delas procedentes de fóra de Galicia e de países latinoamericanos) e familias con outras linguas. Esta diversidade dá lugar a unha multiplicidade de situacións moi complexas que nalgúns dos casos non se saben xestionar, especialmente naquelas situacións onde a normativa legal é máis adaptable.

Analizando a evolución sociolingüística do alumnado desde a etapa de Infantil ata a Secundaria, os resultados manteñen, en maior ou menor medida, a tendencia iniciada no primeiro ciclo de Infantil: segundo avanza a súa escolarización, os escolares do municipio de Ames van reducindo o emprego do galego como lingua habitual. Este desprazamento do galego polo castelán está asociado especialmente cos cambios de ciclo e etapa educativa, momentos nos que se producen drásticas modificacións nas redes sociais dos nenos e das nenas. Concretamente, os datos sitúan o desprazamento do galego polo castelán no cambio entre o 1º e o 2º ciclo de Infantil e na mudanza da etapa de Infantil á etapa de Primaria; é dicir, os procesos de muda cara ao castelán semellan aumentar desde arredor dos 2 e 3 anos ata os 6 e 7. Este é un resultado novidoso, non constatado previamente nas pescudas sociolingüísticas levadas a cabo en Galicia, e ten fondas implicacións. Sen ir máis lonxe, as políticas lingüísticas desenvolvidas ata o de agora estiveron centradas na Educación Secundaria, é dicir, anos despois de sucedida esta muda. Os datos obtidos convidan a cuestionar este modelo e a reflexionar sobre as modificacións precisas para estas políticas.

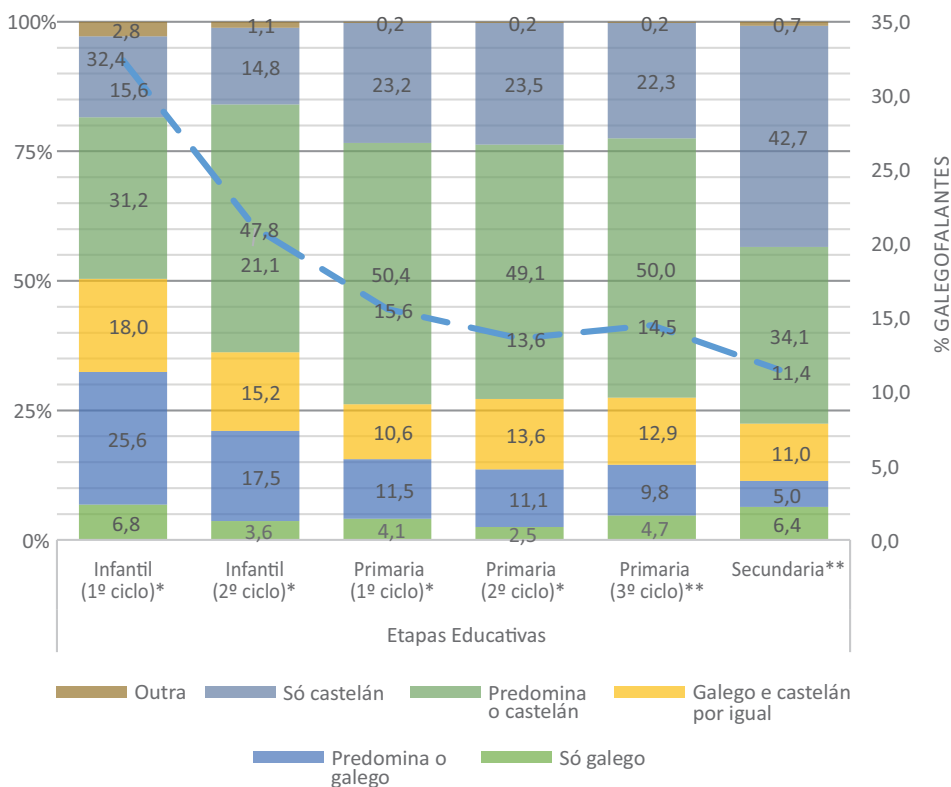
A maior parte dos estudos realizados ata o momento están centrados na adolescencia ou en poboacións sectoriais con idades superiores aos 14 ou 15 anos. Isto explícase porque a obtención de datos sociolingüísticos válidos e fiables en Infantil e Primaria é extremadamente difícil, pois os escolares máis novos aínda non adquiriron ou aínda están en proceso de adquirir o pensamento formal —e, polo tanto, asentando os valores e actitudes—. Porén, os resultados que obtivemos demostran que as etapas de Educación Infantil e Primaria presentan dinámicas lingüísticas diferentes á Secundaria, ao tempo que poñen de vulto a importancia dos contextos sociolingüísticos nos primeiros anos de vida para os procesos de adquisición da lingua e asentamento das prácticas lingüísticas. As prácticas lingüísticas observadas indican

---

2 Esta conclusión extraeuse a través das entrevistas ás directoras das Escolas Infantís e no avance dos resultados aos centros participantes.

que os procesos de substitución se inician na infancia e que ao período da mocidade corresponde xeralmente o seu asentamento. Así, en Secundaria diminúen as prácticas bilingües, mentres que os niveis de monolingüismo en castelán aumentan significativamente (Figura 208).

**Figura 208.** Lingua habitual e porcentaxe de galegofalantes habituais nos escolares de Ames segundo a etapa educativa.



**Fonte:** Cuestionario ás familias de Infantil e Primaria (\*) e ao alumnado de Primaria e Secundaria (\*\*). Galegofalantes: agrupación de *só galego* e *predominantemente galego*.

Os resultados obtidos na análise das prácticas lingüísticas botaron luz sobre o desenvolvemento dos procesos de substitución en Ames, pero, dada a diversidade territorial do concello amesán, probablemente poden ser extrapolados ao resto do periurbano e incluso a todo o territorio galego. Ofreceron tamén unha panorámica xeral

de como se producen as dinámicas de desprazamento do galego, mostrando que estes procesos comezan coa incorporación dos nenos e nenas ao sistema educativo e que se van intensificando no transcurso dos anos, conforme se desenvolve a súa experiencia na escola. No presente traballo puxemos o foco no sistema educativo pola importancia que ten este contexto nos procesos de socialización durante os primeiros anos de vida. Porén, desde a nosa perspectiva os centros non son contemplados unicamente como institucións de transmisión de coñecementos, senón que son concibidos como sistemas diversos en que están involucrados unha gran diversidade de actores que desenvolven unha complexa serie de dinámicas que inciden no alumnado. Os resultados do noso traballo debuxan un escenario no que os procesos de desprazamento do galego nos diferentes contextos de interacción se reforzan mutuamente, de xeito que a escola acaba reproducindo as dinámicas sociolingüísticas dominantes.

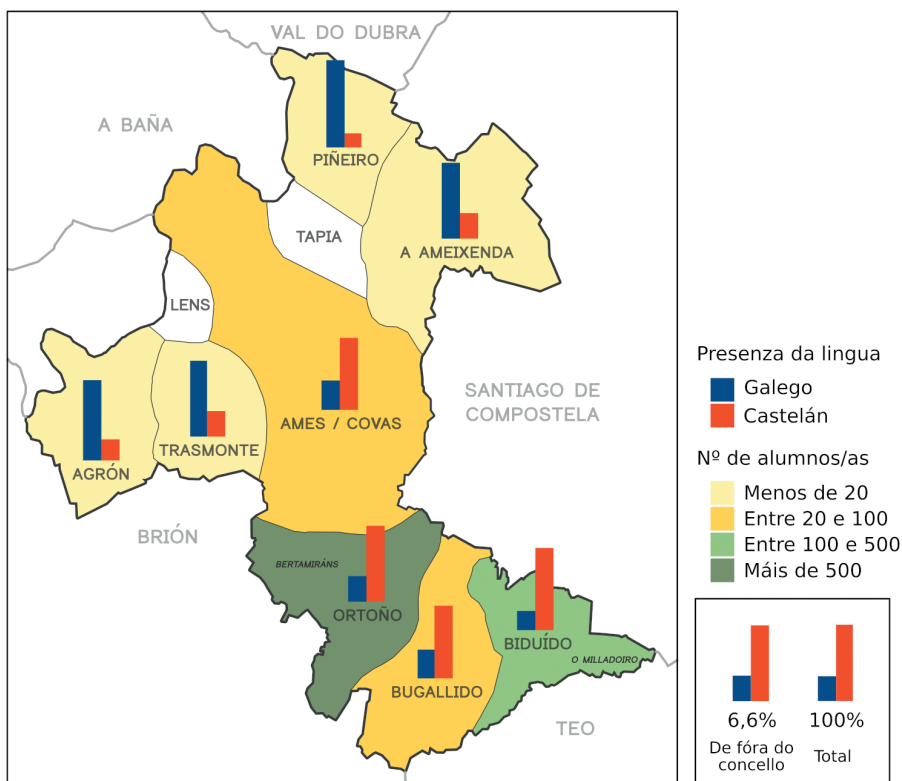
Por tanto, estes resultados apuntan a necesidade dunha discusión a fondo dunha política educativa centrada na adquisición de competencias lingüísticas; un debate en que se teñan en consideración as conclusións dos diferentes estudos realizados neste ámbito (Díaz Guedella 2017; Iglesias 2017; Loredó e Silva 2020). Os nosos datos poñen de relevo que a escola, desde os primeiros anos de escolarización, non proporciona ao alumnado procedente de familias galegofalantes os contextos necesarios para se desenvolver libremente e asentar a lingua aprendida no contexto familiar. O sistema escolar tampouco facilita as condicións idóneas para que os escolares poidan afrontar os procesos de cambio de ciclo e de etapa educativa, que en moitos dos casos implican un cambio de centro e unha transformación das redes sociais das nenas e dos nenos. A esta indefensión vai asociada, en moitos casos, un proceso de reprodución das condutas lingüísticas maioritarias da nova contorna, neste caso o emprego do castelán como lingua de interacción, como unha estratexia para afrontar unha nova situación percibida como ameazante.

Resumindo, no concello de Ames detectouse un acusado proceso de substitución lingüística do galego polo castelán, especialmente acentuado entre os 2 e 3 anos e os 6 e 7, nos cambios de ciclo de Infantil e de Infantil a Primaria. Os cambios de centro educativo e, por tanto, de redes sociais, semellan ser relevantes nesta dinámica de abandono da lingua familiar, pois o alumnado galegofalante non conta no contexto escolar cunha contorna que lle permita desenvolverse con liberdade en galego, mentres que, por outra banda, non dispón das habelencias precisas para afrontar os cambios vitais de certa entidade, de xeito que remata por imitar as condutas lingüísticas dos “modelos” hexemónicos nas novas contornas.

## 8.2. A sociolingüística do territorio

Para analizar a xeografía sociolingüística do concello de Ames utilizouse o indicador de lingua habitual dos escolares que cursan Secundaria neste concello e a súa relación coa parroquia de residencia. Os resultados expresan unha tendencia que se viña percibindo en etapas anteriores. Primeiro, conséntase que o alumnado se concentra principalmente en dúas parroquias: a de Biduído, onde está localizado o centro urbano do Milladoiro, e a de Ortoño, onde se atopa o centro urbano de Bertamiráns. A parroquia máis urbana, Biduído, é onde a presenza do castelán nas interaccións cotiás é maior, seguida a curta distancia pola parroquia de Ortoño. Pola contra, é nas parroquias de carácter máis rural e cun menor número de mozos e mozas (A Ameixenda, Agrón, Piñeiro e Trasmonte) onde o galego está máis presente como lingua habitual.

**Figura 209.** Xeografía sociolingüística do alumnado de Secundaria de Ames segundo a parroquia de residencia e o indicador da lingua habitual.





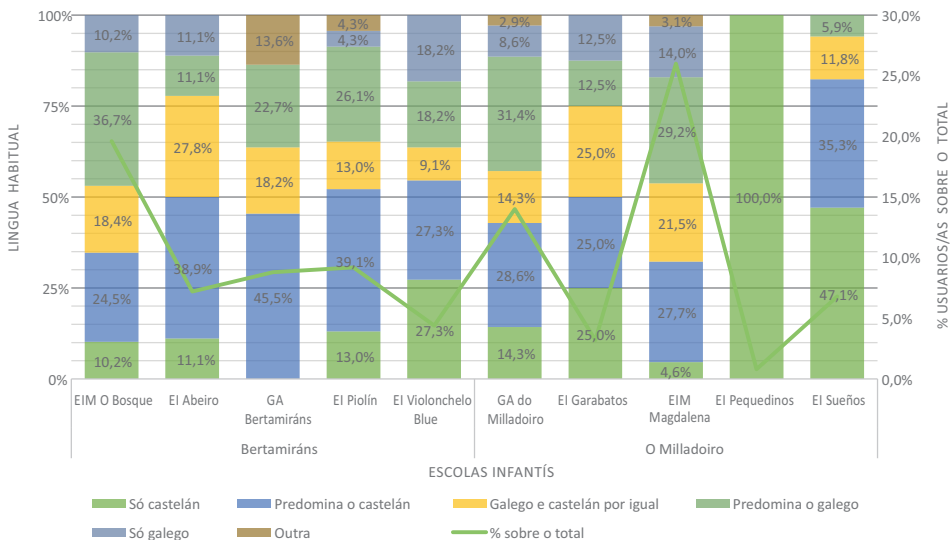
As parroquias de Tapia e Lens teñen un censo de escolares escaso e que non permite realizar extrapolacións válidas dos resultados. Para este mapa agrúpanse as parroquias de Ames e Covas.

### 8.3. Panorama sociolingüístico dos centros

As liñas de investigación deste traballo desenvolvéronse segundo o nivel educativo: 1) Escolas Infantís (Infantil, 1º ciclo); 2) Escolas de Educación Infantil, Centros de Educación Infantil e Primaria e Centros de Educación Primaria (Infantil, 2º ciclo; Educación Primaria); 3) Centros de Educación Secundaria (Educación Secundaria). Neste apartado consideramos os resultados de cada etapa educativa por centros.

A análise do primeiro ciclo de Infantil pode considerarse un traballo novidoso, xa que, dadas as características do ciclo de 0-3 anos, resulta moi complexo estudar as prácticas lingüísticas dos nenos e das nenas. Xeralmente, os estudos realizados durante os primeiros anos de vida refírense principalmente á análise dos procesos de desenvolvemento lingüístico e comunicativo (Pérez Pereira e García Soto 2003; Pérez Pereira e Resches 2007; Pérez Pereira, 2008; Pérez Pereira, Alegren, Resches, Ezeizabarrena, Díaz e García 2007; Viana *et al.* 2017). Para o noso traballo escolléronse as nenas e os nenos que estaban a finalizar este ciclo educativo e partiuse dos datos achegados polos proxenitores sobre eles mesmos e sobre os seus fillos e fillas. Os primeiros resultados indicaban que a maioría dos escolares, cando comezaban a falar, utilizaban habitualmente o castelán (46,8%), unha cantidade menor, aínda que notable, de nenos e nenas comunicábase fundamentalmente en galego (32,4%) e unha porcentaxe importante utilizaba indistintamente as dúas linguas (18%). Detallando os resultados anteriores por Escola Infantil (Figura 210) a situación sociolingüística neste tramo de idade defínese con máis claridade. O primeiro resultado de importancia mostra como a titularidade das Escolas Infantís está relacionada coa porcentaxe de nenos e nenas galegofalantes. Nas escolas de titularidade privada e situadas no centro urbano do Milladoiro a presenza do castelán é maior ca nas escolas municipais e Galiñas Azuis. Nalgún centro municipal o perfil sociolingüístico galegofalante pode considerarse como maioritario (EIM O Bosque) ou paritario (GA do Milladoiro).

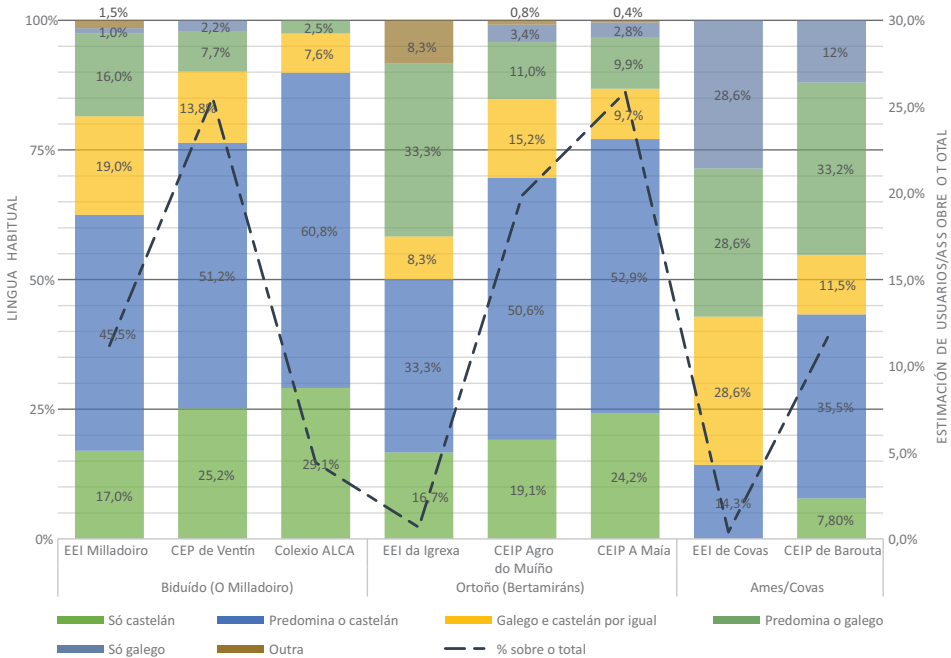
**Figura 210.** Panorama sociolingüístico das Escolas Infantís de Ames. Lingua habitual e estimación de usuarios/as.



Endebén, a lingua habitual dos escolares de Educación Infantil e Primaria de Ames comeza a se decantar claramente cara ao castelán xa nesa primeira fase da súa escolarización: así, se un reducido 21,1% do alumnado de Infantil fala habitualmente en galego, a porcentaxe descende ao 15,6% na Educación Primaria. Todo isto vai acompañado dunha redución da porcentaxe de escolares bilingües, isto é, que falan galego e castelán. Por outra banda, as análises dos resultados por centros sinalaban tamén como este proceso de substitución non é uniforme (Figura 211). Unha revisión por centros indicou que no CEIP de Barouta a porcentaxe de escolares galegofalantes habituais é maioritaria (45,2%). Esta mesma dinámica repítese, máis agudizada, na Escola Unitaria de Covas. Esta é unha Escola de Educación Infantil con moi pouco alumnado que despois se incorpora ao centro de Barouta. No resto de centros educativos a presenza do idioma galego entre o alumnado é escasa, inferior ao 20% no único centro exclusivamente de Infantil (EEI do Milladoiro), ao 15% nos centros de Infantil e Primaria (CEIP A Maía, CEIP Agro do Muíño) e ao 10% no único centro exclusivamente de Primaria (CEP de Ventín) e no centro concertado (Colexio ALCA). Como veremos máis adiante, nos centros en que se atopan en minoría, os escolares galegofalantes sofren unha forte presión para renunciar á súa lingua familiar. De novo, vemos que o abandono do galego comeza co ingreso dos nenos e nenas

nas escolas e se acelera durante os primeiros cursos para posteriormente asentarse na Secundaria. Por isto, na EEI do Milladoiro a presenza do galego é maior que no CEP de Ventín, centro de destino dos escolares procedentes do Milladoiro.

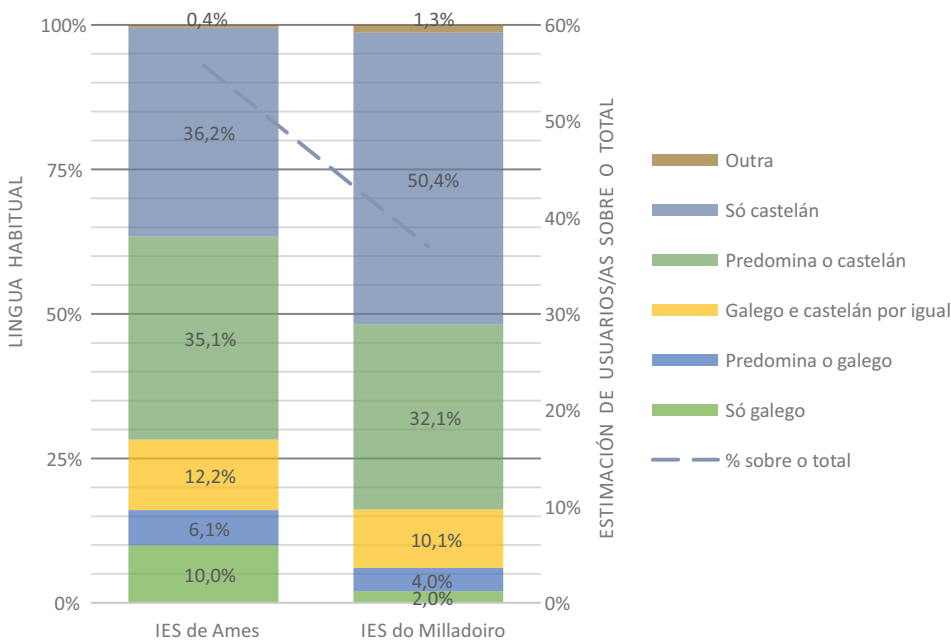
**Figura 211.** Panorama sociolingüístico das Escolas de Educación Infantil e Primaria de Ames. Lingua habitual e estimación de usuarios/as.



**Fonte:** Enquisa administrada a proxenitores. Porcentaxe sobre a resposta; valórase a percepción dos proxenitores sobre a lingua dos seus fillos e fillas cando están no proceso de adquisición lingüística.

Finalmente, observamos como na Educación Secundaria o 76,8% do alumnado fala habitualmente en castelán e, máis concretamente, un 42,7% é monolingüe en castelán. As cifras son significativamente diferentes por centro educativo: así, o alumnado do IESP de Ames, situado no centro urbano de Bertamiráns, ten unhas condutas lingüísticas máis diversas e a presenza de mozos e mozas cunhas prácticas con predominio do galego é maior (16,1%), fronte ao centro público do Milladoiro, onde a presenza do galego non chega aos seis puntos porcentuais (Figura 212).

**Figura 212.** Panorama sociolingüístico das etapas de Secundaria de Ames. Lingua habitual e estimación de usuarios/as dos centros.



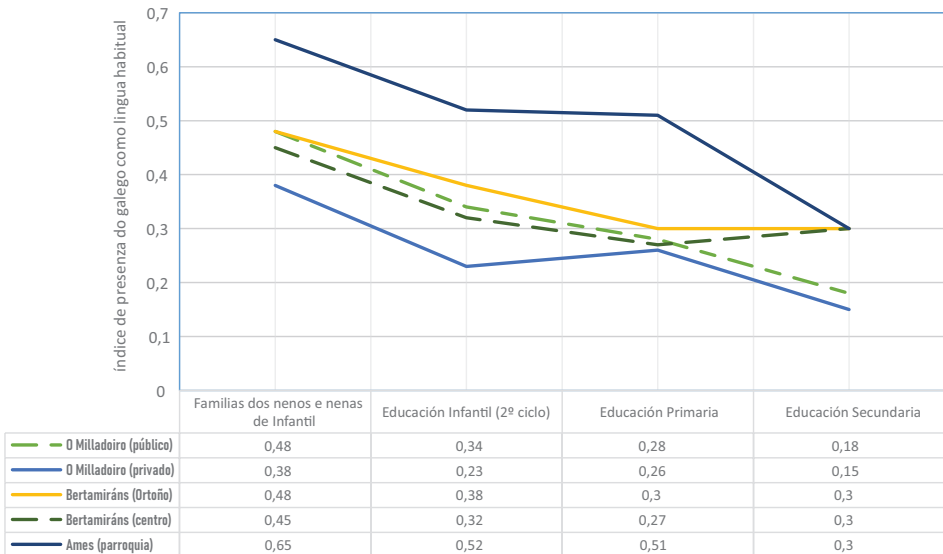
**Fonte:** Cuestionario administrado ao alumnado.

Despois de presentar un panorama por centros, resumimos a evolución cronolóxica das prácticas lingüísticas do alumnado desde a lingua familiar ata lingua habitual atendendo ás diferentes traxectorias escolares dos mozos e mozas de Secundaria. Este tipo de presentación dos resultados permítenos observar os diferentes percorridos dos escolares e a influencia dos contextos educativos en que se desenvolven cognitiva, emocional, social e lingüisticamente.

A evolución sociolingüística dos escolares do periurbano galego é diferente dependendo dos tipos de falantes. Naqueles procedentes de familias castelanfalantes, a evolución conduce na maior parte dos casos a un asentamento da lingua familiar; pola contra, o alumnado con familia galegofalante vai desprazando progresivamente a súa lingua familiar cara ao castelán. Analizamos tamén este proceso comparando as traxectorias dos tres tipos de centros escolares do concello de Ames: a) os centros de **Bertamiráns** (CEIP Agro do Muíño e CEIP A Maía) e o centro do IESP de Ames;

b) os centros do **Milladoiro** (EEI do Milladoiro, CEP de Ventín, Colexio Alca e IES do Milladoiro); c) os centros das parroquias de **Ames e Covas** (EEI de Covas, CEIP de Barouta e IESP de Ames). Os resultados obtidos indican que nos centros de **Bertamiráns** o proceso de desprazamento do galego comeza en Infantil, continúa na Primaria e aséntase na Secundaria. Os centros do **Milladoiro** seguen a mesma tendencia, coa diferenza de que o proceso de castelanización comeza antes no centro privado e complétase xa na Primaria, mentres que no centro público, o desprazamento do galego continúa ata a Secundaria. Por último, nos centros das parroquias de **Ames e Covas**, aínda que se verifica un primeiro abandono do galego cando se produce a entrada dos nenos e nenas en Infantil, este proceso fréase na Primaria. Porén, a desga-leguización gaña novamente pulo cando se dá a reagrupación deste alumnado co de Bertamiráns no centro IESP de Ames, xa que, ao se integrar nese centro, o alumnado das parroquias de Ames e Covas valora o novo contexto como non favorable para desenvolverse en galego e as dinámicas de substitución do idioma comezan de novo.

**Figura 213.** Evolución do uso do galego como lingua habitual desde o ámbito familiar e ao longo das distintas etapas educativas. Datos por centros do alumnado de Secundaria.

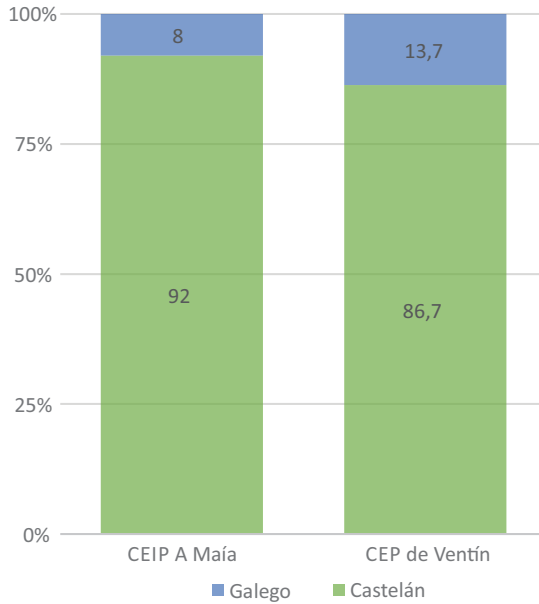


## 8.4. Lingua ambiental

No proxecto levouse a cabo un rexistro de máis de 800 conversas en dous centros de Educación Primaria de titularidade pública nos principais núcleos urbanos de Ames (O Milladoiro e Bertamiráns). Este rexistro achéganos unha visión global do uso das linguas que fai o alumnado de Infantil e Primaria en contextos sociais asociados á escola pero non regulados polas normativas lingüísticas oficiais. A análise das interaccións atendendo aos actores e actrices involucrados indicaba que as conversas entre o alumnado se establecen case unicamente en castelán. O uso do galego aumenta nas interaccións cos profesionais da educación non formal (monitorado) e formal (profesorado), malia que estas seguen a se establecer maioritariamente en castelán. Atendendo ás diferenzas entre centros, dáse un maior uso do galego nas interaccións co profesorado no centro da Maía (48,1%), fronte ao CEP de Ventín (37,5%).

As análises realizadas tiveron en conta o contexto, os axentes implicados e a actividade desenvolvida nas interaccións. Nelas comprobouse a importancia fundamental do contexto. A realidade que constatamos é que o idioma galego vai sendo progresivamente excluído das relacións cos iguais e dos contextos de lecer e tempo libre nas súas diferentes versións, e así vai quedando relegado a rexistros anecdóticos, puntuais, ou ben circunscrito ás relacións familiares e ao ámbito das interaccións formais na aula. O denominado tempo de lecer desenvólvese en contornas onde os rapaces e rapazas poden socializar libremente, pero nestas tamén ten lugar o proceso de construción dunha imaxe pública; un proceso que nos últimos anos de Primaria comeza a coller forza. O alumnado de Primaria de Ames percibe de forma implícita que a lingua castelá constitúe unha ferramenta fundamental para a construción dunha imaxe positiva.

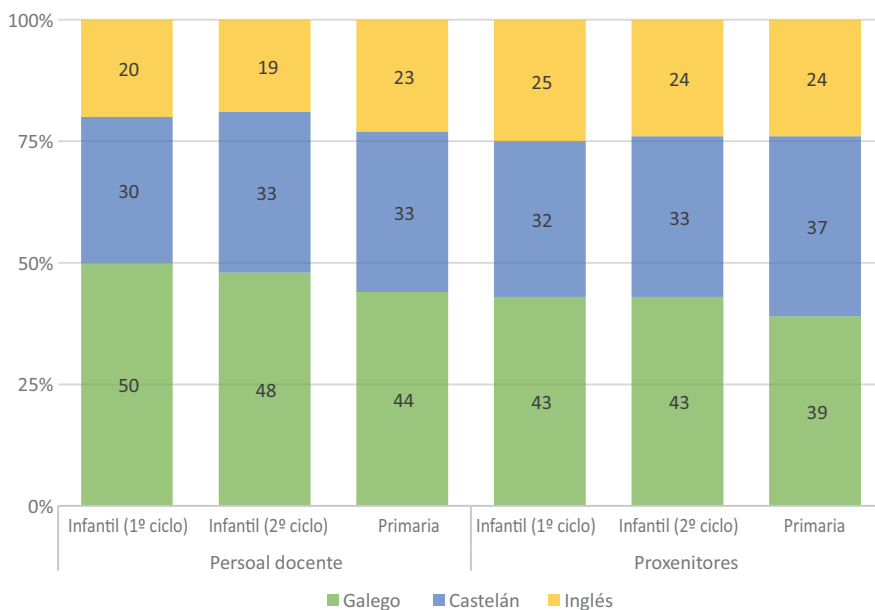
As actividades de conciliación, que están ao cargo de profesionais do tempo libre, aínda que se poidan valorar como contextos lúdicos, presentan características diferentes da demais e por iso poden considerarse ámbitos con políticas lingüísticas propias. Nestes ámbitos, as interaccións en lingua galega medran lixeiramente ata un 10% no CEIP A Maía e ata preto do 20% no CEP de Ventín. Porén, segue a ser un contexto que non cumpre a finalidade de proporcionar aos usuarios e usuarias espazos de socialización en galego.

**Figura 214.** Porcentaxe de interaccións lingüísticas en galego e castelán no CEIP A Maía e CEP de Ventín.

Ao contrastar os datos do estudo observacional cos recollidos mediante enquisa nas etapas de Infantil e Primaria e centrados en contextos de socialización próximos e non formais, compróbase que os resultados van na mesma dirección. Comparando os principais ámbitos de socialización primaria (familiar) e secundaria (amizades, actividades extraescolares, actividades de lecer e libros infantís) dos estudantes en Infantil e Primaria, observamos que a lingua galega está totalmente ausente nun segmento importante da poboación estudada. De feito, a súa desaparición agudízase conforme se avanza nos ciclos de Infantil e co paso de Infantil a Primaria. Ao contrastar os datos de lingua familiar coa de uso escolar, verifícase a desaparición do galego para un 32,1% dos escolares no 1º ciclo de Infantil, cifra que aumenta ao 49% para os rapaces e rapazas de Primaria. Esta ausencia é superior no contexto de socialización secundaria máis próximo, coas amizades, pasando do 52,2% no 1º ciclo de Infantil ata un 78,7% no alumnado de Primaria. A tendencia mantense noutros ámbitos coma as actividades extraescolares, as actividades lúdicas ou os libros infantís. A maior diferenza reside en que neste contexto o cambio na presenza do galego se produce co cambio de etapa, non co cambio de ciclo en Infantil (Figura 215).

Canto a este fenómeno, os dous resultados máis importantes son: a) entre o 70% e o 80% do alumnado da etapa de Primaria non mantén contacto co galego nos seus contextos de socialización secundaria máis importantes e, canto menos estruturados e próximos sexan estes eidos, o uso do lingua galega é menor, b) percíbese unha disonancia importante entre a presenza do galego nos contextos de socialización primaria e secundaria. A tendencia é semellante en todos os contextos, pero o impacto nas familias é menor, xa que o indicador de presenza do galego nas familias varía entre o 32,1% do 1º ciclo de Infantil e o 49% de Primaria.

**Figura 215.** Evolución do ambiente lingüístico nas etapas de Infantil e Primaria. Ausencia do galego (*nunca, as veces*) por contextos.



## 8.5. A familia

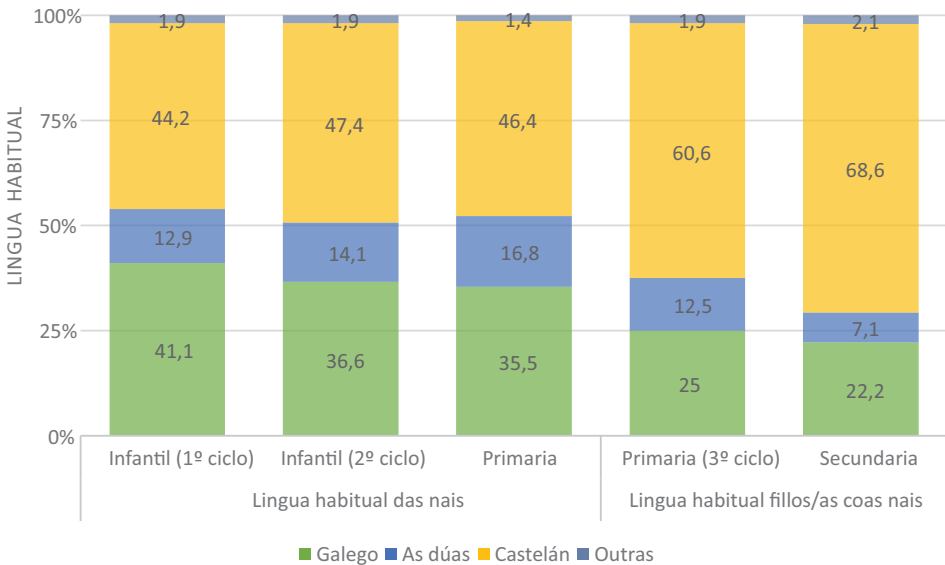
As dinámicas sociolingüísticas desenvolvidas no contexto galego, xunto cos cambios que experimentou esta institución durante os últimos anos, modificaron os procesos de reprodución da lingua familiar na nosa sociedade. Aínda que outros axentes foron gañando importancia fronte aos procesos de socialización primaria, a familia segue a ser a unidade fundamental para a adquisición e aprendizaxe das linguas (Lanza 2007).



### 8.5.1. Prácticas lingüísticas familiares

Os primeiros resultados sobre a situación sociolingüística da unidade familiar amosan que arredor da metade das familias utiliza o galego ou as dúas linguas para expresarse habitualmente, malia que as porcentaxes de proxenitores castelanfalantes son lixeiramente superiores, arredor dos dez puntos porcentuais, ás dos galegofalantes. As diferenzas máis claras xorden cando se compara a lingua utilizada polas nais e a lingua utilizada polo alumnado coas nais; é aí onde se observa xa que existe un desprazamento do galego (Primaria=-14,8%).

**Figura 216.** Lingua habitual das nais co alumnado e dos fillos e fillas coas nais segundo etapa educativa.

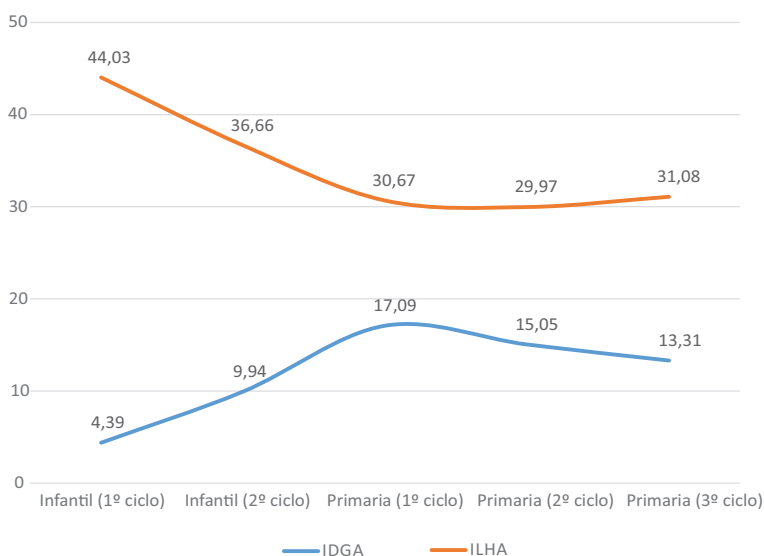


### 8.5.2. Desprazamento da lingua familiar

Neste traballo analizouse tamén como se produciu a transmisión do galego como lingua familiar ao alumnado amesán e estudouse se houbo un proceso de asentamento da lingua familiar ou, pola contra, se verificou o seu desprazamento. Con este obxectivo contrastamos a lingua habitual da nai –medida cun índice que denominamos ILHN– coas prácticas lingüísticas dos fillos e fillas (ILHA) e

de aí obtivemos un indicador de desprazamento lingüístico (IDGA) que mostra en que medida afecta este fenómeno ao alumnado. O desprazamento comeza dunha forma feble no primeiro ciclo de Infantil, duplícase coa entrada no segundo ciclo, e reduplícase co cambio a Primaria. A partir dese momento vaise mantendo ata a Secundaria, cando, no canto de se diversificaren, as condutas lingüísticas do alumnado incluso se polarizan (Figura 217).

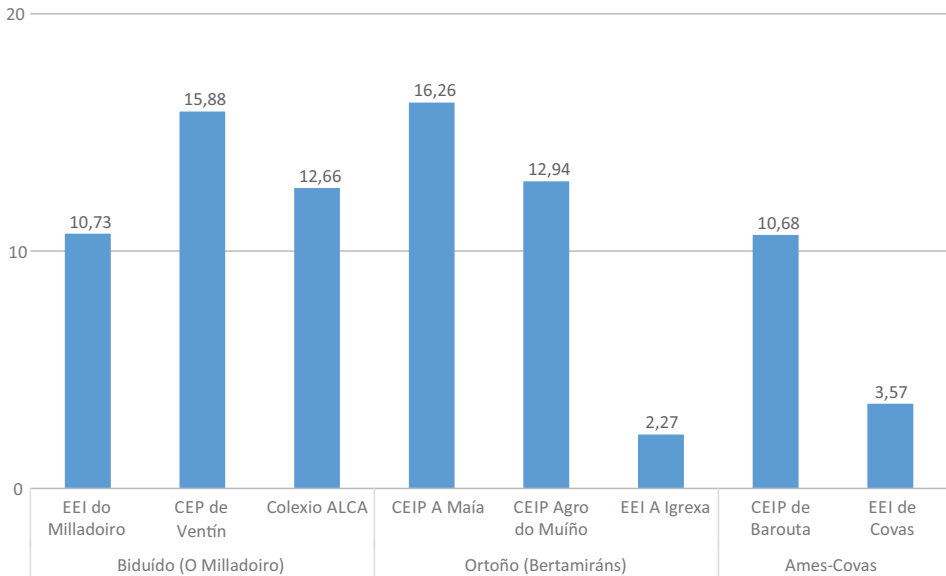
**Figura 217.** Índice de desprazamento do galego (IDGA=ILHA-ILHNx100) e índice de presenza do galego como lingua habitual no alumnado (ILHA) segundo o ciclo educativo.



De novo, observamos que o desprazamento da lingua galega se produce sobre todo durante as primeiras etapas, asociado ao cambio de centro, fundamentalmente nos pasos do 1º ciclo ao 2º ciclo de Infantil e da etapa de Infantil á Primaria. Analizando os resultados segundo o centro advírtese que en todos se produce a substitución da lingua familiar. Canto á magnitude desta, compróbase que onde o índice é menor é nas escolas unitarias e no CEIP de Barouta. A seguir, vai o CEIP Agro do Muíño, cun índice intermedio. Onde este atinxe niveis máis elevados é nos centros públicos do Milladoiro e Bertamiráns: CEIP A Maía, EEI do Milladoiro e CEP de Ventín. Deixamos á parte o centro privado concertado, onde o índice de abandono do galego é menor ca na maioría dos centros públicos, porque o punto de partida da súa utilización na familia é moito máis baixo (Figura 218).

A evolución deste indicador (o desprazamento da lingua familiar) sinálanos un dos maiores retos para o futuro do galego. A súa análise por centro revela a importancia do contexto para que os rapaces e rapazas se desenvolvan nunha ou noutra lingua, incluso en condicións sociolóxicas de partida semellantes e xeograficamente moi próximas.

**Figura 218.** Índice de desprazamento do galego segundo o centro educativo (IDGA=ILHA-ILHNx100).



## 8.6. O alumnado do último ciclo de Primaria e o de Secundaria

Este apartado está centrando nos resultados obtidos a través de cuestionarios administrados ao alumnado do último ciclo de Primaria e ao alumnado de Secundaria dos centros educativos de Ames. Os datos do alumnado das etapas educativas precedentes foron extraídos de fontes secundarias, fundamentalmente dos proxenitores, aínda que tamén do persoal docente. Cómpre advertir aquí que o emprego de fontes secundarias presenta varios inconvenientes, entre eles, a imposibilidade de revisión dos procedementos e a interferencia das actitudes e prexuízos da fonte secundaria, circunstancia que se tivo en conta na construción do instrumento e na análise dos datos.

### 8.6.1. Prácticas lingüísticas: familia, escola e contextos de lecer

No estudo das prácticas lingüísticas do alumnado de Primaria e Secundaria de Ames observouse que o uso do galego no ámbito familiar é significativamente máis alto que nos outros contextos. De feito, pódese advertir que a presenza do galego na casa é moi semellante no alumnado de Primaria e Secundaria. Porén, o uso do galego no contexto familiar vai descendendo coas xeracións e, se arredor dun 35% do alumnado emprega o galego para comunicarse cos seus avós e avoas, a porcentaxe redúcese a preto do 20% nas interaccións cos irmáns. Nos contextos escolares e de lecer e tempo libre o castelán é a lingua maioritaria, especialmente na Secundaria. O menor uso do galego verifícase nos contextos de relación cos iguais e nas redes sociais; de feito neses ámbitos na Primaria e na Secundaria está a desaparecer. Así e todo, quedan algunhas situacións nas que os adolescentes e preadolescentes aínda utilizan o idioma galego (p. ex.: con outros/as traballadores/as da escola, con persoas descoñecidas etc.).

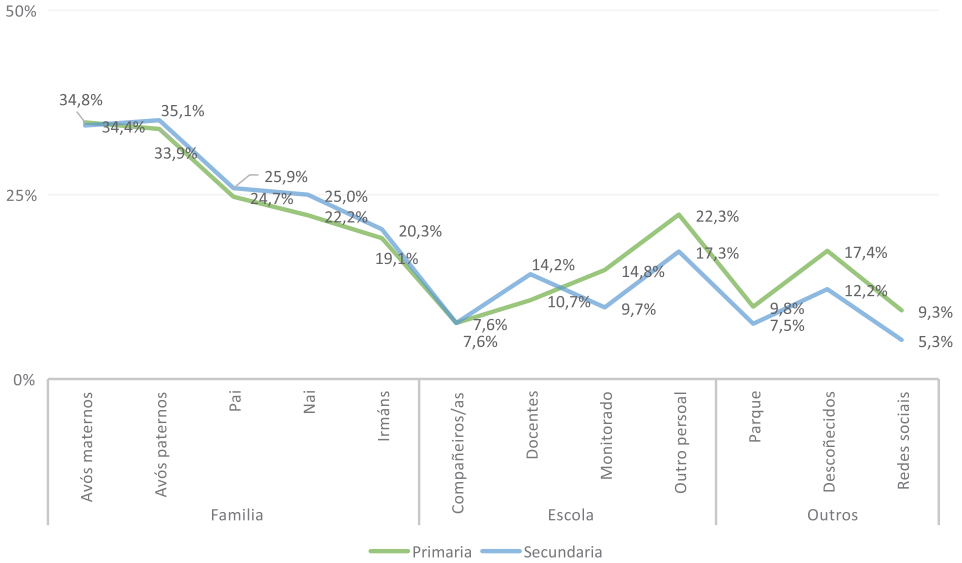
A presenza do galego nas prácticas habituais do alumnado está relacionada coa xeración dos interlocutores e co contexto onde se produce a comunicación. Como xa dixemos, no ámbito familiar, nas relacións cos avós a presenza do galego acada as cifras máis altas, arredor do 35%; coa xeración dos proxenitores, o seu uso redúcese arredor de 10 puntos porcentuais e cos irmáns redúcese outros 5 puntos máis. Na relación cos iguais (no parque, cos compañeiros/as) a presenza do galego non supera o 10%. Por último, atopamos diferenzas significativas entre o alumnado do último ciclo de Primaria e de Secundaria no contexto escolar e no de lecer e tempo libre: na Secundaria o uso do galego é menor ca na Primaria. Hai que salientar que o uso do galego co monitorado é escaso, inferior ao 15% na Primaria, cando precisamente entre os obxectivos das actividades extraescolares está a promoción de contextos non formais de interacción en galego.

Por outra banda, unha concepción actual e integral da educación non se limita ás materias establecidas pola lexislación en cada etapa, senón que integra tamén o que se denomina como educación non formal, dentro da cal xogan un papel de grande importancia as actividades extraescolares. Dentro destas, as que poden ter un maior impacto nas prácticas lingüísticas do alumnado son as deportivas, especialmente na poboación masculina<sup>3</sup>, e as de conciliación en Primaria. Atendendo ao grao de presenza ou ausencia do idioma galego nas etapas de Educación Infantil e Primaria, observouse

---

3 Facemos referencia ao xénero masculino porque son as actividades extraescolares máis frecuentes neste grupo segundo os datos de frecuencia recollidos.

**Figura 219.** Uso do galego (*só galego e máis galego*) nos contextos familiar, escolar e de lecer e tempo libre en Primaria e Secundaria.



**Fonte:** Cuestionario administrado ao alumnado de Primaria (3 ciclo) e Secundaria.

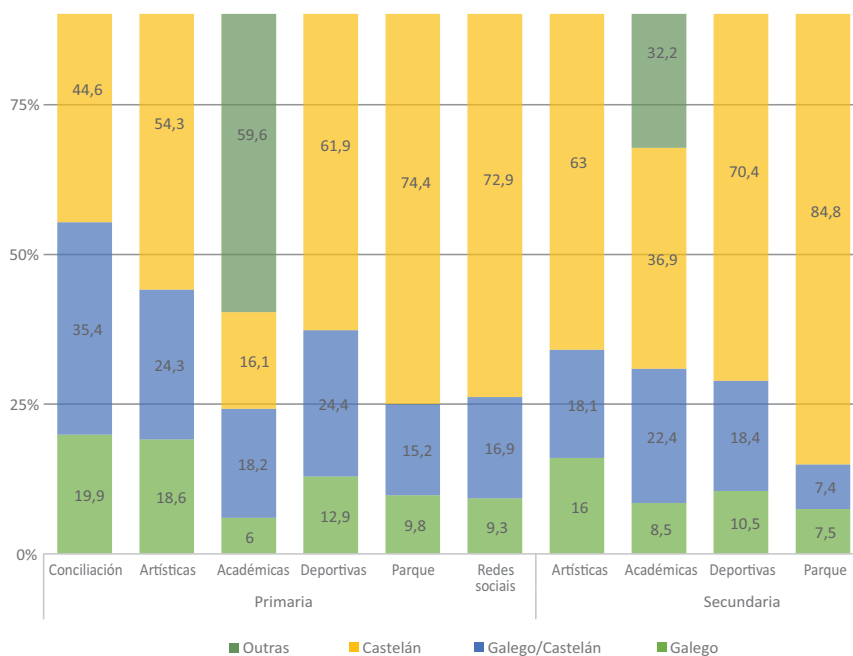
como nos principais contextos de socialización secundaria do alumnado o galego está ausente ou ten moi pouca presenza. Esta ausencia está relacionada con que estes sexan eidos de relación próxima e de lecer e tempo libre. Semella que nos ámbitos familiares e de educación formal a lingua galega está máis instalada. **A desaparición do galego do ambiente lingüístico é progresiva e medra co paso dos anos, especialmente, co cambio de centro e no contexto das relacións próximas** (Figura 220).

As prácticas galegofalantes nas actividades de conciliación familiar, extraescolares e de lecer e tempo libre en Primaria e Secundaria son escasas, especialmente, cando os rapaces e rapazas participan en actividades estruturadas, especialmente cando estas actividades teñen carácter deportivo. Por outra banda, cando se lle pregunta ao alumnado pola lingua empregada nas actividades académicas en Primaria é maioría a alternativa *outras*, opción relacionada coas actividades en lingua estranxeira (59,6%). Hai que sinalar que a presenza dunha lingua estranxeira nas actividades académicas é maior en Primaria ca en Secundaria, onde baixa de 59,6% a 32,2% (Figura 220). As prácticas lingüísticas nas **actividades de conciliación** en Primaria seguen a mesma

tendencia que no resto de contextos cunha diferenza importante: a proporción de persoas que sinalan a alternativa *galego e castelán por igual* é moi elevada (35,4%). Este tipo de actividades, programadas e xestionadas desde a administración local, inclúen entre os seus obxectivos o seu desenvolvemento en lingua galega; porén semella que isto non ten a suficiente incidencia nas prácticas dos e das participantes dos programas.<sup>4</sup>

Por último, non podemos deixar de mencionar nesta síntese os usos lingüísticos do alumnado de Secundaria no ámbito das redes sociais, contexto que se caracteriza por unha presenza residual da lingua minorizada, tendencia que tamén se percibe nos usos cos descoñecidos (Figura 220).

**Figura 220.** Lingua do alumnado de Primaria e de Secundaria nas actividades de conciliación, extraescolares e de lecer e tempo libre.



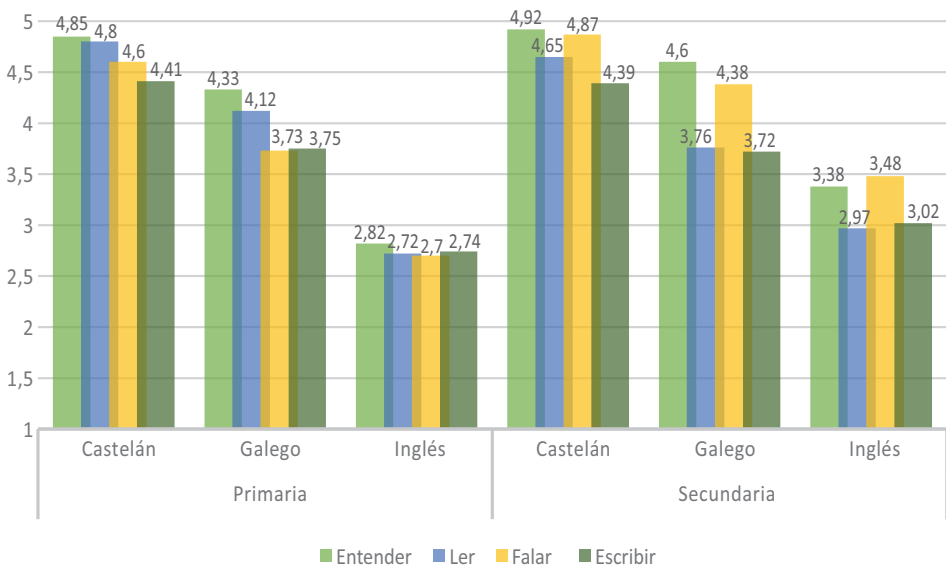
4 Os contratos asinados polas empresas de servizos encargadas de xestionar os programas de conciliación inclúen o seguinte texto no que se solicita: a) ao monitorado, “ter coñecementos do galego, oral e escrito, para desenvolver todas as actividades do seu traballo en lingua galega”; e b) ás coordinadoras dos programas, “preparación de actividades, en lingua galega, segundo a idade” (tradución propia, Pregos de prescricións técnicas da adxudicación do servizo dos programas lúdicos e escola de verán do concello de Ames, 2021).

### 8.6.2. Competencias lingüísticas: valoración e perfís

No que respecta ás competencias, as puntuacións son aceptables en calquera das linguas cooficiais, aínda que as autovaloracións das competencias en castelán son significativamente superiores ás valoracións das destrezas en lingua galega. As percepcións sobre as competencias en lingua estranxeira do alumnado están próximas ao punto intermedio da escala en Primaria e lixeiramente por riba ao punto medio nas destrezas orais en Secundaria.

O alumnado de Primaria e Secundaria valora de xeito significativamente diferente as súas competencias lingüísticas en galego e castelán: mentres en Primaria lle adxudican as puntuacións máis altas ás destrezas pasivas (entender, ler), os escolares de Secundaria valoran mellor as súas competencias orais (entender, falar) que as súas destrezas de lectoescritura (ler, escribir). A valoración da lingua estranxeira en Secundaria segue a mesma tendencia que para o galego e o castelán –malia que con puntuacións máis baixas–, as destrezas orais son mellor estimadas que as escritas. As tendencias xerais atopadas no alumnado de Secundaria de Ames son as mesmas que as atopadas noutros traballos a nivel galego (Loredó e Silva 2020); porén, as distancias entre as competencias autopercibidas en galego e castelán agudízanse neste traballo.

**Figura 221.** Competencias autopercibidas na dúas linguas oficiais e na lingua estranxeira (inglés) no alumnado de último ciclo de Primaria e no de Secundaria.

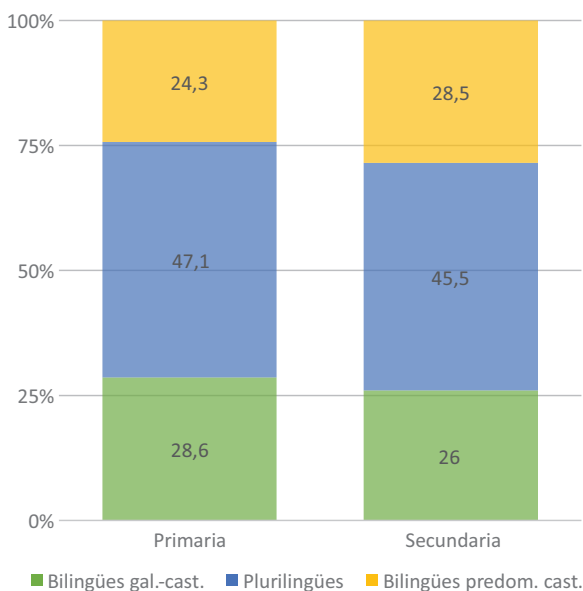


A partir das competencias lingüísticas en galego, castelán e lingua estranxeira elaboráronse os perfís competenciais do alumnado de Educación Primaria e Secundaria. A análise destes datos por perfís facilita unha interpretación máis precisa, sempre baixo a premisa de que as categorías non son sistemas estancos, senón permeables:

- Denominamos **bilingüe galego-castelán** ao alumnado que valora positivamente as súas competencias nas dúas linguas cooficiais pero que considera que as destrezas correspondentes á lingua estranxeira son medias ou baixas.
- No contexto deste traballo, **plurilingüe** sería o alumnado que afirma posuír competencias altas en galego e castelán e medias ou altas en lingua inglesa.
- Por último, os **bilingües con predominancia do castelán** posúen competencias altas en lingua castelá e medias ou baixas en galego.

Os resultados presentan unha maioría de alumnos con competencias lingüísticas altas nas dúas linguas oficiais e destrezas medias na lingua estranxeira. Compre destacar que tamén poñen de relevo a existencia dun perfil de escolares en Primaria e Secundaria, arredor do 30%, con boas competencias en castelán e inglés pero cunhas competencias deficitarias nas destrezas produtivas en lingua galega (falar, escribir).

**Figura 222.** Perfís de competencias lingüísticas do alumnado na última etapa de Primaria e de Secundaria.

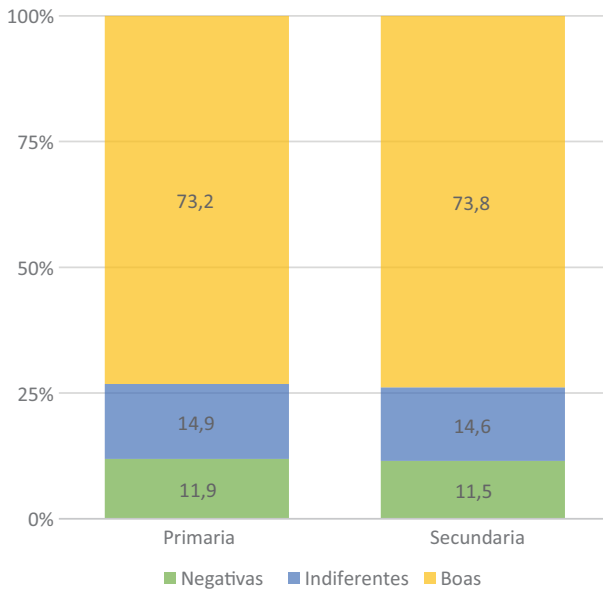




### 8.6.3. Actitudes lingüísticas explícitas cara ao galego

As condutas lingüísticas están directamente influídas polo contexto e dependen das motivacións persoais do alumnado e de que as competencias lingüísticas sexan suficientes. Neste caso, analizamos as actitudes lingüísticas explícitas cara ao galego do alumnado do último ciclo de Primaria e de Secundaria . Os resultados seguiron a mesma liña que outros traballos neste campo. Cando se lles pregunta sobre a súa valoración da lingua minorizada, os usos declarados e as actitudes expresadas cara á lingua galega non son consistentes, o que sinala a posibilidade de que existan unha serie de actitudes lingüísticas subxacentes que están a influír sobre a conduta dos falantes. A maioría do alumnado fai explícitas actitudes positivas cara á lingua galega, aínda que semella que estas non o predispón a utilizala en maior medida. Si que atopamos un perfil de nenos e nenas, próximo ao 30%, que se postula negativa ou indiferentemente cara a esta lingua. Trátase dunha porcentaxe importante, dadas as implicacións que isto podería ter sobre as súas prácticas lingüísticas.

**Figura 223.** Actitudes lingüísticas explícitas do alumnado de Primaria e de Secundaria cara ao galego.



Os resultados apuntan a que a conduta lingüística habitual do alumnado está relacionada coas súas actitudes, neste caso concreto coas actitudes lingüísticas cara ao galego. As persoas que falan habitualmente en galego ou en ambas as linguas por igual demostran mellores actitudes cara á lingua minorizada, mentres os estudantes que falan habitualmente en castelán amosan, en moitos dos casos, actitudes negativas ou indiferentes, resultados habituais en Primaria ( $F=14,901$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,054$ ) pero especialmente en Secundaria ( $F=54,277$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,083$ ). Estes datos poñen abertamente de manifesto a relación existente e a bidireccionalidade entre actitudes explícitas e conduta lingüística. Con isto queda demostrada esta relación que durante un tempo se puxo en dúbida en Galicia, cuestionándose desde a posibilidade de medir as actitudes directas ata mesmo a utilidade da súa medición (González 2011).

As actitudes lingüísticas cara ao galego correlacionan co centro onde están escolarizados os rapaces e rapazas e a idade destes. O alumnado de Primaria non amosa diferenzas significativas na súa orientación actitudinal a pesar de que, como xa vimos, se advertiron diferenzas nas súas prácticas e competencias lingüísticas. As diferenzas por centro educativo circunscríbense á Secundaria, sendo que o alumnado do centro concertado/privado amosa unhas actitudes xerais cara ao galego de indiferenza, mentres o centro do Milladoiro acada unhas puntuacións algo mellores. O alumnado cunhas posturas máis favorables cara ao galego é o que cursa estudos no IESP de Ames ( $F=27,738$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,044$ ).

## 8.7. O persoal docente

Na cultura actual, a escolarización é cada vez máis temperá, accedendo os cativos e cativas desde moi pequenos ás institucións escolares. Debido á idade do alumnado, estes centros pasan a exercer funcións que ata hai pouco correspondían en exclusiva á familia; queda por coñecer o efecto que tivo e ten a pandemia sobre os procesos de socialización primarios e secundarios.

Dentro do contexto escolar deben distinguirse dous rexistros ou espazos comunicativos: os formais e os informais. Os primeiros encarnaríanse nas interaccións cos docentes e os usos lingüísticos na aula, mentres que os segundos se corresponderían cas prácticas lingüísticas entre os rapaces en situacións de lecer, como o recreo, as actividades extraescolares ou os servizos complementarios.

### 8.7.1. Prácticas lingüísticas profesionais

Analizamos as prácticas lingüísticas profesionais das educadoras e educadores das etapas de Infantil ata Secundaria desde o punto de vista dos docentes, os escolares, as familias e a través dos materiais didácticos. De esta aproximación xorden varias valoracións.

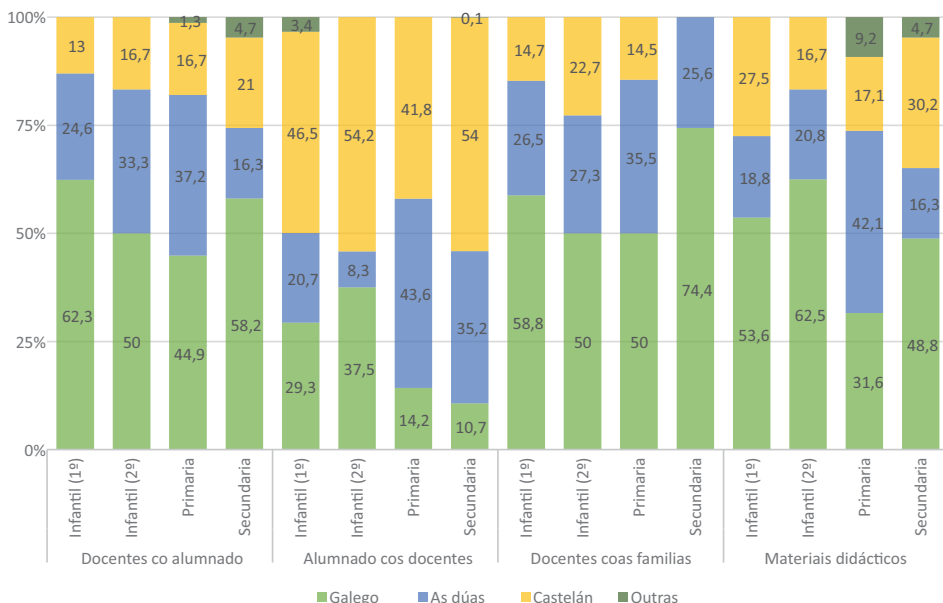
Primeiro, deberamos partir da premisa de que as taxas de respostas deste sector foron as máis baixas e que, polo tanto, os datos poderían sufrir unha sobreestimación, xa que é posible que o profesorado que contestou á enquisa sexa o que ten unhas actitudes máis positivas cara ao galego. A pesar disto, as tendencias extraídas dos cuestionarios do profesorado consideráronse válidas e fiables.

Segundo, a presenza do galego é maioritaria nas interaccións formais dos docentes co alumnado, aínda que diminúe a medida que van transcorrendo as etapas educativas. Malia isto, as cifras máis baixas de interaccións en idioma galego obtéñense en Primaria, xa que en Secundaria a presenza do galego torna aos niveis acadados en Infantil. Terceiro, existe unha disonancia entre as prácticas declaradas polo profesorado e os usos do alumnado cos docentes, especialmente en Primaria e en Secundaria.

Finalmente, xa que na mencionada ruptura do asentamento da lingua familiar, iniciada en Primaria e cristalizada en Secundaria, semella que a escola está moi involucrada, preguntámonos polo papel dos e das docentes neste proceso. En todo caso, cómpre considerar a escola como un sistema onde todos os actores e actrices que a compoñen contribúen ás súas dinámicas. Sendo así, non podemos responsabilizar en exclusiva ao colectivo do profesorado, aínda que parecería que é o que ten máis facilidades para axudar a xestionar a diversidade lingüística das escolas.

En relación ao material didáctico, chaman a atención as cifras tan altas de docentes que seleccionan a alternativa *galego e castelán por igual* en Primaria, pois un 42,1% escolle esta opción. Por outro lado, os datos indican que na práctica a lingua non é un criterio na escolla destes materiais, senón que os criterios son máis ben instrumentais e non lingüísticos.

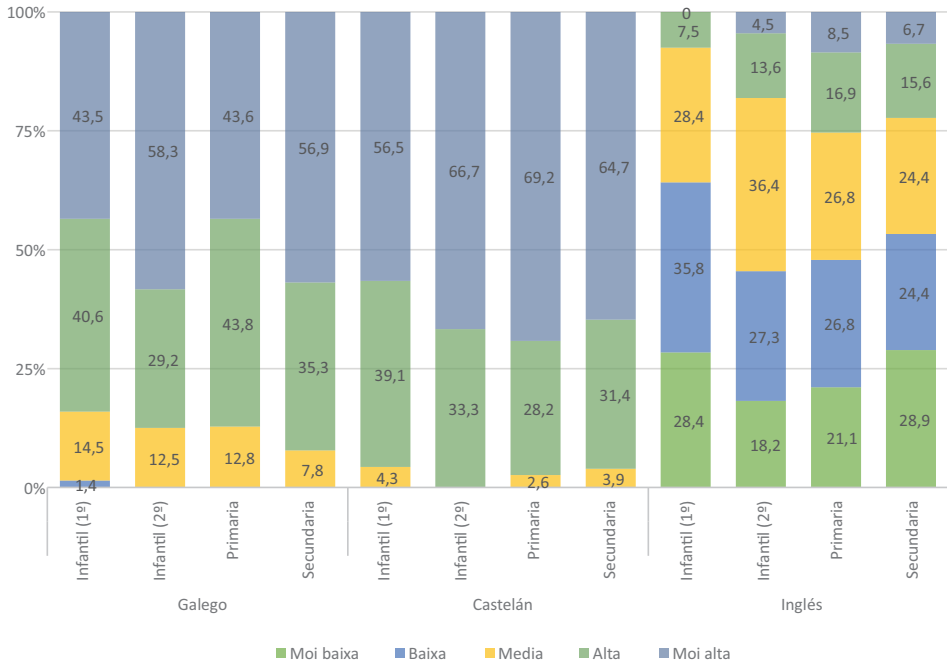
**Figura 224.** Prácticas lingüísticas na escola do persoal docente segundo a etapa educativa.



### 8.7.2. Capacitación lingüística

Despois de observar as prácticas lingüísticas do profesorado no seu exercicio profesional atendemos á súa capacitación en linguas, factor fundamental para o seu desempeño profesional. Respecto das capacidades destes profesionais observouse que valoran as súas destrezas nas dúas linguas oficiais de Galicia como boas, pero mellores en castelán ca en galego ou na lingua estranxeira. En relación ás competencias en galego, hai un perfil próximo ao 15%, especialmente nas primeiras etapas educativas, que indica que carece da formación necesaria para exercer a súa labor profesional como educador ou educadora. Centrándonos en Primaria, observase como case o 70% considera as súas competencias como *moi altas* en castelán, fronte arredor dun 40% en galego, aproximadamente 30 puntos porcentuais menos (Figura 225).

A capacitación lingüística do persoal docente en lingua estranxeira pode valorarse como escasa, xa que arredor da metade do profesorado considera que ten competencias deficitarias (*moi baixa, baixa*) en inglés. É de destacar que estes resultados non casan coa pretendida aplicación en Galicia dun modelo plurilingüe.

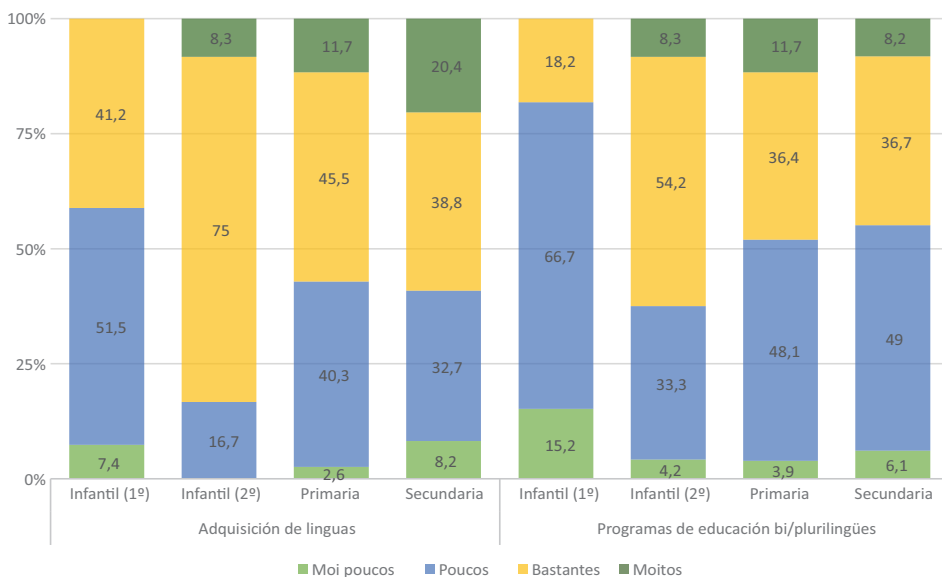
**Figura 225.** Capacitación lingüística do persoal docente en galego, castelán e inglés segundo a etapa educativa.

### 8.7.3. Coñecementos: procesos de adquisición de linguas e programas de educación bilingües e plurilingües

As porcentaxes de profesionais con escasos coñecementos declarados sobre os procesos de adquisición de linguas e os programas educativos bilingües ou plurilingües sitúanse nun mínimo do 20% en Educación Infantil e nun máximo de case o 50% en Primaria. É dicir, unha parte importante do profesorado que está a traballar nunha situación de contacto lingüístico e que ademais debe atender na súa aula a alumnado inmigrante non conta con suficiente formación sobre xestión lingüística. As opinións que manteñen neste campo non están sostidas por unha base de coñecementos profesionais senón que se constrúe sobre un tipo de discurso, baseado nunha comprensión particular do plurilingüismo, que senta as súas bases nunha suposta liberdade lingüística e nun modelo lingüístico competencial, centrado na instrumentalidade da adquisición das linguas dominantes.

Cando se lle pregunta ao persoal docente de todos os niveis educativos polos coñecementos sobre os procesos de adquisición de linguas, bloque de coñecementos fundamental nunha sociedade bilingüe como a galega, e cando se vai máis alá preguntando sobre as diversas formas de intervención lingüística en sociedades onde conviven máis dunha lingua, os resultados seguen a mesma dirección (Figura 226). Na comparación entre os dous ciclos de Infantil, o persoal profesional do 2º ciclo sinala ter mellores capacidades; o 75% indica que ten coñecementos sobre os procesos de adquisición de linguas, dato que contrasta co 41,2% do persoal do 1º ciclo. Tamén destacamos un perfil de arredor dun 20% de docentes de Secundaria que considera que ten *moitos* coñecementos neste eido. Porén, aproximadamente un 40% do profesorado da Secundaria indica que ten coñecementos deficitarios sobre estes procesos.

**Figura 226.** Coñecementos do persoal docente arredor dos procesos de adquisición de linguas e programas de educación bilingües e plurilingües segundo a etapa educativa.

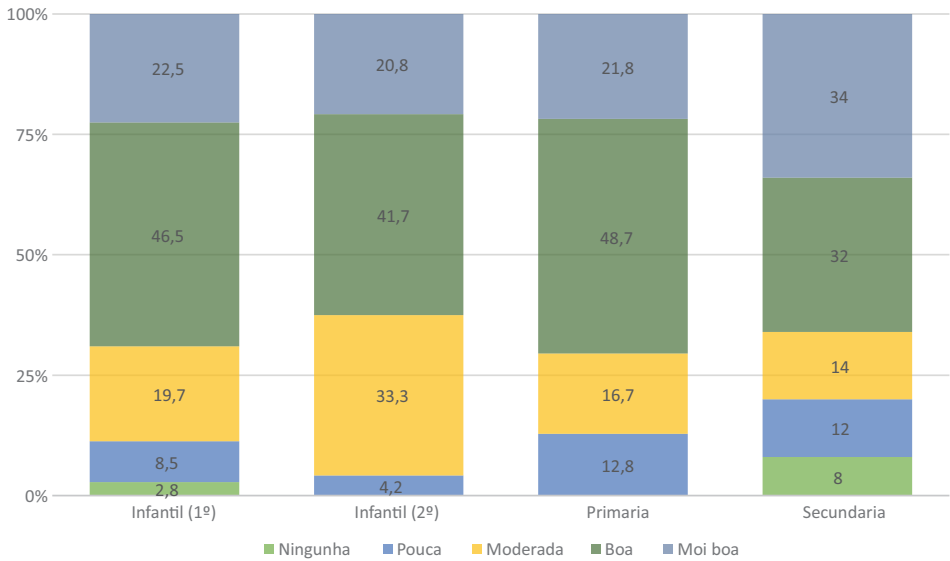


### 8.7.4. Motivacións na área de linguas

En xeral, advírtese que entre un 60% e 70% do profesorado de todas as etapas educativas é favorable a recibir formación na área de capacitación lingüística. Chama a

atención que o profesorado cunha maior motivación se caracteriza por ser os docentes coas capacitacións lingüísticas en galego máis altas; é dicir, aqueles profesionais con menor necesidade de formación lingüística en galego pero, ao parecer, cunha maior sensibilidade cara a este tipo de temáticas.

**Figura 227.** Motivación do profesorado para actualizar a súa capacitación lingüística en galego segundo a etapa educativa.



No tocante á actualización de coñecementos nos procesos de adquisición de linguas, as preguntas precedentes desvelaron os déficits formativos da maioría do persoal docente. Os mesmos profesionais son conscientes destas carencias e declaran unha gran motivación para mellorar a súa formación nesta área.

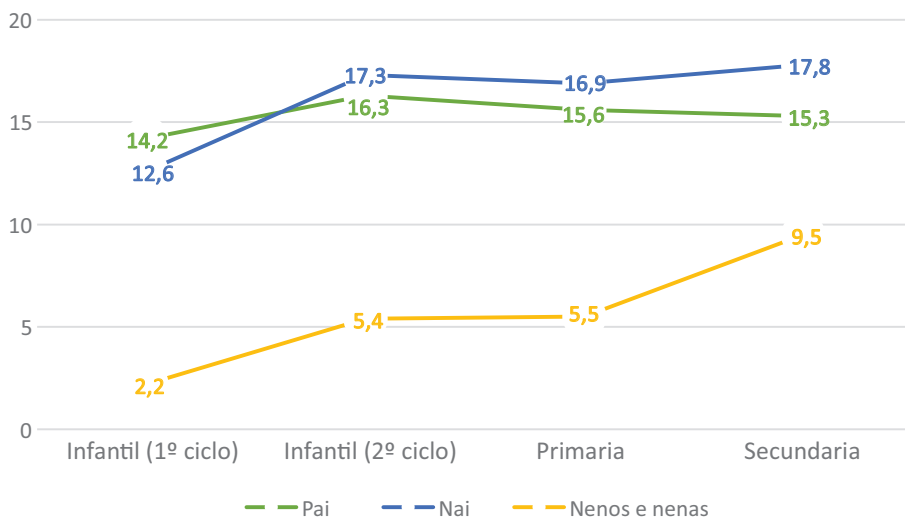
### 8.8. As familias migrantes

O crecemento que experimentou o concello de Ames nos últimos anos caracterízase pola chegada masiva de persoas foráneas. O Padrón de Habitantes de 2019 indica que a poboación total do concello sumaba 31.793 veciños e veciñas, dos cales só o 23% naceu en Ames; do resto, o 46% procede doutros municipios da provincia da

Coruña, o 7% doutras comunidades autónomas e o 13% de fóra de España. É dicir, case un 20% da poboación do municipio naceu fóra de Galicia, fronte ao 13% de poboación foránea coa que Ames contaba a principios do século actual. De feito, a cifra de persoas estranxeiras que presenta este municipio é das máis altas que se rexistran en Galicia. Do 13% de amesáns nados no estranxeiro, o 71% é orixinario de países americanos, especialmente de Venezuela, seguido de Arxentina, Brasil ou da República Dominicana.

A figura 228 amosa a evolución e transcendencia da migración nas familias con fillos e fillas escolarizados en Ames. Como se pode observar, a porcentaxe de escolares nados fóra de Galicia aumenta progresivamente ao longo das etapas educativas, case duplicándose no cambio de Infantil (5,4%) a Secundaria (9,4%). A porcentaxe de familias con algunha persoa nada fóra de Galicia entre Infantil e Secundaria sitúase arredor do 15%, unha cifra elevada no contexto galego.

**Figura 228.** Familias con algún (ou varios) dos seus membros nados fóra de Galicia nas distintas etapas educativas

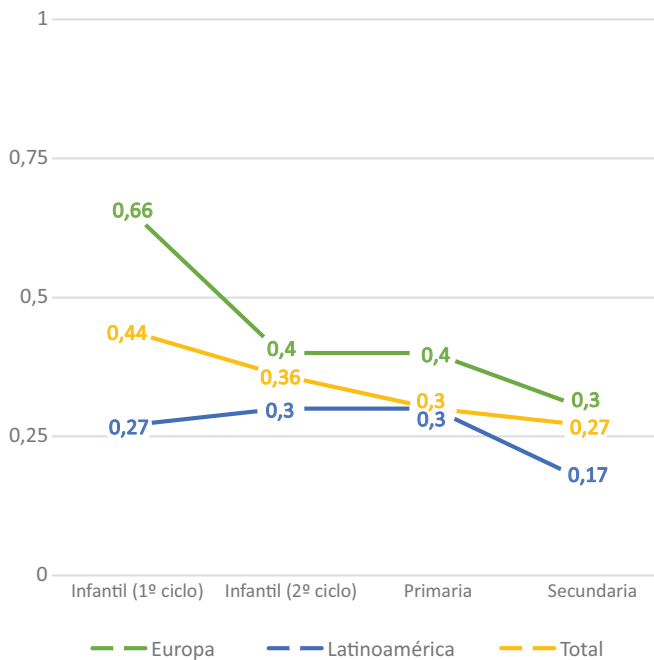


Como se puido observar, a tipoloxía de inmigrante máis numeroso en Ames procede de América do Sur, máis en concreto de Venezuela. Este grupo ten como lingua habitual máis frecuente o castelán. En moitos dos casos non coñecían a lingua propia de Galicia antes de chegaren aquí e non ven necesaria a súa aprendizaxe, xa



que se poden comunicar en castelán. Isto repercute nas cifras de uso habitual, que son moi baixas para o alumnado de familias con algún familiar procedente dalgún país latinoamericano (Figura 229). A utilización do galego queda nestes casos relegada aos usos formais, mentres que nas relacións próximas e nos contextos de lecer dominan os usos en castelán. Pola contra, os descendentes de familiares nados nalgún país europeo semellan ter máis sensibilidade e prácticas en galego, mesmo máis ca os escolares galegos. Aínda así, no transcurso das etapas educativas os usos vanse unificando en favor do castelán. Tendo en conta este contexto, é moi importante que as políticas lingüísticas contemplan especificamente o colectivo inmigrante no eido educativo e fóra del, xa que ten un peso e unha influencia determinante no futuro lingüístico do periurbano galego, lugar onde se establece a maioría das veces.

**Figura 229.** Índice de lingua habitual (ILH) en función da etapa e ciclo educativo e do lugar de nacemento da familia.



## 8.9. O modelo lingüístico educativo

Ao longo deste traballo preguntamos en varias ocasións polas preferencias dos proxenitores e do persoal docente sobre o modelo lingüístico educativo que consideraban idóneo para as etapas de Infantil e de Primaria. En beneficio da claridade, acompañamos a pregunta anterior cunha estimación de porcentaxe de horas dedicadas a cada unha das linguas.

### 8.9.1. Preferencia: a escolla de modelo lingüístico educativo

O persoal docente e as familias manifestan preferencias moi similares sobre esta cuestión. Así, tanto as familias como os educadores opinan que o modelo lingüístico preferible para a educación é o plurilingüe<sup>4</sup>. Isto é especialmente claro para a etapa da Educación Primaria. Para a Educación infantil detéctase que hai unha porcentaxe notable de docentes e proxenitores que apostan por unha maior presenza do galego: arredor dun 25% no caso dos docentes e un 15% no dos proxenitores. En xeral, o persoal docente mostra unhas preferencias máis definidas e máis inclinadas cara ao galego do que as familias. De todos os xeitos, como veremos máis adiante, as preferencias de modelo quedan matizadas coa proporción da carga horaria outorgada a cada lingua.

As valoracións destes dous grupos varían segundo o centro, sobre todo na etapa de Infantil. O 50% do profesorado da EIM da Madalena que contestou á enquisa opina que o modelo lingüístico a aplicar na Escola Infantil debería ser fundamentalmente en galego, mentres que só o 25% das familias da EIM do Bosque é favorable a un modelo similar para esta etapa.

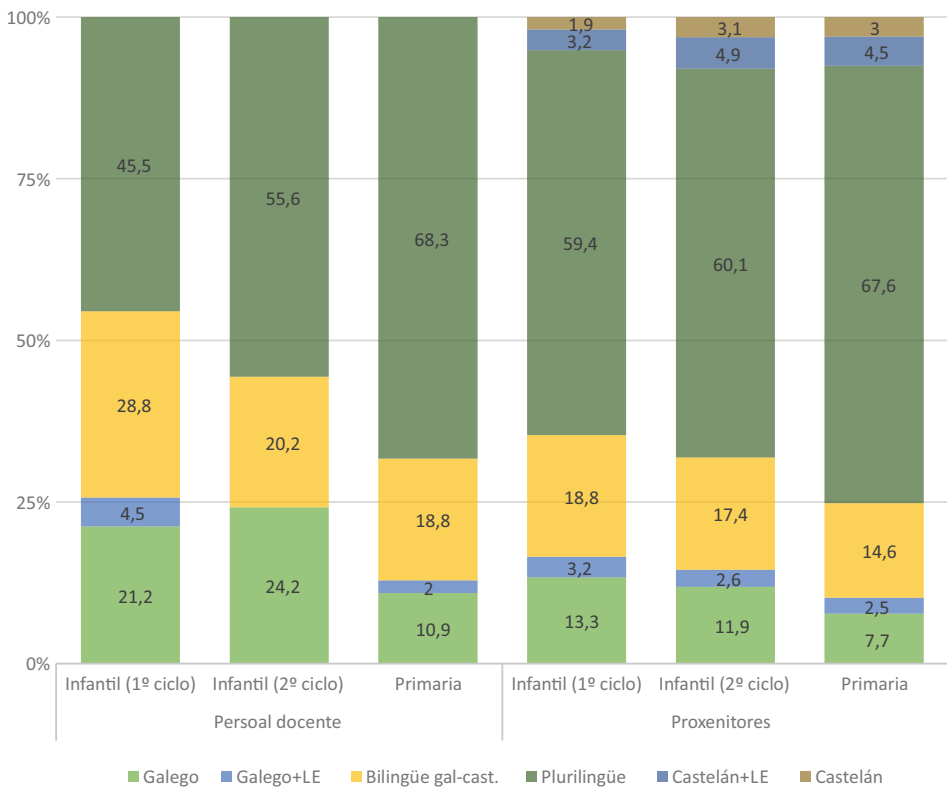
Para a etapa de Infantil o 70% das familias e o 60% do persoal docente se decanta por un modelo plurilingüe. Segundo o centro educativo xorden diferenzas entre as familias, mais non hai opinións discordantes significativas no profesorado. O 20% das familias do CEIP de Barouta elixen para a etapa de Infantil un ensino en galego, opción seleccionada polo 30% do persoal docente, que indica ter opinións máis favorables cara ao galego. Na banda contraria, as familias cunhas escollas máis

---

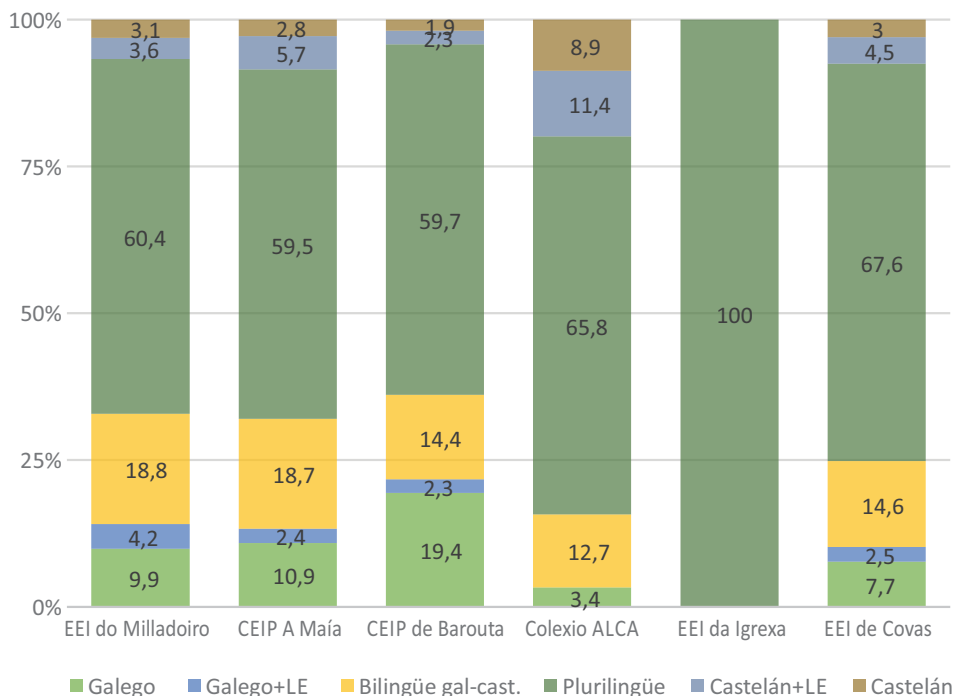
4 Neste caso conceptualizouse plurilingüe como a aprendizaxe do galego, castelán e inglés. Esta formulación non é precisa pero considerouse que era a forma máis operativa para preguntar sobre modelos lingüísticos no ensino.

favorables a unha educación na que quede excluído o galego son as que teñen fillos ou fillas cursando estudos no centro de titularidade privada/concertada, con porcentaxes próximas ao 20%. Por último, é interesante destacar a opinión das familias do CEIP de Barouta que se decantan cara a un modelo lingüístico fundamentalmente en galego en Infantil, pero volven preferir nun 70,6% o modelo plurilingüe para Primaria.

**Figura 230.** Preferencias das familias e do persoal docente por un modelo educativo lingüístico segundo a etapa educativa.



**Figura 231.** Preferencias das familias por un modelo educativo lingüístico na etapa de Infantil en función do centro educativo.



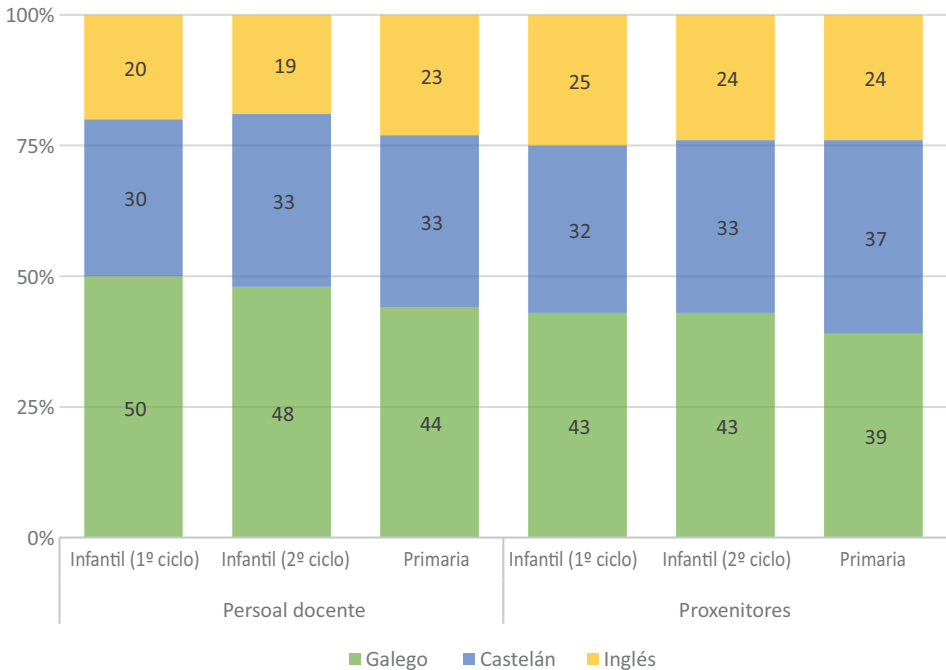
### 8.9.2. Asignación de horas

Na segunda parte do apartado do modelo lingüístico na educación procurouse concretar o modelo seleccionado asignando unha carga horaria determinada a cada lingua. Decidiuse introducir este ítem porque a resposta á pregunta analizada no apartado anterior precisaba dunha serie de coñecementos previos. Por exemplo, cando na proba piloto se introduciu o concepto de “inmersión lingüística en galego” observamos que este construto levaba consigo unhas connotacións ideolóxicas que dificultaban unha valoración desprexuzada da cuestión. Obviando a etiqueta aproximámonos máis ás opinións reais dos informante. Tendo en conta este tipo de consideracións, introducimos a pregunta sobre a porcentaxe da carga horaria que se lle debería adxudicar a cada lingua no modelo lingüístico educativo da súa escola. Hai que sinalar que, co obxectivo de facilitar a valoración dos tempos, para a lingua

estranxeira equiparouse esta ao inglés, aínda que somos conscientes do problema que leva aparelado e os nesgos ideolóxicos que isto pode suscitar.

A concreción do modelo lingüístico por parte das familias e do persoal educativo adxudicándolle unha porcentaxe de horas a cada unha das linguas debuxou un panorama máis realista da opinión de cada un deses colectivos. O primeiro resultado que cabe destacar é que o profesorado e as familias de Ames realizan distribucións horarias bastante semellantes. A pesar de ter favorecido no apartado anterior a opción da educación plurilingüe, estes grupos opinan maioritariamente que o número de horas de docencia en galego debería ser superior ao asignado ao castelán e á lingua estranxeira. A metade da carga horaria debera corresponder ao galego e o resto repartirse entre as outras linguas. Ao mesmo tempo, opinan que a presenza da lingua galega debería ir diminuíndo co transcurso das etapas educativas ata se equilibrar coas outras dúas (Figura 232).

**Figura 232.** Asignación de horas do persoal docente e familias ao modelo lingüístico educativo segundo a etapa educativa.



Ao igual que no caso anterior, as diferenzas entre as Escolas Infantís na adxudicación horaria están tamén relacionadas coa titularidade de centro. As opinións favorables a que a lingua galega sexa o idioma dominante no centro, tanto entre familias coma docentes, correspóndense aos centros de titularidade autonómica e municipal. No único centro de titularidade privada, a opinión maioritaria é que o galego, o castelán e a lingua estranxeira deben ter unha presenza similar, esta última en menor medida. Tamén é de destacar que as principais diferenzas entre os centros se refiren ás horas outorgadas ao galego e á lingua inglesa, e non tanto á lingua castelá, á que se lle asigna arredor dun terzo do horario. Para rematar, cómpre ter en conta que só no centro de titularidade privada as opinións das familias sobre as etapas de Infantil e Primaria amosan unha marcada preferencia por unha presenza do castelán superior á do galego; 42% para Infantil e 43% para Primaria. No caso oposto, no CEIP de Barouta o galego veríase favorecido, sendo a escolla preferida dun 52% para Infantil e 43% para Primaria.

## 9. Cabo: balance e perspectivas

A situación sociolingüística de Galicia mantense nuns parámetros e cunhas dinámicas constantes nas últimas décadas (Loredo e Monteagudo 2017). Dunha banda, o proceso de substitución do galego acelerouse nalgúns contextos, doutra, tamén se produciron algúns cambios positivos, como o incremento da competencia para falalo e unha mellora das actitudes lingüísticas declaradas, así como unha maior visibilidade social e institucional (Lorenzo 2009). Cando se lle pregunta á cidadanía pola lingua que utiliza habitualmente, a resposta maioritaria segue a ser o galego, porén tanto o número absoluto canto a porcentaxe relativa de falantes foise reducindo co transcurso dos anos: o *Mapa Sociolingüístico de Galicia* de 1992 reflectía que arredor dun 70% da poboación maior de 16 anos podía etiquetarse como galegofalante, mentres que, conforme os últimos datos demolingüísticos, de 2018, esa porcentaxe baixa ao 55% na poboación maior de 15 anos, e aínda se reduce á metade desta cifra na cohorte de menores de 19 anos (IGE 2019).

Os datos demolingüísticos indican que a sociedade galega pode definirse como bilingüe, no sentido de que a maioría dos galegos e galegas declara competencias suficientes para expresarse nas dúas linguas, mentres que, globalmente e en termos puramente cuantitativos, nas prácticas lingüísticas orais o galego predomina lixeiramente sobre o castelán. A área urbana de Santiago de Compostela, obxecto deste traballo, destaca por unha maior presenza do galego, especialmente entre as cidades do eixe atlántico. Porén, a diminución das cifras de galegofalantes, especialmente entre a poboación máis nova e nos contextos urbanos e periurbanos, xunto cunha erosión dos procesos de transmisión interxeracional, debuxan unha paisaxe cada vez máis sombría para o galego no medio e no longo prazo.

Durante a segunda metade do século pasado, as investigacións amosaron que a asociación do castelán coa educación e o seu rol discriminante na promoción social, unido ao peso de arraigados preconceptos contra o galego, estiveron directamente relacionados coa aceleración das dinámicas de substitución lingüística, favorecidas polas transformacións sociais froito da emigración do rural ao urbano, a urbanización e a industrialización, o papel do sistema educativo, os medios de comunicación

e a difusión das novas tecnoloxías (Subiela 2010). Os procesos de socialización lingüística xogan un papel moi importante nas dinámicas subxacentes ao mantemento e abandono da lingua propia (Kasares 2017). A análise dos principais contextos de socialización na infancia e na adolescencia mostran que a familia e a escola xogan un papel fundamental (Loredo e Monteagudo 2017). Grazas ao seu arraigo na familia –que na sociedade tradicional foi o axente principal da transmisión lingüística–, o galego chegou á actualidade cunha alta vitalidade demográfica; non obstante, na sociedade contemporánea a familia semella ter cada vez un peso menor e vai sendo substituída por outros actores da denominada socialización secundaria (contextos extra-familiares). A desincronía entre o contexto doméstico e os contextos de socialización externos á familia fai que os escolares adopten unha lingua ou outra no proceso de adaptación ao medio onde se desenvolven, un proceso variable segundo as características do/a alumno/a no que inflúen factores como a autoestima, as competencias, a autoconfianza, o autoconceito, as actitudes, a presión ambiental ou os modelos de conduta.

Pola súa parte, nas últimas décadas, o sistema escolar foi asumindo para o galego funcións que previamente reservaba para o castelán, como as de garantir as competencias lingüísticas, e así foi adquirindo tamén un certo protagonismo na dimensión normalizadora (Loredo e Silva 2020). A escola foi abordada en diversos traballos como un espazo de importancia fundamental para a adquisición das competencias bilingües en galego e castelán, e por suposto nas linguas estranxeiras (Loredo e Silva 2014; Loredo e Silva 2020; Silva 2010, González 2007). Asemade, 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 do seu uso escrito e para avanzar no asentamento da variedade normativa (Loredo e Silva 2020).

Resumindo, os traballos demolingüísticos en Galicia levan anos advertindo do retroceso no uso do galego e da relación deste fenómeno cun amplo abano de factores. As presións contextuais fan que a converxencia cara ao castelán e o cambio da lingua habitual a favor do idioma dominante sexan as alternativas máis doadas e “naturais” para os falantes. De xeito inverso, os condicionamentos contextuais e as presións ambientais son en xeral pouco propicios ou abertamente adversos para que os castelanfalantes desenvolvan prácticas lingüísticas en galego, de xeito que estas esixen unha motivación individual moito maior (Monteagudo, Nandi e Loredo 2020).

O presente traballo analizou as prácticas, as competencias, as actitudes e as opinións dos escolares do periurbano de Santiago tomando como referencia o contexto



escolar e os axentes que o compoñen, tanto dentro das aulas canto nas actividades relacionadas cos espazos e tempos escolares, como as actividades extraescolares e os programas de conciliación familiar. Nel comprobamos a continuidade destes procesos e visibilizamos o xeito en que factores coma a dicotomía rural-urbano, a urbanización e a presión do sistema educativo e os medios de comunicación seguen a se relacionar con eles directamente.

Durante moitos anos carecíamos de información detallada de como se estaba desenvolvendo realmente a traxectoria escolar do alumnado e do que acontecía nos contextos de socialización asociados, especialmente no caso daqueles escolares residentes en ámbitos periurbanos. A razón principal disto é que, ata o de agora, a maioría das investigacións se centraron na adolescencia.

Estas carencias están na base dunha serie de asuncións relacionadas cos procesos de desgaleguización, pois, ao quedaren as etapas máis temperás fóra do foco da análise, chegou a darse por feito que a substitución tiña lugar fundamentalmente no contexto familiar, na lingua utilizada polos proxenitores cos fillos e fillas e mais no paso destes á Educación Secundaria. Pero, conforme afondamos no coñecemento das etapas educativas iniciais, vai saíndo á luz de xeito cada vez máis rotundo a extrema relevancia das etapas de Educación Infantil e de Primaria nos procesos de desgaleguización (Díaz Ferro 2021; Díaz Guedella 2017; Iglesias Álvarez 2018; Loredó, Gómez e Baldomir 2018). Deste xeito, as premisas devanditas quedan en cuestión.

A relativización do papel lingüístico da escola asociábase á opinión amplamente estendida de que esta cedera o protagonismo na educación –non só lingüística– da infancia e da adolescencia a outras instancias como as redes sociais, a televisión e outros produtos audiovisuais. Deste xeito, chegou a considerarse que o papel tradicionalmente atribuído á escola, de “nacionalización” –tamén lingüística– dos escolares estaba practicamente periclitado e pasara a un segundo plano. Non obstante, o que se verifica ao entrar en contacto cos centros educativos é que estes non só cumpren un papel central na formación propiamente académica dos escolares, senón que son o espazo en que se desenvolven unha serie de actividades de socialización, en particular de carácter deportivo e lúdico, en que participan tamén axentes alleos ao universo estritamente escolar. E estas actividades, complementarias ou non estritamente académicas, reforzan notablemente a súa capacidade formativa tamén na dimensión lingüística.

Xa que logo, a nosa investigación tivo como obxectivo central debullar a realidade sociolingüística dos escolares de Ames desde o primeiro contacto coa educación regrada ata o final do ensino obrigatorio, atendendo ás prácticas lingüísticas do alumnado tanto nas aulas coma fóra de estas. Para obter un panorama

xeral, recolleuse información dos principais axentes da comunidade escolar (familias, alumnado e persoal docente) pedíndolles que precisasen os seus usos lingüísticos en diferentes contextos e con distintos interlocutores. Tamén se valoraron outros construtos, como competencias, autoeficacia, opinións, preferencias e actitudes lingüísticas; prestóuselles especial atención aos escolares procedentes de familias migrantes, á substitución e mantemento da lingua familiar e aos coñecementos sobre a xestión lingüística escolar.

A escolla de Ames como lugar idóneo para esta investigación estaba xustificada por varias razóns, entre as cales podemos indicar o extraordinario crecemento demográfico experimentado polo concello desde finais do século pasado, a importante presenza de poboación foránea, unha taxa moi elevada de poboación infantil, a existencia dunha serie de centros educativos con diferentes perfís organizativos (EIM, GA, EEI, CEP, CEIP, IESP, CPR ou EU) e lingüísticos e, último pero non menos importante, a sensibilidade cara á lingua galega por parte da administración local e dos centros educativos involucrados. Ames é un concello cunha gran proxección de futuro no plano demográfico, un municipio no que se pode extraer información importante de cara a mellorar a xestión da política lingüística para facela máis eficiente.

A transformación das políticas lingüísticas educativas desde a chegada da democracia caracterizouse por un aumento da presenza do galego nas aulas. A finalidade última do proxecto lexislativo foi garantir unha competencia bilingüe parella nas dúas linguas oficiais ao final do ensino obrigatorio. A aprobación da Lei de Normalización Lingüística foi un punto de inflexión nestas políticas, xa que favoreceu o incremento de usos formais para o galego e a estabilización do seu uso nos rexistros informais. Porén, a promulgación do Decreto 79/2010 veu crebar esta tendencia (Loredó e Silva 2020, p. 20). A regulación actual basease nunha concepción do plurlingüismo profundamente instrumental, que, nun contexto de minoración da lingua galega, abocou a unha diminución da visibilidade do idioma no ámbito escolar e, con ela, ao reforzo da súa marxinalidade social, circunstancia que se traslada aos usos fóra das aulas.

O decreto vixente, Decreto 79/2010, establece para a educación Infantil no seu artigo 5º.1 que “o profesorado usará na aula a lingua materna predominante entre o alumnado, ben que deberá ter en conta a lingua do contorno e procurará que o alumnado adquira, de forma oral e escrita, o coñecemento da outra lingua oficial de Galicia dentro dos límites da etapa ou ciclo”. Ao complexo que resulta para as educadoras e educadores trasladar á práctica o recollido neste artigo, hai que engadir, nun

contexto como o concello de Ames, unha distribución case parella das linguas entre o alumnado durante os primeiros anos, a xeneralización do discurso do multilingüismo instrumental ou unha porcentaxe de familias migrantes moi elevada.

No que atinxe ás *competencias*, os resultados obtidos neste traballo para os escolares durante os primeiros anos van na mesma dirección que os presentados por Iglesias (2018, p. 465). Segundo esta investigadora, os nenos e nenas de Infantil (2º ciclo) pertencentes a familias castelanfalantes presentan unha competencia oral activa exclusiva en castelán e non adquiren axeitadamente a competencia na “outra lingua oficial da comunidade”; ao tempo que, pola contra, se verifica a existencia dun perfil de descendentes de galegofalantes que manifestan baixas competencias en galego. Os escolares castelanfalantes e desgaleguizados acadarían entón un léxico básico en galego, pero non serían capaces de producir expresións complexas nesta lingua. A argumentación desta autora salienta a importancia da lingua vehicular da escola como variable determinante na adquisición da competencia oral. O noso enfoque, avalado polos resultados, amplía os contextos de socialización críticos ás actividades realizadas polos cativos e cativas fóra da aula, xa que as educadoras e educadores indicaran un alto grao de utilización do galego dentro delas.

Este informe puxo de relevo a intensidade do proceso de *desgaleguización* nos escolares de Ames, directamente vinculado á socialización secundaria, e que vai desenvolvéndose ao longo de toda a súa traxectoria escolar. Os nenos e nenas que teñen o galego como lingua familiar, un perfil sociolingüístico moi parecido cuantitativamente ao dos procedentes de familias castelanfalantes, no canto de ampliaren as prácticas galegófonas nos contextos de socialización aos que se van incorporando, van substituíndo paulatinamente a lingua que lles foi transmitida pola súa familia pola lingua dominante, o castelán. Este proceso de desgaleguización, ou de adaptación á lingua dominante do seu grupo social de referencia, refórzase especialmente naqueles contextos menos formais, nas relacións cos seus compañeiros e compañeiras, xunto co persoal educativo que considera máis próximo e naquelas actividades relacionadas co lecer e o tempo libre. Nas interaccións que se desenvolven durante o tempo de lecer ten lugar o proceso de construción dunha imaxe pública. O alumnado de Ames percibe de forma intuitiva que a lingua castelá constitúe unha ferramenta fundamental para a construción dunha imaxe positiva nos últimos anos da etapa de Primaria, durante os cales ese proceso colle forza.

A paisaxe sociolingüística resultante reflíctese claramente nos datos extraídos mediante a observación das interaccións fóra das aulas en dous dos principais centros de Primaria de Ames. O uso do galego nas relacións entre pares, as interaccións máis

numerosas das rexistradas, é anecdótico. Por outra banda, a súa presenza aumentaba cando as relacións analizadas incluían ao profesorado, e non tanto co persoal da educación non formal. Polo tanto, podemos concluír subliñando a gran transcendencia dos procesos de socialización secundaria para o asentamento ou o cambio das prácticas lingüísticas do alumnado fóra das aulas, lugar onde se produce o maior número de conversas e onde se percibe por parte do alumnado unha maior presión cara á converxencia en castelán.

A modo de resumo, dous dos resultados máis clarificadores neste ámbito foron os seguintes: a) entre o 70% e o 80% do alumnado da etapa de Primaria non mantén contacto co galego nos seus contextos de socialización secundaria máis importantes e, canto menos estruturados formalmente e máis espontáneos sexan estes, a ausencia da lingua galega é maior; b) existe unha disonancia importante entre a presenza do galego nos contextos de socialización primaria e secundaria dos escolares, amosándose a familia como o elemento máis efectivo de transmisión e protección da lingua galega, aínda sendo insuficiente fronte aos contextos extrafamiliares, caracterizados fundamentalmente por relacións horizontais ou entre iguais, onde as presións a favor do castelán se deixan sentir con máis forza. A comparación entre a lingua aprendida e utilizada na socialización primaria (na casa) cos usos habituais dos escolares exemplifica este fenómeno sociolingüístico. Poñendo cifras, arredor dun 34% dos adolescentes utilizan maioritariamente o idioma galego cos seus avós e avoas; no entanto, esta porcentaxe redúcese até un 23% nas relacións cos proxenitores e sitúase por debaixo do 8% nas relacións coas amizades ou en calquera outro contexto de carácter informal.

A partir dos devanditos resultados, determinar o alcance e as implicacións das variacións do uso das linguas requiriría dunha análise máis en profundidade dos contextos de socialización. Pujolar e González (2013, p. 6), referíndose ao contexto catalán, identificaban seis momentos biográficos principais en que situar as “mudas”: a) ingreso na escola primaria, b) ingreso na escola secundaria, c) ingreso na universidade, d) ingreso no mercado laboral, e) crear unha nova familia e f) converterse en pai ou nai. Os investigadores indicaban que estes momentos biográficos estarían invariablemente asociados a cambios importantes nas rutinas cotiás, como coñecer novas amizades, persoal docente, monitorado, empregadores/as ou cambio de institución (ex.: cambio de centro educativo).

No caso deste traballo, comprobamos a existencia destes puntos de inflexión, que se corresponden con momentos biográficos importantes para o alumnado. Entre eles, o cambio de centro e a consecuente modificación da rede social dos escolares ten unha incidencia importante na xestión dos usos dunha ou doutra

lingua nos contextos máis próximos. O retroceso das prácticas en galego cingúese principalmente, aínda que non unicamente, á incorporación ao segundo ciclo da Educación Infantil, ao paso ao primeiro ciclo de Primaria e, en menor medida, ao paso á Secundaria.

O indicador de uso do galego nos escolares amesáns no primeiro ciclo de Infantil é dun 32,4%; coa entrada no segundo ciclo de Infantil a presenza do galego redúcese a un 21,1%; a dinámica continúa na mesma dirección coa entrada en Primaria (15,6%); esta tendencia estabilízase no segundo e terceiro ciclo de Primaria (13,6% e 14,6% respectivamente), e volve a poñerse en funcionamento coa entrada na Secundaria (11,4%). De aí a transcendencia para o comportamento lingüístico destes momentos e o tipo de adaptación á situación que se faga neles.

O resultado destas tendencias é que os e as galegofalantes acaban adoptando maioritariamente o castelán para relacionarse cos seus pares, mesmo no caso de que manteñan o galego coa familia. Emporiso, estas condutas, prolongadas no tempo, poden rematar por provocar un abandono xeral das prácticas en galego mesmo no interior do núcleo familiar. Así e todo, esas prácticas lingüísticas non son irreversibles, pola contra, son susceptibles de ser revertidas noutro momento biográfico. A maiores, comprobouse a existencia de *factores protectores* relacionados coa xestión lingüística familiar, coas características cognitivas, emocionais, cognitivas e lingüísticas do alumnado, coa política lingüística do centro educativo ou co contexto sociolingüístico próximo.

A análise da *xeografía sociolingüística* de Ames amosou, como se prevía, que as zonas menos densamente poboadas, no norte do concello, son as de maior presenza do galego (A Ameixenda, Agrón, Piñeiro ou Trasmonte), en canto que nos núcleos máis densamente poboados (Bertamiráns e O Milladoiro) e nos seus arredores, as pequenas urbanizacións de chalés da zona centro e sur do concello, os usos en castelán están amplamente estendidos. Mesmo entre o alumnado residente fóra do concello e escolarizado en Ames (Secundaria: 6,6%), a porcentaxe de castelanfalantes é maioritaria.

Os índices de *desprazamento do galego* máis elevados sitúanse nos dous centros de maior tamaño dos núcleos urbanos: o CEIP A Maía, en Bertamiráns, e o CEP de Ventín, situado no mapa escolar do Milladoiro. No outro extremo, as institucións educativas cun menor índice de desprazamento son as escolas de menor tamaño: as Escolas Unitarias e o CEIP de Barouta. Estes resultados poñen de vulto a importancia do contexto sociolingüístico que rodea o centro, aínda que tamén son importantes as actividades de dinamización da lingua que, nel se desenvolven e

a percepción dos axentes involucrados verbo do compromiso do centro coa lingua galega. De acordo a isto, o alumnado galegofalante pódese desenvolver cunha maior liberdade na súa lingua nos contextos escolares en que non perciben as construcións da marxinalidade social. A maiores, estes contextos, ao proporcionaren espazos amigables, facilitan que o alumnado castelanfalante adquiera as competencias e a motivación suficientes para desenvolverse nesta lingua, ao mesmo tempo que incorpora actitudes favorables cara a ela.

O alumnado de Primaria e Secundaria de Ames valora as súas *competencias* en castelán como significativamente superiores ás súas competencias en galego. Esta percepción vaise construindo desde os primeiros anos de escolarización ata a finalización do ensino obrigatorio. Neste punto, os resultados pódense extrapolar ao conxunto de Galicia, especialmente entre o alumnado castelanfalante residente nos contextos urbanos ou periurbanos (Loredo e Silva 2020; Silva 2010). As diferenzas nos perfís competencias entre Primaria e Secundaria baséanse en que mentres os escolares de Primaria valoran peor as súas destrezas produtivas (falar, escribir) que as comprensivas (entender, ler), o alumnado de Secundaria valora mellor as destrezas orais e peor as escritas. Estas diferenzas non son tan visibles en castelán. Por último, atopamos que entre un 25% e un 30% dos escolares de Ames teñen un perfil caracterizado por unhas boas destrezas en castelán fronte a unhas competencias baixas ou deficientes en galego. Estes resultados (Loredo e Silva 2020) replican os datos obtidos nos últimos traballos e confirman a existencia deste perfil lingüístico ao final do ensino obrigatorio, o que pon de manifesto o incumprimento do mandato da Lei 3/1983 do 15 de xuño de Normalización Lingüística, reiterado en toda a lexislación lingüística e educativa posterior, respecto á igualdade de competencias.

A análise das *actitudes lingüísticas explícitas cara ao galego* mostra que arredor dun 30% de escolares en Primaria e Secundaria se sitúa negativa ou indiferentemente cara a esta lingua. As actitudes cara a unha lingua gardan unha estreita relación, de ida e volta, co idioma habitual do alumnado. De feito, as análises indican que entre o alumnado de Secundaria que fala habitualmente en castelán, aqueles que menos contacto teñen co galego forman o grupo que expresa dunha forma máis evidente as actitudes máis negativas cara a esta lingua. Por outro lado, os datos parecen indicar que as actitudes, valores, crenzas, estereotipos ou prexuízos comezan a se adquirir e construír en Primaria, para asentarse en Secundaria. De feito, as diferenzas por centros educativos chegan en Secundaria, onde se obtivo que o instituto de Bertamiráns acada unhas mellores puntuacións cara ao galego fronte aos centros do Milladoiro, con posturas menos favorables, especialmente no centro privado.

Segundo a información fornecida polo *persoal docente*, o galego está moi presente nos usos do profesorado: co alumnado, cos proxenitores ou nos materiais didácticos utilizados. Porén, estes profesionais declaran certas debilidades na súa capacitación lingüística. Os déficits para se desenvolver en galego maniféstanse dunha forma máis evidente no 1º ciclo de Infantil e na Primaria. Preguntados pola lingua estranxeira, os resultados de competencia lingüística declarada son mellorables, chegando ao 30% os que a definiron como *moi baixa* nalgunha das etapas educativas.

Complementariamente á capacitación lingüística, o persoal docente amosou un baixo coñecemento sobre os procesos de adquisición de linguas ou sobre os diferentes modelos de intervención lingüística nunha sociedade na que conviven máis dunha lingua. O profesorado de 2º ciclo de Infantil é o persoal cun maior coñecemento neste ámbito, circunstancia moi relacionada co perfil profesional destes docentes e o contido do currículo durante a carreira. A motivación cara á actualización de coñecementos sobre estes procesos resultou moi elevada. Curiosamente, os índices de interese máis altos centráronse no persoal cunha maior formación nesta rama de coñecementos.

O número de escolares procedentes de familias con algún ou con ambos os proxenitores *migrantes* é elevado, achegándose nalgún caso a porcentaxes próximas ao 17%. A tipoloxía máis frecuente foi a das familias con algún membro procedente de América do Sur, maioritariamente de Venezuela. Isto leva aparelado o feito de que a lingua habitual máis frecuente sexa o castelán. Ademais, en moitos dos casos non coñecían a lingua propia de Galicia antes de chegar aquí e non ven necesaria a súa aprendizaxe, xa que se poden comunicar en castelán. A utilización do galego nos escolares procedentes destas familias queda relegada aos usos formais propios das dinámicas escolares. Pola contra, os descendentes de familiares nados nalgún país europeo semellan ter máis sensibilidade e unha maior presenza do galego nas súas prácticas lingüísticas, incluso sobre o conxunto dos escolares de orixe galega. Así e todo, no transcurso das etapas educativas os usos vanse uniformando en favor do castelán.

Respecto ao *modelo lingüístico no sistema educativo*, as preferencias do persoal docente e das familias gardan moitas semellanzas. A principal delas é que ambos os grupos opinan que a mellor alternativa como modelo lingüístico educativo é o plurilingüe. A segunda similitude refírese á evolución desta valoración no transcurso das etapas educativas: na infancia as alternativas de modelos con predominio do galego son máis numerosas, arredor dun 25% nos docentes e un 15% nos proxenitores. No entanto, coa chegada á Primaria, as opinións decántanse case exclusivamente cara ao modelo plurilingüe. Porén, cando se lles pediu que adxudicasen porcentaxes horarias

para cada lingua, aínda optando por un modelo plurilingüe, estes grupos opinaron que o número de horas lectivas en galego debería ser superior ao dedicado ao castelán e á lingua estranxeira. No reparto horario de preferencia, arredor da metade das materias deberían ser vehiculadas en galego e o resto divididas entre o castelán e o inglés. Ambos os dous grupos coincidiron en opinar que o predominio da lingua galega debería ir descendendo co transcurso das etapas educativas ata se equilibrar coas outras dúas. As diferenzas nas opinións sobre o modelo lingüístico varían especialmente segundo a titularidade do centro: os centros de titularidade privada tenden a realizar valoracións nas que o galego, o castelán e a lingua estranxeira deben ter unha presenza semellante, esta última en menor medida.

As conclusións desta investigación apuntan á necesidade de, a partir do coñecemento preciso da realidade, deseñar e poñer en práctica liñas de intervención eficaces para revertir o efecto desgaleguizador dun dos principais contextos de socialización do alumnado, a escola, e dos seus ámbitos asociados. A valoración realizada obtivo unha serie de conclusións en liña co estudo precedente (Loredo, Gómez e Baldomir 2018), que servirán como punto de partida para deseñar as pautas de acción e os obxectivos precisos para revertir a perda de contextos nos que o alumnado poida relacionarse en galego.

Para rematar este apartado de conclusións, e pasando xa a un plano máis propositivo, imos recoller unha serie de liñas de intervención que se formularon para o Plan Xeral de Normalización Lingüística (PXNL), aprobado no Parlamento de Galicia en setembro de 2004, e que ofrece un diagnóstico da situación do galego no ensino. No formato de puntos débiles e fortes, propuña unha serie de obxectivos e medidas asociadas a cada un deles. A pesar de que case van vinte anos desde a formulación do PXNL, no que respecta ao sector de “Educación, familia e mocidade”, pensamos que algunhas das liñas xerais de intervención que se propuñan daquela seguen a ter vixencia na actualidade. Entre elas destacamos:<sup>1</sup>

**i. Reforzar a presenza do galego na Educación Infantil e primeiros anos de Primaria.**

Este estudo veu a demostrar que o proceso de desprazamento da lingua familiar comeza nos primeiros anos de escolarización dos nenos e nenas,

---

1 As liñas de intervención recollen as propostas presentadas nun traballo redactado por Silva Valdivia para *as III Xornadas sobre lingua e uso* que tiñan como tema a *Lingua e idade* (Silva 2007).



especialmente naqueles momentos nos que se cambia de centro educativo. Nestas primeiras etapas, comezan a conformar as súas primeiras imaxes sobre as linguas e sobre a relación que se establece entre elas na institución escolar. Ademais, constitúe un cambio na socialización dos cativos e cativas e unha apertura a novos universos de relación, que poden servir para reforzar unha lingua socialmente minorizada ou ben para silenciala.

**ii. Fomentar a aprendizaxe da lectura e da escritura en lingua galega.**

A incorporación da letra impresa por parte dos nenos e nenas non se pode considerar como unha aprendizaxe máis, porque aprender a ler nunha determinada lingua significa convertela en soporte prioritario para futuras aprendizaxes, marca como instrumento básico de coñecemento no ámbito académico e atribuírle un protagonismo case absoluto nos primeiros estadios educativos; sen esquecer o importante impacto social que suscita nas familias o momento no que os escolares empezan a comportarse como seres alfabetizados.

**iii. Afianzar o galego nos contextos escolares galegófonos e abrir espazos significativos para este idioma nos máis castelanófonos.**

A dinamización da lingua galega no eido educativo, especialmente nos niveis iniciais, pasa por unha actuación simultánea en todos os contextos sociolingüísticos que, aínda renunciando a maximalismos, sexa radical e inflexible no principio de que este idioma é patrimonio de todos os galegos. Para isto, os camiños poden ser diversos, o mesmo que tamén poden ser variados os ritmos e o protagonismo curricular dos idiomas; pero parece claro que unha política lingüística comprometida coa lingua minorizada pasa por convertela en instrumento inicial das interaccións escolares naqueles casos en que xa é código habitual dos nenos no ámbito familiar (para dignificala e reforzala como idioma plenamente capaz) e introducila de xeito temperán naqueles en que a súa presenza familiar e social sexa máis precaria. É dicir, os resultados deste estudo indicáronnos a existencia de centros con perfís sociolingüísticos diferentes, onde a dinamización da lingua galega non debería quedar restrinxida ás aulas senón que deba facilitar aos escolares espazos de socialización en galego ligados á escola, e desta forma contrarrestar a presión do castelán. Esta presión ambiental sufrida polos escolares do periurbano está ligada ao contexto escolar, pero

a actuación debера focalizarse fóra das aulas e nos períodos biográficos críticos.

**iv. Establecer sinerxías entre a escola, as familias, a administración local e outras institucións relacionadas coa infancia e a mocidade.**

Relacionado co punto anterior, a escola non é unha illa onde os individuos funcionan como escolares durante unhas horas e posteriormente se insiren noutros contextos de socialización. Por iso, é necesario establecer actuacións transversais en rede que permitan o mutuo reforzamento das iniciativas de dinamización dentro e fóra das aulas e dos centros educativos para que sexan máis rendibles.<sup>2</sup>

As propostas de dinamización deben partir dunha idea integradora e dunha intervención globalizadora sobre os diferentes espazos de socialización dos nenos e nenas, que abranga desde o interior das aulas ata os diferentes espazos de ocio e lecer, nos que o galego está a ser substituído polo castelán cunha maior rapidez.

**v. Reforzar as estruturas administrativas e escolares encargadas da dinamización da lingua.**

Hai que poñer en valor a disposición do Concello a prol do idioma, destacando a presenza e o papel do departamento de Normalización Lingüística, unidade que participou e participa en proxectos tan novidosos coma o actual.

Fixándonos no eido educativo, máis en concreto, nos axentes que traballan na base do sistema, os resultados deste traballo sinalan tamén a necesidade dun maior protagonismo, apoio e recoñecemento dos Equipos de Dinamización da Lingua Galega. Trátase de superar os voluntarismos, pouco recoñecidos e, en xeral, pouco frutíferos, e pasar a asumir a normalización e dinamización da lingua como unha tarefa que esixe recursos humanos e materiais suficientes, así como unha formación específica e un apoio firme por parte da Administración e, por conseguinte, das direccións dos centros, que poña en valor o traballo de todas as persoas que empregan o seu tempo e esforzo neste labor.

---

2 Unha intervención nun programa de conciliación non vai ter moita eficacia senón vai acompañada dunha intervención nas actividades extraescolares.

A investigación sobre as dinámicas sociolingüísticas nos ámbitos escolares revélase como unha ferramenta imprescindible non só para comprender mellor a realidade das linguas e as transformacións que están experimentando, senón para mellorar as políticas lingüísticas, tanto no nivel autonómico coma no municipal e incluso no ámbito de cada centro educativo e de cada familia. Cómpre coñecer mellor a nosa realidade social e escolar, mais, sobre todo, cómpre fortalecer unha consciencia maioritaria da cidadanía e unha vontade política imprescindible para deseñar e implementar políticas lingüísticas verdadeiramente eficaces que axuden a despejar as sombras que ameazan o futuro do galego e contribúan a garantirlle un porvir florecente.



## 10. Referencias bibliográficas

### 10.1. Referencias a traballos anteriores

- González González, Manuel (dir.) (2007). *Mapa sociolingüístico de Galicia 2004*. Vol. I. *Lingua inicial e competencia lingüística en Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega. Dispoñible en <http://publicacions.academia.gal/index.php/rag/catalog/book/207>
- González González, Manuel (dir.) (2011). *Mapa sociolingüístico de Galicia 2004*. Vol. III. *Actitudes lingüísticas de Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega. Dispoñible en <http://publicacions.academia.gal/index.php/rag/catalog/book/244>
- Loredo, Xaquín (2019). Educación e lingua nas Escolas Infantís de Ames [relatorio]. En: *VI Xornadas Educación e linguas en Galicia*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Loredo, Xaquín (2020). O Mapa sociolingüístico escolar de Ames: a educación plurilingüe no periurbano. En: *II Xornada. Educación plurilingüe: achegas para o debate* (xornada on-line, 10 de decembro 2020). Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega. Dispoñible en <http://consellodacultura.gal/evento.php?id=201100>
- Loredo, Xaquín; Gómez, Lidia e Baldomir, Elba (2018). *A lingua no CEIP Agro do Muíño*. A Coruña: Real Academia Galega. Dispoñible en <http://publicacions.academia.gal/index.php/rag/catalog/book/332>
- Loredo, Xaquín e Silva Valdivia, Bieito (coords.) (2020). *Avaliación da competencia bilingüe nos idiomas galego e castelán do alumnado de 4 da ESO*. A Coruña: Real Academia Galega. Dispoñible en <https://doi.org/10.32766/rag.372>
- Monteagudo, Henrique; Loredo, Xaquín e Vázquez, Martín (2018). *Lingua e sociedade en Galicia: resumo de resultados 1992-2016*. A Coruña: Real Academia Galega. Dispoñible en <http://publicacions.academia.gal/index.php/rag/catalog/book/327>
- MSG-1992=Seminario de Sociolingüística (1992). *Mapa Sociolingüístico de Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega.

Núñez Rodríguez, María (2021). *O impacto da inmigración nas prácticas lingüísticas da infancia e da mocidade de Ames*. Tralaballo de fin de grao. Universidade de Santiago de Compostela.

Ríos García, Claudia (2020). *A xestión lingüística nas asociacións deportivas do Concello de Ames. Unha aproximación*. Tralaballo de fin de grao. Universidade de Santiago de Compostela.

## 10.2. Referencias a bases de datos

IGE = Instituto Galego de Estatística (2019). *Enquisa estrutural a fogares. Coñecemento e uso do galego*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Dispoñible en [https://www.ige.eu/web/mostrar\\_actividade\\_estadistica.jsp?idioma=gl&codigo=0206004](https://www.ige.eu/web/mostrar_actividade_estadistica.jsp?idioma=gl&codigo=0206004)

INE = Instituto Nacional de Estadística (2019). *Padrón municipal de habitantes de 2019*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Dispoñible en <https://www.ine.es/index.htm>

## 10.3. Aparato lexislativo

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de agosto de 1970, 187.

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 ao sistema educativo en Galicia. *Boletín Oficial del Estado* 21 de agosto de 1979, 200.

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

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

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

- 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* 9 de xullo de 2007, 132.
- 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.

#### 10.4. Bibliografía xeral

- Altuna, Olatz e Basurto, Asier (2013). *A guide to language use observation survey methods*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza. Dispoñible en [https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ikerketa\\_soziolinguistikokoak/eu\\_def/adjuntos/GUIDE.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ikerketa_soziolinguistikokoak/eu_def/adjuntos/GUIDE.pdf)
- Álvarez Blanco, Rosario (coord.) (2017). *Prácticas e actitudes lingüísticas da mocidade en Galicia*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.
- Díaz Ferro, Marta (2021). *Socialización bilingüe infantil nunha escola de Vigo (Galicia). Estudo lonxitudinal de nenos de 4 e 5 anos de contornas familiares castelán-falantes alfabetizados en galego: análise etnográfico-interaccional das practicas alfabetizadoras na aula*. Tese de doutoramento. Universidade de Vigo.
- Díaz Guedella, Nuria (2017). A influencia do ensino no proceso de adquisición lingüística. *Cumieira. Cadernos de Investigación da Nova Filoloxía Galega*, 2, 85-104. Dispoñible en [http://webh03.webs.uvigo.es/wp-content/uploads/2017/12/8NURIA-DIAZ-GUEDELLA\\_A-influencia-do-ensino-no-proceso-de-adquisici%C3%B3n-ling%C3%BC%C3%ADstica.pdf](http://webh03.webs.uvigo.es/wp-content/uploads/2017/12/8NURIA-DIAZ-GUEDELLA_A-influencia-do-ensino-no-proceso-de-adquisici%C3%B3n-ling%C3%BC%C3%ADstica.pdf)
- Fernández Paz, Agustín; Lorenzo Suárez, Anxo e Ramallo, Fernando (2007). *A planificación lingüística nos centros educativos*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Dispoñible en [http://alorenzo.webs.uvigo.es/Docs/Planificacion%20linguistica\\_2007.pdf](http://alorenzo.webs.uvigo.es/Docs/Planificacion%20linguistica_2007.pdf)
- González, Isaac; Pujolar, Joan; Font, Anna e Martínez, Roger (2009). *Entre la identitat i el pragmatisme lingüístic. Usos i percepcions lingüístiques dels joves catalans a principis de segle*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Grandín Martínez, Mario (2020). Análise comparativa dos dous últimos decretos de distribución de linguas no ensino galego. *Estudos de Lingüística Galega*, 12, 31-65. Dispoñible en <https://doi.org/10.15304/elg.12.5747>
- Iglesias Álvarez, Ana (2017). Programas de inmersión, mantemento e submersión das linguas de 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, Gael Vaamonde, Ana Varela,

- M<sup>a</sup> Carmen Cabeza, José M. García-Miguel e Fernando Ramallo, eds. *Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral*. Vigo: Universidade de Vigo, 459-466. Disponible en: <http://cilx2018.uvigo.gal/actas/pdf/660704.pdf>
- Kasares, Paula (2017). La transmisión intergeneracional desde la socialización lingüística: el caso vasco. *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 27, 133-147. Disponible en <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.129>
- Lanza, Elizabeth (2007). Multilingualism and the family. En: P. Auer e W. Li, eds. *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*. Berlin: Mouton de Gruyter, 45-66.
- Loredo, Xaquín (2016). Estabilidade e cambio da lingua de transmisión familiar nos usos lingüísticos da poboación infantil galega. *Revista Galega de Educación*, 65, 50-59.
- Loredo, Xaquín e Monteagudo, Henrique (2017). La transmisión intergeneracional del gallego. Comparación con el catalán. *Treballs de sociolingüística catalana*, 27, 99-116. Disponible en <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.127>
- Loredo, Xaquín e Silva Valdivia, Bieito (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. Disponible en <https://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/257>
- 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.
- Monteagudo, Henrique; Loredo, Xaquín; Nandi, Anik e Salgado, Xurxo (2019). A importancia dos contextos urbanos e periurbanos en Galicia na transmisión lingüística interxeracional da lingua galega. En: Mònica Barriera e Carla Ferrerós, eds. *Transmissions. Estudis sobre la tramissió lingüística*. Vic: Eumo editorial, 7-11.
- Monteagudo, Henrique; Nandi, Anik e Loredo, Xaquín (2020). La transmisión intergeneracional del gallego. Estrategias familiares de mantenimiento y convivencia. En: Alicia Fernández García e Marta López Izquierdo, eds. *Lenguas en contacto con el español y desafíos sociales ¿qué estrategias de comunicación o convivencia?* *HispanismeS* 16 (2).
- Pérez Pereira, Miguel (2008). Early Galician/Spanish bilingualism: Contrasts with monolingualism. En: Carmen Pérez-Vidal, Maria Juan-Garau e Aurora Bel, eds. *A portrait of the young in the new multilingual Spain*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 39-62.



- Pérez-Pereira, Miguel; Alegren, Margareta; Resches, Mariela; Ezeizabarrena, Maria-José; Díaz, Carmen e García, Iñaki (2007). Cross-linguistic comparisons between Basque and Galician. En: M. Eriksson, ed. *Proceedings from the first European networkmeeting on communicative development inventories*. Gävle: Gävle University Press, 22-31. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/220009039\\_Cross-linguistic\\_comparisons\\_between\\_Basque\\_and\\_Galician](https://www.researchgate.net/publication/220009039_Cross-linguistic_comparisons_between_Basque_and_Galician)
- Pérez Pereira, Miguel e García Soto, Xosé Ramón (2003). El diagnóstico del desarrollo comunicativo en la primera infancia: adaptación de las escalas MacArthur al gallego. *Psicothema* 15, 352-361. Disponible en <http://www.psicothema.com/pdf/1072.pdf>
- Pérez Pereira, Migual e Resches, Mariela (2007). Elaboración de las formas breves del “Inventario do desenvolvemento de habilidades comunicativas”. Datos normativos y propiedades psicométricas. *Journal for the Study of Education and Development. Infancia y Aprendizaje* 30(4), 565-588. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/41824438\\_Concurrent\\_and\\_predictive\\_validity\\_of\\_the\\_Galician\\_CDI](https://www.researchgate.net/publication/41824438_Concurrent_and_predictive_validity_of_the_Galician_CDI).
- Pujolar, Joan e González, Isaac (2013). Linguistic ‘mudes’ and the de-ethnicization of language choice in Catalonia. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(2), 138-152. Disponible en <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.720664>.
- Ramallo, Fernando (2012). El gallego en la familia: entre la producción y la reproducción. *Caplletra*, 53, 167-191. Disponible en <https://ojs.uv.es/index.php/caplletra/article/view/4637/4499>
- Silva Valdivia, Bieito (2007). A lingua galega nas etapas de educación infantil e primaria. En: Iván Méndez López e Amelia Sánchez Pérez, eds. *Lingua e idade. III Xornadas sobre lingua e usos*. A Coruña: Universidade da Coruña, 41-52. Disponible en <http://hdl.handle.net/2183/8810>
- Silva Valdivia, Bieito (coord.) (2010). *Avaliación da competencia do alumnado de 4º da ESO nos idiomas galego e castelán*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Silva Valdivia, Bieito (2011). Galicia: o futuro da lingua galega entre modelos bilingües e plurilingües. En: C. Flores, ed. *Múltiplos olhares sobre o bilingüismo*. V.N. Famalicão: Edições Húmus, 67-83.

- Subiela, Xaime (2010). O idioma galego. Alarmas e esperanzas. *Tempos Novos. Anuario 2010*, 247-270. Disponible en [http://kit.consellodacultura.gal/web/uploads/adxuntos/arquivo/5440ef8c80624-alarmaseesperanzas\\_subiela.pdf](http://kit.consellodacultura.gal/web/uploads/adxuntos/arquivo/5440ef8c80624-alarmaseesperanzas_subiela.pdf).
- UNESCO. Reunión Internacional de Expertos (2003). *Language Vitality and Endangerment* [on-line]. París: UNESCO. Disponible en [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/Language\\_vitality\\_and\\_endangerment\\_EN.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/Language_vitality_and_endangerment_EN.pdf)
- Viana, Fernanda L.; Pérez Pereira, Miguel; Cadime, Irene; Silva, Carla; Santos, Sandra e Ribeiro, Iolanda (2017). Lexical, morphological and syntactic development in toddlers between 16 and 30 months old: A comparison across European Portuguese and Galician. *First Language*, 37(3), 285-300. Disponible en <https://doi.org/10.1177/0142723717691087>
- Xunta de Galicia. Secretaría Xeral de Política Lingüística (2006). *Plan Xeral de Normalización da Lingua Galega*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Disponible en [https://www.lingua.gal/c/document\\_library/get\\_file?folderId=1647062&name=DLFE-8928.pdf](https://www.lingua.gal/c/document_library/get_file?folderId=1647062&name=DLFE-8928.pdf)

# 11. Índice

<b>Agradecementos</b>	<b>7</b>
<b>Presentación</b>	<b>9</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>13</b>
1.1. O concello de Ames: contextualización sociodemográfica	13
1.2. A xestión das linguas no sistema educativo galego	18
<b>2. Metodoloxía</b>	<b>23</b>
2.1. Poboación e mostra	23
2.2. Instrumentos	24
2.3. Variables	24
2.4. Procedemento	25
2.5. Análises	26
<b>3. As Escolas Infantís</b>	<b>29</b>
3.1. Xeografía sociolingüística	31
3.2. Lingua ambiental	37
3.3. A familia	38
3.3.1. A retención da lingua familiar	39
3.3.2. O modelo lingüístico escolar	42
3.3.3. Opinións sobre lingua e escola	46
3.3.4. Familias galegofalantes, castelanfalantes e bilingües	48
3.3.5. As familias migrantes	53
3.4. O persoal docente	58
3.4.1. Lingua do centro	59
3.4.2. Prácticas lingüísticas do persoal docente	61
3.4.3. O modelo lingüístico escolar: preferencias	64
3.4.4. Opinións sobre lingua e escola	65
3.4.5. O perfil sociolingüístico do persoal docente	68
3.5. A titularidade e as características sociodemográficas do centro	70
3.6. Clima lingüístico	74

<b>4. A Educación Infantil</b>	<b>77</b>
4.1. Xeografía sociolingüística	77
4.2. Lingua ambiental	80
4.3. A familia	82
4.3.1. A retención da lingua familiar	83
4.3.2. O modelo lingüístico escolar	86
4.3.3. Opinións sobre lingua e escola	90
4.3.4. Familias galegofalantes, castelanfalantes e bilingües	93
4.3.5. As familias migrantes	99
4.4. O persoal docente	104
4.4.1. Lingua do centro	105
4.4.2. Prácticas lingüísticas do persoal docente	107
4.4.3. O modelo lingüístico escolar: preferencias	109
4.4.4. Opinións sobre lingua e escola	111
4.4.5. O perfil sociolingüístico do persoal docente	113
4.5. A titularidade e as características sociodemográficas do centro	114
4.6. Clima lingüístico	122
<b>5. A Educación Primaria</b>	<b>127</b>
5.1. Xeografía sociolingüística	128
5.2. Lingua ambiental	130
5.3. A familia	132
5.3.1. A retención da lingua familiar	133
5.3.2. O modelo lingüístico escolar	136
5.3.3. Opinións sobre a lingua e a escola	138
5.3.4. Actitudes lingüísticas do alumnado	140
5.3.5. As familias migrantes	142
5.4. O alumnado	146
5.4.1. Prácticas lingüísticas	146
5.4.2. Competencias lingüísticas autopercibidas	147
5.4.3. Perfil competencial	152
5.4.4. Actividades extraescolares	154
5.4.5. Lingua nas aulas	156
5.4.6. Lingua do alumnado en diversos contextos	159

5.5.	O persoal docente	160
5.5.1.	Competencias e formación lingüística do profesorado	160
5.5.2.	O modelo lingüístico de Educación Primaria: preferencias	163
5.5.3.	Opiniós sobre lingua e escola	165
5.5.4.	O perfil sociolingüístico do persoal docente	168
5.6.	A titularidade e as características sociodemográficas do centro	170
5.7.	Clima lingüístico	180
<b>6.</b>	<b>A Educación Secundaria</b>	<b>181</b>
6.1.	Xeografía sociolingüística	183
6.2.	O alumnado	184
6.2.1.	Prácticas lingüísticas	184
6.2.2.	Competencias lingüísticas	190
6.2.3.	Perfil competencial	191
6.2.4.	Autoconfianza para falar en galego	193
6.2.5.	Actitudes lingüísticas cara ao galego	194
6.2.6.	As familias migrantes	196
6.2.7.	O lugar de residencia	201
6.2.8.	Perfil sociolingüístico: lingua habitual	207
6.3.	O persoal docente	213
6.3.1.	Prácticas lingüísticas	213
6.3.2.	Competencias e formación lingüísticas	215
6.3.3.	O modelo lingüístico da Educación Secundaria: preferencias	218
6.3.4.	Opiniós sobre lingua e escola	219
6.3.5.	Perfil sociolingüístico: lingua habitual	222
6.3.6.	A área de coñecemento	223
6.4.	A titularidade e características sociodemográficas dos centros	225
6.5.	Clima lingüístico	233
<b>7.</b>	<b>A análise observacional</b>	<b>237</b>
7.1.	Participantes	237
7.2.	Procedemento	239
7.3.	A lingua observada na Educación Primaria	240
7.4.	O uso observado en relación ao uso informado	244

<b>8. Síntese e conclusións</b>	<b>247</b>
8.1. A evolución sociolingüística do municipio	250
8.2. A sociolingüística do territorio	254
8.3. Panorama sociolingüístico dos centros	255
8.4. Lingua ambiental	260
8.5. A familia	262
8.5.1. Prácticas lingüísticas familiares	263
8.5.2. Desprazamento da lingua familiar	263
8.6. O alumnado do último ciclo de Primaria e o de Secundaria	265
8.6.1. Prácticas lingüísticas: familia, escola e contextos de lecer	266
8.6.2. Competencias lingüísticas: valoración e perfís	269
8.6.3. Actitudes lingüísticas explícitas cara ao galego	271
8.7. O persoal docente	272
8.7.1. Prácticas lingüísticas profesionais	273
8.7.2. Capacitación lingüística	274
8.7.3. Coñecementos: procesos de adquisición de linguas e programas de educación bilingües e plurilingües	275
8.7.4. Motivacións na área de linguas	276
8.8. As familias migrantes	277
8.9. O modelo lingüístico educativo	280
8.9.1. Preferencia: a escolla do modelo lingüístico educativo	280
8.9.2. Asignación de horas	282
<b>9. Cabo: balance e perspectivas</b>	<b>285</b>
<b>10. Referencias bibliográficas</b>	<b>299</b>
10.1. Referencias a traballos anteriores	299
10.2. Referencias a bases de datos	300
10.3. Aparato lexislativo	300
10.4. Bibliografía xeral	301













## Sección de Lingua / Seminario de Sociolingüística

Este traballo ten como obxectivo proporcionar unha visión da situación sociolingüística nos centros educativos de todas as etapas do concello de Ames, empregando distintas metodoloxías de investigación e integrando a visión dos diferentes axentes sociais implicados. A investigación sobre as dinámicas sociolingüísticas nos ámbitos escolares révelase como unha ferramenta imprescindible non só para comprender mellor a realidade das linguas e as transformacións que están experimentando, senón para implementar políticas lingüísticas eficaces que garantan un futuro florecente para o galego.



REAL ACADEMIA GALEGA



Concello  
de AMES