DOCUMENTOS E INFORMES

CONSELLO
DA CULTURA
GALEGA

7

SITUACIÓN DO ENSINO DA LINGUA E DA LITERATURA GALEGA NA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA

COLECCIÓN D.I.

7

DOCUMENTOS E INFORMES

SITUACIÓN DO ENSINO DA LINGUA E DA LITERATURA GALEGA NA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA

Bieto Silva Valdivia (dir.)
Pilar Buela Piedra
Xaquín Loredo Gutiérrez
M. Carmen Morán de Castro

CONSELLO
DA CULTURA
GALEGA

SITUACIÓN DO ENSINO DA LINGUA E DA LITERATURA GALEGA

NA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA

AUTORES

Bieito Silva Valdivia (dir.)

Pilar Buela Piedra

Xaquín Loredo Gutiérrez

M. Carmen Morán de Castro

DOCUMENTOS E INFORMES

CONSELLO
DA CULTURA
GALEGA

Silva Valdivia, Bieito

Situación do ensino da lingua e da literatura galega na Educación Secundaria Obrigatoria / Bieito Silva Valdivia (dir.) ; Pilar Buela Piedra, Xaquín Loredo Gutiérrez, M. Carmen Morán de Castro. — Santiago de Compostela : Consello da Cultura Galega, 2008. — 332 p. ; 28 cm. — (Documentos e Informes ; 7)

DL C 2406-2008. — ISBN 978-84-96530-62-1

1. Lingua galega-Ensino. 2. Literatura galega-Ensino. I. Buela Piedra, P. II. Loredo Gutiérrez, X. III. Morán de Castro, M. C. IV. Título

© CONSELLO DA CULTURA GALEGA
Pazo de Raxoi, 2º andar
Praza do Obradoiro, s/n
15705 Santiago de Compostela
Tel. 981 957 202 Fax 981 957 205
correo@consellodacultura.org
Web: http://www.consellodacultura.org

Proxecto gráfico
e deseño de cubertas
MANUEL JANEIRO

ISBN 978-84-96530-62-1
Depósito legal C 2406-2008

Índice

LIMIARES 9
INTRODUCIÓN 13
ÍNDICE DE TÁBOAS 15
ÍNDICE DE GRÁFICAS 17

CAPÍTULO 1: DESEÑO DA INVESTIGACIÓN 21
1. Contexto da investigación 23
1.1. A incorporación da lingua galega ao sistema educativo. 23
1.2. A investigación sobre lingua e educación en Galicia. 25

2. Realidade investigada 27

3. Obxectivos 29

4. Enfoque metodolóxico 30
4.1. Metodoloxía cuantitativa: enquisas. 31
4.1.1. Enquisa ao alumnado. 32
4.1.2. Enquisa do profesorado 36
4.1.3. Análise e presentación de resultados 39

4.2. Metodoloxía cualitativa: grupos de discusión. 39
4.2.1. Planificación e preparación 40
4.2.2. Desenvolvemento. 41
4.2.3. Protocolo de discusión. 41
4.2.4. Tratamento da información 42

CAPÍTULO 2: DESCRICIÓN E ANÁLISE DOS DATOS 45

1. Alumnado, profesorado e centros da mostra 48
1.1. Perfil do alumnado. 48
1.2. Perfil do profesorado 53

1.2.1. Perfil sociodemográfico e profesional 53
1.2.2. Perfil sociolingüístico 54
1.3. Perfil sociolingüístico dos centros 58
1.3.1. Lingua habitual nos centros 59
1.3.2 Lingua vehicular do currículo 60
1.3.3. Actitudes lingüísticas nos centros 64
1.3.4. Lingua de funcionamento global dos centros 66
1.3.5. Perspectiva multivariante 69

2. Práctica docente na área 70
2.1. Obxectivos 70
2.1.1. Valoración de importancia 71
2.1.2. Relación entre importancia e grao de consecución 84

2.2. Metodoloxía, dinámica de aula e recursos didácticos 94
2.2.1. Tempo dedicado ás explicacións teóricas 95
2.2.2. Actividades didácticas 97
2.2.3. Formas de traballo dentro da aula 103
2.2.4. Utilización do galego nas clases de lingua e literatura galega 104
2.2.5. Recursos didácticos 109

2.3. Avaliación. 113
2.3.1. Importancia de distintos criterios de avaliación 114
2.3.2. Medios ou procedementos de avaliación 122
2.3.3. Resultados académicos 125

2.4. Relación entre obxectivos, metodoloxía e criterios de avaliación 138
2.4.1. Obxectivos e criterios de avaliación 139
2.4.2. Obxectivos, actividades didácticas e criterios de avaliación 141

3. A área e o profesorado. 147
3.1. Valoración da área e condicionamentos para o seu desenvolvemento. 147
3.1.1. Comparación con outras áreas 148
3.1.2. Condicionantes e demandas no desenvolvemento da área 153

3.2. A formación do profesorado da área de lingua galega e literatura. 162
3.2.1. A formación inicial. 162
3.2.2. A formación permanente ou en servizo 165

3.3. Satisfacción profesional do profesorado da área 170
3.3.1. Motivación e satisfacción profesional 171
3.3.2. Desexos de cambio de profesión 172

CAPÍTULO 3: CONCLUSIÓNS. 175

1. Aspectos sociolingüísticos 177
1.1. Perfil sociolingüístico de profesorado, alumnado e centros 177
1.2. As linguas no currículo e na clase de lingua e literatura galega 180
1.3. Influencia da área no comportamento sociolingüístico do alumnado 181

2. Práctica docente 183
2.1. Programación e coordinación didáctica 183
2.2. Obxectivos 184
2.3. Metodoloxía, actividades e recursos didácticos. 186
2.4. Avaliación. 188

3. A área e o profesorado 193

ANEXOS 199
Cuestionario do profesorado 201
Cuestionario do alumnado 215
Instrumentos para os grupos de discusión 225
Descritivos do cuestionario do profesorado. 233
Descritivos do cuestionario do alumnado 259
Transcricións dos grupos de discusión 291

LIMIAR

O Consello da Cultura Galega fólgase en publicar este informe sobre a *Situación do ensino da lingua e da literatura galega na Educación Secundaria Obrigatoria,* resultado dunha investigación de campo realizada durante os anos 2005-2007 a partir dun convenio de colaboración entre o dito Consello e o Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela. O labor do Consello da Cultura Galega en relación co idioma galego estivo centrado preferentemente na súa situación social. Esta é a perspectiva acaída, tanto polo propio carácter da institución como organismo asesor e consultor dos poderes públicos galegos, canto porque as circunstancias históricas deste último cuarto de século obrigaban a prestarlle unha atención especial aos vertixinosos cambios sociolingüísticos que se estaban a producir. E este enfoque foi tamén o dominante no traballo que o Consello realizou orientado ao eido educativo, que se ocupou especialmente das dimensións de planificación, dinamización e normalización.

A preocupación que nos moveu a emprender o traballo que presentamos, e que coidamos que é amplamente compartillada, ten orixe na constatación de que os resultados obtidos a partir da introdución do estudo da lingua galega, e mesmo do galego como lingua vehicular, no currículo educativo son notablemente inferiores aos esperados e razoablemente esperables, cando menos no que atinxe ao incremento do uso do galego por parte dos e das estudantes. Obviamente, estes cativos resultados deben ser explicados pola confluencia de diversos condicionantes, uns de tipo lingüístico (nivel e tipo de competencia, grao de fluencia, etc.), outros de tipo comunicativo (o ensino da lingua está orientada á capacitación para o uso?), algúns máis de carácter actitudinal (falta de motivacións para o uso do galego) e aínda outros doutro tipo (como pode ser a escaseza de ocasións para a comunicación informal en galego).

O traballo que presentamos –e a investigación na que se apoia- atende de xeito particular e concreto a un dos aspectos que acabamos de evocar. A súa é unha orientación pedagóxico-didáctica, unha perspectiva insuficientemente atendida nos estudos relacionados coa lingua galega e que parece urxente abordar con achegas científicas e con debates profesionais.

Hoxe é un lugar común considerar que o traballo escolar sobre as linguas e coas linguas transcende o ámbito curricular para converterse nunha opción ideolóxica e nunha proposta de futuro colectivo. Confiamos en que os datos que se ofrecen neste informe, así como as análises e valoracións que os acompañan, sirvan para ampliar ese debate e axuden ás institucións educativas a tomar as decisións pertinentes.

Henrique Monteagudo
Sección de Lingua, Literatura e Comunicación

LIMIAR

O Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela leva case catro décadas traballando no eido educativo, tanto desde a perspectiva da formación do profesorado como desde a da investigación. No que atinxe á primeira, veuse ocupando de xeito ininterrompido da formación inicial dos docentes de Educación Secundaria e, con protagonismo máis variable, da formación en servizo do profesorado dos diversos niveis educativos. E, no que se refire á investigación, foi e segue sendo unha das súas ocupacións centrais, unhas veces por iniciativa propia e as máis a través de convenios con distintas institucións, pero aproveitando sempre unha singular flexibilidade organizativa e funcional que lle permite abordar en condicións favorables proxectos interdisciplinares e internivelares.

O traballo que se presenta nesta publicación responde precisamente a este modelo de funcionamento: é o resultado dun convenio co Consello da Cultura Galega, foi realizado por un equipo de investigadores de distintas áreas de coñecemento e de varios niveis educativos, e céntrase no ensino da lingua e da literatura galega na Educación Secundaria Obrigatoria, unha temática e un nivel educativo cos que o ICE da USC ten unha relación e un compromiso especial.

A preocupación polo idioma desde a perspectiva da planificación lingüística escolar manifestouse en varios informes de investigación elaborados xa desde a década de 1970 e en colaboracións con outras institucións para deseñar modelos de dinamización e normalización da lingua galega no eido educativo. E, no que se refire á dimensión pedagóxico-didáctica, tamén foi unha ocupación ininterrompida do noso Instituto, focalizándoa preferentemente desde unha perspectiva sociolingüística e na intersección con outras linguas do currículo, especialmente co castelán.

Consideramos, con todo, que a investigación en didáctica das linguas –e singularmente da galega– demanda aínda un esforzo importante, tanto para adaptarse a enfoques pedagóxicos que faciliten o seu dominio instrumental como para impulsar desde a escola a súa normalización social. A isto é ao que pretendía contribuír o Instituto de Ciencias da Educación cando subscribiu o convenio de investigación co Consello da Cultura Galega sobre a *Situación do ensino da lingua e da literatura galega na Educación Secundaria Obrigatoria* e tamén neste momento en que se fan públicos os resultados máis relevantes desta colaboración. Confiamos en que a súa divulgación sirva para abrir un debate construtivo que permita avanzar neses dous ámbitos.

José Cajide Val
Instituto de Ciencias da Educación da USC

Introdución

A educación debe ser unha preocupación permanente en calquera sociedade que se considere avanzada e que queira asegurar o seu futuro, pero nos últimos tempos vén sendo obxecto de debate talvez máis vivo ca nunca por mor das aceleradas transformacións sociais que se están producindo e dos diversos intentos de adaptación da lexislación a esa realidade. No que se refire ao ensino da lingua e a literatura galega, a problemática xeral do sistema educativo vese acentuada pola súa incorporación serodia á vida escolar, pola falta de tradición pedagóxica propia, que a fixo moi dependente dos modelos didácticos empregados noutras linguas, e, fundamentalmente, polas eivas derivadas dunha situación de non normalización social que se manifesta de maneiras moi variadas: na delimitación do rol do profesorado, nas actitudes cara á aprendizaxe dos estudantes, nos conflitos entre as variedades particulares e a variedade normativa, etc.

Esta publicación recolle os aspectos básicos dunha investigación realizada en convenio entre o Consello da Cultura Galega e o Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela, orientada a coñecer e describir *A situación do ensino da lingua galega na Educación Secundaria Obrigatoria.* Pola súa temática e polo xeito de achegarse a ela –a investigación empírica e a interpretación posterior dos datos obtidos–, pretende ser unha achega ao coñecemento da situación desta área curricular na etapa crucial da Educación Secundaria Obrigatoria, para, a partir dese coñecemento, sinalar liñas de intervención e abrir expectativas de mellora.

No primeiro capítulo preséntase o *Deseño da investigación*, con referencia ao contexto en que se produce, á delimitación da temática investigada, aos obxectivos e hipóteses que se pretenden comprobar e ao enfoque metodolóxico no que se apoia. Neste último inclúense a descrición dos colectivos indagados (profesorado, alumnado e outro persoal relacionado coa lingua galega ou co seu ensino), a mostra seleccionada de cada un deles, os instrumentos empregados na recollida dos datos e os procedementos de análise nos que se sustentou o estudo.

Baixo o título de *Descrición e análise*, no segundo capítulo realízase unha análise descritiva e interpretativa dos resultados obtidos das dúas fontes de información utilizadas: os cuestionarios de alumnado e profesorado e os grupos de discusión. Trátase dunha análise en que se integran diversas perspectivas, o que permite unha visión máis comprensiva e matizada da situación, pero na que, por razóns de extensión, só se seleccionan os aspectos máis relevantes, que aparecen agrupados arredor dos seguintes eixes temáticos:

a) «Alumnado, profesorado e centros da mostra», con especial incidencia no seu perfil sociolingüístico.
b) «Práctica docente», centrada nos obxectivos, na metodoloxía e nos criterios e procedementos de avaliación, así como nos factores asociados coas cualificacións dos estudantes.
c) «A área e o profesorado», que inclúe, por unha banda, a análise da valoración de que é obxecto a lingua e a literatura galega como materia escolar e os principais condicionamentos cos que se atopa, e, por outra, as opinións sobre a formación do profesorado desta área e sobre a súa satisfacción profesional.

O terceiro capítulo está dedicado a *Conclusións,* e ofrece unha síntese dos resultados máis destacados da investigación e tamén unhas consideracións valorativas sobre a situación en que se atopa o ensino da lingua e da literatura galega nesta etapa educativa; unhas consideracións que van acompañadas en moitos casos de suxestións ou propostas de intervención.

A publicación péchase con diversos *Anexos* en que aparecen os instrumentos utilizados na investigación (cuestionarios de profesorado e alumnado, guións para os grupos de discusión e táboa de metacódigos e códigos para a súa análise) e a descritiva dos datos obtidos a través dos cuestionarios, que, para simplificar as dimensións da publicación, se presentan simplemente no formato de frecuencias ou porcentaxes.

A investigación realizouse entre os anos 2005 e 2007, despois de aproximadamente vinte e cinco anos de presenza oficial da lingua e a literatura galega no sistema educativo, que coincidiron, ademais, cun período especialmente dinámico na situación social das linguas en Galicia e na vida educativa en xeral. Dos cambios sociolingüísticos dan boa conta os múltiples estudos realizados nas dúas últimas décadas, e, dos educativos, as sucesivas reformas lexislativas aprobadas desde a LOXSE de 1990, pero tamén a sensación de crise que se percibe especialmente na etapa da Educación Secundaria Obrigatoria. Parece, polo tanto, un momento indicado para facer balance do camiño andado por esta área curricular, coa idea de realizar unha radiografía da situación actual e de reflexionar en proxección de futuro sobre os ámbitos en que cómpre intervir. Esta foi a finalidade última da investigación e, en consecuencia, dos resultados que sinteticamente se recollen nesta publicación.

Bieito Silva Valdivia
Director da investigación

Índice de táboas

Táboa 1: Poboación escolar e mostra do alumnado por niveis educativos (curso 2004-05) 33

Táboa 2: Poboación escolar e mostra por nivel educativo e titularidade (curso 2004-05) 33

Táboa 3: Poboación e mostra por hábitat 33

Táboa 4: Centros participantes, características e mostra de cada un deles 35

Táboa 5: Profesorado de lingua e literatura galega en secundaria (curso 2004-2005) 37

Táboa 6: Metacódigos e códigos utilizados e a súa definición 43

Táboa 8: Comparación de importancia e consecución de obxectivos sociolingüísticos por lingua habitual do alumnado (profesorado) 92

Táboa 9: Lingua dos estudantes co docente na aula de lingua galega (opinión do profesorado e do alumnado) 106

Táboa 10. Criterios de avaliación por tipo de capacidades ou ámbitos de coñecementos 114

Táboa 11: Importancia do coñecemento do código na avaliación por nivel educativo (alumnado) 118

Táboa 12: Importancia concedida na avaliación ás destrezas comunicativas por lingua habitual do alumnado (profesorado) 118

Táboa 13: Importancia concedida na avaliación ás destrezas comunicativas por nivel educativo (alumnado) 119

Táboa 14: Importancia concedida na avaliación ás destrezas comunicativas por lugar de residencia (alumnado) 119

Táboa 15: Importancia concedida na avaliación a saberes literarios por 'lingua do centro' (alumnado) 120

Táboa 16: Importancia concedida na avaliación a outras capacidades ou actitudes por lingua do centro (alumnado) 121

Táboa 17: Importancia concedida na avaliación a outras capacidades ou actitudes por lugar de residencia (alumnado) 121

Táboa 18: Uso de distintos procedementos de avaliación por lingua do centro (alumnado) 124

Táboa 19: Correlación entre cualificación e balance de aprendizaxe 138

Táboa 20: Obxectivos, actividades e criterios de avaliación. Comparación por titularidade de centro (profesorado) 144

Táboa 21: Obxectivos, actividades de aula e criterios de avaliación. Comparación por titulación (profesorado) 144

Táboa 22: Obxectivos, actividades didácticas e criterios de avaliación. Comparación por titularidade de centro (alumnado) 146

Táboa 23: Obxectivos, actividades didácticas e criterios de avaliación. Comparación por nivel educativo (alumnado) 147

Táboa 24: Valoración comparativa de áreas curriculares da ESO 148

Táboa 25: Número medio de alumnos por aula en Galicia e en España 156

Táboa 26: Número medio de alumnos por aula segundo titularidade de centro 156

Táboa 27: Valoración global da formación psicopedagóxica inicial 164

Índice de gráficas

Gráfica 1: Datos de lingua inicial da mostra 48

Gráfica 2: Lingua en que fala o alumnado e na que lle falan (diferentes interlocutores) 49

Gráfica 3: Competencias lingüísticas autopercibidas en galego 49

Gráfica 4: Perfil do alumnado segundo as súas cualificacións, competencia oral, lingua inicial, lugar de residencia e titularidade do centro 51

Gráfica 5: Relación entre ítems de actitudes, competencia oral, lingua inicial e lugar de residencia 52

Gráfica 6: Perfís sociodemográficos e profesionais do profesorado de lingua e literatura galega 54

Gráfica 7: Lingua inicial do profesorado 55

Gráfica 8: Medias de usos lingüísticos do profesorado en diferentes contextos 55

Gráfica 9: Relación entre lingua habitual cos compañeiros e idade, titularidade de centro e lingua do profesorado en xeral 56

Gráfica 10: Medias de usos lingüísticos do profesorado en diferentes contextos segundo a titularidade do centro 57

Gráfica 11: Relación entre usos cos compañeiros no centro de traballo, cos amigos fóra do centro, idade e titularidade de centro 58

Gráfica 12: Percepción de profesorado e alumnado sobre os usos lingüísticos nos centros 59

Gráfica 13: Percepción de profesorado e alumnado sobre os usos lingüísticos por titularidade dos centros 60

Gráfica 14: Porcentaxe das clases en galego no 1º ciclo (excluídas as materias de lingua) 61

Gráfica 15: Porcentaxe das clases en galego no 2º ciclo (excluídas as materias de lingua) 62

Gráfica 16: Porcentaxe de docencia en galego en 2º ESO segundo a titularidade do centro 63

Gráfica 17: Porcentaxe de docencia en galego en 4º ESO segundo a titularidade do centro 64

Gráfica 18: Percepción do alumnado e profesorado sobre as actitudes en relación coa lingua galega nos centros 65

Gráfica 19: Percepcións de uso e actitudes lingüísticas nos centros 66

Gráfica 20: Percepción sobre funcionamento lingüístico dos centros por hábitat 67

Gráfica 21: Modelo sociolingüístico dos centros educativos 70

Gráfica 22: Importancia dos obxectivos lingüísticos (opinión do profesorado) 72

Gráfica 23: Obxectivos lingüísticos. Importancia por 'titularidade do centro' (opinión do profesorado) 72

Gráfica 24: Obxectivos lingüísticos. Importancia por 'titulación do profesorado' 73

Gráfica 25: Obxectivos lingüísticos. Comparación de importancia (profesorado/alumnado) 74

Gráfica 26: Obxectivo 'coñecer estruturas e regras gramaticais'. Valoración por titularidade de centro (profesorado/alumnado) 75

Gráfica 27: Obxectivos lingüísticos. Comparación de importancia por 'lingua do profesorado' 76

Gráfica 28: Obxectivos sociolingüísticos. Comparación de importancia profesorado/alumnado 78

Gráfica 29: Importancia concedida a obxectivos sociolingüísticos por 'lingua do centro' (alumnado) 79

Gráfica 30: Importancia do obxectivo 'mellorar as actitudes' segundo hábitat do alumnado 80

Gráfica 31: Obxectivos literarios. Comparación de importancia (profesorado/alumnado) 81

Gráfica 32: 'Coñecer a historia da literatura galega'. Importancia por titulación do profesorado 82

Gráfica 33: Obxectivos lingüísticos. Comparación entre importancia e consecución (profesorado) 85

Gráfica 34: Obxectivos lingüísticos. Comparación entre importancia e grao de consecución por titularidade de centro (profesorado) 86

Gráfica 35: Obxectivos lingüísticos. Importancia e grao de consecución (alumnado) 89

Gráfica 36: Obxectivos lingüísticos. Comparación de consecución entre profesorado e alumnado 90

Gráfica 37: Obxectivos sociolingüísticos. Comparación entre importancia e grao de consecución (profesorado) 91

Gráfica 38: Obxectivos literarios. Comparación de importancia e grao de consecución (profesorado) 93

Gráfica 39: Tempo dedicado á explicación da materia (profesorado/alumnado) 96

Gráfica 40: Tempo dedicado á explicación da materia por titularidade de centro 97

Gráfica 41: Protagonismo de actividades didácticas (profesorado/alumnado) 98

Gráfica 42: Actividades didácticas por nivel educativo (alumnado) 100

Gráfica 43: Actividades didácticas por titularidade de centro (profesorado/alumnado) 102

Gráfica 44: Organización do traballo da aula (profesorado/alumnado) 103

Gráfica 45: Forma de traballo na aula por nivel educativo 104

Gráfica 46: Lingua dos estudantes na aula de lingua e literatura galega (opinión do alumnado e do profesorado) 105

Gráfica 47: Lingua cos compañeiros na aula de lingua galega segundo a titularidade do centro (opinión do profesorado) 107

Gráfica 48: Lingua cos compañeiros na aula de lingua galega segundo a titularidade do centro (opinión dos estudantes) 107

Gráfica 49: Actitude do profesorado en relación coa lingua dos alumnos na aula de lingua galega (opinión do alumnado e do profesorado por tipo de centro) 108

Gráfica 50: Uso de distintos materiais ou recursos didácticos (profesorado/alumnado) 110

Gráfica 51: Uso de materiais e recursos didácticos por titularidade de centro 111

Gráfica 52: Tarefas para as que se utiliza o libro de texto (profesorado/alumnado) 112

Gráfica 53: Criterios de avaliación. Comparación de importancia (profesorado/alumnado) 115

Gráfica 54: Instrumentos de avaliación. Comparación profesorado/alumnado 123

Gráfica 55: Tipo de exames escritos. Comparación profesorado/alumnado 125

Gráfica 56: Cualificacións en lingua galega e literatura 126

Gráfica 57: Cualificacións en lingua castelá e literatura 127

Gráfica 58: Cualificacións en lingua estranxeira obrigatoria 127

Gráfica 59: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas 128

Gráfica 60: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas por tipo de centro 129

Gráfica 61: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas por lugar de residencia 130

Gráfica 62: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas por lingua inicial 131

Gráfica 63: Relación entre cualificacións escolares nas materias lingüísticas e sexo 132

Gráfica 64: Relación entre cualificacións e competencia autopercibida 133

Gráfica 65: Relación entre cualificación, lingua de funcionamento do centro, lugar de residencia e titularidade do centro 134

Gráfica 66: Cualificacións por lingua inicial e lugar de residencia 135

Gráfica 67: Cualificacións atendendo ao protagonismo dalgunhas actividades 136

Gráfica 68: Relación entre cualificación e valoracións da materia de lingua galega e literatura 137

Gráfica 69: Comparativa entre importancia nos obxectivos e na avaliación (profesorado) 140

Gráfica 70: Obxectivos, actividades e avaliación. Comparación de importancia (profesorado) 143

Gráfica 71: Obxectivos, actividades e avaliación. Comparación de importancia (alumnado) 145

Gráfica 72: Percepción do interese do alumnado na área de lingua e literatura galega segundo lingua de funcionamento do centro (alumnado) e na clase (profesorado) 149

Gráfica 73: Percepción do nivel de esixencia nas áreas da ESO (opinión de alumnado e profesorado) 150

Gráfica 74: Percepción do nivel de dificultade nas áreas da ESO (opinión de alumnado e profesorado) 151

Gráfica 75: Tempo dedicado ao traballo fóra da aula en distintas materias 152

Gráfica 76: Factores que inciden na mellora da ensinanza por titularidade 157

Gráfica 77: Asistencia a actividades de formación por titulación académica 166

Gráfica 78: Necesidades formativas percibidas polo profesorado 167

Gráfica 79: Razóns para a realización de actividades de formación 168

Gráfica 80: Grao de satisfacción do profesorado coas actividades de formación permanente por titularidade de centro 169

Gráfica 81: Motivación actual para a docencia por anos de experiencia docente 172

Gráfica 82: Alternativas profesionais preferidas 174

Gráfica 83: Alternativas profesionais por orde de preferencia 174

CAPÍTULO 1
DESEÑO DA INVESTIGACIÓN

1. Contexto da investigación

A investigación sobre *A situación do ensino da lingua e da literatura galega na educación secundaria obrigatoria* que se sintetiza nesta publicación abórdase nun momento histórico no que se cumpre un cuarto de século de vixencia das institucións autonómicas e da conseguinte actuación destas e doutras moitas entidades dentro dun marco legal que, aínda que limitado, abría expectativas importantes na normalización social e escolar do idioma galego.

Estas dúas dimensións da lingua discorreron de maneira paralela ao longo destes 25 anos condicionándose mutuamente –unhas veces con sinerxías positivas e outras ignorándose máis do desexable–, e constitúen realidades complementarias en calquera estudo sociolingüístico ou educativo no contexto galego deste período. Co propósito de comprender a conxuntura histórica na que se insire a presente investigación, de coñecer os factores que poden estar a condicionar o obxecto investigado e tamén de interpretar con máis criterio os datos que se obteñan, facemos deseguido unha breve síntese dos feitos sociopolíticos e das investigacións máis relevantes que se produciron nestes dous eidos ao longo deste período.

1.1. A incorporación da lingua galega ao sistema educativo

Fixándonos na nosa historia recente, podemos remitirnos aos estertores do franquismo, nos que se provocou unha importante efervescencia reivindicativa do uso da lingua no ámbito educativo que supuxo unha certa introdución do galego nas aulas, aínda que cativa e sempre de xeito voluntarista. Desde o ámbito institucional, foi a *Lei xeral de educación* de 1970 a que iniciou un período de certo recoñecemento oficial a través do «Decreto regulador de las lenguas regionales españolas» do ano 1975 que autorizaba, con carácter experimental, o estudo das linguas nativas como materia voluntaria nos centros de Educación Preescolar e de Educación Xeral Básica. Este Decreto asentábase en fundamentos proteccionistas e culturalistas moi primarios, como se observa en diversas argumentacións recollidas no preámbulo: «para lograr una efectiva incorporación de las peculiaridades regionales al patrimonio cultural español», «para hacer posible el acceso del alumno a las manifestaciones culturales de tales lenguas», etc; unha filosofía que, xunto con requisitos tan restritivos como os de permisividade, voluntariedade e non inclusión no horario escolar, dan boa conta da marxinalidade con que esas linguas se incorporaban ao eido educativo.

Os cambios políticos que se iniciaron coa morte de Franco e que se consagran na Constitución de 1978 abriron unha etapa nova para a lingua galega e para a súa presenza escolar.

En 1979, aínda en período preautonómico, a Xunta de Galicia aprobou un Decreto polo que se incorporaba por primeira vez ao sistema educativo o ensino do galego como materia obrigatoria a partir do curso 1979-80. Este Decreto, coñecido popularmente como *Decreto de bilingüismo,* abría, ademais, a posibilidade de utilizar o galego como idioma vehicular noutras materias, pero cunha chea de condicionantes que a facían practicamente inoperante e que só conseguiu crear unha forte controversia social entre os sectores favorables e contrarios ao proceso de galeguización do ensino.

Finalmente, o *Estatuto de Galicia* de 1981 afirmou o galego como a lingua propia de Galicia así como a súa oficialidade, xunto co castelán, no seu territorio, ao mesmo tempo que estableceu como competencia exclusiva da Comunidade Autónoma a promoción e o ensino da lingua galega. A súa entrada en vigor inaugurou o período autonómico e permitiu a aprobación de novas normas para regular a situación deste idioma en distintos ámbitos da vida pública, e, polo tanto, tamén no escolar. En concreto, a *Lei de normalización lingüística de Galicia* de 1983 afirmou explicitamente a oficialidade do galego no ensino e a presenza obrigatoria da lingua e a literatura galega como materia curricular en todos os niveis educativos non universitarios.

A partir deste momento iníciase un proceso complexo de formación de profesionais, de creación de estruturas e redes asociativas para dar soporte ao ensino da lingua galega e en lingua galega, de elaboración de recursos e materiais didácticos, de concienciación social, etc.; iniciativas todas elas tendentes a que a incorporación formal e oficial do idioma galego como área curricular e como vehículo de instrución acadase no prazo máis breve posible unha situación de normalidade. E, paralelamente, houbo que elaborar unha norma para a lingua escrita e realizar achegamentos cara a un estándar oral que puidese funcionar como variedade académica aglutinadora e tamén como referente simbólico que reforzase a conciencia de comunidade lingüística diferenciada.

Todas estas foron tarefas cunha importante complexidade técnica, pero que ademais tiñan evidentes implicacións sociais e que mesmo eran susceptibles de seren observadas desde opcións ideolóxicas diferentes, o cal dificultou a toma de decisións cientificamente solventes e socialmente satisfactorias coa urxencia que demandaba o día a día. Pode, por iso, que faltase en moitos casos unha avaliación rigorosa das necesidades e unha definición clara dos obxectivos e do proceso que se debía seguir para acadalos; seguramente houbo improvisación de máis en moitas iniciativas ou non se valorou suficientemente a transcendencia de cuestións como unha formación do profesorado pensada especificamente para un contexto como o noso; tampouco se conseguiu crear sinerxías satisfactorias entre a escola e a contorna que facilitasen a consecución dunha competencia efectiva no idioma e de progresos sólidos na súa normalización social, etc. Con todo, entendemos que o labor realizado en relación coa lingua galega no eido educativo ten polo menos tantas luces coma sombras, e que moitas das eivas que se poden identificar nel responden a factores de carácter máis xeral, unhas veces relacionados co sistema escolar no seu conxunto e outras coa situación social do idioma.

1.2. A INVESTIGACIÓN SOBRE LINGUA E EDUCACIÓN EN GALICIA[1]

A incorporación da lingua galega ao sistema educativo foi acompañada dunha preocupación por coñecer a situación sociolingüística no ámbito escolar, por intentar unha planificación lingüística con garantías de éxito sociolingüístico e pedagóxico e por abordar distintos problemas relacionados coa aprendizaxe bilingüe. Esta preocupación manifestouse con distinta énfase segundo o tema ou a liña de investigación de que se tratase, materializándose na celebración de distintos eventos científicos, no desenvolvemento de proxectos de investigación, teses e memorias de licenciatura sobre aspectos diversos e tamén en publicacións en forma de libros ou de artigos en revistas especializadas, así como de relatorios en congresos e simposios.

Dada a diversidade de cuestións e enfoques que se poden apreciar nestas investigacións, non é doado formular conclusións de carácter global; pero poderíase dicir que este esforzo investigador se resentiu bastante da falta dunha planificación de carácter xeral e institucional que fose fixando prioridades e, sobre todo, marcando uns obxectivos finais de tipo sociolingüístico e psicopedagóxico que orientasen ese esforzo colectivo. Isto é o que explica, por exemplo, que algunhas das investigacións máis laboriosas realizadas xa nos anos 80 sobre a situación sociolingüística escolar (coñecemento, uso, actitudes...) non fosen aproveitadas como deberían para unha auténtica planificación lingüística nese ámbito; que os distintos informes sobre a presenza curricular da lingua galega elaborados nas dúas últimas décadas se utilizasen basicamente para medir o grao de cumprimento da lexislación lingüística e non para valorar resultados académicos e sociais; que aínda hoxe non se dispoña dunha avaliación extensa e comparada da competencia dos estudantes nos dous idiomas oficiais para poder valorar o éxito da política lingüística escolar e dos métodos de ensino-aprendizaxe lingüística; etc.

Á parte desta apreciación de carácter xeral, podemos formular algunhas consideracións máis específicas sobre a investigación realizada en Galicia no último cuarto de século sobre lingua e educación que nos permitan subliñar os puntos fortes e as liñas de traballo máis desenvolvidas, pero tamén as principais carencias ou insuficiencias. Remitímolas a tres dimensións temáticas: a situación sociolingüística escolar, a planificación lingüística no eido educativo e as implicacións que ten a situación lingüística de Galicia no proceso de ensino e aprendizaxe.

a) Polo que se refire á investigación sobre a situación sociolingüística no ámbito escolar, salientamos os seguintes trazos:

- No comezo non se partiu dun modelo teórico de referencia claro, aínda que se inspirase na realizada noutros contextos bilingües. Foi un labor en moitos casos 'de urxencia' para

1. Neste apartado reproducimos de xeito case literal as «Conclusións» do capítulo sobre «Lingua e educación» elaborado por B. Silva Valdivia e M. A. Rodríguez Neira e incluído en M. A. Santos Rego (coord.): *A investigación educativa en Galicia (1989-2001)*, Xunta de Galicia, vol. 1, pp. 149-181. Por razóns de simplificación, abstémonos de citar eventos, investigacións ou publicacións concretas.

contribuír a resolver problemas xurdidos pola nova situación xurídica e funcional dos centros educativos.

- Tivo un carácter máis empírico –na medida en que se apoiou en datos tomados de situacións reais– ca hermenéutico e baseouse case exclusivamente en metodoloxías cuantitativas e de cuestionario pechado.
- Centrouse nos indicadores de competencia, usos e actitudes, obtendo a información case sempre da autopercepción do entrevistado, que debería contrastarse con investigacións cualitativas e/ou baseadas en avaliacións externas.
- Tivo moi pouca aplicación práctica no deseño de modelos lingüísticos para a realidade escolar galega. Realizáronse sucesivos estudos sobre a situación sociolingüística escolar que logo non se aproveitaron para a toma de decisións.
- Xurdiu máis da vontade dos investigadores ca da iniciativa dos poderes públicos, o que lle confire certo carácter fragmentario e disperso. Non obstante, cómpre subliñar que desde a Administración e as institucións se prestou apoio á maioría dos proxectos.

b) No tocante á planificación lingüística escolar e á investigación sobre ensino bilingüe podemos destacar o seguinte:

- Ao longo deste período realizáronse varios estudos sobre a presenza escolar das linguas galega e castelá, tanto no currículo como noutras actividades da vida dos centros educativos, que nos permiten ter un coñecemento bastante completo desta realidade, pero estes datos non se utilizaron para extraer consecuencias planificadoras.
- Malia a existencia dalgúns títulos que aluden a isto, pódese afirmar que non houbo auténtica investigación sobre modelos alternativos de ensino bilingüe ou trilingüe orientados ao contexto galego, nin desde a perspectiva teórica nin desde a aplicada.
- Unha carencia significativa á que xa aludiamos nos parágrafos introdutorios a este apartado é que non se realizou unha avaliación extensiva da competencia bilingüe do alumnado galego. Isto significa que aínda hoxe descoñecemos con procedementos científicos o grao de cumprimento do obxectivo de equilibrio competencial dos estudantes que reclama a Lei de normalización lingüística.
- Aínda que se trata dun fenómeno relativamente recente en Galicia, tampouco se abordou a problemática da poboación inmigrante no sistema educativo galego; unha cuestión con implicacións diversas, pero entre as que haberá que considerar tamén a lingüística.

c) Desde a perspectiva dos condicionamentos inherentes ao ensino e á aprendizaxe nun contexto de bilingüismo social e escolar como o galego, podemos subliñar o seguinte:

- Desenvolvéronse no ámbito psicopedagóxico varias liñas de investigación nas universidades galegas sobre aspectos como a adquisición e o desenvolvemento da linguaxe nos rapaces máis novos, ou sobre as diferenzas entre suxeitos bilingües e monolingües galegos no acceso ao léxico e nos procesos de lectura. Non obstante, neste eido bótanse en falta instrumentos estandarizados en galego para analizar o desenvolvemento

lingüístico, análises máis actualizadas sobre a influencia do bilingüismo no rendemento escolar, etc.

- Realizáronse algunhas achegas á maneira de articular e coordinar o traballo nas áreas lingüísticas, tanto desde a perspectiva da planificación curricular como desde a máis estritamente didáctica. Este labor, desenvolvido unhas veces desde a reflexión teórica e outras desde a investigación aplicada, non chegou, porén, a consolidarse como liña de investigación con capacidade para proxectarse sobre ámbitos como a formación do profesorado de linguas e o seu traballo práctico na aula.
- Outra dimensión da investigación educativa no marco sociolingüístico galego é a referida ao contacto entre os dous códigos e as manifestacións da variación lingüística interna. Neste sentido, pódese dicir que se realizou bastante investigación lingüístico-filolóxica, pero falta aínda avaliar as consecuencias que ten todo isto na aprendizaxe lingüística e, en consecuencia, as súas implicacións didácticas.

Neste panorama investigador hai, como vemos, perspectivas máis cubertas ca outras, e entre as que presentan máis carencias está a relacionada coa práctica didáctica e coa percepción profesional do profesorado. Esta temática non mereceu apenas a atención dos investigadores, moito máis ocupados nas dimensións sociolingüísticas ou, en todo caso, en aspectos de aprendizaxe, pero de enfoque psicolóxico centrado en cativos de pouca idade e de etapas preferentemente preescolares. A investigación á que se fai referencia nesta publicación pretende ser unha achega a esta parcela da investigación educativa, tal como se detalla nos epígrafes que seguen.

2. Realidade investigada

A realidade que se someteu a estudo vén definida polo propio título da investigación, no que se fai referencia a tres elementos que delimitan con claridade as súas estremas: a área curricular de lingua galega e literatura, a súa situación desde o punto de vista do ensino e aprendizaxe e, finalmente, a etapa educativa na que se focaliza a pescuda, que é o da ensinanza secundaria obrigatoria.

a) O primeiro elemento definidor da realidade investigada é, polo tanto, o da lingua e a literatura galega como área do currículo escolar.

A lingua galega e, en menor medida, a literatura nesta lingua foron obxecto de traballos diversos nas últimas décadas, pero especialmente desde unha perspectiva social. Cando se adoptou un enfoque escolar foi case sempre, como se indicou no apartado anterior, por entender que este era un dos ámbitos máis definidores e representativos da situación social do idioma, polo que o seu coñecemento científico e tamén as intervencións que se realizaron nel eran entendidas como unha representación parcial pero especialmente relevante do que sucedía en xeral na vida social. E nesta concepción é na que se basean tamén, aínda que acoutando máis o obxecto inves-

tigado, as pescudas sobre o nivel de galeguización do ensino e, máis en concreto, sobre o uso instrumental da lingua galega nas aulas das distintas áreas curriculares.

b) En segundo lugar, cómpre subliñar que se trata de achegarse a esta área curricular desde unha perspectiva pedagóxico-didáctica.

Trátase dunha óptica de escasa tradición nos estudos realizados sobre a lingua en Galicia, posiblemente por dúas razóns:

- Unha máis específica e relacionada coa precariedade social na que se atopa o idioma galego, que levaría a priorizar os estudos sobre a situación sociolingüística, por entender -talvez de xeito demasiado simplificador- que de pouco serve a reflexión e a intervención sobre os procesos de ensino e aprendizaxe se a lingua amolece no uso e se converte nunha realidade socialmente cada vez menos vizosa.
- Outra de carácter máis xeral e menos circunscrita a contextos sociolingüisticamente marcados como o galego, que se relaciona coa marxinalidade da investigación pedagóxica, sobre todo cando se focaliza desde unha área curricular concreta. Agás en casos excepcionais, esta carencia foi compartida pola maioría das materias escolares nos distintos contextos xeográficos, especialmente ata a década dos 90, na que, co desenvolvemento da LOXSE, a investigación educativa no ámbito das didácticas específicas acadou unha certa visibilidade social.

No que toca ás aproximacións que se realizaron á literatura desde unha perspectiva escolar, sen dúbida moito máis escasas ca as relacionadas coa lingua, en xeral careceron tamén de finalidades didácticas e gravitaron arredor do papel de normalización –lingüística, cultural e mesmo de mercado empresarial– que podía cumprir o produto literario nun contexto como o galego.

c) Finalmente, a investigación circunscríbese á etapa de educación secundaria obrigatoria, un feito que nos parece xustificado desde dous puntos de vista:

- En primeiro lugar, porque tradicionalmente a investigación de carácter pedagóxico-didáctico estivera restrinxida aos niveis educativos máis básicos e ás idades máis infantís. Non parece esaxerado indicar que funcionaba de xeito tácito unha idea dominante entre os profesionais da docencia consistente en outorgarlles sentido aos procesos psicolóxicos da aprendizaxe, ás metodoloxías didácticas e á reflexión pedagóxica en xeral cando se falaba de educación infantil e primaria, pero en ignorar a funcionalidade destes saberes educativos cando se superaban estes niveis, concedéndolle case todo o peso no proceso de ensino-aprendizaxe á fonte disciplinar e á simplificadora fórmula de que ser un bo docente consiste en coñecer de maneira cabal a materia da súa especialidade.
- En segundo lugar, porque ninguén discute nestes momentos a complexidade da educación secundaria obrigatoria, convertida desde hai máis dunha década na etapa crítica do sistema escolar e no período de maior desorientación profesional para os docentes. Evidentemente esta situación ten razóns educativas, psicolóxicas e sociolóxicas que comezaron a manifestarse hai xa varias décadas, por mor da democratización social do

ensino secundario favorecido pola Lei xeral de educación de 1970 e polos cambios sociopolíticos daquel momento, pero estoupou definitivamente coa ampliación da escolaridade obrigatoria promovida pola LOXSE e polas rixideces dunhas estruturas educativas incapaces de asumiren estas mudanzas e de se adaptaren ás vertixinosas transformacións do cambio de século.

3. Obxectivos

A investigación pretende realizar un achegamento á situación do ensino da lingua galega na ESO integrando a dimensión pedagóxico-didáctica e a sociolingüística, por entender que son realidades complementarias e que se inflúen mutuamente. Trátase, xa que logo, de abordar un estudo de contextos, perspectivas e prácticas docentes, pero entendendo que estas se insiren nunha realidade escolar e social singular que, desde o punto de vista lingüístico, condiciona directamente os comportamentos de profesorado e alumnado, os resultados obtidos e o grao de satisfacción deses colectivos nos seus roles respectivos.

De xeito máis específico, os aspectos que se pretenden investigar son os seguintes:

a) A relación entre a situación social do idioma e a didáctica da lingua e a literatura: factores sociolingüísticos que favorecen ou dificultan o ensino e aprendizaxe da lingua, incidencia da área curricular de lingua e literatura galega no aumento do uso e na mellora das actitudes cara ao idioma, etc.
b) A concepción pedagóxica da área: obxectivos que deben orientar o traballo escolar con estas materias, enfoques didácticos, criterios de avaliación, dispoñibilidade e uso de recursos didácticos, etc.
c) O grao de satisfacción como docentes e como discentes co labor que se realiza e cos resultados acadados.
d) A identificación de situacións que dificultan ou favorecen o proceso de ensino e aprendizaxe nesta área, e propostas para a súa mellora.

Todas estas dimensións da pescuda realízanse desde a perspectiva singular e complementaria de profesorado e alumnado, tratando de identificar ademais a incidencia que teñen nelas certas variables como a titularidade do centro, a súa localización xeográfica, o nivel escolar dos estudantes (2º ou 4º da ESO), a titulación académica do profesorado (mestres ou licenciados), os anos de experiencia docente, o perfil sociolingüístico, etc.

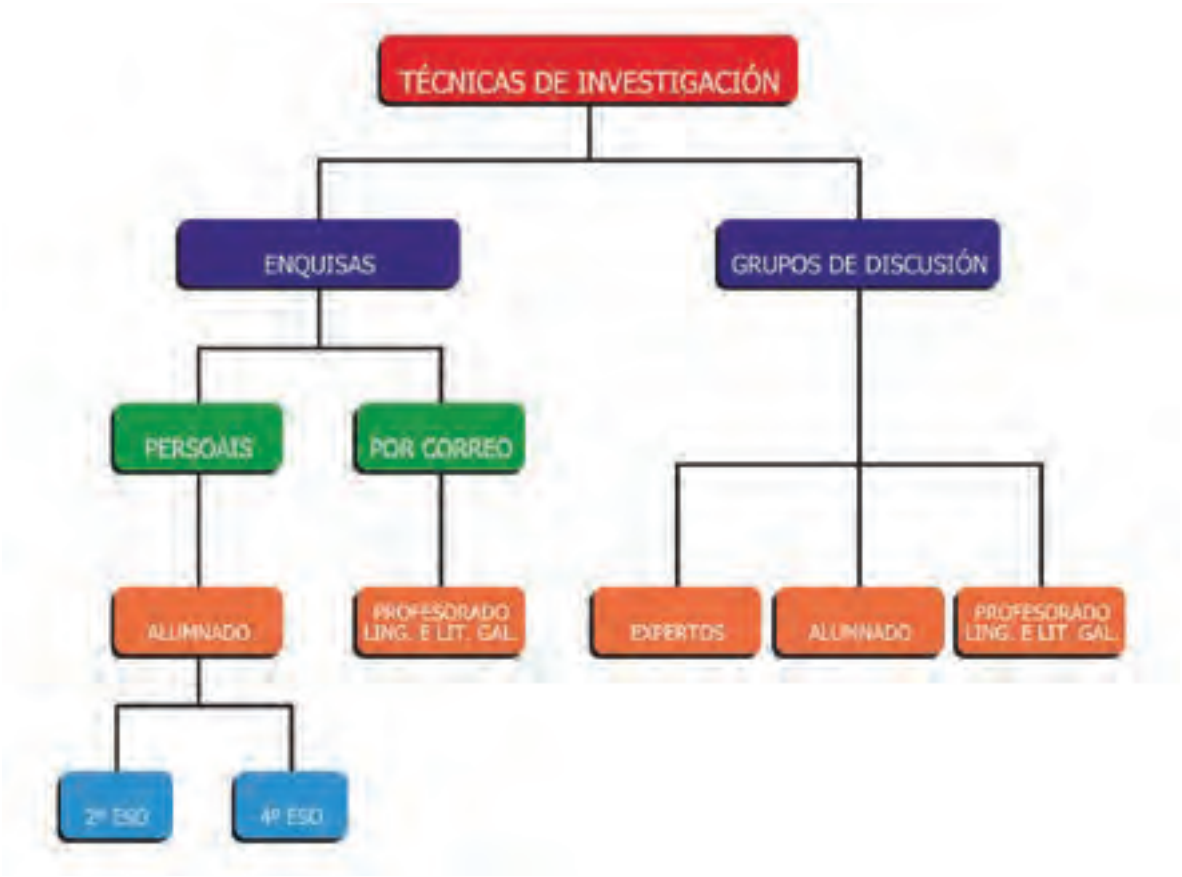
De acordo con isto, os obxectivos que definen o ámbito temático, curricular e profesional da investigación expoñémolos no seguinte cadro.

Obxectivos da investigación

1. Coñecer o perfil do profesorado de lingua e literatura galega na Educación Secundaria en canto a idade, experiencia profesional, formación, lingua, etc.
2. Obter información sobre o perfil sociolingüístico do alumnado da ESO e dos centros en que desenvolven os seus estudos.
3. Identificar os enfoques pedagóxicos dominantes no ensino da lingua galega, os obxectivos en que se centra o traballo da aula, as metodoloxías dominantes, os recursos didácticos en que se apoian e os criterios e instrumentos de avaliación empregados.
4. Analizar a percepción que ten o profesorado de lingua galega do seu labor profesional, dos resultados académicos e sociais que se están a conseguir, e dos puntos fortes e débiles que presenta a actual situación social e escolar en relación co ensino e aprendizaxe da lingua galega.
5. Coñecer a valoración que fai o alumnado da súa experiencia discente na materia de lingua galega no que se refire ás aprendizaxes realizadas e a incidencia na súa relación co idioma.
6. Analizar o rendemento académico do alumnado na materia de lingua e literatura galega atendendo a variables sociolingüísticas, sociodemográficas e didácticas.
7. Contribuír a abrir unha reflexión e un debate entre o profesorado de lingua e literatura galega sobre a súa actividade profesional, a situación da área nesta etapa educativa, a interrelación entre aspectos pedagóxicos e sociolingüísticos, os cambios necesarios ou desexables, as alternativas posibles, etc.

4. Enfoque metodolóxico

Para abordar os obxectivos que se formulaban no apartado anterior, utilizouse unha metodoloxía mixta que combinou técnicas cuantitativas (cuestionarios) e cualitativas (grupos de discusión). O seu desenvolvemento detállase no seguinte diagrama.



A información obtida a través das enquisas permitiu ter unha visión extensa da opinión do alumnado e do profesorado sobre a temática obxecto de investigación. Pola súa parte, os grupos de discusión achegaron unha perspectiva máis parcial, pero tamén máis viva, interactiva e matizada de certas dimensións desa realidade.

Comentamos deseguido cada un destes procedementos metodolóxicos[2].

4.1. Metodoloxía cuantitativa: enquisas

A técnica cuantitativa utilizada foi a *enquisa*, que é o instrumento máis vinculado a este enfoque e o máis amplamente utilizado na investigación social (García Ferrando, M.: 1994)[3].

2. En anexo a esta publicación preséntase o detalle destes instrumentos.

3. García Ferrando, M. (1994): «La encuesta». En M. García Ferrando, J. Ibáñez e F. Alvira (comps.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Editorial.

Atendendo aos obxectivos e características desta investigación fíxose uso de dúas modalidades: enquisa por correo e enquisa persoal.

A enquisa por correo empregouse para coñecer o punto de vista do profesorado debido á dispersión desta poboación, aínda asumindo o risco da baixa taxa de respostas. En cambio, a opinión do alumnado recolleuse a través dunha enquisa persoal dado o nivel de complexidade das preguntas e o tipo de poboación obxecto de estudo. O procedemento consistiu en administrar persoalmente o cuestionario a un grupo clase, o que permitiu que os membros do equipo de investigación explicasen a súa finalidade e a forma de cubrir o instrumento, así como resolver calquera dúbida que puidese aparecer. Esta variante da entrevista persoal reduce os custos do traballo de campo e aumenta a fiabilidade e o control das respostas fronte a outras modalidades.

4.1.1. ENQUISA AO ALUMNADO

a) Mostra

A poboación obxecto de estudo neste colectivo está constituída polo alumnado de 2º e 4º de Educación Secundaria Obrigatoria de Galicia. As razóns para utilizar unha submostra para cada un deses niveis educativos son fundamentalmente de tipo académico, por tratarse do último curso de dous ciclos educativos bastante diferenciados, con profesorado cunha formación e unha tradición profesional en boa parte distinta (no 1º ciclo nunha alta porcentaxe diplomados e no 2º necesariamente licenciados) e, en consecuencia, tamén con prácticas e estilos hipoteticamente diferentes.

Nesta sección do estudo pretendíase recoller o punto de vista do alumnado de Educación Secundaria Obrigatoria sobre a situación do ensino da lingua e a literatura galega, para posteriormente contrastalo co enfoque do profesorado. Para garantir que as opinións recollidas fosen representativas deste alumnado, nas submostras de cada un dos cursos tivéronse en conta as variables sociodemográficas, sociolingüísticas e educativas que podían ter un impacto significativo sobre o obxecto do estudo.

O alumnado de 2º e 4º da ESO que participou neste estudo foi un total de 1011 persoas; é dicir, un 2,1% da poboación total. O erro máximo estimado para esta mostra é do ±3,05%. Para a constitución da mostra utilizáronse os datos facilitados pola Consellaría de Educación e Ordenación Universitaria da poboación escolar de 2º e 4º da ESO do curso 2004-2005.

O tamaño das submostras de cada nivel educativo foi de 524 estudantes de 2º e de 487 de 4º (respectivamente, o 51,8% e o 48,2% do total), cun erro máximo estimado de ±4,24% para a primeira e de ±4,39% para a segunda.

Táboa 1: Poboación escolar e mostra do alumnado por niveis educativos (curso 2004-05)

	Universo	Mostra	Erro
2º ESO	24 829	524	±4,24
4º ESO	23 386	487	±4,39
TOTAL	48 215	1011	±3,05

Fonte: Consellaría de Educación e Ordenación Universitaria

Cada unha destas submostras estratificouse atendendo aos criterios de titularidade de centro e hábitat. En relación coa titularidade, seleccionouse unha mostra proporcional á poboación escolar de centros públicos e privados, de modo que, dos 1011 suxeitos que participaron no estudo, o 71,1% pertencía aos primeiros e o 28,9% aos segundos. A súa distribución por niveis educativos e a comparación co correspondente universo de poboación escolar recóllense na táboa 2.

Táboa 2: Poboación escolar e mostra por nivel educativo e titularidade (curso 2004-05)

	2º ESO		4º ESO		TOTAL
	PÚBLICO	PRIVADO	PÚBLICO	PRIVADO	
UNIVERSO	17 385 70%	7444 30%	16 281 69,6%	7105 30,4%	48 215
MOSTRA	370 70,6%	154 29,4%	349 71,7%	138 28,3%	1011

Fonte: Consellaría de Educación e Ordenación Universitaria

Outro dos criterios utilizados para a selección da mostra foi o demográfico (véx. táboa 3). Buscouse manter a proporcionalidade dos participantes do noso estudo coa poboación no tramo de 10 a 19 anos (o intervalo máis próximo á poboación que analizamos). Para isto, categorizouse o alumnado atendendo á localización do centro ao que pertencía.

Táboa 3: Poboación e mostra por hábitat

TAMAÑO DOS CONCELLOS	Universo*		Mostra**	
Menos de 5000 hab.	40 387	14,41%	151	14,93%
De 5001 a 50 000 hab.	138 969	49,59%	397	39,27%
Máis de 50 000 hab.	100 859	36,0%	463	45,80%
TOTAL	280 215	100%	1011	100%

*Fonte: INE, Censo de Poboación e Vivendas do 2001 do tramo de idade 10 a 19 anos.
**Estimación baseada no tamaño do concello ao que pertence o centro.

Por outra banda, para afinar máis o deseño da mostra, complementouse o criterio demográfico do hábitat facendo unha escolla non aleatoria de centros prototípicos dos agrupamentos galegos: rural, vilego, urbano centro e urbano periferia. Non obstante, que un centro estea situado nalgún destes hábitats non quere dicir que o alumnado que asiste a el se corresponda directamente con estes agrupamentos, polo que se comprobou a posteriori esta circunstancia a partir dos datos fornecidos polos enquisados sobre o seu lugar de residencia.

Canto á distribución territorial dos centros escollidos de cada hábitat, intentouse que houbese representación de todas as provincias. Esta preocupación foi maior no que se refire ao hábitat urbano, porque sabemos por distintos estudos que, mentres a situación sociolingüística é bastante homoxénea no rural e nas vilas, independentemente da súa localización xeográfica, as cidades ofrecen perfís bastante diferentes: A Coruña, Ferrol, Vigo e Pontevedra aparecen máis asociadas ao castelán, mentres que Santiago de Compostela, Ourense e Lugo aparecen máis vinculados ao galego (Seminario de Sociolingüística, 2003)[4]. Partindo desta constatación, decidiuse recoller datos en todas as cidades galegas, intentando ademais combinar centros da periferia e centros dos núcleos urbanos.

A continuación sintetízanse todos os datos referidos á mostraxe nunha ficha técnica.

Ficha técnica da investigación (alumnado)

Ámbito: Galicia

Universo: Finito, 48 215* estudantes de 2º e 4º da ESO.

Tipo de mostraxe: Mostraxe polietápica con estratificación proporcional segundo o tamaño do concello, titularidade do centro (público ou privado) e curso académico (2º da ESO ou 4º da ESO). Selección das unidades mostrais mediante conglomerados (provincia, hábitat, centro e aula)

Erro máximo: ±3,05 para os datos globais; ±4,24 e ±4,39 para as submostras de 2º e 4º da ESO respectivamente

Nivel de confianza: 95% (α = 0,05)

Tamaño da mostra: 1011 estudantes

Sistema de recollida de información: cuestionario administrado grupalmente nas aulas

Traballo de campo: marzo-xuño de 2005

*Segundo os datos do curso académico 2004-2005

Finalmente, en función das variables descritas, seleccionáronse 25 centros onde se escolleu ao chou unha clase de 2º e outra de 4º da ESO. Foron os seguintes:

4. Seminario de Sociolingüística, RAG (2003): *O galego segundo a mocidade. Unha achega ás actitudes e discursos sociais baseado en técnicas experimentais e cualitativas.* Santiago de Compostela: Real Academia Galega.

Táboa 4: Centros participantes, características e mostra de cada un deles

	Provincia	Concello	Hábitat	Titularidade	Mostra
CPI de Fonte-Díaz	A Coruña	Touro	Rural	Público	29
CPI Cabo da Area	A Coruña	Laxe	Rural	Público	26
IES Monelos	A Coruña	A Coruña	Urbano	Público	32
IES Rosalía de Castro	A Coruña	Santiago	Urbano	Público	56
IES Campo de San Alberto	A Coruña	Noia	Vilego	Público	35
IES n.º 1 de Ribeira	A Coruña	Ribeira	Vilego	Público	40
IES n.º 2 de Ordes	A Coruña	Ordes	Vilego	Público	34
Colexio Escolapios	A Coruña	A Coruña	Urbano	Privado	49
CPR Sta. Juana de Lestonnac	A Coruña	Ferrol	Urbano	Privado	33
Colexio La Salle	A Coruña	Santiago	Urbano	Privado	40
Colexio Jaime Balnes	A Coruña	Noia	Vilego	Privado	39
IES Palas de Rei	Lugo	Palas de Rei	Rural	Público	23
IES María Sarmiento	Lugo	Viveiro	Vilego	Público	40
Colexio Divina Pastora	Lugo	Lugo	Urbano	Privado	39
IES Universidade Laboral	Ourense	Ourense	Urbano	Público	37
IES Carballeira n.º 1	Ourense	Ourense	Urbano	Público	50
IES de Celanova	Ourense	Celanova	Vilego	Público	35
IES Xunqueira I	Pontevedra	Pontevedra	Urbano	Público	29
IES San Tomé de Freixeiro	Pontevedra	Vigo	Urbano	Público	47
IES Chano Piñeiro	Pontevedra	Forcarei	Rural	Público	38
IES de Valga	Pontevedra	Valga	Rural	Público	35
IES Johan Carballeira	Pontevedra	Bueu	Vilego	Público	43
IES Manuel García Barros	Pontevedra	A Estrada	Vilego	Público	42
IES Ramón M.ª Aller Ulloa	Pontevedra	Lalín	Vilego	Público	49
CPR San Fernando	Pontevedra	Caldas de Reis	Vilego	Privado	40
Colexio Rosalía de Castro	Pontevedra	Vigo	Urbano	Privado	51

b) Instrumento e procedemento

A información recolleuse mediante un cuestionario autoadministrado, creado especificamente para a ocasión e de aplicación grupal. Este instrumento constaba de 38 ítems en que se utilizaron maioritariamente preguntas pechadas e escalas tipo Likert, pero que incluía unha pregunta final aberta para que os alumnos puidesen matizar ou complementar algunha/s das respostas anteriores. As enquisas utilizadas para 2º e 4º da ESO só se diferenciaban nunha pregunta sobre a lingua utilizada polo profesorado na impartición das materias, porque estas son diferentes en cada un dos niveis.

A información que se buscaba a través do cuestionario referíase aos aspectos seguintes:

- Datos persoais: sexo, lugar de nacemento e residencia, académicos (curso e cualificacións) e sociolingüísticos (lingua inicial, lingua usual en distintos contextos, percepción da situación lingüística no seu centro).
- Visión da práctica pedagóxica do profesorado: coordinación intra e interdisciplinar, obxectivos pedagóxicos da área, enfoques metodolóxicos e dinámica de aula, uso de recursos didácticos, criterios e instrumentos de avaliación.
- Percepción da área de lingua e literatura galega: grao de dificultade e interese, satisfacción polo seu funcionamento e polos resultados obtidos, influencia no propio uso lingüístico e na súa actitude cara ao idioma...
- Propostas ou suxestións.

O cuestionario probouse cunha mostra piloto para contrastar a súa fiabilidade e validez e para detectar posibles incongruencias na redacción dos ítems, problemas na comprensión das instrucións para a resposta a estes, etc. Esta mostra estivo constituída por 87 estudantes (25 de 2º e 62 de 4º da ESO) pertencentes a dous centros de Santiago de Compostela, un público (IES do Sar) e outro privado (Compañía de María).

A aplicación final do cuestionario realizouna o equipo investigador en sesións de clase concertadas coa dirección dos centros. O tempo investido en cada aula foi de aproximadamente 45 minutos e o procedemento consistiu nunha breve explicación inicial da finalidade e contido do cuestionario, para seguir despois coa resposta individual aos distintos ítems. O proceso realizouse entre febreiro e maio de 2005.

4.1.2. ENQUISA DO PROFESORADO

a) Mostra

A poboación obxecto do estudo foi o profesorado de lingua e literatura galegas con docencia en educación secundaria.

Os datos proporcionados pola Consellaría de Educación e Ordenación Universitaria sobre os centros públicos indican que había 1449 profesionais impartindo clases de lingua e literatura galegas en educación secundaria durante o curso 2004-2005, dos que 257 pertencían ao corpo

de mestres. Ao non dispoñer de datos oficiais sobre o profesorado de centros privados, realizouse unha estimación a partir dos datos de alumnado, atendendo á distribución xa sinalada de 28,9% na rede privada e 71,1% na pública. Feita esta extrapolación, calcúlase un total de 589 profesores de lingua galega en centros privados, que, sumados aos do sistema público, dan unha poboación total de 2038 docentes desta materia en educación secundaria.

Táboa 5: Profesorado de lingua e literatura galega en secundaria (curso 2004-2005)

	UNIVERSO		TITULACIÓN			
			Mestres		Licenciados	
	N	%	N	%	N	%
Ensino público	1449	71,1	257	17,7	1192	82,3
Ensino privado	589*	28,9*				
Total	2038	100				

*Estimación

Os cuestionarios contestados foron 496, dos que se eliminaron os que tiñan menos do 70% das preguntas respondidas e os que non se recibiron no prazo establecido. Finalmente, o número utilizado na investigación foi de 470, que se corresponde co 23,15% da poboación total estimada. Aínda aceptando que esta porcentaxe non responde rigorosamente aos principios de representatividade estatística, consideramos que abrangue unha poboación suficientemente diversa e que achega unha información de moita utilidade desde a perspectiva do profesorado para contrastala coa dos outros axentes que participan na investigación.

A distribución destes cuestionarios por titularidade de centro foi a seguinte: 13,8% de centros privados e 86,2% de centros públicos. Por sexo, o 63,7% correspondeu a mulleres e o 36,3% a homes.

A continuación presentamos a ficha técnica da investigación no que se refire ao colectivo de profesorado.

Ficha técnica da investigación (profesorado)

Ámbito: Galicia

Universo: Finito, 2038* profesores/as de secundaria dos centros públicos e privados de Galicia

Mostra: total do universo

Forma de aplicación: Envío por correo postal con carta de presentación e con resposta franqueada, sen preaviso e sen reenvío ante non resposta

Porcentaxe de resposta: 23,15% (470)

Traballo de campo: marzo-xuño do 2005

*Segundo datos do curso 2004-2005 dos centros públicos e unha estimación á alza dos centros privados.

b) Instrumento e procedemento

O cuestionario enviado aos docentes estaba conformado por 41 ítems, maioritariamente de resposta pechada, pero con 3 de resposta aberta na parte final. Nas opcións de resposta que se ofrecían utilizouse con frecuencia unha escala valorativa tipo Likert a fin de realizar un tratamento dos datos utilizando medidas de tendencia central.

As preguntas formuladas para o profesorado en moitos dos casos eran semellantes ás realizadas ao alumnado, para poder posteriormente comparar os puntos de vista destes dous colectivos.

Os aspectos aos que se remitían os ítems do cuestionario estaban organizados nos seguintes apartados:

- Datos persoais (sexo, idade…), académicos (titulación), profesionais (niveis en que exerceu docencia, anos de experiencia…) e sociolingüísticos (lingua inicial, lingua usual en distintos contextos, percepción da situación lingüística no seu centro).
- Concepción e práctica pedagóxica: programación didáctica, coordinación intra e interdisciplinar, obxectivos pedagóxicos da área, enfoques metodolóxicos e dinámica de aula, dispoñibilidade e uso de recursos didácticos, criterios e instrumentos de avaliación…
- Percepción sobre distintos aspectos relacionados coa actividade profesional: a propia práctica docente, o grao de satisfacción profesional, a situación do ensino do galego, os factores que o favorecen ou dificultan, a incidencia deste na competencia, uso e actitudes lingüísticas do alumnado...
- Sinerxías e atrancos extraacadémicos no ensino e aprendizaxe da lingua e da literatura galega e propostas de mellora.

A enquisa administrouse a un grupo piloto de 11 profesores e profesoras de catro centros, 1 privado e 3 públicos. Esta aplicación permitiu depurar a formulación dalgún ítem, mellorar as escalas de resposta dalgunha pregunta, eliminar algunha cuestión que se demostrou intranscendente e mellorar o formato do cuestionario.

Como xa se indicou, o procedemento de aplicación do cuestionario consistiu nun envío por correo postal aos departamentos de lingua e literatura galega de todos os institutos de Galicia e a unha mostra ampla de centros privados que impartían a ESO en todo o territorio galego. O sobre que se lles enviou aos departamentos contiña unha carta de presentación explicativa dos obxectivos do estudo, o cuestionario e un sobre franqueado para devolver gratuitamente o cuestionario cuberto.

Non se considerou necesario realizar un segundo envío de cuestionarios pola porcentaxe de enquisas devoltas no primeiro.

4.1.3. ANÁLISE E PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Os resultados obtidos da aplicación dos cuestionarios foron codificados nunha matriz e depurados posteriormente, eliminároнse os que mostraban máis do 20% de casos perdidos e os que ofrecían resultados incongruentes.

Despois desta codificación e depuración, preparáronse as variables para as análises posteriores.

A secuencia estivo dividida en tres fases:

a) Análise descritiva de todas as variables utilizando os valores das medias ou frecuencias segundo correspondese.
b) Análise da influencia das variables principais nos resultados (análises bivariantes).
c) Análises multivariantes para extraer interaccións entre máis de dúas variables.

O programa estatístico utilizado foi o SPSS 11.01. As técnicas estatísticas foron: análise de medias, frecuencias, T de Student, Chi-cuadrado, ANOVA ONE WAY, Correlación de Pearson e a técnica multivariante de correspondencias múltiples.

Os datos foron preparados para seren presentados en táboas e gráficas para unha mellor comprensión. Dentro destas últimas utilizouse unha tipoloxía variada, en función da información que se pretendía representar.

4.2. METODOLOXÍA CUALITATIVA: GRUPOS DE DISCUSIÓN

Desde a perspectiva metodolóxica cualitativa optouse pola técnica de *grupo de discusión* para a recollida de información, pola súa validez contrastada na abordaxe de diferentes obxectivos da investigación social coincidentes cos propostos neste estudo. Entre eles, seguindo a Callejo (2001: 174-175)[5], podemos sinalar os seguintes: obter información xeral sobre un campo; xerar hipóteses de investigación e testar aproximacións máis cuantitativas; favorecer novas ideas ou conceptos creativos; diagnosticar problemas no desenvolvemento dun novo programa, servizo ou produto; interpretar resultados obtidos en estratexias cuantitativas como a enquisa; estudar representacións sociais sobre diversos temas, ou observar procesos de formación de opinión, ao reproducirse na propia dinámica a súa xeración e circulación.

Os trazos que describen a situación de grupo de discusión son ben debuxados por Callejo (2001: 65) e Suárez (2005: 24)[6]. Recollendo as súas reflexións, pódense resumir esquematicamente nas seguintes características:

- un conxunto de persoas, nunha situación pública de interrelación cara a cara,

5. Callejo, J. (2001): *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación.* Barcelona: Ariel.
6. Suárez, M. (2005): *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa.* Barcelona: Alertes.

- que posúen certas características comúns (respectando os criterios de homoxeneidade e heteroxeneidade),
- reunidas cun fin determinado, atendendo aos propósitos e obxectivos dunha investigación,
- nun número variable en función das características do proceso e da habilidade, formación e experiencia do moderador/a; suficientemente pequeno como para que todos os participantes poidan opinar nun ambiente de proximidade e suficientemente grande como para que exista diversidade de propostas e se xeren ideas novas sobre as que reflexionar,
- ofrecen datos desde a súa propia perspectiva, nun escenario de confrontación de intereses e identidades,
- de natureza cualitativa (producen un material a partir dunha situación discursiva),
- nun tempo e nun espazo propios (determinados polos investigadores),
- nunha conversación guiada (caracterizada pola non directividade),
- por unha persoa que asume o rol de moderador/a, que desenvolve diversas tarefas no encontro: administrar os estímulos durante a reunión, ser o representante da demanda da investigación, da ciencia e, consecuentemente, do poder.

A aplicación da técnica correspóndese coas fases que, resumidamente, se indican no cadro que segue.

Fases dos grupos de discusión

1. Planificación e preparación: deseño dos grupos, selección de membros, elaboración do guión.
2. Desenvolvemento dos grupos de discusión e recollida da información (gravación).
3. Transcrición da información, recollendo e reflectindo o máis fielmente posible a situación producida en cada grupo.
4. Redución da información por medio da categorización e codificación dos textos transcritos.
5. Disposición dos datos en formatos accesibles para a súa análise e interpretación.
6. Extracción de conclusións.

4.2.1. PLANIFICACIÓN E PREPARACIÓN

Atendendo aos obxectivos da investigación e aos requirimentos metodolóxicos descritos, deseñáronse catro grupos de discusión -profesorado de ensino privado, profesorado de ensino público, ex-alumnos e alumnas da ESO e un grupo mixto- que se conformaron coas características que deseguido se indican:

- Grupo de profesorado do ensino privado (G1). Integrado por un total de 5 persoas, procedentes de 5 centros situados nas cidades de Santiago de Compostela, A Coruña e

Pontevedra. Como tamén sucedeu no grupo de ensino público, procurouse que houbese representación de profesorado que imparte clases tanto no 1º como no 2º ciclo da ESO.

- Grupo de profesorado do ensino público (G2). Composto por un total de 7 persoas procedentes de 7 centros diferentes. A elección fíxose atendendo a un dobre criterio: xeográfico (3 de centros urbanos, 2 vilegos e 2 rurais) e de nivel en que impartían clase (profesorado tanto de 1º coma de 2º ciclo da ESO).
- Grupo de ex-alumnos (G3). Pretendíase xuntar un grupo de estudantes que tivesen recente o seu paso polo ESO, polo que se convocou a 5 que no momento de realización do traballo de campo cursaban estudos de bacharelato ou de formación profesional. A selección atendeu os criterios de titularidade de centro (catro de ensino público e un de privado) e xeográfico (os centros de procedencia situábanse tres na cidade e dous no ámbito rural).
- Grupo mixto (G4). Reuníronse 7 persoas procedentes de distintos ámbitos sociais, educativos e culturais, con relacións notorias co tema obxecto de investigación: creación literaria e edición (2), normalización lingüística (2), profesorado universitario (1), familias (1), Centros de Formación e Recursos da Consellaría de Educación e Ordenación Universitaria (1).

4.2.2. DESENVOLVEMENTO

A dinámica desenvolveuse entre os meses de outubro e novembro de 2005 nunha sala do Consello da Cultura Galega, citando separadamente cada grupo en tardes distintas. En cada encontro, dunha duración aproximada de 1 hora e 30 minutos, estiveron presentes dous membros do equipo investigador:

- Un como moderador/a (E1, E2, E3, E4) da dinámica. En dous deles (profesorado da pública e mixto) actuou a mesma persoa, mentres que nos outros dous foron persoas distintas.
- Outro membro en calidade de supervisor das cuestións técnicas relacionadas coa gravación da información.

4.2.3. PROTOCOLO DE DISCUSIÓN

Previamente aos grupos de discusión elaborouse o guión que debía servir de fío condutor das discusións, de xeito que se asegurase o tratamento ao longo das sesións de todos os temas de interese no traballo. Este guión, que foi o mesmo para os grupos de profesorado e mixto, modificouse levemente no caso do grupo de alumnos, dado que a perspectiva desde a que había que propor as cuestións era obviamente diferente. Nos anexos desta publicación pode consultarse o documento completo, que se organizou arredor de tres grandes cuestións:

- Labor do profesorado dentro da aula.
- Percepción da actual situación da ensinanza e aprendizaxe da lingua galega.
- Incidencia da actividade docente no coñecemento e uso social da lingua.

4.2.4. TRATAMENTO DA INFORMACIÓN

Unha vez desenvolvidos os grupos de discusión, entrouse na fase posterior de audición e transcrición do material gravado.

Para o tratamento e a análise de datos utilizouse o programa informático Aquad (versión 6), deseñado para a análise cualitativa de texto pero que require un traballo previo de codificación. Reproducimos unha cita do propio manual na que se sintetiza o proceso que se debe seguir[7]:

> codificar es al mismo tiempo una interpretación y una actividad mecánica. Nadie mejor que el investigador puede interpretar los datos, es decir, decidir cuales son los pasajes principales del texto e identificar los pertinentes para los objetivos del proyecto. Una vez realizado este trabajo conceptual, tiene que ser grabado en los datos: los límites del pasaje del texto pertinente (unidad de significado) tienen que ser marcados y la 'categoría' a la que se asocia debe significarse por medio de un 'código'. Esta operación se llama 'segmentado' en análisis cualitativo, y las porciones de texto resultantes se llaman 'segmentos'. Por último al conjunto de esta actividad se llama 'codificación'. (Huber e Gürtler: 109).

Seguindo estas instrucións, empezouse por elaborar unha táboa de metacódigos e códigos que recollese os principais puntos de investigación sinalados xa no protocolo de discusión, detallando con precisión o significado atribuído a cada termo para a súa correcta aplicación. A continuación, para garantir que o grupo investigador manexe esta táboa sen ambigüidades, procedeuse a unha aplicación piloto individual en diversas mostras de texto transcrito seleccionadas aleatoriamente, para decidir despois, tras unha posta en común, a táboa definitiva que se ía aplicar. Como se pode observar no formato final que figura máis abaixo, a táboa estruturouse en dez metacódigos correspondentes aos diferentes ámbitos de estudo desta investigación: obxectivos da área, metodoloxía, recursos, avaliación, estándar, formación, percepción, sensación profesional, incidencias, condicionamentos.

Cada metacódigo detallouse nos diversos códigos que, a xuízo dos investigadores, posibilitaban a máxima riqueza na recollida da información, dando lugar a un total de 37 categorías.

Despois desta tarefa previa, realizouse a codificación dos textos completos dos catro grupos de discusión. Unha vez feito isto, o programa permite a análise cualitativa e a interpretación de todas as intervencións que xiran arredor dun mesmo código nos catro grupos de discusión.

7. Huber, G.L. e Gürtler, L. (2004): *Aquad 6. Manual del programa para analizar datos cualitativos.* Tübingen: Ingeborg Huber Verlag.

Táboa 6: Metacódigos e códigos utilizados e a súa definición

Metacódigos	Códigos	Definicións
O **Obxectivos da área** Def.: *Finalidade do ensino da lingua galega na ESO (o que se ensina e/ou se debería ensinar)*	**OCO** Código lingüístico, teoría, normas…	*Promover o coñecemento do código lingüístico.*
	OUS Uso lingüístico, práctica, competencia…	*Promover o dominio da competencia comunicativa.*
	OLE Lectura	*Promover a capacidade para comprender e gozar da lectura.*
	ONO Normalización (uso, actitudes…)	*Promover o emprego habitual da lingua na práctica cotiá.*
	OOU Outros aspectos	*Outras finalidades non expresadas anteriormente.*
M **Metodoloxía** Def.: *Modelos, métodos e estratexias de actuación didáctica*	**MDI** Dinámicas	*Propostas de traballo, actividades, tarefas… empregadas no ensino.*
	MTE Temporización	*Distribución do tempo en función de diferentes contidos, tarefas…*
	MAG Agrupamentos	*Organización do alumnado atendendo a diferentes propostas.*
	MOU Outros aspectos	*Outros elementos metodolóxicos non expresados anteriormente.*
R **Recursos** Def.: *Elementos empregados como soporte e/ou axuda no desenvolvemento do ensino*	**RLT** Libro de texto	*Referencias ao emprego do libro de texto como apoio para o ensino.*
	RMC Medios de comunicación	*Referencias ao emprego dos medios audiovisuais como apoio para o ensino.*
	RNT Novas tecnoloxías	*Referencias ao emprego das NN.TT. como soporte do ensino.*
	ROU Outros aspectos	*Referencias ao emprego doutros elementos como soporte do ensino.*
A **Avaliación** Def.: *Valoración do proceso e resultados da acción educativa*	**ACR** Criterios	*Referentes que explicitan o grao e a calidade da modificación esperable coa intervención educativa.*
	APR Procedementos	*Medios, instrumentos e actividades empregadas na avaliación.*
	AES Grao de esixencia	*Nivel de rendemento demandado polo profesorado de lingua e lit. galega.*
	AOP Opinión de pais e alumnos	*Valoración e comentarios dos resultados, medios, instrumentos… empregados na avaliación.*
	AOU Outros	*Outros aspectos non anotados anteriormente.*

Metacódigos	Códigos	Definicións
E **Estándar** Def.: *Modelo de lingua, norma e variación*	**EAL** Aspectos lingüísticos (fixación)	*Criterios empregados na fixación da lingua.*
	EAS Aspectos sociais (socialización)	*Modelos lingüísticos; identificación/non co estándar…*
	EAE Aspectos educativos	*Aspectos psicopedagóxicos en relación ao ensino do estándar.*
P **Percepcións** Def.: *Percepcións, concepcións, actitudes sociais arredor da materia de lingua e literatura na ESO*	**PAL** Alumnado	*Percepcións, concepcións e actitudes do alumnado.*
	PPR Profesorado	*Percepcións, concepcións e actitudes do profesorado.*
	PPN Pais e nais	*Percepcións, concepcións e actitudes das nais e pais.*
	PRS Resto da sociedade	*Percepcións, concepcións e actitudes da sociedade en xeral.*
F **Formación** Def.: *Valoracións sobre a formación do profesorado*	**FCI** Formación científica	*Comentarios e valoración da capacitación lingüística e literaria.*
	FPS Formación psicopedagóxica	*Comentarios e valoración sobre a capacitación psicopedagóxica.*
	FOU Outros aspectos	*Outros comentarios e valoracións sobre a formación do profesorado.*
S **Sensación profesional** Def.: *Motivación, interese, implicación do profesorado*	**SPP** Perspectiva profesorado	*Opinión do profesorado sobre a motivación (propia e/ou xeral), o interese e a implicación.*
	SPA Perspectiva alumnado	*Opinión do alumnado sobre a motivación, interese e implicación do profesorado.*
	SPN Perspectiva nais/pais	*Opinión dos pais e nais sobre a motivación, interese e implicación do profesorado.*
I **Incidencia** Def.: *Incidencia da materia de lingua e literatura*	**IED** Educativa	*Incidencia no desenvolvemento lingüístico do alumnado.*
	ISO Social	*Incidencia no comportamento sociolingüístico.*
C **Condicionamentos** Def.: *Factores inhibidores ou potenciadores do desenvolvemento axeitado da materia*	**CSS** Situación sociolingüística	*Situación social da lingua; contextos; apoios…*
	CLL Lexislación lingüística escolar	*Pertinencia, adecuación, grao de cumprimento.*
	CAL Alumnado (diversidade…)	*Características do alumnado que inciden no desenvolvemento das clases.*
	COU Outros	*Outros aspectos non contemplados anteriormente.*

CAPÍTULO 2
DESCRICIÓN E ANÁLISE DOS DATOS

Como se explicou no capítulo anterior, a investigación utilizou dúas metodoloxías complementarias: unha de tipo cuantitativo, apoiada en cuestionarios, e outra de carácter cualitativo, no formato de grupos de discusión. Os resultados dos ítems que configuraban os cuestionarios así como a transcrición dos grupos de discusión, ofrécense nun anexo.

O que se fará neste capítulo é presentar os datos máis relevantes desas tres fontes de información (o cuestionario do profesorado, o cuestionario do alumnado e as opinións recollidas nos grupos de discusión) dunha maneira global e integrada, coa intención de afondar de xeito selectivo nos aspectos máis relevantes. É dicir, que o foco non se proxecta sobre cada un deses colectivos, senón que se sitúa en diversos tópicos que serán os que vertebren unha exposición que se pretende que sexa analítica e interpretativa e na que non só se integren esas tres perspectivas, senón que tamén se utilicen técnicas de análise multivariante.

Eses tópicos agrúpanse en tres grandes núcleos temáticos que se corresponden cos seguintes apartados:

- No primeiro estúdase o alumnado, o profesorado e os centros da mostra, tratando de extraer os perfís máis prototípicos destes en diversas dimensións, aínda que outorgándolles un protagonismo especial aos factores sociolingüísticos pola incidencia que teñen na realidade investigada.
- No segundo, e baixo o título de «Práctica docente», inclúese unha análise dos obxectivos da área (desde o punto de vista da importancia e do nivel de consecución), da metodoloxía didáctica (manifestada no tipo de actividades, nos formatos de traballo na aula e nos recursos empregados) e dos criterios e procedementos de avaliación, para rematar cun contraste entre todos eses elementos que nos informa sobre a coherencia ou incoherencia entre eles. Neste apartado realízase tamén un estudo das cualificacións obtidas polos estudantes en relación con variables lingüísticas, de hábitat e pedagóxico-didácticas.
- Finalmente, no terceiro abórdase a situación da área lingua galega e literatura a través de indicadores como os seguintes: a percepción que se ten da súa valoración en comparación con outras áreas do currículo, a formación do profesorado no aspecto científico e profesional, o seu grao de motivación ou satisfacción, as principais dificultades e as medidas que poden axudar a superalas.

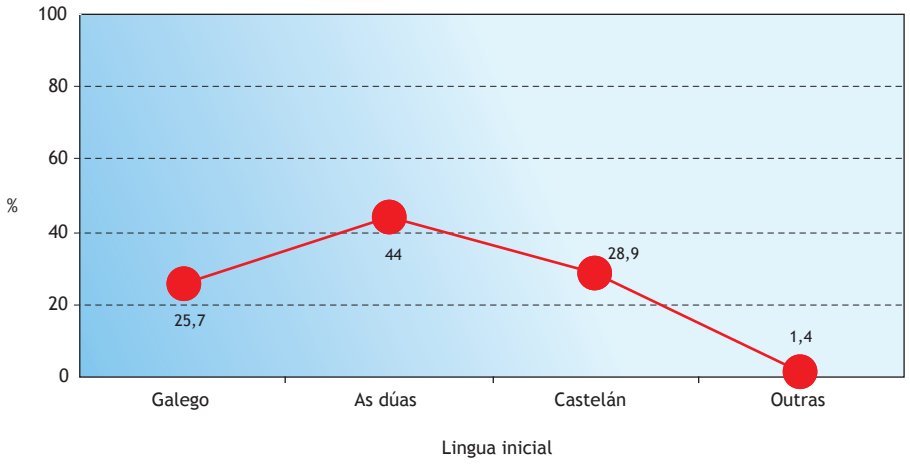
1. Alumnado, profesorado e centros da mostra

1.1. Perfil do alumnado

Neste apartado afondaremos no perfil do alumnado de 2º e 4º da ESO de Galicia utilizando variables sociodemográficas, sociolingüísticas e académicas. Para iso partiremos dos datos sociolingüísticos xerais destes estudantes para definir despois que tipo de subgrupos se obteñen dentro desa poboación.

En relación coa *lingua inicial*, o alumnado deste estudo declarouse na súa maioría bilingüe (44%). Dos restantes, un 28,9% sinalou a opción 'castelán', un 25,7% a alternativa 'galego' e unha porcentaxe inferior ao 2% a de 'outras'.

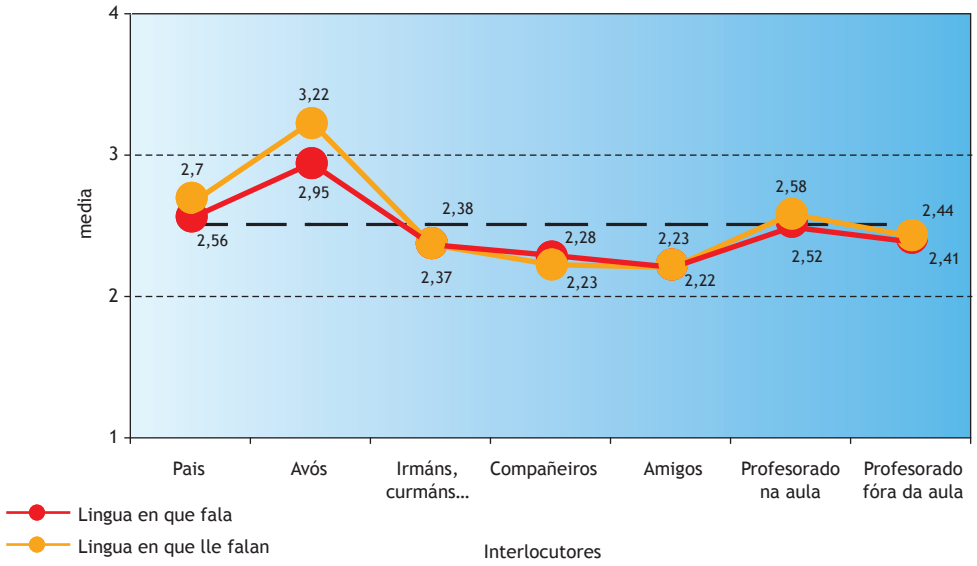
Gráfica 1: Datos de lingua inicial da mostra



En canto aos usos lingüísticos, obsérvanse diferenzas segundo o contexto analizado. As interaccións máis galeguizadas son as relacionadas cos avós, superiores ao punto medio da escala, e as que menos son as que se refiren aos compañeiros de instituto e aos amigos, inferiores nos dous casos a ese punto intermedio.

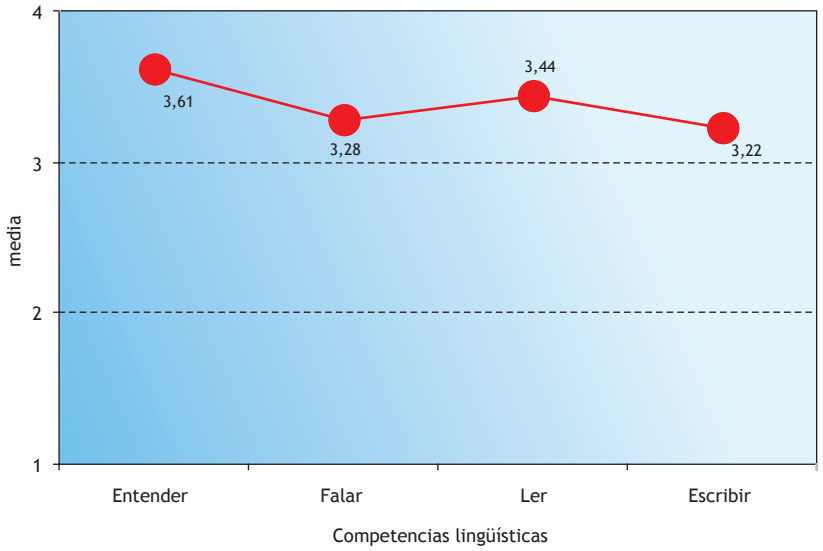
Se comparamos a lingua en que falan os estudantes da mostra coa lingua en que lles falan, obsérvase que as discrepancias maiores están na relación cos pais e, sobre todo, cos avós: nos dous casos a media máis alta correspóndese coa 'lingua en que lles falan'.

Gráfica 2: Lingua en que fala o alumnado e na que lle falan (diferentes interlocutores)
(1 = 'só castelán', 2 = 'máis castelán', 3 = 'máis galego', 4 = 'só galego')



No que se refire ao indicador de *competencia lingüística*, o alumnado da mostra presenta as medias máis altas nas destrezas receptivas (comprensión oral e lectura) e máis baixas nas produtivas (falar e escribir), observándose unha gran proximidade entre estas dúas últimas (3,28 e 3,22, respectivamente, nunha escala de 1 a 4).

Gráfica 3: Competencias lingüísticas autopercibidas en galego
(1 = 'mal/moi mal'; 2 = 'bastante mal'; 3 = 'regular'; 4 = 'bastante ben'; 5 = 'ben/moi ben')



Para complementar as análises anteriores, tratouse de explorar se existen relacións entre as seguintes variables: cualificacións en lingua e literatura galega, titularidade de centro, lingua inicial, competencia oral[8] e lugar de residencia. Os resultados obtidos mediante a análise de correspondencias múltiples ofrecen unha solución en dúas dimensións (véx. gráfica 4):

a) Unha (dimensión 1 na gráfica), na que aparecen varios subgrupos coas seguintes características:
   - Estudantes de centros privados, residentes en núcleos das cidades ou periferias, que aprenderon a falar en castelán e con menores destrezas orais (parte esquerda do gráfico).
   - Estudantes de centros públicos, residentes no rural, que aprenderon a falar en galego, coas maiores destrezas orais (parte dereita do gráfico).

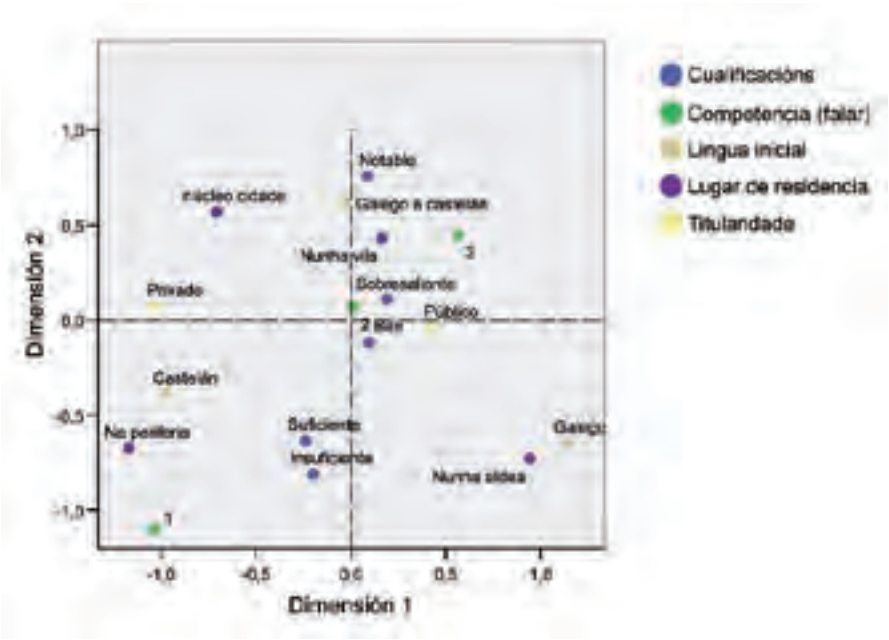
b) Outra (dimensión 2 na gráfica), na que atopamos os subgrupos de:
   - Alumnos que aprenderon a falar en galego e castelán, vivindo en núcleos das cidades ou vilas, con altas competencias orais e boas cualificacións en lingua galega (parte superior do gráfico).
   - Asociados a baixas puntuacións en lingua galega existen dous subgrupos: un integrado por alumnos que aprenderon a falar en castelán, residentes na periferia e con baixas competencias orais, e outro de alumnos residentes no rural e que aprenderon a falar en galego (parte inferior do gráfico).

Nunha análise posterior comprobouse que a lingua en que aprenderon a falar, a titularidade do centro, as cualificacións escolares, o lugar de residencia actual e as competencias estaban altamente relacionadas cos usos lingüísticos no ámbito familiar e co grupo de iguais. Atopáronse, por exemplo, correlacións importantes entre a lingua en que aprenderon a falar e os usos lingüísticos habituais. A correlación máis alta é co ámbito familiar máis próximo (os pais e nais [$r=0,722$, $p<0,0001$]), seguido polo familiar máis afastado (curmáns [$r=0,670$, $p<0,001$] e avós [$r=0,620$, $p<0,001$]) e polo grupo de amizades (amigos de fóra do centro [$r=0,619$, $p<0,001$] e compañeiros do instituto [$r=0,606$, $p<0,001$])[9].

8. Esta variable foi recategorizada para esta análise distribuíndo as 4 categorías iniciais en 3 grupos de igual tamaño, sendo o 1 o de menor competencia e 3 o de maior competencia.

9. A técnica utilizada é a correlación de Pearson, que dá como resultado un número, *r,* que oscila nunha escala de -1 a +1.

Gráfica 4: Perfil do alumnado segundo as súas cualificacións, competencia oral, lingua inicial, lugar de residencia e titularidade do centro



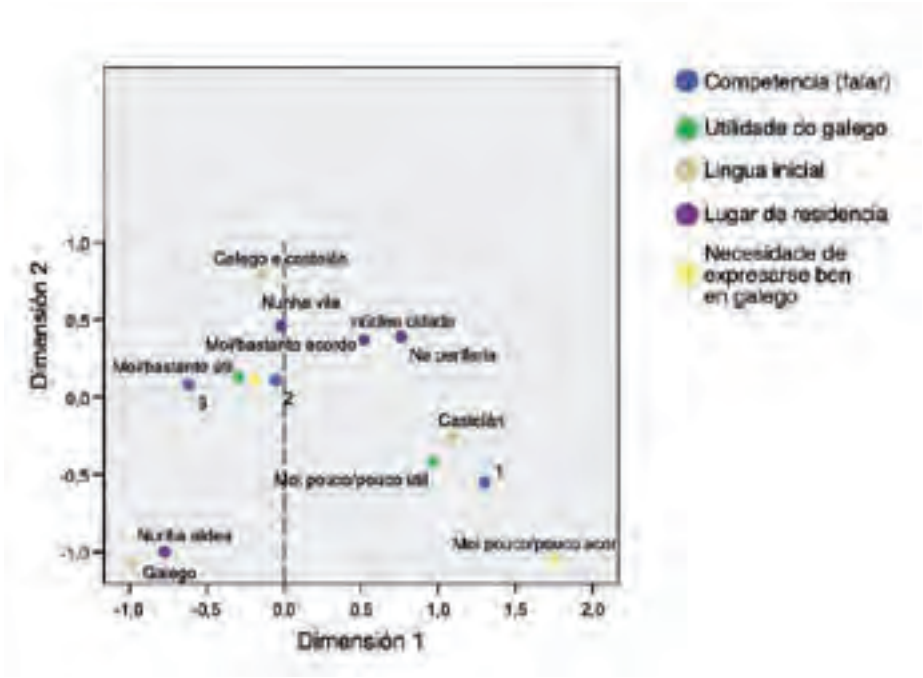
Para finalizar esta sección, analizáronse dous *ítems actitudinais:* o primeiro relacionado cunha dimensión instrumental e o segundo con aspectos identitarios[10]. Despois de probar o funcionamento de moitos modelos, escolleuse o máis claro e cun mellor axuste (0,624). Este modelo relaciona as variables actitudinais coas competencias orais, lingua inicial e lugar de residencia. Outros modelos amosaban a influencia da titularidade de centro ou sexo, pero o axuste e a claridade non eran suficientemente aceptables.

10. Os ítems tiñan a seguinte redacción:

«Para o meu futuro académico e profesional ter un bo coñecemento da lingua serame (moi útil/bastante útil/pouco útil/moi pouco ou nada útil)».

«Unha persoa que viva en Galicia debe ser capaz de expresarse ben en galego (moi de acordo/bastante de acordo/pouco de acordo/moi pouco de acordo)».

Gráfica 5: Relación entre ítems de actitudes, competencia oral, lingua inicial e lugar de residencia



Nesta solución as variables actitudinais adscríbense á dimensión 1. No mapa perceptual os estudantes que sinalan estar 'moi pouco de acordo' ou 'pouco de acordo' con que unha persoa que viva en Galicia teña que saber expresarse ben en galego e que consideran o galego para o seu futuro profesional como 'pouco útil' ou 'moi pouco útil' caracterízanse polos seguintes trazos: viven nos núcleos ou periferias das cidades, aprenderon a falar en castelán e teñen poucas competencias orais en galego (cuadrantes dereitos da gráfica). Este grupo destaca polo seu rexeitamento á necesidade de que quen vive en Galicia se exprese ben en galego, resultado nada estraño tendo en conta as súas baixas competencias nesta lingua.

Pola contra, os estudantes que o consideran útil e están de acordo coa afirmación anterior viven en zonas rurais, aprenderon a falar en galego e teñen altas competencias orais en galego (cuadrantes esquerdos da gráfica). Finalmente, os que viven en vilas, que aprenderon a falar en galego e castelán e con competencias medias non responden dun xeito homoxéneo ante estes ítems.

Un modelo indicaba a probabilidade da existencia dun terceiro grupo caracterizado pola influencia do sexo. Este subgrupo estaría composto por mulleres, residente en vilas, que aprenderon a falar en galego e castelán e con altas cualificacións, que consideraban moi útil para o seu futuro académico e profesional ter un bo coñecemento do galego, pero non consideraban a necesidade de que unha persoa que vive en Galicia teña que saber expresarse ben en galego.

1.2. Perfil do profesorado

Este apartado ten como obxectivo analizar o perfil do profesorado que imparte a materia de lingua e literatura galega en secundaria. Os datos que utilizamos para realizar esta análise foron os extraídos do cuestionario enviado por correo postal a todos os centros de Galicia.

Na descrición dese cuestionario analizáronse por separado as respostas aos distintos ítems; aquí faremos unha análise conxunta de todas as variables referidas a esta temática, tratando de coñecer que tipo de perfís diferentes hai entre o profesorado desta materia.

A análise está dividida en dous apartados: un primeiro referido ao perfil sociodemográfico e profesional e un segundo ao perfil sociolingüístico.

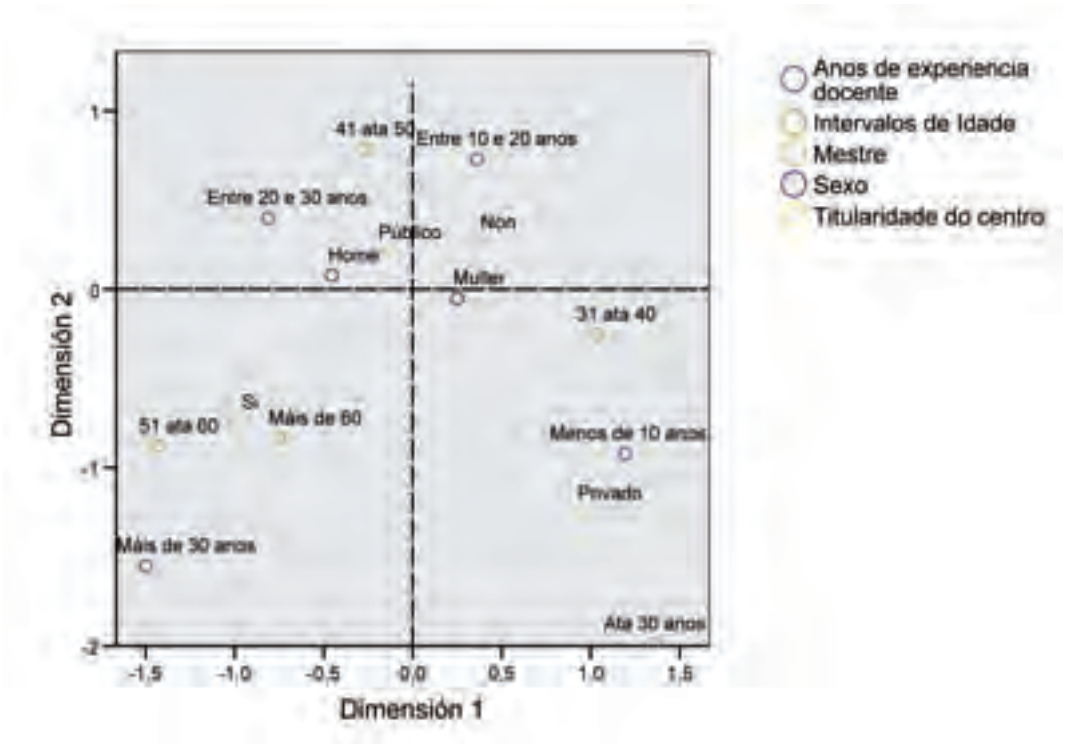
1.2.1. PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E PROFESIONAL

O obxectivo deste apartado é acadar unha visión xeral sobre as diferenzas e similitudes na dimensión sociodemográfica e profesional que existen no profesorado encargado de impartir esta materia. Con esta finalidade decidimos aplicar unha análise de correspondencias múltiple utilizando as variables seguintes: sexo, idade, experiencia docente en secundaria, titulación e titularidade do centro onde imparte docencia.

Os resultados indican a presenza de tres perfís diferentes neste profesorado:

a) Docentes de centros privados, dos tramos de menor idade (ata 30 anos ou, en menor medida, de 31 ata 40 anos) e con pouca experiencia docente (menos de 10 anos ou, en menor medida, entre 10 e 20 anos). Son en maior medida mulleres que non teñen a titulación de maxisterio (cuadrantes da dereita da gráfica).
b) Profesorado pertencente ao ensino público, con máis de 40 anos, máis de 20 de experiencia e en maior medida homes (cuadrantes da esquerda da gráfica).
c) Docentes con máis de 50 anos de idade e 30 de experiencia que se caracterizan por teren a titulación de maxisterio (cuadrante inferior esquerdo).

Gráfica 6: Perfís sociodemográficos e profesionais do profesorado de lingua e literatura galega

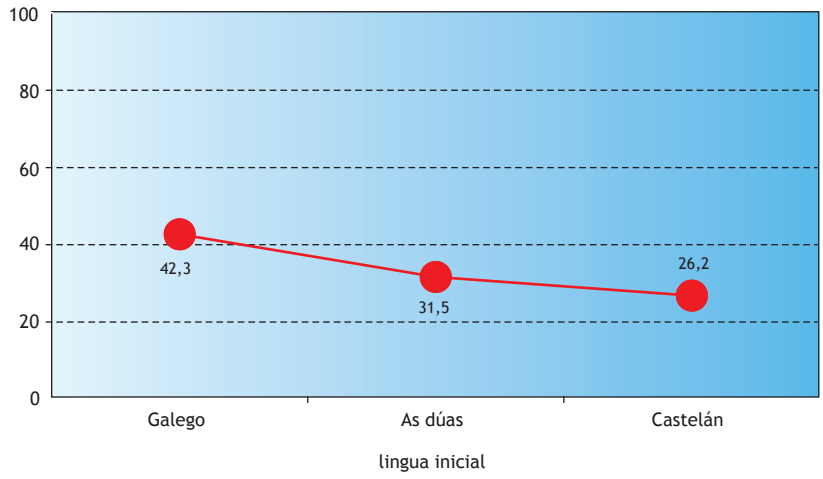


1.2.2. PERFIL SOCIOLINGÜÍSTICO

Neste punto recolléronse os datos de lingua inicial e habitual do profesorado para posteriormente ver que relación tiñan con outras variables sociodemográficas e escolares.

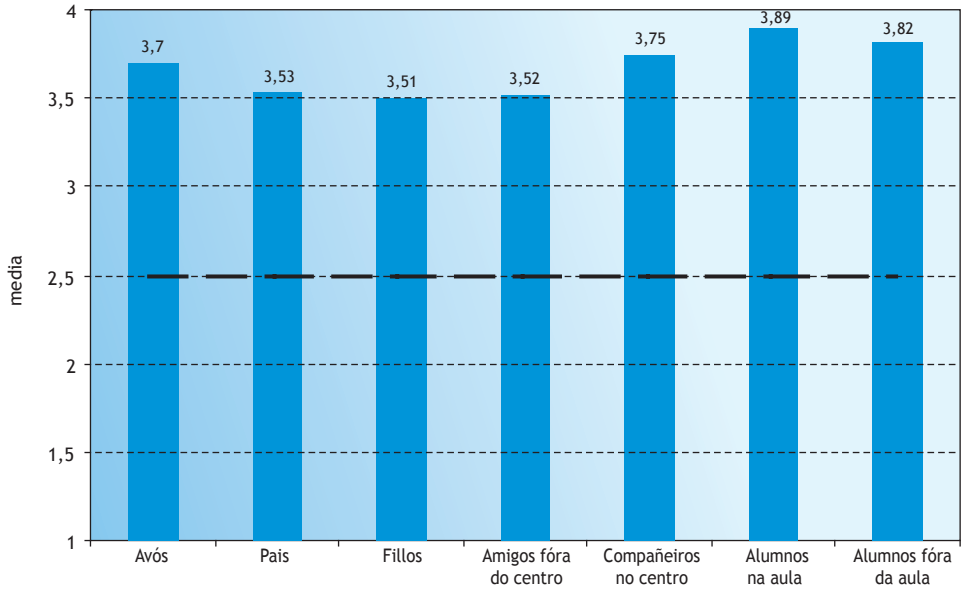
Os datos de *lingua inicial* indican que o 26,2% aprendeu a falar en castelán, o 31,5% nas dúas linguas oficiais e o 42,3% en galego. Pero hai unha variable que ten unha grande incidencia sobre a lingua en que aprenderon a falar estes docentes, que é o sexo: hai un 30,9% de mulleres que aprendeu a falar en castelán fronte a un 17,6% de homes; é dicir, unha diferenza de 13,3 puntos.

Gráfica 7: Lingua inicial do profesorado



En canto aos us*os lingüísticos,* as medias de emprego do galego, son, como se podía esperar, altas. Non obstante, obsérvase un descenso considerable na relación cos pais e cos fillos fronte ao uso cos avós e no trato cos amigos de fóra do centro fronte aos compañeiros de traballo.

Gráfica 8: Medias de usos lingüísticos do profesorado en diferentes contextos (1 = 'só castelán', 2 = 'máis castelán', 3 = 'máis galego', 4 = 'só galego')



Centrándonos no contexto escolar, comprobouse que o profesorado utiliza case exclusivamente o galego para impartir clase, aínda que este uso baixa considerablemente cando se lle pregunta sobre a lingua que fala cos compañeiros. Esta discrepancia levounos a analizar que outras variables poden estar relacionadas cun uso máis castelanizado con estes interlocutores.

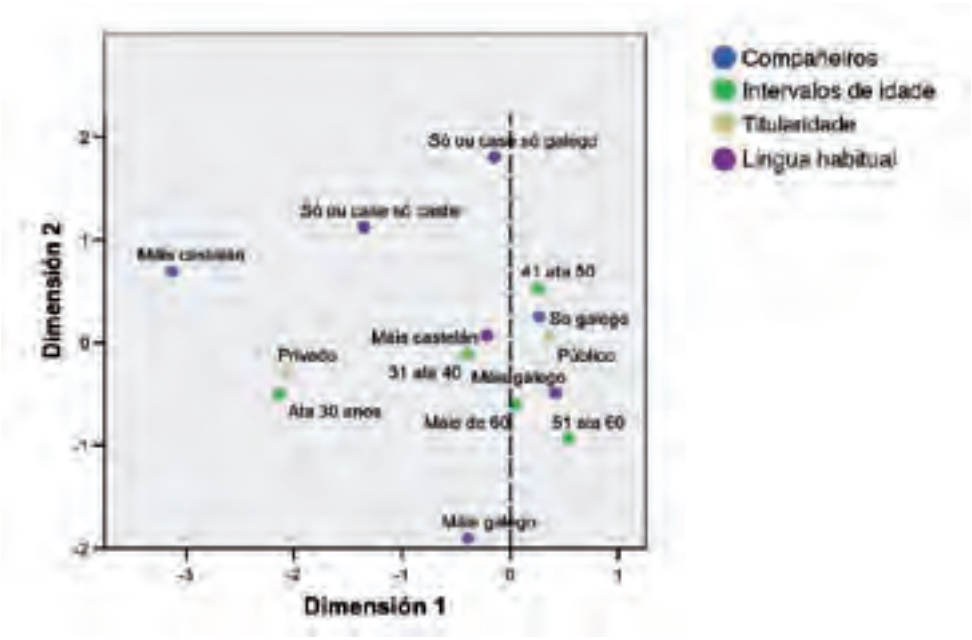
Utilizando a técnica de correspondencias múltiples viuse como os usos cos compañeiros de traballo están mediatizados polas seguintes variables: titularidade de centro, idade e lingua do resto do profesorado.

Interpretando os resultados obtidos observouse que:

a) Os usos máis castelanizados cos compañeiros pertencen aos docentes de ensino privado, de menos de 30 anos e que, segundo a súa percepción, traballan nun centro en que o profesorado fala só ou case só en castelán (parte esquerda da gráfica 9).

b) Os usos máis galeguizados cos compañeiros de traballo danse nos docentes de ensino público, de entre 40 e 60 anos e que desenvolven o seu labor en centros onde se fala maioritariamente en galego.

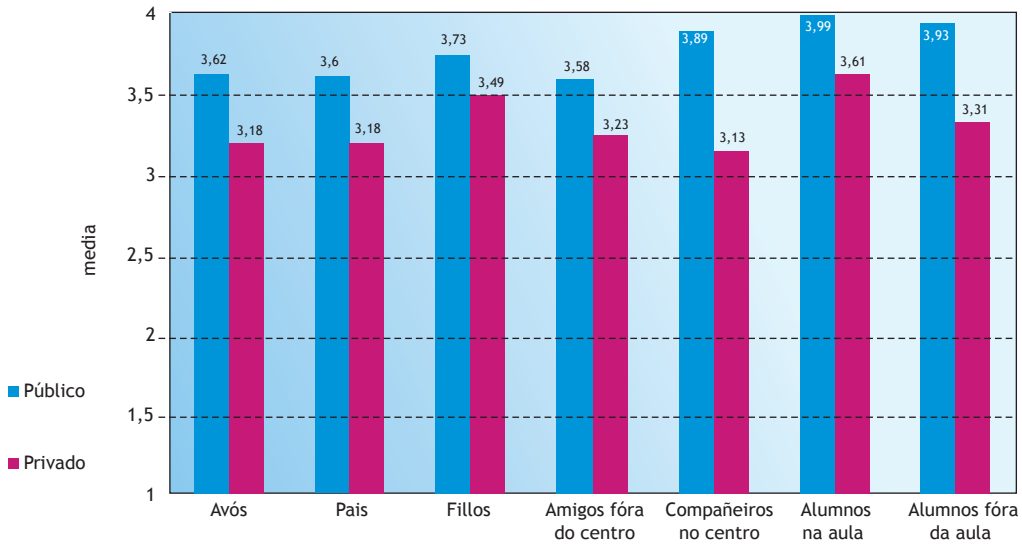
Gráfica 9: Relación entre lingua habitual cos compañeiros e idade, titularidade de centro e lingua do profesorado en xeral



Comparando os datos de lingua habitual dos docentes de lingua galega segundo a titularidade do centro, pódese observar a existencia de diferenzas significativas en todos os contextos comunicativos analizados, sobre todo nos de ámbito escolar, o que confirma os resultados obtidos

coa análise de correspondencias múltiples. Ademais, hai que sinalar que, mentres nos centros públicos o uso lingüístico do profesorado cos alumnos non varía dentro e fóra da aula, nos centros privados diminúe substantivamente no segundo deses contextos.

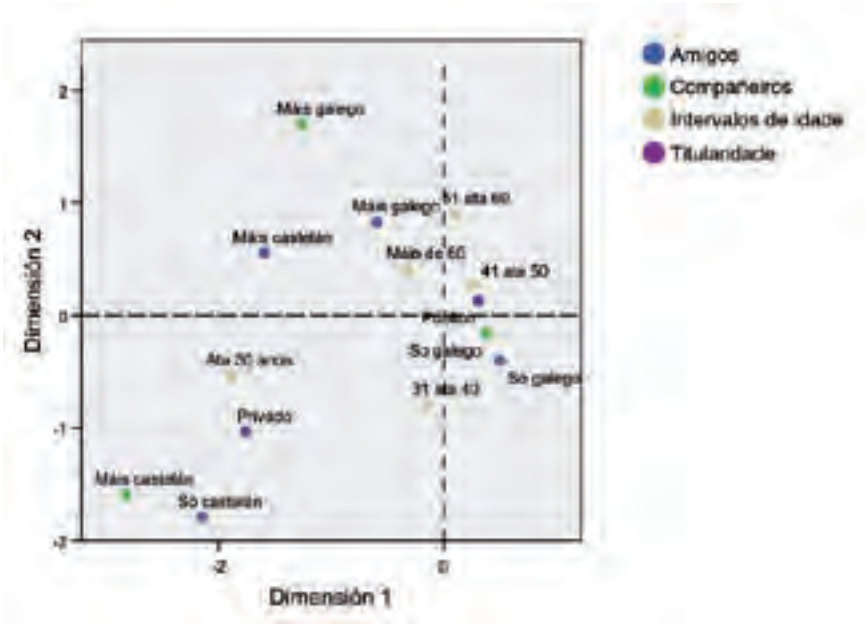
Gráfica 10: Medias de usos lingüísticos do profesorado en diferentes contextos segundo a titularidade do centro (1 = 'só castelán', 2 = 'máis castelán', 3 = 'máis galego', 4 = 'só galego')



Un dato moi importante nos usos do profesorado dos centros públicos é a diferenza nas medias entre a lingua utilizada cos compañeiros de traballo (3,89) e cos amigos de fóra do centro (3,58), diferenza que non se atopa nos centros privados. Para afondar neste dato realizouse unha análise de correspondencias múltiple utilizando as seguintes variables: lingua habitual cos compañeiros de traballo, lingua habitual cos amigos de fóra do centro, titularidade do centro e idade. Os resultados indícannos a existencia de tres perfís diferentes:

a) Profesorado de centros privados, do treito de idade máis baixa, que se relaciona cos compañeiros de traballo maioritariamente en castelán e cos amigos de fóra do centro e só en castelán (gráfica 11, cuadrantes esquerdos).
b) Profesorado de centros públicos monolingüe en galego tanto cos compañeiros como cos amigos de fóra do traballo. Este sería o perfil maioritario (gráfica 11, cuadrantes da dereita).
c) Profesorado tanto de centros públicos como privados, dos tramos de maior idade, que se expresaría maioritariamente en galego cos compañeiros de traballo, pero que nas relacións de amizade de fóra do centro algúns manterían un uso bilingüe maioritariamente en galego e outros maioritariamente en castelán (gráfica 11, cuadrantes superiores).

Gráfica 11: Relación entre usos cos compañeiros no centro de traballo, cos amigos fóra do centro, idade e titularidade de centro



1.3. Perfil sociolingüístico dos centros

A descrición dos centros da mostra en canto a titularidade, hábitat e outras variables xa se realizou na parte correspondente ao deseño da investigación. Interésanos aquí facer unha análise específica sobre a situación da lingua galega neses centros, e isto por dúas razóns: a sociolingüística, dado que o sistema educativo foi desde o comezo o ámbito prioritario na política de normalización lingüística, pero, sobre todo, porque é, na opinión xeneralizada do profesorado, un condicionante fundamental para o desenvolvemento docente na área.

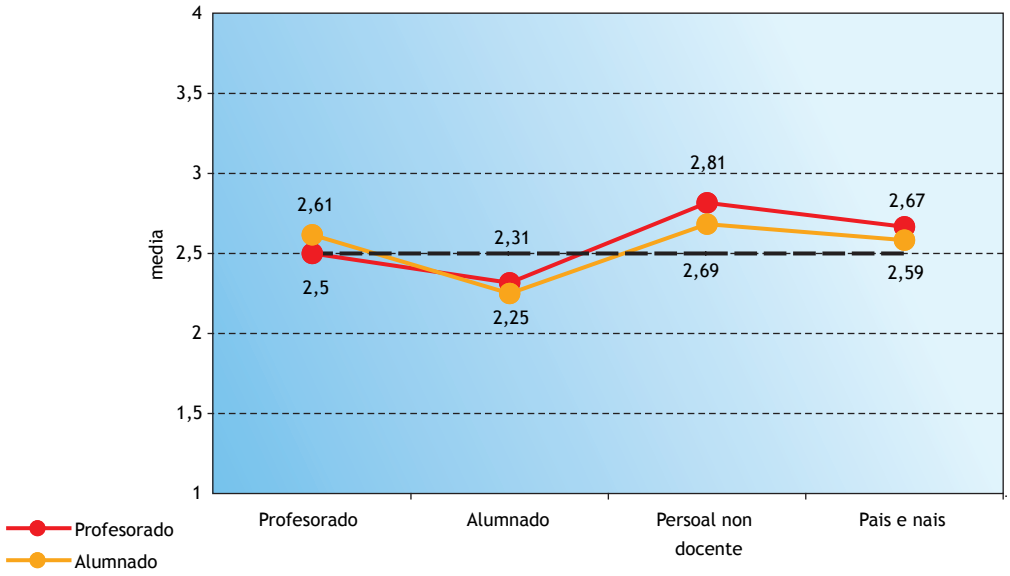
A valoración do profesorado e do alumnado sobre esta cuestión é bastante coincidente, se ben presenta algúns matices de relevancia. Analizarémola a partir das respostas dadas nos cuestionarios aos ítems correspondentes a esta temática e tamén das intervencións en que se tratou nos grupos de discusión.

1.3.1. LINGUA HABITUAL NOS CENTROS

No que se refire ao indicador de *lingua habitual,* a perspectiva xeral é moi similar, sinalando ambos os colectivos o persoal non docente como o que fai máis uso do galego (entre 0,20 e 0,30 puntos por riba do punto intermedio da escala), seguido a certa distancia do de pais/nais e do de profesorado (lixeiramente por riba dese punto intermedio nos dous casos), e situándose xa nunha zona de claro predominio do castelán o do alumnado (entre 0,20 e 0,25 puntos por baixo dese punto intermedio).

A diferenza máis significativa na apreciación que fai o alumnado e o profesorado do uso lingüístico nos centros está en que os primeiros teñen unha visión máis negativa da situación do galego en todos os casos agás no que atinxe ao colectivo dos docentes, que aparece como máis galeguizado desde a óptica dos estudantes ca desde a do propio profesorado. Se se observa a gráfica que vén a continuación, compróbase que a liña que marca a opinión do alumnado discorre sempre paralela á do profesorado cunha diferenza próxima aos 0,10 puntos por debaixo, coa excepción da categoría 'lingua do profesorado' en que as dúas liñas se cruzan en sentido inverso.

Gráfica 12: Percepción de profesorado e alumnado sobre os usos lingüísticos nos centros (1 = 'só/case só castelán'; 2 = 'máis castelán'; 3 ='máis galego'; 4 = 'só/case só galego')

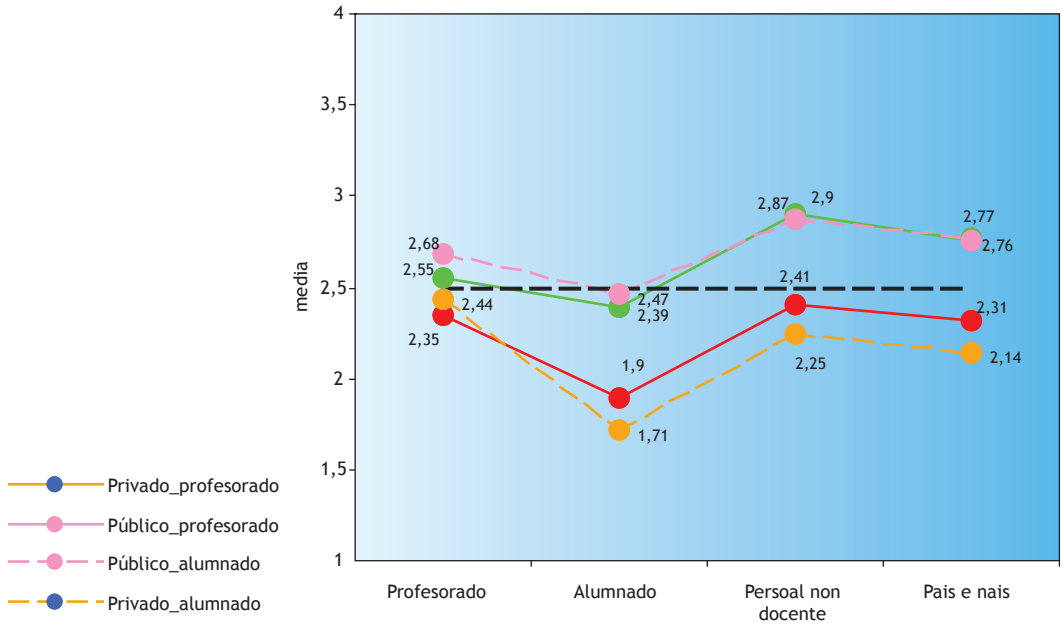


Na distribución por centros públicos e privados, que é a variable con máis capacidade discriminatoria, o profesorado e o alumnado da mostra coinciden tamén en que os primeiros están bastante máis galeguizados ca os segundos: nos centros da rede pública todos os colectivos esco-

lares, agás o de alumnado, aparecen por riba do punto intermedio no índice de galeguización, mentres que nos da rede privada ningún destes colectivos acada ese nivel. A categoría en que os valores se aproximan máis é na 'lingua do profesorado' (diferenza de arredor de 0,20 puntos), mentres que nas outras ('lingua de pais/nais', 'lingua do persoal non docente' e, sobre todo, 'lingua dos alumnos') a diferenza supera normalmente os 0,50 puntos.

As diferenzas na valoración que fan desta cuestión os dous colectivos están no índice de galeguización entre uns centros e outros, que son bastante maiores para o alumnado ca para o profesorado.

Gráfica 13: Percepción de profesorado e alumnado sobre os usos lingüísticos por titularidade dos centros (1 = 'só/case só castelán'; 2 = 'máis castelán'; 3 = 'máis galego'; 4 = 'só/case só galego')



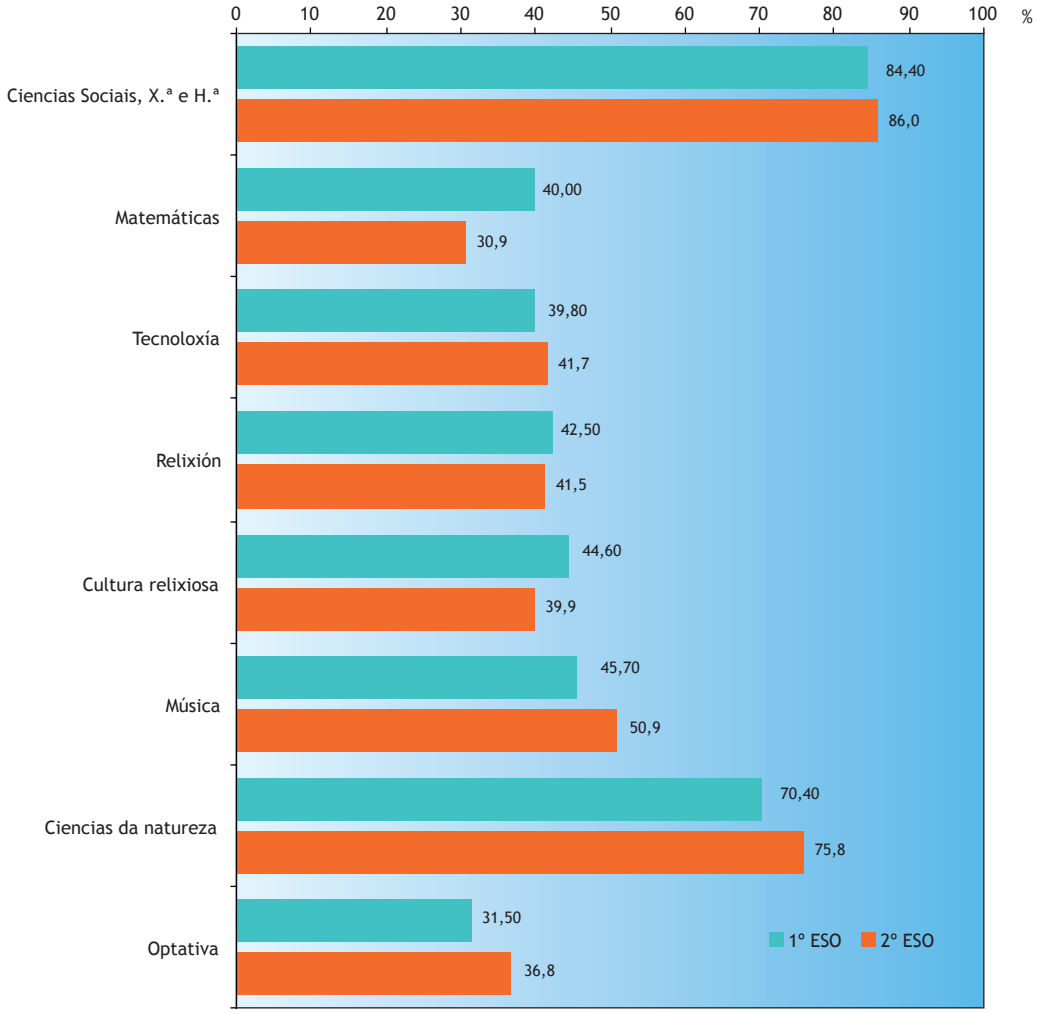
1.3.2. LINGUA VEHICULAR DO CURRÍCULO

Un ámbito específico e de especial interese do *emprego escolar das linguas* é o do desenvolvemento do currículo, é dicir, o uso instrumental que fai delas o profesorado nas súas clases.

Os datos xerais que achega o alumnado sobre este tema mostran unha situación bastante semellante nos cursos que integran cada un dos ciclos da ESO (1º e 2º, por unha banda, e 3º e 4º, pola outra), polo que faremos o comentario global por ciclos e non por cursos.

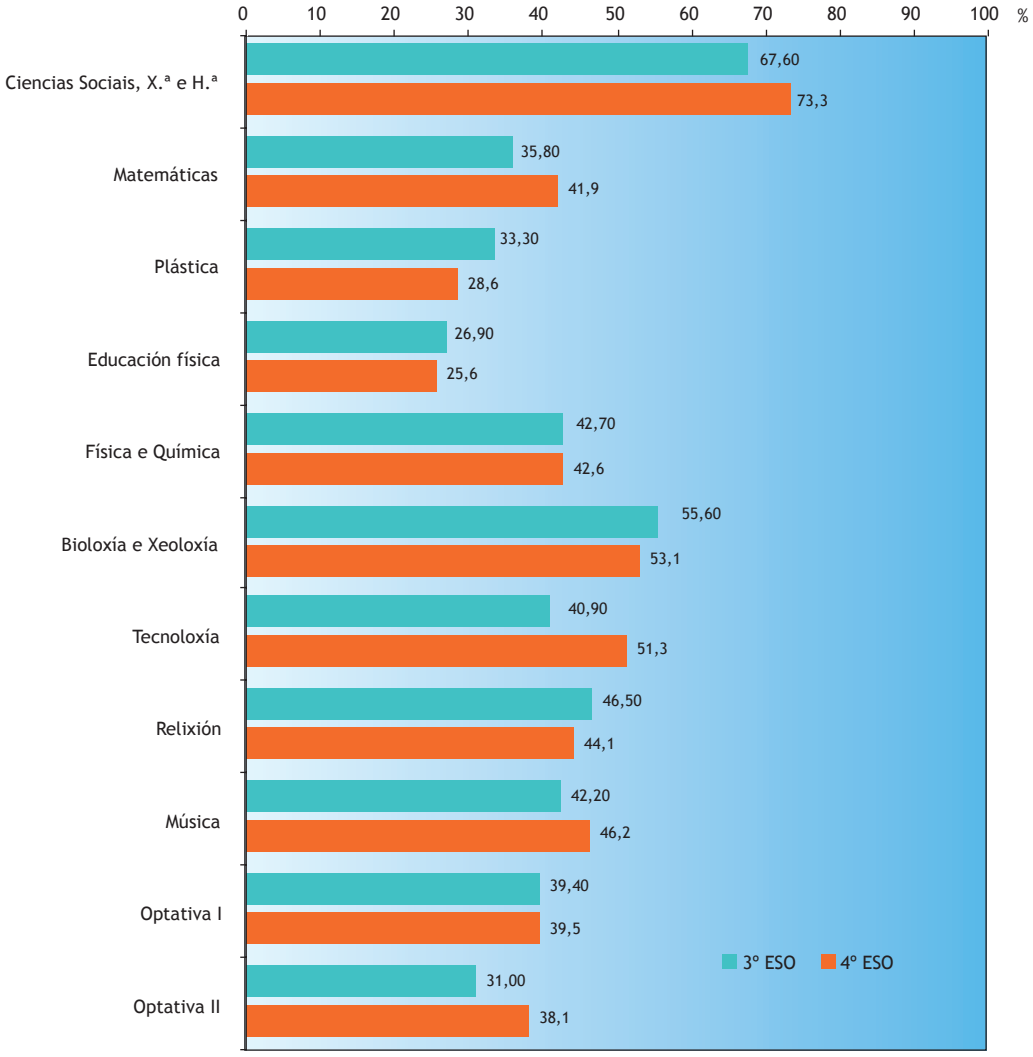
Como se podía esperar, nas áreas que obrigatoriamente deben ser impartidas en galego (Ciencias sociais, xeografía e historia, e Ciencias da natureza) este é o idioma maioritario, pero obsérvanse aínda porcentaxes importantes de incumprimento desa norma legal (arredor do 15% na primeira delas e entre o 25% e o 30% na segunda). No resto das áreas o galego está por debaixo do 50% e sitúase na maior parte dos casos na banda do 40%.

Gráfica 14: Porcentaxe das clases en galego no 1º ciclo (excluídas as materias de lingua)



No segundo ciclo, o uso do galego nas áreas en que está establecido que se impartan nesta lingua é máis baixo (na de Ciencias sociais, xeografía e historia, por exemplo, arredor de 15 puntos porcentuais menos). No resto do currículo a realidade é un pouco máis heteroxénea, con algunha materia que apenas supera o 25% (o caso de Educación física), pero tamén cunha tendencia maioritaria a situarse arredor do 40%.

Gráfica 15: Porcentaxe das clases en galego no 2º ciclo (excluídas as materias de lingua)

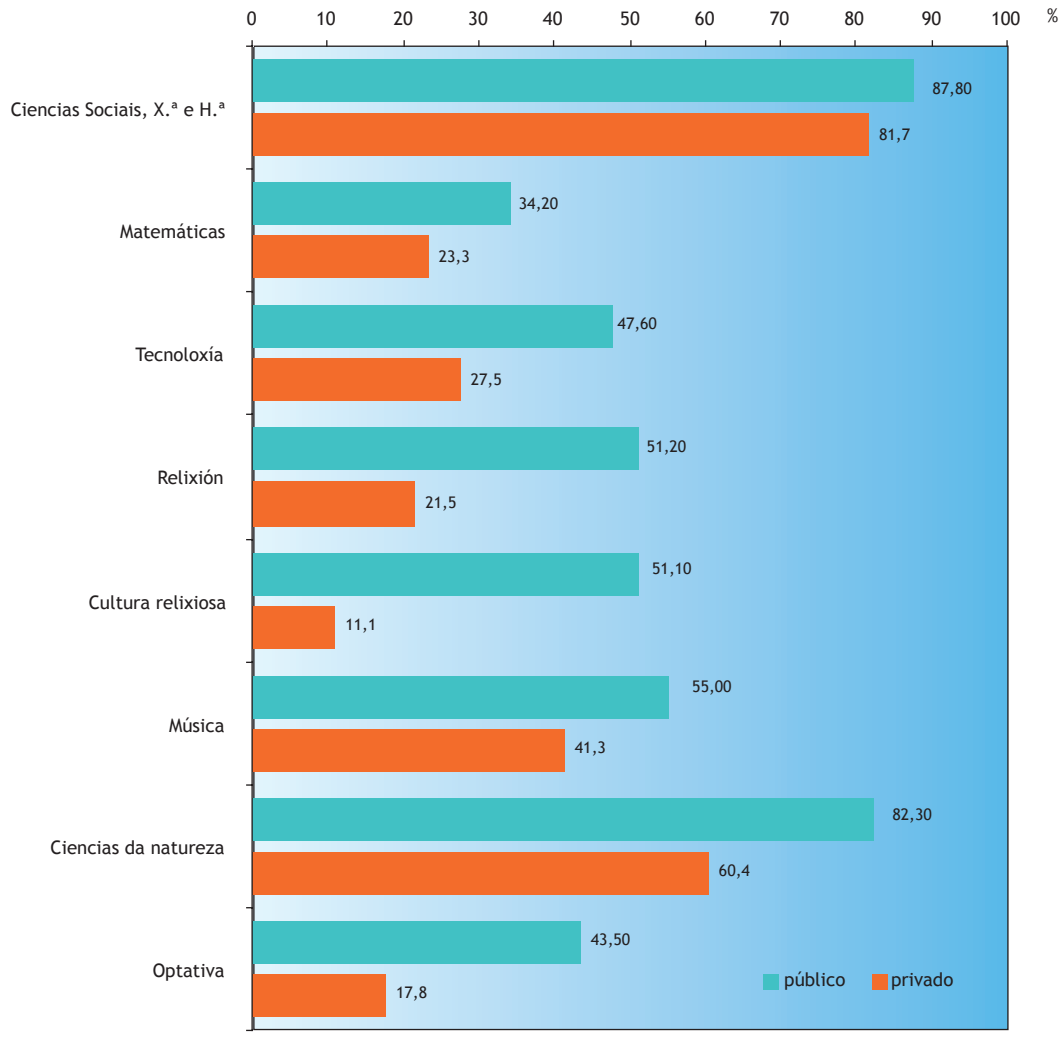


Distribuídos estes datos pola variable de titularidade de centro, compróbase unha presenza curricular da lingua galega moito menor nos da rede privada ca nos da pública[11]. No primeiro ciclo (2º da ESO) hai un uso do galego relativamente semellante na área de Ciencias sociais, xeografía e historia, pero na outra área que tamén se debe impartir obrigatoriamente en galego (as Ciencias da natureza) as diferenzas superan os 20 puntos porcentuais. No resto das materias a galeguización é tamén claramente maior nos centros públicos, con porcentaxes moi diversas, pero

11. Neste caso ofrécense só os datos do segundo curso de cada ciclo (2º e 4º da ESO), porque os dos primeiros son moi similares a estes.

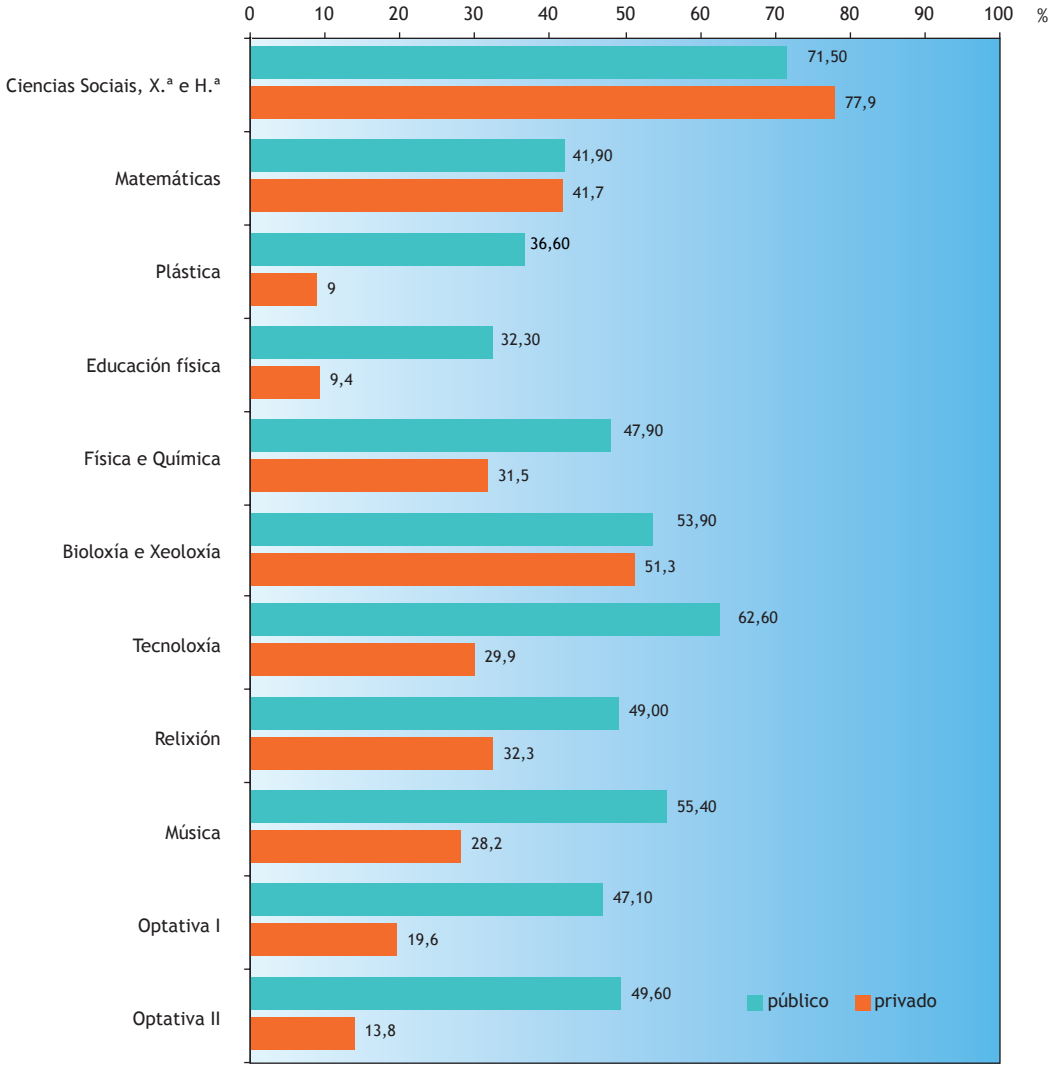
que chegan nalgúns casos a dobrar as dos centros privados (véxase, por exemplo, a Relixión, a optativa dese curso ou mesmo a Tecnoloxía).

Gráfica 16: Porcentaxe de docencia en galego en 2º ESO segundo a titularidade do centro



No segundo ciclo a tendencia é tamén favorable ao ensino público, pero con certos matices que cómpre sinalar: nas áreas en que o galego é de uso obrigado a situación é moi semellante (na de Ciencias sociais, xeografía e historia a porcentaxe de emprego desta lingua mesmo é superior nos centros privados); nas Matemáticas obsérvase tamén unha situación practicamente idéntica; e no resto do currículo, en cambio, a galeguización dos centros privados é moito menor ca a dos públicos (véxanse os casos extremos de Plástica e Educación física, pero tamén da Tecnoloxía, a Música, a Relixión ou as materias optativas).

Gráfica 17: Porcentaxe de docencia en galego en 4º ESO segundo a titularidade do centro

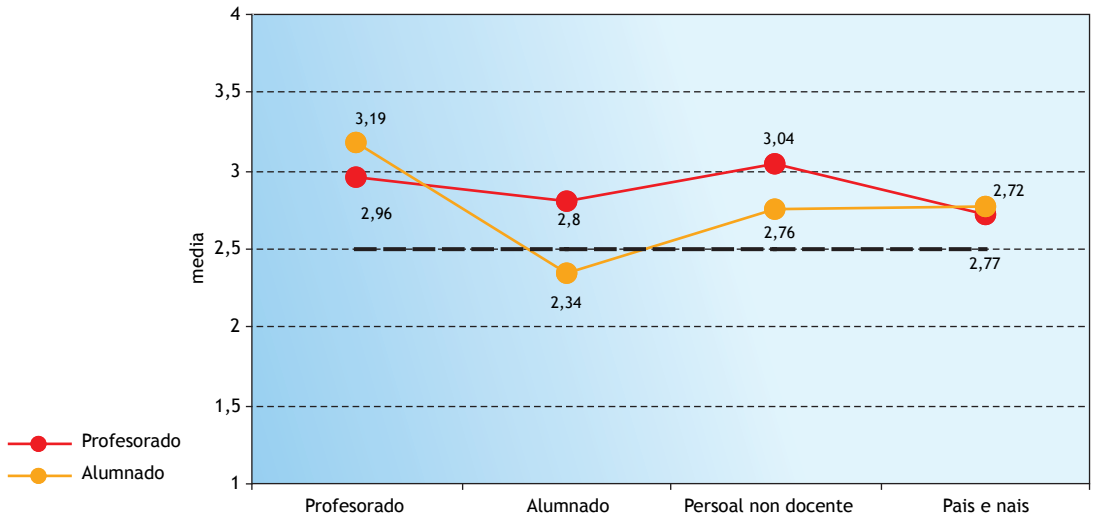


1.3.3. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS NOS CENTROS

Canto a aspectos actitudinais e valorativos relacionados coa lingua galega, a percepción xeral destes colectivos é bastante máis positiva, un feito que non vén máis ca a confirmar o que detectan todos os estudos sociolingüísticos realizados con metodoloxías semellantes ás desta investigación. Observamos, efectivamente, que o profesorado considera que as *actitudes cara á lingua galega* dos colectivos escolares se sitúan en todos os casos por riba do punto intermedio da

escala; en concreto, entre a indiferenza (valor 2,5) e a valoración positiva (valor 3), sendo neste caso os docentes e o persoal de administración e servizos os que obteñen a media máis alta, e os estudantes, xunto co colectivo de nais e pais, os que se sitúan na máis baixa.

Gráfica 18: Percepción do alumnado e profesorado sobre as actitudes en relación coa lingua galega nos centros[12]
(1 = 'moi pouca/ningunha'; 2 = 'pouca'; 3 = 'bastante'; 4 = 'moita')



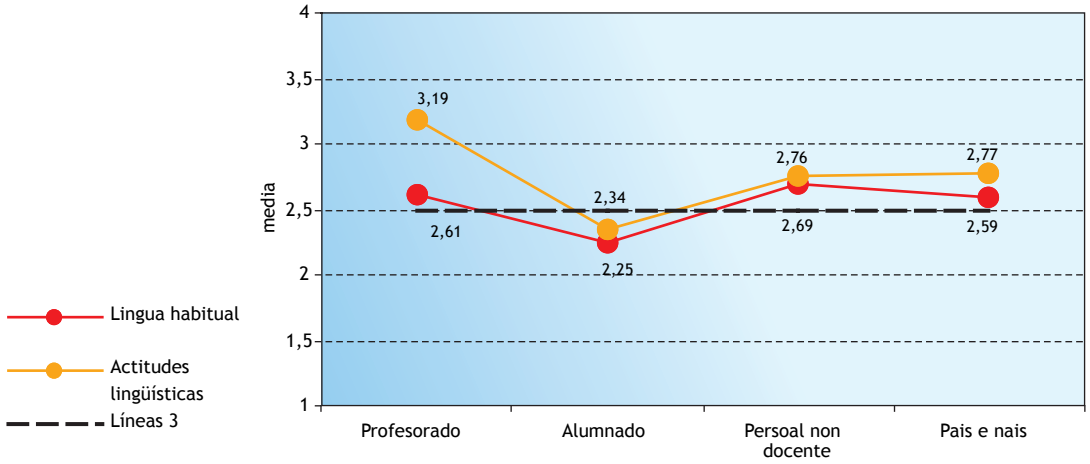
A estratificación destes datos pola variable de titularidade de centro non mostra diferenzas significativas.

Como se indicaba máis arriba, todas as pescudas realizadas en Galicia sobre actitudes lingüísticas con ítems de preguntas directas e medidas a través dunha escala similar á utilizada nesta investigación deron resultados positivos que despois non se correspondían cos comportamentos lingüísticos. Sen dúbida, isto o que indica é unha limitación do instrumento utilizado, que demanda respostas moi pouco matizadas, nada comprometidas e seguramente condicionadas polo politicamente correcto ou polo que se entende que espera descubrir o investigador. Nesta investigación posiblemente estes últimos factores influíron menos, porque non se preguntaba sobre actitudes do propio enquisado, senón sobre a súa percepción dos colectivos escolares cos que convive; pero seguramente inflúe nos mesmos termos ca noutras investigacións semellantes a escasa esixencia da resposta que se demanda.

12. A escala orixinal do profesorado ten un intervalo de 1 a 5, pero nesta análise reconvertéronse as puntuacións a unha escala de 1 a 4 para poder comparalas coas do alumnado.

A reflexión anterior cremos que se ve ratificada polos datos que achega un ítem do cuestionario de alumnos, no que, en vez de preguntar sobre actitudes –concepto que nos parecía que lles podía resultar excesivamente vago aos estudantes–, se preguntou sobre a importancia que lle concedían á lingua galega os distintos colectivos escolares. As respostas ofrecen unhas medias máis matizadas e nunha liña bastante similar ás de uso lingüístico, quizais porque se considera que este é o indicador fundamental da valoración que se ten dun idioma. A comparación entre as medias de uso e de importancia que se ofrecen na seguinte gráfica mostra, non obstante, un aspecto diferenciador que cómpre sinalar: que a importancia se sitúa sempre por riba do uso e que no caso do profesorado esta diferenza é especialmente significativa (0,58 puntos).

Gráfica 19: Percepcións de uso e actitudes lingüísticas nos centros (1 = 'moi pouca/ningunha'; 2 = 'pouca'; 3 = 'bastante'; 4 = 'moita')



1.3.4. LINGUA DE FUNCIONAMENTO GLOBAL DOS CENTROS

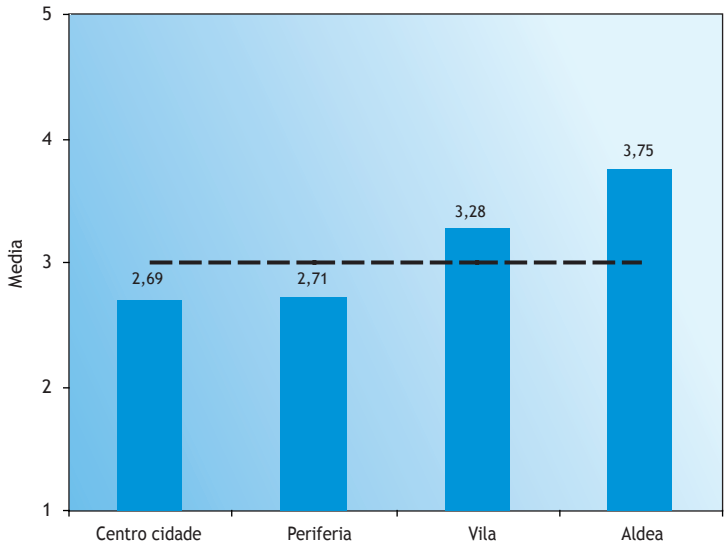
Amais dos datos anteriores, que informan sobre o comportamento lingüístico dos distintos colectivos escolares, da valoración que fai da lingua galega cada un deles e tamén do protagonismo que ten este idioma no desenvolvemento do currículo, tratouse de extraer unha opinión global sobre a situación sociolingüística dos centros escolares e sobre a súa influencia no traballo dentro da área de lingua e literatura galega.

A opinión do alumnado sobre a primeira cuestión reflicte un repartimento bastante equilibrado dos dous idiomas, pero cun lixeiro predominio do galego: á pregunta sobre a lingua en que funciona globalmente o seu colexio ou instituto case un de cada tres considera que é, a partes iguais, o galego e o castelán (o 31,7%); porcentaxes próximas ao 25% inclínanse polas opcións

'máis galego' (28,2%) ou 'máis castelán' (22,7%), e son menos do 20% os que seleccionan unha opción monolingüe (12,2% 'só galego' e 5,3% 'só castelán).

Esta percepción é moito máis favorable ao galego nos centros públicos ca nos privados e nos hábitats máis rurais ca nos urbanos: as distancias entre os primeiros é de 0,74 puntos nunha escala de 1 a 5 (3,41 fronte a 2,67), e a que se dá entre os centros do rural e os das urbes é de máis de 1 punto na mesma escala.

Gráfica 20: Percepción sobre funcionamento lingüístico dos centros por hábitat (1 = só castelán, 2 = máis castelán, 3 = galego/castelán, 4 = máis galego, 5 = só galego)



Destes datos, que ofrecen as respostas do alumnado, dedúcese que os centros reproducen bastante a situación lingüística do contorno, o cal se podería considerar, en principio, unha opción sociolingüística e pedagóxica axeitada; pero o problema é que isto o que fai é consolidar o desequilibrio social no que están os dous idiomas e reafirmar o status de cada un deles. A esta situación, case sempre desde unha perspectiva crítica, refírense reiteradamente os membros dos grupos de discusión: «os centros de ensino público e privado castelanizan, máis que galeguizan...; inda que os libros e as tarefas administrativas estean en galego, o ambiente é castelán» (G2); «que falen na casa, ah, pero na escola non..., perden un pouco esa continuidade ó escolarizarse» (G1); «nos claustros hai pouco ambiente favorecedor da lingua...» (G2). E estas reflexións sobre o ámbito escolar esténdense á lexislación lingüística, á administración educativa e á sociedade en xeral, trazando así unha mesta rede de condicionamentos sociolingüísticos difícil de desenlear: «insistir en que hai outras áreas en lingua galega e non se cumpre o lexislado» (G2); «eu penso que a administración tiña que tomar medidas un pouquiño máis esixentes, ou polo menos facer unha

discriminación positiva» (G1); «aquí a Xunta non trata de, en vez de ir a unha lexislación de mínimos, ir a algo máis, de máximos... e fomentar que haxa centros que impartan normalmente tódalas materias en galego» (G1); «os rapaces non teñen ningún problema, o que pasa é que despois a sociedade, que ofrece?» (G1); «a sociedade ten que crear un ambiente favorábel á lingua, se non, non é viábel» (G2); «que se vea el gallego más, en las tiendas, en los sitios a donde vas» (G3); «socialmente non se emprega o galego; no comercio, no médico... non te atenden en galego; estase pedindo galego na aula, pero non o están vivindo fóra...» (G4).

Estes aspectos sociolingüísticos son precisamente os que, desde a perspectiva do profesorado, teñen maior incidencia nos resultados dentro da área de lingua galega e literatura: avanzar na normalización social do idioma é para os docentes da mostra a mellor maneira de superar os atrancos que se atopan no ensino e aprendizaxe destas materias (media de 3,62 nunha escala de 1 a 4); e aumentar a galeguización dos centros, cunha media de 3,23 na mesma escala, aparece practicamente ao mesmo nivel de factores de tanta transcendencia pedagóxica como reducir o número de alumnos por clase ou mellorar a formación pedagóxico-didáctica dos docentes, e por riba doutros que se citan sistematicamente como causa do fracaso escolar, como son a heteroxeneidade de alumnos nunha mesma aula, a insuficiencia de recursos didácticos ou a inadecuación das metodoloxías.

Esta percepción, cuantificada a partir das respostas dadas polo profesorado da mostra, reprodúcese de xeito reiterado na argumentación dos grupos de discusión, ata o punto de que a situación social do idioma concentra a metade de todas as intervencións referidas aos condicionamentos cos que se atopa a práctica pedagóxica na área de lingua e literatura galega; é dicir, tantas como todas as referidas a aspectos de formación, de organización da aula ou dos centros, de lexislación, de metodoloxía didáctica, de medios e recursos, de características do alumnado, etc.

As tomas de postura sobre este tema dos participantes nos grupos de discusión refírense, non obstante, a varias dimensións sociolingüísticas e non sempre van na mesma dirección. Así, atopamos intervencións que consideran que persisten os prexuízos e estereotipos de sempre: «a situación de rexeitamento non cambia..., segue sen superarse o complexo..., lingua do gañán, como lle chaman eles» (G2); «los que hablan son de la aldea..., si vas ó centro de Santiago e alguén fala en galego xa ten que ser nacionalista ou...» (G4); «os rapaces da miña zona senten vergoña pola gheada e seseo que teñen...» (G2). Outros entenden que non é exactamente rexeitamento, pero si falta de aprecio («no le tienes el aprecio que le tienen los catalanes a la suya...» [G4]), ou que a situación depende moito do contexto («no rural falar galego é máis normal, mentres que nas cidades falar galego é case como falar unha lingua estranxeira» (G2); «insistimos na valoración, porque na conxuntura que nós temos no colexio hai tendencia a considerar galego como inglés..., non, peor...» (G1); «son consciente da cidade na que vivo, e son tamén consciente do colexio...» (G1). E, finalmente, hai quen non ve estas actitudes negativas no alumnado («non estou de acordo..., rexeitamento de base non se dá» (G4), «aceptan o galego con toda

naturalidade e, a pesar de estar en ambientes non galegófonos, fálano bastante ben...» (G1); se ben algúns dos que opinan desta maneira sobre o comportamento dos estudantes acaban recoñecendo que si existe un problema social («o problema é que saen da escola, e a sociedade, sobre todo a sociedade da miña cidade, pataplán...» [G1]).

1.3.5. PERSPECTIVA MULTIVARIANTE

O obxectivo deste apartado é ter unha visión xeral da tipoloxía sociolingüística dos centros educativos galegos, utilizando para iso unha análise multivariante que nos permite obter unha clasificación destes atendendo ás variables máis significativas, que foron as seguintes: lingua en que funciona o centro, lugar de residencia do alumnado, titularidade, lingua dos pais/nais e actuación do profesorado de lingua e literatura galega respecto do idioma de uso na clase desta materia[13].

A varianza explicada polo modelo é significativa (0,713), acadando un peso maior na primeira dimensión (horizontal, 0,457) ca na segunda (vertical, 0,256).

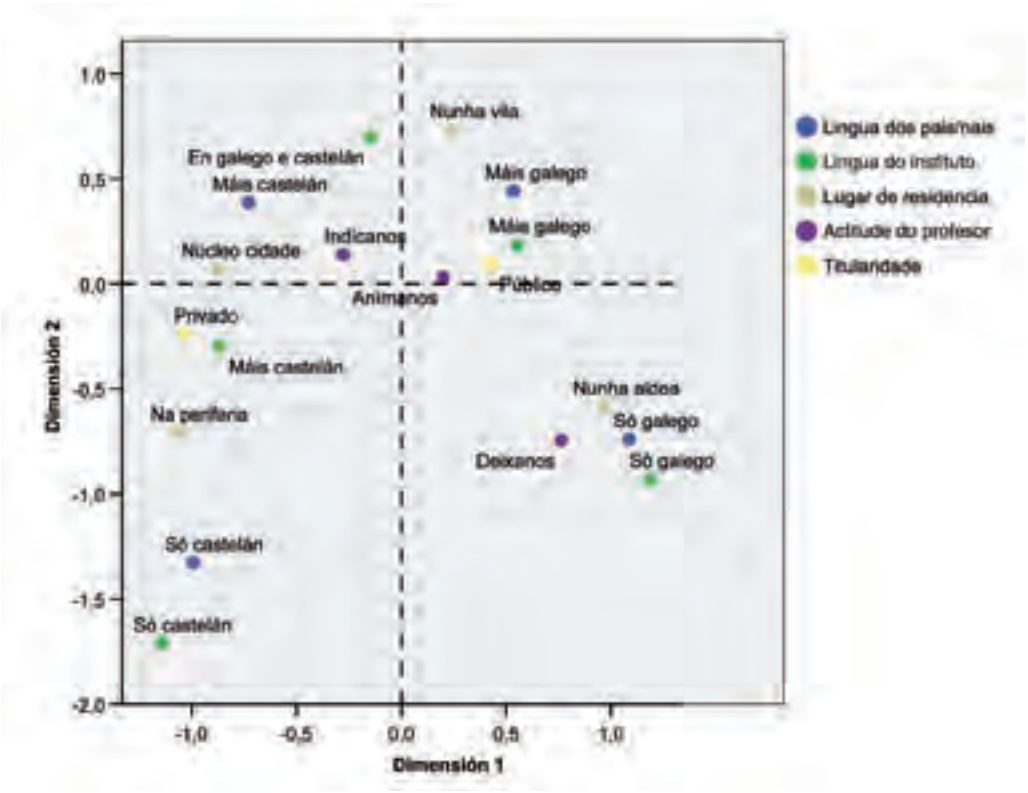
Os resultados indícannos a existencia de tres perfís claramente diferenciados:

a) Un primeiro, composto por centros privados situados na periferia das cidades ou en menor medida nos seus núcleos e que funcionan en castelán (sobre todo en 'só castelán'). Destaca a alta correlación entre a lingua dos pais e das nais coa lingua predominante no centro. Complementariamente a isto, obsérvase que a directriz do profesorado de lingua galega é 'indicar' ao alumno a necesidade de utilizar o galego (véx. gráfica 21, cuadrantes da esquerda).
b) O segundo inclúe os centros situados nas vilas que funcionan nas dúas linguas (ou en menor medida en 'máis galego'), nos que a lingua dos pais e nais é 'máis galego' ou 'máis castelán'. Do mesmo xeito que no caso anterior, o docente 'indícalles' aos estudantes que teñen que falar en galego. A variable de titularidade non ten un peso importante nesta tipoloxía (véx. gráfica 21, cuadrantes superiores).
c) Por último, aparece un perfil caracterizado por centros situados no rural e de titularidade pública que funcionan 'só en galego', ou en menor medida 'máis en galego'. Neste caso o profesorado non utiliza ningunha directriz respecto á lingua da clase; soamente, nalgún caso, 'anima' ao estudantado a utilizar a lingua galega. Os pais e nais falan única ou maioritariamente en galego. Neste último perfil tamén se inclúe algún centro situado nunha vila, quizais composto por alumnado de perfil rural (véx. cuadrantes da dereita na gráfica 21).

13. Esta última cuestión recollíase no cuestionario do alumnado coa seguinte formulación:

«En relación co idioma que debemos utilizar na clase de lingua e literatura galega, o profesor/a actúa da seguinte maneira (indícanos que debemos falar en galego/anímanos a falar en galego/deixa que falemos na lingua que queiramos)».

Gráfica 21: Modelo sociolingüístico dos centros educativos



2. Práctica docente na área

2.1. Obxectivos

Os obxectivos dunha determinada área curricular marcan as metas ás que se debe dirixir o labor pedagóxico, podendo reflectirse en competencias de distinta natureza relacionadas coas materias ou temáticas en cuestión: saberes ou coñecementos, capacidades para realizar tarefas ou desenvolver procesos e, finalmente, capacidades para comportarse de acordo con certas pautas ou valores. É dicir, o que se adoita sintetizar nos sintagmas 'saber', 'saber facer' e 'saber estar'.

Na área de lingua e literatura galega os obxectivos remítense a tres grandes bloques temáticos –a lingua, a literatura e a situación social do idioma–, podendo nos tres casos manifestarse en aprendizaxes relacionadas con feitos e conceptos, con destrezas ou habilidades, e con actitudes, valores ou comportamentos. Algúns destes obxectivos, pola súa dimensión instrumental ou de

conduta, xa rebordan os límites das disciplinas lingüístico-literarias, pero nesta investigación quíxose valorar a maiores a achega explícita desta área a unha formación escolar e cívica global do alumnado a través de dous obxectivos claramente supradisciplinares: aprender a buscar información, seleccionala e organizala, e desenvolver actitudes de solidariedade, respecto e compromiso cos demais.

A continuación analizaremos a importancia concedida a cada un destes bloques de obxectivos, utilizando e contrastando tres fontes de información: a fornecida polo profesorado e polo alumnado nos respectivos cuestionarios e a dos grupos de discusión. No que se refire aos datos dos cuestionarios de profesorado e de alumnado estableceremos ademais unha comparación entre dous indicadores –importancia concedida ao obxectivo e grao de consecución–, que nos permitirá en certo modo valorar o nivel de éxito e satisfacción destes dous colectivos[14]

2.1.1. VALORACIÓN DE IMPORTANCIA

De acordo co que acabamos de comentar nos parágrafos anteriores, para esta análise agrupamos os obxectivos en catro bloques: lingüísticos, sociolingüísticos, literarios e supradisciplinares. Facemos deseguido a análise de cada un deles.

a) Obxectivos lingüísticos:

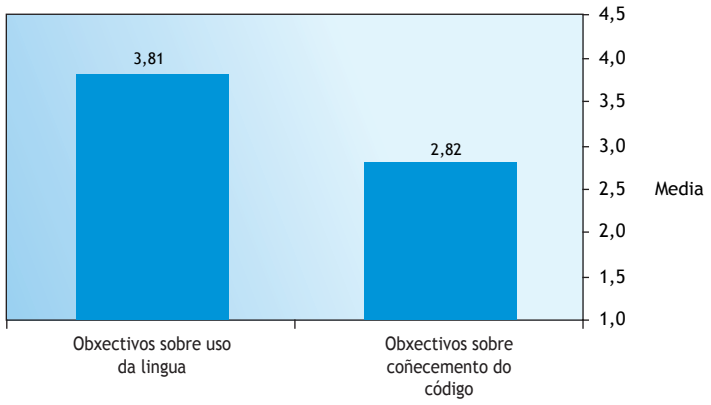
Os obxectivos máis relacionados coa lingua dirixíanse ao coñecemento do código e ao dominio de destrezas de uso. A información obtida pode sintetizarse da seguinte maneira:

As respostas dadas polo profesorado da mostra a través do cuestionario indican que os dous tipos de obxectivos son relevantes (todos eles se sitúan por riba do punto intermedio da escala), pero as súas prioridades oriéntanse claramente á consecución de destrezas comunicativas, ás que se lle concede unha importancia bastante superior ca ás relacionadas co código: a media global dos obxectivos de comprensión, expresión e interacción oral e escrita é de 3,81 nunha escala de 1 a 4, mentres que a correspondente aos obxectivos de coñecemento do sistema lingüístico non supera a media de 2,82, sendo a máis baixa a referida á realización de análises gramaticais (2,6)[15].

14. Os ítems dos cuestionarios que se utilizan para esta análise son os seguintes:
- Cuestionario do profesorado: *En relación co seu traballo docente, que importancia lle dá aos seguintes obxectivos e en que grao cre que os está a conseguir? (...)* (ítem n.º 16).
- Cuestionario do alumnado: *Penso que o profesor/a de lingua e literatura galega na ESO débese ocupar de que os estudantes (...)* (ítem n.º 28).

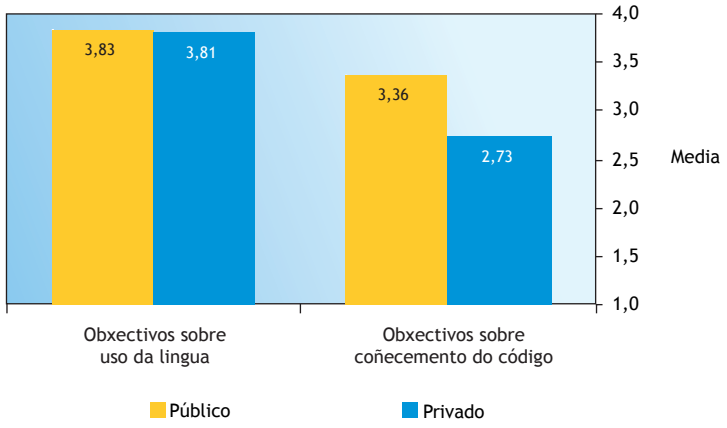
15. Os obxectivos que se utilizan para facer as medias son os seguintes:
- Para as destrezas comunicativas: 'comprender textos', 'expresarse ben oralmente' e 'expresarse ben por escrito'.
- Para o código: 'coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais', 'coñecer vocabulario e fraseoloxía' e 'saber realizar análises gramaticais'.

Gráfica 22: Importancia dos obxectivos lingüísticos (opinión do profesorado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



Na estratificación por centros públicos e privados compróbase que estes últimos lles conceden bastante máis importancia aos obxectivos relacionados co código (0,63 puntos por riba). En cambio, a valoración dos obxectivos comunicativos é practicamente idéntica[16].

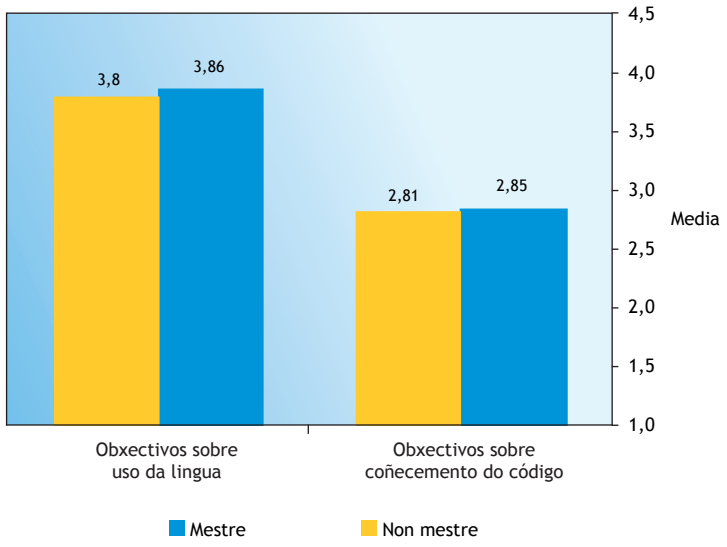
Gráfica 23: Obxectivos lingüísticos. Importancia por 'titularidade do centro' (opinión do profesorado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



16. Datos de significatividade: importancia dos obxectivos relacionados con coñecemento do código segundo a titularidade do centro (t=-6,114; p<0,001); consecución dos obxectivos relacionados con coñecemento do código segundo a titularidade do centro (t=-6,027; p<0,001); consecución dos obxectivos relacionados co uso da lingua segundo a titularidade do centro (t=-2,294; p<0,05).

En relación coa variable de 'titulación académica', a valoración global destes dous tipos de obxectivos é moi similar entre mestres e non mestres, tal como se pode comprobar na seguinte gráfica.

Gráfica 24: Obxectivos lingüísticos. Importancia por 'titulación do profesorado' (1 = mínimo; 4 = máximo)



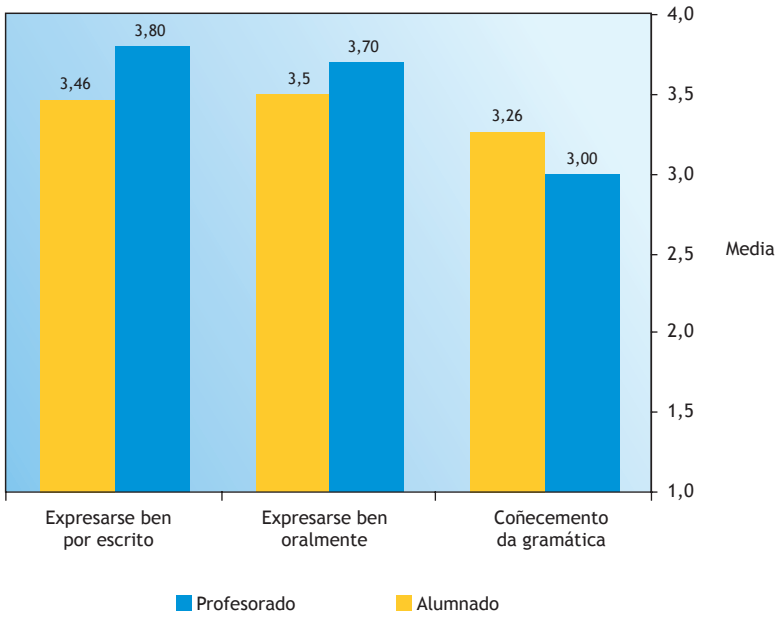
Esta coincidencia básica desaparece, porén, se a comparación a referimos a algúns obxectivos concretos: os dous colectivos de profesores outórganlle exactamente a mesma importancia a 'comunicarse ben por escrito' (3,85), pero na expresión oral os mestres sitúanse bastante por riba dos non mestres (3,86 e 3,70 respectivamente). E algo parecido sucede co coñecemento da gramática, obxectivo ao que os primeiros lle conceden tamén unha valoración máis elevada (3,13 fronte a 3,00).

A pregunta sobre obxectivos que se lle facía ao alumnado no seu cuestionario tiña unha formulación un pouco distinta para facilitar a súa comprensión (*Penso que o profesor/a de lingua e literatura galega na ESO se debe ocupar de que os estudantes...*) e tamén se simplificaron, pola mesma razón, os ítems en que se recollían eses obxectivos lingüísticos: un único referido ao código ('coñecer a gramática da lingua galega') e dous referidos ao uso ('ser capaces de comunicarse oralmente ben en galego' e 'ser capaces de comunicarse por escrito ben en galego').

A comparación das respostas dos estudantes coas correspondentes dos docentes mostra unha coincidencia básica, no sentido de que uns e outros entenden que se lles debe conceder maior atención aos obxectivos relacionados co uso ca aos relacionados co código. Non obstante, as diferenzas son moito maiores no caso do profesorado ca no do alumnado: fixándonos só nos obxectivos que teñen formulacións claramente homologables, vemos que os profesores lle conceden

menos importancia ca os alumnos ao coñecemento gramatical (media de 3 fronte a 3,26) e bastante máis ás destrezas comunicativas (media de 3,70 fronte a 3,50 na de expresión oral e 3,80 fronte a 3,46 na de expresión escrita). É dicir, que as distancias entre uns saberes e outros no caso dos docentes se sitúan arredor dos 0,75 puntos, mentres que nos estudantes apenas pasa de 0,20.

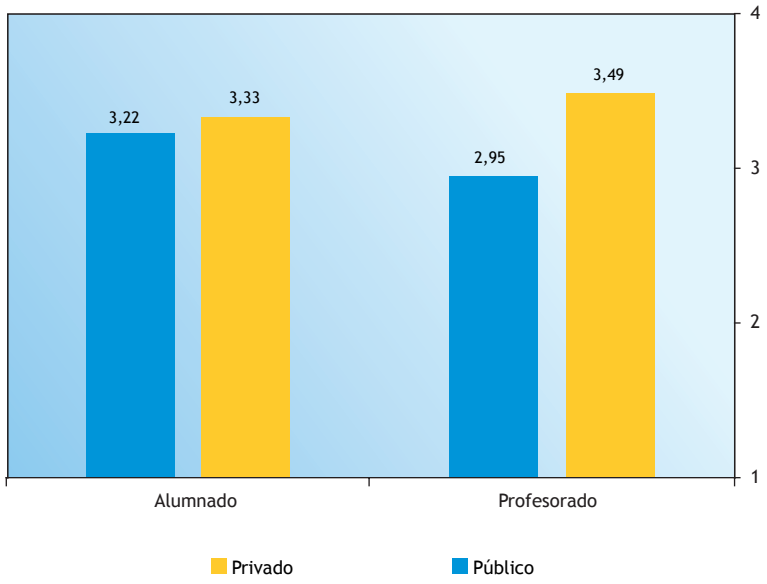
Gráfica 25: Obxectivos lingüísticos. Comparación de importancia (profesorado/alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



Na estratificación destas opinións do alumnado segundo a 'titularidade dos centros' dáse tamén unha pauta similar á do profesorado: medias case idénticas nos obxectivos referidos ao uso e maior valoración dos coñecementos gramaticais nos centros privados ca nos públicos[17]. As diferenzas nesta última cuestión son, porén, menores nas respostas dos alumnos (pouco máis de 0,10 puntos) ca nas dos profesores (por riba dos 0,50 puntos).

17. Hai diferenzas significativas por titularidade na alternativa de coñecer estruturas e regras gramaticais (T= 26,248; p<0,001).

Gráfica 26: Obxectivo 'coñecer estruturas e regras gramaticais'. Valoración por titularidade de centro (profesorado/alumnado)
(1 = mínimo; 4 = máximo)

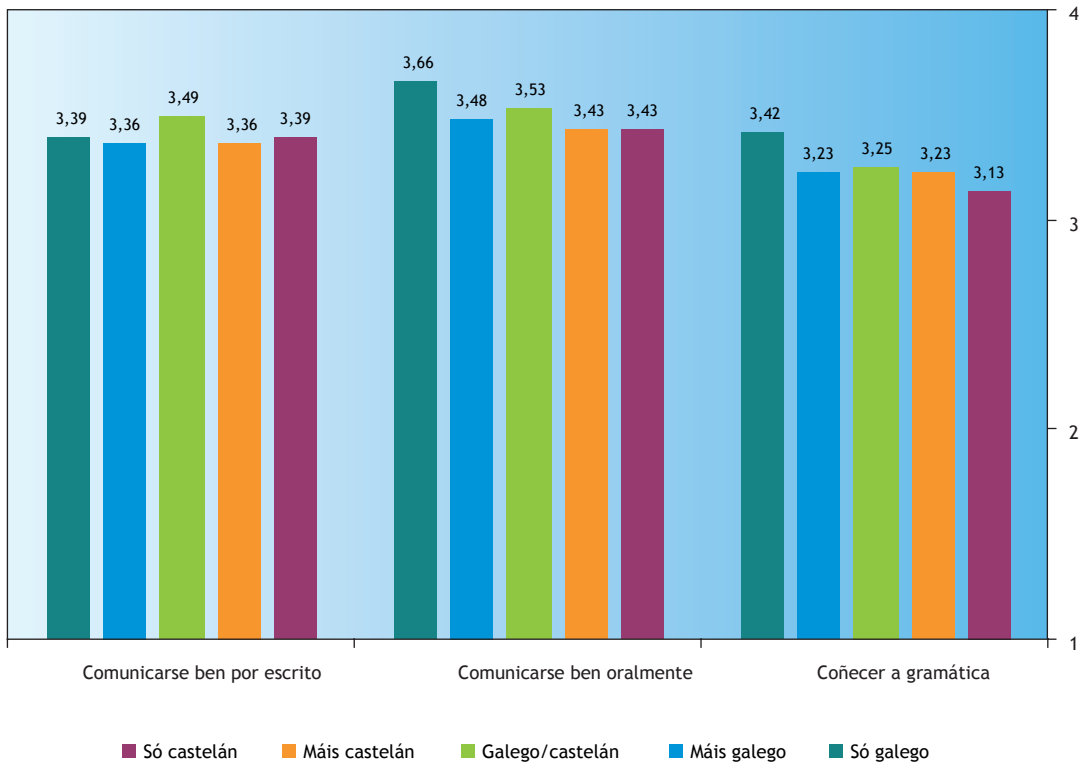


Atendendo á variable 'lugar de residencia' dos estudantes, obsérvase que os das cidades lle dan algo máis de importancia a 'expresarse ben oralmente' ca os dos outros hábitats, pero as diferenzas son pouco relevantes.

Finalmente, a variable 'lingua de funcionamento do centro' introduce diferenzas significativas en 'coñecer a gramática da lingua galega', 'comunicarse ben oralmente' e 'comunicarse ben por escrito'[18]. Como se pode observar na seguinte gráfica, os estudantes entenden que nos centros máis galeguizados se lles dá máis importancia ao coñecemento gramatical e á expresión oral. No que se refire á expresión escrita, as diferenzas son menores, destacando só lixeiramente os centros en que galego e castelán teñen un protagonismo similar.

18. Datos de significatividade: 'coñecer a gramática da lingua galega' (F= 2,309, p=0,05), 'comunicarse ben oralmente' (F=3,025; p<0,05) e 'comunicarse ben por escrito' (F=2,732; p<0,05).

Gráfica 27: Obxectivos lingüísticos. Comparación de importancia por 'lingua do profesorado' (1 = mínimo; 4 = máximo)



No que concirne á opinión dos grupos de discusión sobre os obxectivos no ensino e aprendizaxe da lingua galega hai coincidencia en denunciar os excesos no traballo co código e o conseguinte déficit no desenvolvemento das destrezas comunicativas. Manifóstano con intervencións críticas do tipo de «en moitos institutos non se está traballando a prol da competencia comunicativa, senón cunha concepción máis teórica da lingua» (G4); «entendeuse que ensinar unha lingua era ensinar abstracción gramatical» (G4); «eu téñolle fobia á gramatiquite, paréceme que está facendo moito mal»...(G2); e, con formulacións positivas, en demandas como «débese orientar (o ensino da lingua) cara ao fomento da competencia comunicativa» (G4); «a primeira preocupación sería o dominio das destrezas básicas» (G2); «o que me preocupa é que cando saia da ESO [...] saiba expresarse cunha corrección relativa en galego, que teña capacidade para expresarse oralmente e por escrito» (G4); etc.

Entre as eivas máis notables denunciadas están as relacionadas coa oralidade, unha realización da lingua considerada crucial e prioritaria na aprendizaxe de calquera idioma e que, no caso do galego, ten ademais implicacións claras na normalización social do idioma. Afirmacións como

as seguintes sintetizan ben esta situación: «Preocúpame especialmente a lingua oral; hai xente que crea textos escritos perfectos, pero con gravísimas carencias no oral e ningún profesor ao longo do seu currículo académico lle dixo que tiña ese problema» (G4); «o ensino ten que volver poñer a oralidade no seu punto; os rapaces non saben expoñer unha opinión en público» (G4); «que si, que hai que mirar ao futuro, e o que che interesa para o futuro é falar» (G3). E, nesta liña de razoamento, algúns profesores formulan alternativas: «En lingua galega o que máis me interesa é que participen oralmente, que falen; entón, desde hai anos estou establecendo foros de discusión, debates, charlas» (G1); «promovo moito o diálogo na clase, pero expresándose en galego» (G1).

As insuficiencias no traballo coa oralidade son presentadas por algúns como un problema xeneralizado no ensino das linguas e non como algo exclusivo do galego («escritores, políticos que non saben expresarse con corrección..., a cuestión da oralidade é un problema do sistema educativo español» [G4]), aínda que outros entenden que non é o mesmo («eu pregúntovos: como son os cursos de inglés e de francés?; completamente distintos dos de galego. Nun bo curso de inglés non mencionan nunca a gramática e acaban tendo competencia» [G4]). Pero no que si hai coincidencia é na interacción que se produce no caso do galego entre a pedagoxía da lingua e o contexto sociolingüístico; tanto na influencia da situación social do idioma no desenvolvemento da aula («o profesor fálalle en galego e eles contestan en castelán... Pero en inglés temos que falar en inglés; entón, es capaz de falar en inglés e non es capaz de falar en galego?» (G3); «a responsabilidade relativa das clases de lingua para a competencia comunicativa; hai modelos que inciden moitísimo máis do que nós poidamos dicir nas clases de lingua» [G4]), como na transcendencia que pode ter a aula na situación social do idioma («se houbera un apoio pola expresión oral..., igual que perderon o medo a ler en galego, tamén o poden perder a falaren en galego» [G4]; «a oralidade é conectar coa familia, con ese tesouro que teñen na casa; iso podería cambiar moitas cousas»... [G4]).

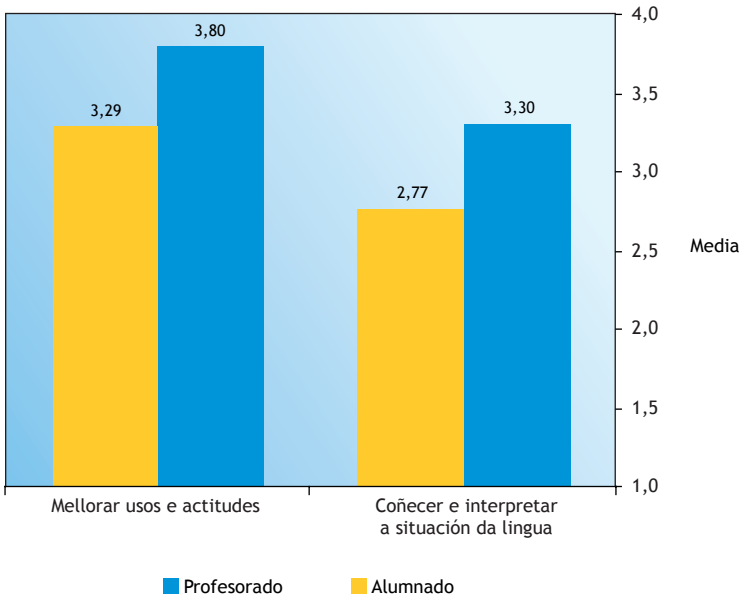
Os anteriores parágrafos sintetizan a postura dos grupos de discusión sobre os obxectivos pedagóxicos do ensino e aprendizaxe da lingua galega, polarizándoos na preocupación polo código ou polo uso. Pode ser significativo, non obstante, que a maioría das intervencións neste terreo pertencen ao grupo mixto, mostrándose os de profesorado –tanto público como privado– e o de alumnado moito menos participativos.

b) Obxectivos sociolingüísticos:

Estes obxectivos referíanse, por unha banda, a coñecementos ou capacidades relacionadas co currículo da área neste eido ('coñecer e interpretar a historia e a situación actual da lingua galega) e, por outra, a comportamentos ou actitudes sociolingüísticas ('apreciar a lingua galega e aumentar o seu uso').

Os datos máis importantes, comparando os facilitados polos alumnos e polos profesores, recóllense na seguinte gráfica.

Gráfica 28: Obxectivos sociolingüísticos. Comparación de importancia profesorado/alumnado (1 = mínimo; 4 = máximo)



Como se pode ver, as respostas do profesorado indican que os dous son obxectivos aos que lles conceden grande importancia (media de 3,3 e 3,8, respectivamente, nunha escala de 1 a 4). O primeiro destes valores sitúase por debaixo dos que acadan as competencias comunicativas, pero por riba dos obxectivos referidos ao código lingüístico; e, no que atinxe ao segundo, está xusto no mesmo nivel ca as capacidades de comprensión e expresión, o que significa que o profesorado de lingua e literatura galega entende que esta área curricular debe servir de maneira fundamental para que os estudantes melloren as actitudes cara ao galego e aumenten o seu uso, é dicir, que a normalización do idioma debe ser un referente fundamental no seu traballo pedagóxico.

Non se observan diferenzas significativas na valoración destes obxectivos nin por 'titularidade de centro' nin por 'lingua de funcionamento do centro'. Atendendo á variable 'titulación do profesorado' existe significatividade na alternativa de 'coñecer e interpretar a situación da lingua', á que os mestres lle outorgan unha media de 3,14 e os non mestres de 3,41, unha diferenza que se corresponde coa maior importancia que teñen estes coñecementos no segundo ciclo da ESO[19].

No que concirne ao alumnado, as súas opinións mostran unha valoración bastante menor destes obxectivos sociolingüísticos (medias de arredor de 0,50 puntos por debaixo das do profesorado), pero manteñen a mesma xerarquía entre eles: o mesmo que sucedía cos docentes, tamén

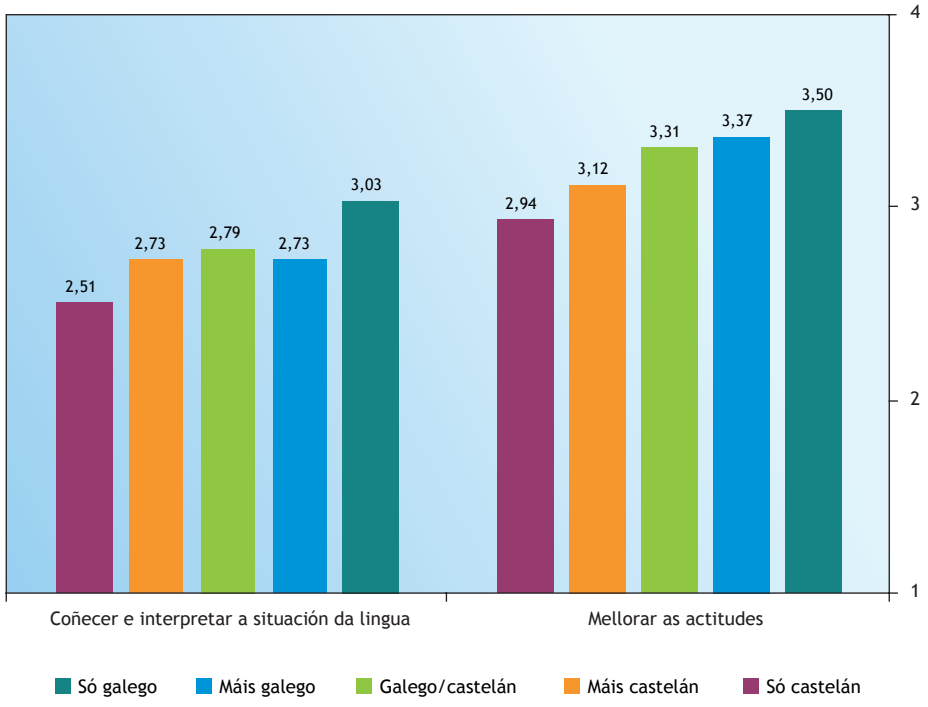
19. Diferenzas significativas entre mestres e non mestres no obxectivo 'coñecer e interpretar a situación da lingua' ($t=-3{,}512$; $p<0{,}001$).

entre os estudantes o obxectivo normalizador de mellorar a consideración da lingua galega e aumentar o seu uso acada unha valoración bastante máis elevada ca o máis académico de coñecer e interpretar a historia e a situación actual do idioma (medias de 3,29 e 2,77, respectivamente).

Non son relevantes nas opinións do alumnado a variable de 'titularidade de centro' nin a de 'curso académico'.

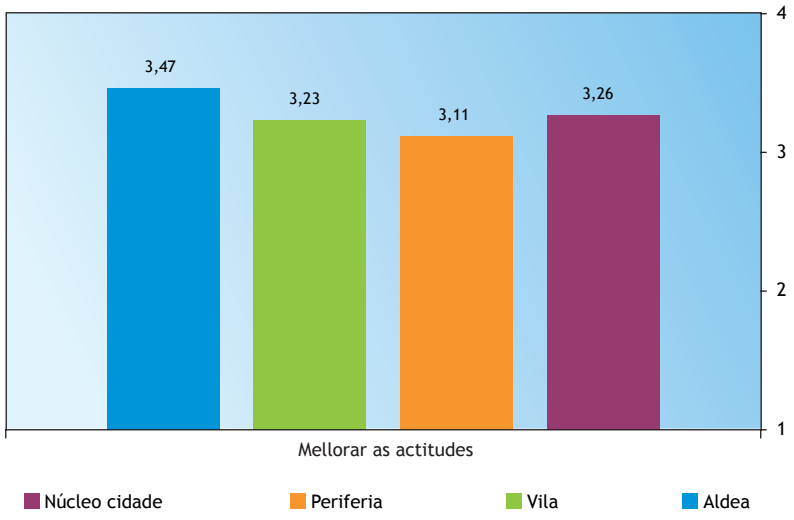
En cambio, si ofrecen diferenzas significativas a 'lingua inicial' e a 'lingua de funcionamento do centro', observándose nos dous casos que a valoración destes obxectivos aumenta consonte o galego ten máis protagonismo: a distancia entre os estudantes que son galegofalantes iniciais e os que aprenderon a falar en castelán en relación co obxectivo de 'mellorar as actitudes e aumentar o uso' é de 0,65 puntos a favor dos primeiros; e nos centros que funcionan só ou maioritariamente en galego a importancia que lles conceden aos dous obxectivos sociolingüísticos que estamos a comentar é arredor de 0,50 puntos superior ao que lles outorgan os centros que desenvolven a súa actividade só ou maioritariamente en castelán. Os datos cruzados por esta última variable ofrécense na seguinte gráfica.

Gráfica 29: Importancia concedida a obxectivos sociolingüísticos por 'lingua do centro' (alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



Tamén hai diferenzas significativas segundo o 'lugar de residencia' na alternativa de 'mellorar as actitudes', aínda que as distancias non son moi grandes[20]. Como se pode observar na seguinte gráfica, o alumnado que reside nas aldeas pensa que o profesor debe ocuparse máis deste obxectivo ca o dos outros hábitats, sendo a diferenza maior a que se produce entre os contornos rurais e os da periferia urbana (media de 3,47 fronte a 3,11).

Gráfica 30: Importancia do obxectivo 'mellorar as actitudes' segundo hábitat do alumnado (1 = mínimo; 4 = máximo)



Nos grupos de discusión foron moi abundantes as intervencións referidas ao papel normalizador que pode ou debe cumprir a clase de lingua galega, temática en que entraron con extensión e intensidade todos eles e con posturas bastante matizadas.

Na maioría dos casos as opinións orientáronse a subliñar esta relación: «hai que empregar as clases de lingua para reafirmar a identidade e a conciencia sobre a propia cultura» (G2); «o meu obxectivo é que os alumnos collan o galego non coma o inglés ou o francés, senón como algo noso» (G1); «igual habería que rebaixar as esixencias e aprender a amar a lingua, como algo que tes que empregar en todos os contextos» (G1). Non obstante, tamén se escoitaron voces que manifestaban cansazo e falta de confianza en que a materia de lingua galega teña unha función normalizadora importante, especialmente entre o alumnado («pero é que xa nos falaron tanto... e a xente non se conciencia» [G3]); «é típico que o profesor de galego te estea sempre concienciando co mesmo... Chega un momento que dis 'dios mío, sempre o mismo'» [G3]), pero tamén

20. Datos de significatividade: (F=6,999; p<0,001).

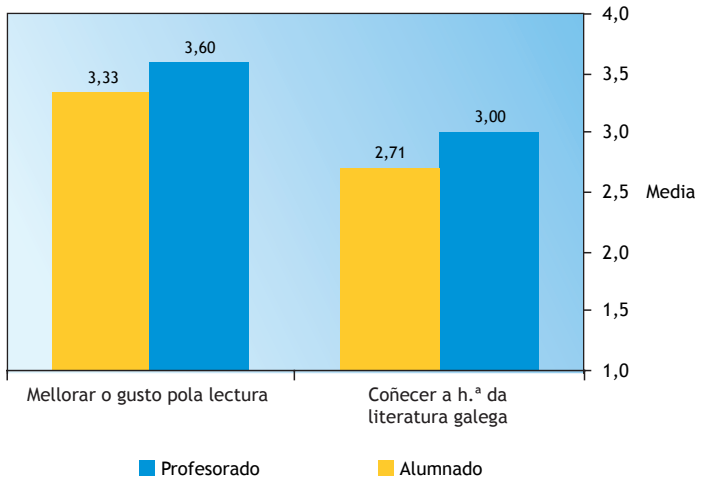
entre algúns profesores («a militancia lingüística é unha rémora que vimos atravesando» [G2]; «o profesor de galego non pode ser o único animador da normalización lingüística»; «as clases de lingua non se poden converter en clases de país (...); cómpre facer conciencia de país, pero non desde as clases de lingua» [G2]).

c) Obxectivos literarios:

Hai dous obxectivos relacionados coa literatura que se incluían tanto no cuestionario de estudantes coma no de docentes: un sobre coñecementos da literatura galega (movementos, autores, obras...) e outro sobre a mellora do gusto pola lectura literaria e o aumento desta. No cuestionario de profesorado ofrecíanse a maiores outros como 'saber dar unha opinión fundamentada sobre as lecturas que se fan', 'saber analizar textos literarios' e 'ser capaz de producir textos de intención literaria'.

Na seguinte gráfica ofrécense os datos comparados da valoración que lles dan o profesorado e o alumnado aos dous obxectivos comúns, que son, ademais, os que mellor contrastan as dúas concepcións en que se adoita situar a didáctica da literatura nas etapas de ensino obrigatorio: a da animación á lectura e a da historia literaria.

Gráfica 31: Obxectivos literarios. Comparación de importancia (profesorado/alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



Como se pode comprobar, o profesorado concédelle bastante máis importancia ao obxectivo actitudinal de mellorar o gusto pola lectura (media de 3,6) ca ao de coñecer feitos ou datos da literatura galega (media de 3), e algo similar sucede co alumnado (medias de 3,33 e 3,71, respectivamente). Dos obxectivos que só se sometían á valoración dos docentes, o que acada unha media máis alta é o de saber dar unha opinión fundamentada sobre as lecturas (3,5), quizais

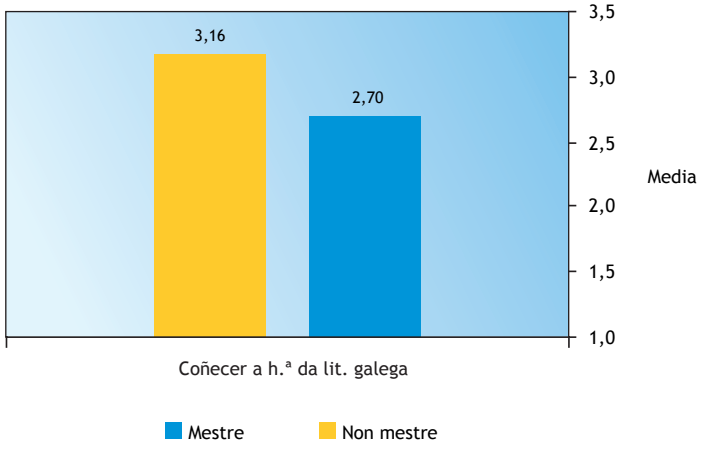
porque se asocia cunha competencia xeral e non especificamente literaria, quedando os outros dous a bastante distancia.

A distribución dos datos segundo 'titularidade de centro' non ofrece diferenzas no obxectivo de fomentar o gusto pola lectura, o que indicaría que a súa importancia é asumida, polo menos desde a teoría, de maneira xeneralizada.

Si hai algunha discrepancia no que se refire ao coñecemento de datos literarios a favor dos centros privados; unha variación que, aínda que de escaso valor, confirmaría a tendencia observada xa nos obxectivos de carácter lingüístico de que no ensino privado se lles dá máis importancia ca no público aos coñecementos considerados tradicionalmente máis académicos. E o contrario sucede coa capacidade para opinar con criterio sobre o que se le, obxectivo en que os centros públicos se sitúan por riba dos privados en 0,17 puntos.

Tamén hai diferenzas significativas por 'titulación académica do profesorado', pero só no obxectivo de 'coñecer a historia da literatura galega'[21]. Como se pode observar na seguinte gráfica, os mestres outórganlle unha valoración máis baixa, algo similar ao que viamos en relación co obxectivo sociolingüístico de 'coñecer e interpretar a situación da lingua' e que seguramente tamén ten que ver cos currículos dos ciclos en que exercen preferentemente uns e outros.

Gráfica 32: 'Coñecer a historia da literatura galega'. Importancia por titulación do profesorado (1 = mínimo; 4 = máximo)



As intervencións dos grupos de discusión en relación coa literatura dirixíronse de forma case exclusiva a valorar a importancia de comprender, valorar e gozar da lectura, sendo bastante

21. Datos de significatividade: (t=-5,901, p<0,001).

numerosas nos grupos de profesorado de ensino privado e mixto (11 e 9, respectivamente) e menos frecuentes nos de profesorado de ensino público e alumnado (2 no primeiro caso e 4 no segundo).

Canto ao sentido destas opinións, a gran maioría subliña a importancia de desenvolver a capacidade dos estudantes para comprender, valorar e gozar da lectura, tanto desde un punto de vista amplo (a lectura en xeral), como desde o máis estritamente literario. As opinións sobre a situación en que se encontra a lectura na ESO son, non obstante, discrepantes, tanto entre o profesorado como entre o alumnado: desde os que opinan que segue habendo carencias («a lectura está moi descoidada, tanto en galego como en castelán» [G1]; «outro asunto é que non saben ler en alto, entoar, facer pausas axeitadas...» [G4]), ata os que entenden que se deron pasos moi importantes («na lectura non hai eses prexuízos sobre o galego, cantidade de lectores non instalados no galego como lingua vehicular e que len en galego case con independencia do código» [G4]; «é que os profesores de lingua fixeron esforzos maiores en traballar a lectura e aí está o resultado» [G4]).

Tamén se produciron bastantes intervencións sobre os problemas asociados ao traballo coa lectura, especialmente no referido á selección de obras, unha cuestión considerada clave e non de fácil resolución, como se deduce de afirmacións como as seguintes: «a min resúltame problemático, éme moi difícil atopar libros que os enganchen, é unha cousa que me preocupa moito» (G1); «os libros son moi importantes para eles, sobre todo se temos a sorte de saber escoller os que lles gustan, que non é doado» (G1). Aínda así, algúns atrévense a propoñer solucións, botando man de distintos criterios de selección, entre os que, sorprendentemente, non figura o canónico: «no centro procuramos valorar a lectura, desde primeiro ata os maiores, en primeiro con lecturas axeitadas de aventuras que enganchan» (G1); «en relación cos libros nós procuramos que o protagonista sexa un neno ou unha nena, e logo que entren ordenadores, que entren vehículos espaciais...» (G1); «eu fago unha enquisa a man alzada» (G1).

En paralelo ao problema da selección xorden outros non menores: o das metodoloxías máis axeitadas para favorecer a lectura, con opinións críticas sobre o enfoque historicista («o historicismo é unha perversión do que é a literatura» (G1); «estase caendo, non só na materia de lingua galega, nun tratamento da literatura absolutamente historicista» [G1]), e, sobre todo, se é oportuno fixar lecturas obrigatorias. En relación con esta última cuestión, sen chegar a formulacións pennacianas ('o verbo ler non soporta o imperativo'), si aparecen opinións reticentes ou que, polo menos, problematizan a súa conveniencia: «ás veces non sei ata que punto a obrigatoriedade de ler será bo para que se enganchen á lectura, non sei se non será contraproducente» (G1); «lectura obrigatoria é problemático, pero, por outra parte, se non as pos non len» (G1); «as lecturas obrigatorias son arma de dobre fío, pero, se acertas cos libros, si son positivas» (G1).

d) Obxectivos supradisciplinares:

Finalmente, no cuestionario de profesorado preguntouse sobre a importancia de dous obxectivos non específicos desta área, un de tipo social ('avanzar en actitudes de solidariedade,

respecto e compromiso cara aos demais') e outro de carácter instrumental ('saber buscar información sobre un tema, seleccionala e organizala').

A valoración do primeiro por parte do profesorado sitúao nunha media de 3,7 na escala de 1 a 4 utilizada neste apartado, practicamente ao mesmo nivel ca as destrezas comunicativas, que, como xa se sinalou, son as competencias máis valoradas. No que se refire á capacidade para buscar e tratar a información, a valoración é un pouco máis baixa (media de 3,3), pero sitúase tamén na banda alta da escala e por riba dos obxectivos máis académicos da área.

A distribución por 'titularidade de centro' ofrece diferenzas pouco significativas; no caso do obxectivo de relación social, lixeiramente favorables aos centros privados, e, no instrumental, a favor dos públicos.

2.1.2. RELACIÓN ENTRE IMPORTANCIA E GRAO DE CONSECUCIÓN

O cuestionario de profesorado recollía explicitamente nunha mesma pregunta a comparación entre importancia e grao de consecución dos diversos obxectivos, mentres que no do alumnado o grao de consecución se formulou nunha pregunta á parte coa seguinte redacción: *Nos anos que levo estudando lingua e literatura galegas penso que o que aprendín en relación cos seguintes aspectos foi...*

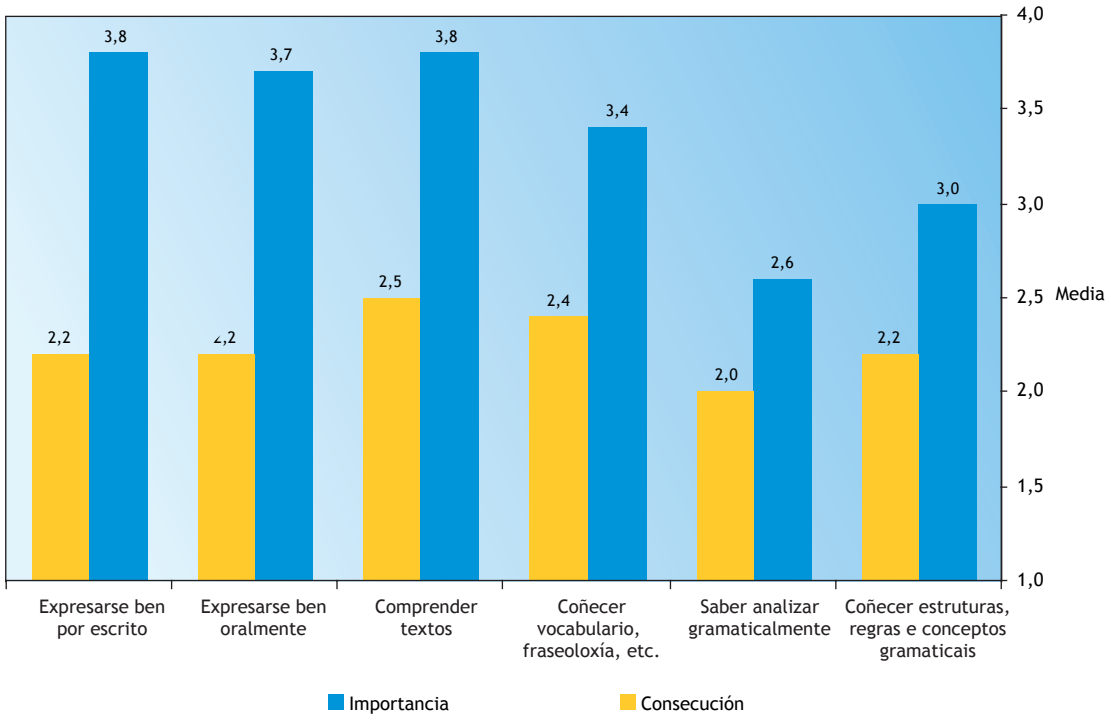
A continuación faremos unha descrición comparativa dos resultados sobre importancia e consecución, agrupando tematicamente os obxectivos co mesmo criterio ca no apartado anterior (lingüísticos, sociolingüísticos e literarios) e contrastando, sempre que sexa posible, as perspectivas dos dous colectivos.

a) Obxectivos lingüísticos:

A relación entre importancia e grao de consecución nestes obxectivos ofrece desaxustes importantes en todos os casos, tanto desde a perspectiva do profesorado como desde a do alumnado.

Como se pode observar na seguinte gráfica, as respostas do profesorado mostran un divorcio radical entre as dúas realidades: o indicador de importancia está en todos os casos por riba do valor intermedio da escala e o de consecución sempre por debaixo. A distancia é importante en todos os casos, pero especialmente nos obxectivos referidos a destrezas comunicativas; en concreto en 'expresarse ben oralmente' e en 'expresarse ben por escrito', contrasta de maneira alarmante a valoración máxima que se lles outorga coa profunda insatisfacción que transmite a media de consecución. No que atinxe aos obxectivos relacionados co código ('coñecemento de estruturas, regras e conceptos gramaticais', 'saber realizar análises gramaticais' e 'coñecemento de vocabulario, fraseoloxía, etc.'), as distancias tamén son significativas, pero algo menores.

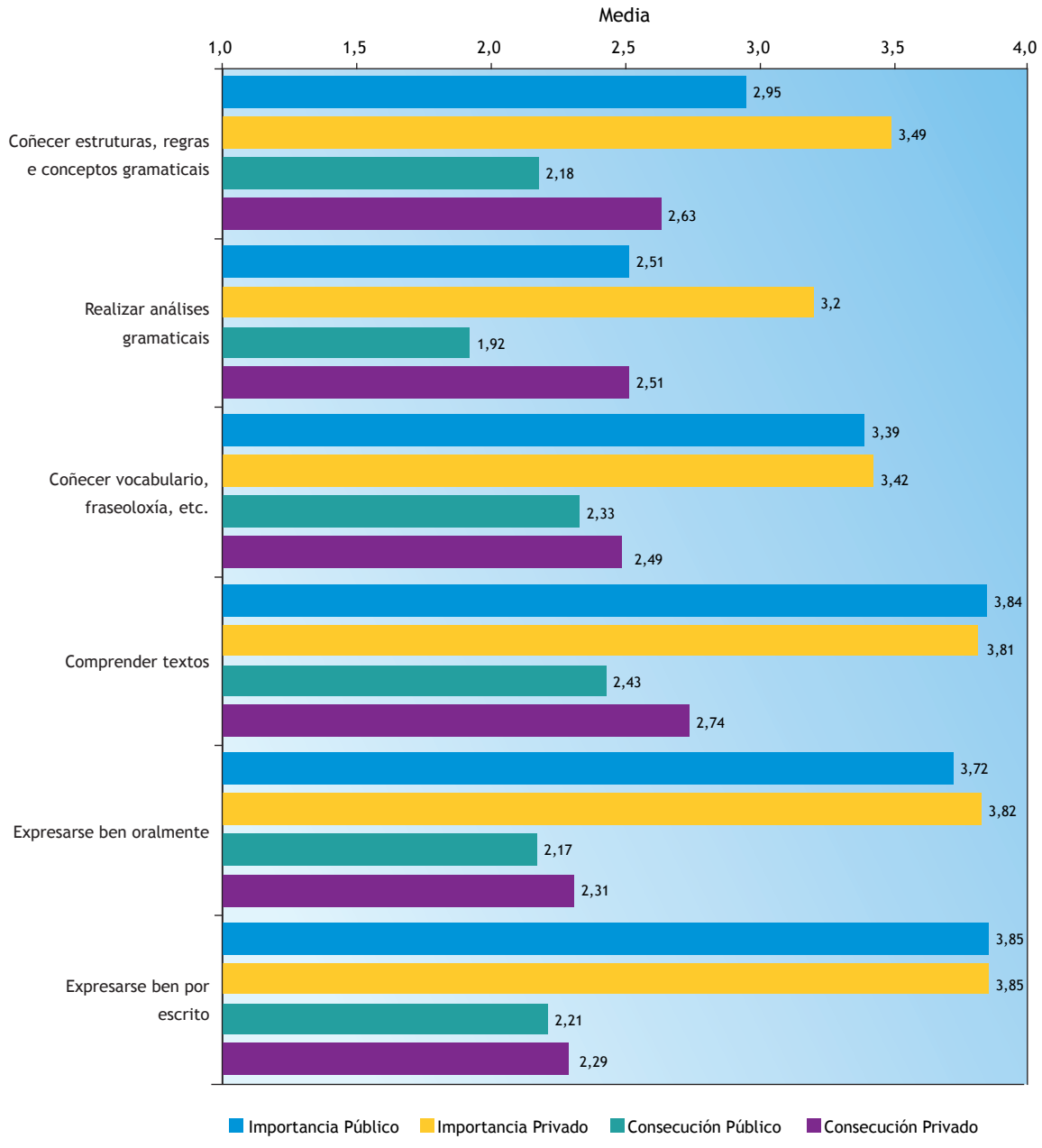
Gráfica 33: Obxectivos lingüísticos. Comparación entre importancia e consecución (profesorado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



Esta distancia entre importancia e grao de consecución maniféstase en diversas estratificacións da mostra de profesorado, pero con diferentes intensidades:

- Atendendo á variable de 'titularidade de centro', compróbase que o profesorado de centros privados está algo máis satisfeito dos resultados conseguidos, con diferenzas pouco significativas en relación cos docentes de ensino público, pero que afectan ao conxunto de obxectivos lingüísticos, mesmo aos de carácter comunicativo. Non é doado interpretar esta constatación, que en principio pode resultar sorprendente dado o perfil sociolingüístico maioritario do alumnado destes centros, pero pódense suxerir dúas hipóteses non excluíntes entre si: que nos centros privados se interprete a realidade con menor esixencia ca nos públicos ou que os progresos producidos alí se valoren máis, precisamente por tratarse de contextos máis difíciles para o galego.

Gráfica 34: Obxectivos lingüísticos. Comparación entre importancia e grao de consecución por titularidade de centro (profesorado)
(1 = mínimo; 4 = máximo)



- Seguindo coa análise da información que achega o profesorado, se a estratificación se fai pola variable 'lingua habitual do alumnado', os datos sobre importancia dos obxectivos non mostran diferenzas significativas, pero si os de consecución en varias alternativas e

en direccións contrapostas: mentres no referido a 'coñecer e analizar estruturas, regras e conceptos gramaticais' os centros con alumnado máis castelanizado obteñen medias lixeiramente máis altas, no de 'coñecer vocabulario e fraseoloxía' e no de 'expresarse ben oralmente' a situación é a inversa. As distancias son especialmente marcadas neste último, no que os contextos con alumnado galegófono acada unha media de 2,66 puntos e os de alumnado máis castelanófono non supera o 1,88.

A situación descrita no parágrafo anterior confirma algo sobre o que intuitivamente se insiste con frecuencia e que paga a pena subliñar:

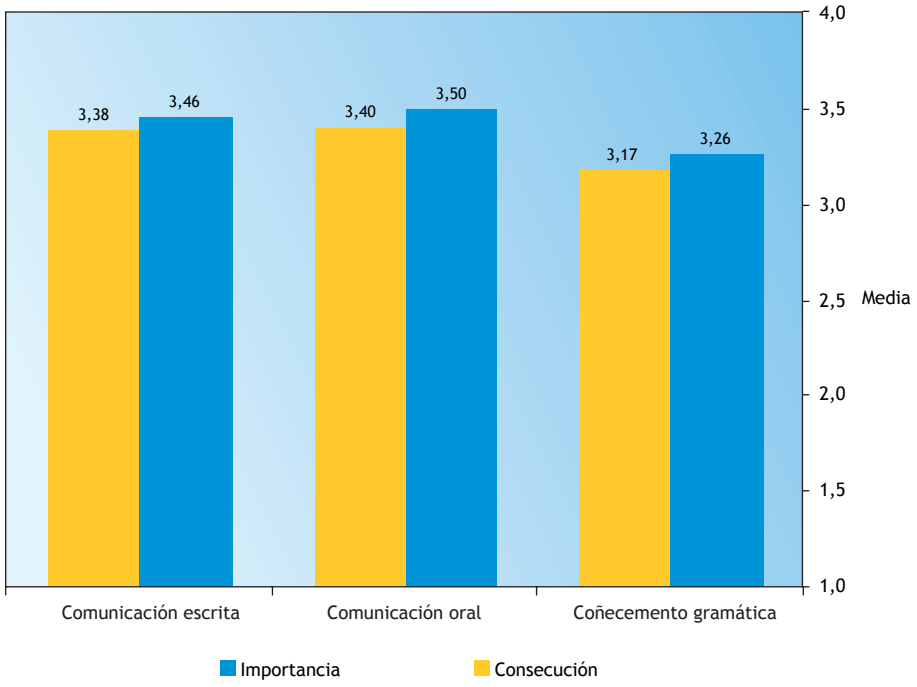
- ✓ que os resultados sobre coñecementos técnicos relacionados co código ('realizar análises gramaticais', 'coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais') non se ven afectados pola lingua do alumnado ou mesmo pode suceder que melloren lixeiramente entre os castelanófonos (seguramente pola incidencia cruzada doutras variables);
- ✓ que nas destrezas escritas as diferenzas son mínimas –e non significativas– a favor dos galegófonos;
- ✓ que na produción oral hai unha relación clara entre a lingua de uso habitual e a percepción que ten o profesorado sobre o grao de consecución do obxectivo de 'expresarse ben oralmente' (medias máis altas consonte aumenta o uso do galego),
- ✓ e, finalmente, que os resultados acadados nas destrezas de expresión oral e escrita son insatisfactorios en todos os casos: as medias máis altas –as dos que usan 'só ou case só o galego'– son de 2,66 e 2,33, respectivamente, e as máis baixas –as dos que falan 'só ou case só en castelán'– non pasan de 1,88 e 2,23.

Táboa 7: Comparación de importancia e consecución de obxectivos lingüísticos por 'lingua habitual do alumnado' (profesorado)

Obxectivos lingüísticos	Lingua habitual do alumnado				
	Só/ case só galego	Máis galego	Máis castelán	Só/case só castelán	Diferenzas
Coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais (importancia)	2,98	2,90	3,08	3,14	-
Coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais (consecución)	2,29	2,14	2,22	2,42	F= 3,050, p<0,05
Realizar análises gramaticais (importancia)	2,65	2,53	2,58	2,72	-
Realizar análises gramaticais (consecución)	2,07	1,93	1,98	2,12	-
Coñecer vocabulario e fraseoloxía (importancia)	3,38	3,42	3,45	3,34	-
Coñecer vocabulario e fraseoloxía (consecución)	2,59	2,42	2,32	2,20	F=4,010; p<0,01
Comprender textos (importancia)	3,86	3,87	3,82	3,84	-
Comprender textos (consecución)	2,53	2,50	2,46	2,52	-
Expresarse ben oralmente (importancia)	3,73	3,75	3,74	3,76	-
Expresarse ben oralmente (consecución)	2,66	2,37	2,11	1,88	F = 15,116; p<0,001
Expresarse ben por escrito (importancia)	3,89	3,82	3,84	3,88	-
Expresarse ben por escrito (consecución)	2,33	2,22	2,19	2,23	-

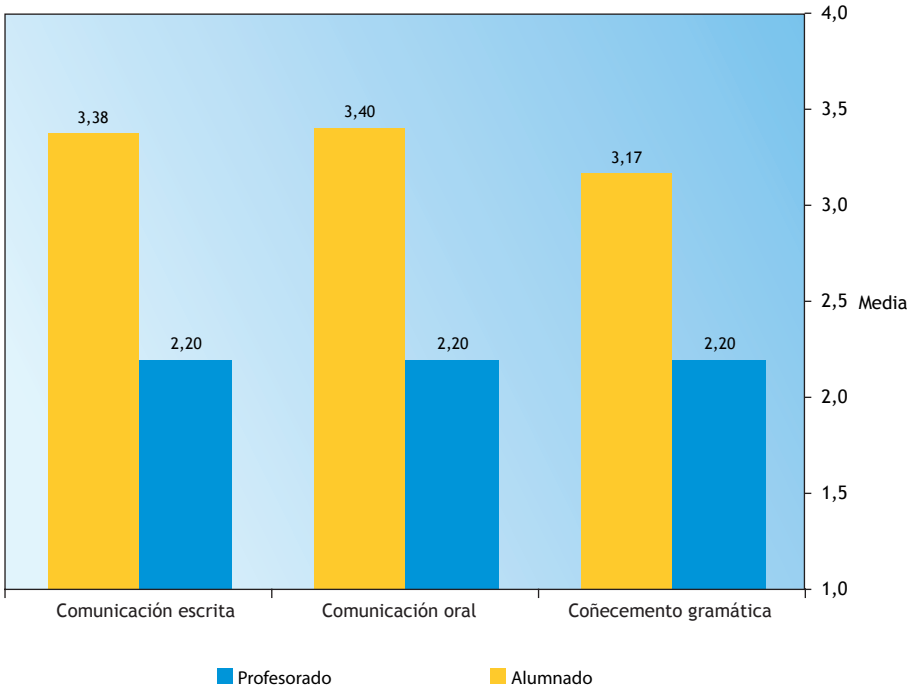
Como xa se indicou, no cuestionario de alumnado non se contrastaban directamente os indicadores de importancia e grao de consecución, senón que este último se presentaba cunha formulación máis xenérica sobre o balance das aprendizaxes realizadas na área. Pero, aínda aceptando que non se trata de ítems absolutamente homoxéneos, é evidente que os estudantes teñen unha perspectiva moito máis positiva, como o demostra o feito de que lles outorgan medias bastante próximas á importancia e ao grao de consecución dos tres obxectivos sobre os que se establece a comparación: coñecemento da gramática, expresión oral e expresión escrita.

Gráfica 35: Obxectivos lingüísticos. Importancia e grao de consecución (alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



Esta distinta percepción comprobámola aínda mellor se comparamos o balance de consecución nestes tres obxectivos entre profesorado e alumnado (ver a gráfica que segue). Utilizando a mesma escala (1 = mínimo, 4 = máximo), as medias son sempre amplamente máis positivas no segundo colectivo: nos obxectivos comunicativos as distancias están arredor de 1,20 puntos e no de coñecemento da gramática practicamente de 1 punto.

Gráfica 36: Obxectivos lingüísticos. Comparación de consecución entre profesorado e alumnado (1 = mínimo; 4 = máximo)



A opinión do alumnado sobre o grao de consecución destes obxectivos lingüísticos non sofre diferenzas importantes se a estratificamos en función de variables mostrais. O único que podemos sinalar é que os estudantes de 2º da ESO se mostran algo máis satisfeitos ca os de 4º nos tres obxectivos que estamos comentando, que os de centros privados valoran un pouco máis as súas aprendizaxes gramaticais ca os dos públicos e que nos centros máis galeguizados se fai un balance máis satisfactorio dos progresos conseguidos tanto en coñecementos gramaticais como nas destrezas de expresión oral e escrita.

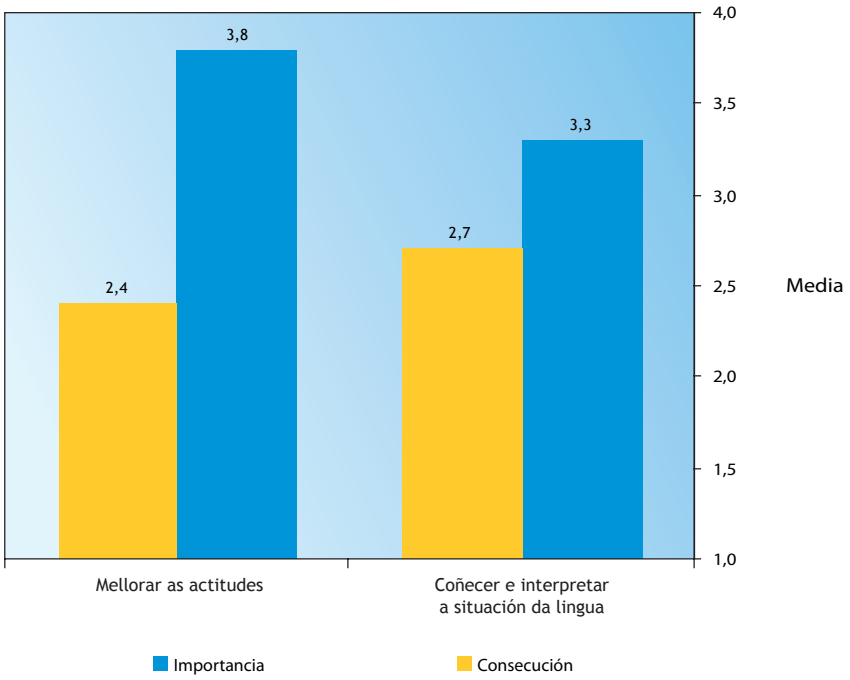
b) Obxectivos sociolingüísticos:

En relación con estes obxectivos, preguntábase sobre dous aspectos: un de carácter máis académico ('coñecemento e interpretación da historia e da situación actual da lingua galega') e outro de orientación máis social ('aprecio da lingua galega e aumento do seu uso'). Estas dúas cuestións recollíanse no cuestionario do profesorado e no do alumnado, con preguntas lixeiramente diferentes pero que permiten valorar e contrastar a importancia que lles conceden e tamén o grao de consecución.

As opinións dos docentes mostran o mesmo desaxuste entre importancia e nivel de consecución que xa vimos nos obxectivos máis estritamente lingüísticos, o que indicaría tamén aquí

unha forte insatisfacción polos resultados conseguidos. As distancias entre eses dous indicadores son, non obstante, moito maiores no que se refire ao comportamento lingüístico (actitudes e uso) ca nas aprendizaxes sociolingüísticas máis académicas (historia e situación actual da lingua), tal como se pode ver na gráfica seguinte.

Gráfica 37: Obxectivos sociolingüísticos. Comparación entre importancia e grao de consecución (profesorado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



A estratificación destes datos por 'titularidade de centro' indica que, aínda que sen grandes diferenzas, nos da rede pública se valoran algo máis positivamente os resultados obtidos na mellora de actitudes e uso, mentres que nos da privada están un pouco máis satisfeitos polos progresos conseguidos no coñecemento e interpretación da situación sociolingüística. E, se a análise a facemos atendendo á 'lingua de uso habitual do alumnado', as diferenzas significativas aparecen tamén no grao de consecución do obxectivo de 'mellorar as actitudes e aumentar o uso', no que o alumnado máis galegófono acada un 3,14 de media, mentres que o máis castelanófono non pasa de 1,92.

Táboa 8: Comparación de importancia e consecución de obxectivos sociolingüísticos por lingua habitual do alumnado (profesorado)

Obxectivos sociolingüísticos	Só/case só galego	Máis galego	Máis castelán	Só/case só castelán	Diferenzas
Coñecer e interpretar a historia e situación social da lingua (importancia)	3,35	3,30	3,34	3,38	-
Coñecer e interpretar a historia e situación social da lingua (consecución)	2,45	2,31	2,18	2,26	-
Mellorar as actitudes e aumentar o uso (importancia)	3,84	3,76	3,81	3,87	-
Mellorar as actitudes e aumentar o uso (consecución)	3,14	2,66	2,23	1,92	F=33,878; p<0,001

Igual que sucedía coas aprendizaxes de tipo lingüístico, tamén nas de carácter sociolingüístico a opinión do alumnado discrepa radicalmente da do profesorado, ao non presentar esas diferenzas entre importancia e grao de consecución. No que se refire ao obxectivo de 'coñecer e interpretar a historia e a situación actual da lingua' mesmo nos atopamos con algo que pode resultar sorprendente: que a media de importancia se sitúa por debaixo da de grao de consecución (2,77 e 2,88, respectivamente).

Se estratificamos estes datos sobre balance de aprendizaxes realizadas no eido sociolingüístico por distintas variables da mostra de alumnado, observamos o seguinte: non existen diferenzas significativas por 'titularidade de centro', inflúe bastante a 'lingua de funcionamento do centro' (a satisfacción polos resultados é maior nos máis galeguizados) e tamén é relevante a diferenciación por 'niveis educativos' (a media dos de 4º da ESO é de 2,98 fronte a 2,80 dos de 2º). Este último é un dato que seguramente hai que relacionar co diferente protagonismo destes contidos nos programas de cada nivel –moi superior en 4º ca en 2º–, unha interpretación que se confirma pola situación análoga que atopamos na historia da literatura e que contrasta coa valoración das demais aprendizaxes, que son sempre valoradas lixeiramente mellor polos do nivel máis baixo.

No tocante ao 'aumento do uso da lingua e á mellora das actitudes', o cuestionario do alumnado non comparaba directamente a importancia co grao de consecución a través dunha mesma escala valorativa, pero si recollía dúas preguntas sobre a influencia da clase de lingua galega no comportamento sociolingüístico, o que permite ter unha idea aproximada do grao de consecución dese obxectivo:

- Os datos sobre uso mostran unha maioría (o 55%) que entende que non tivo ningunha influencia, arredor do 42% que pensa que influíu positivamente e menos dun 3% que considera que o fixo en sentido negativo.
- No referente ás actitudes, a perspectiva é algo máis favorable, inverténdose as porcentaxes maioritarias: neste caso, a maioría (55%) pensa que a clase de lingua galega fixo que mellorase a súa valoración deste idioma; algo máis do 40% responde que non influíu en ningún sentido e un 4% considera que a influencia foi negativa.

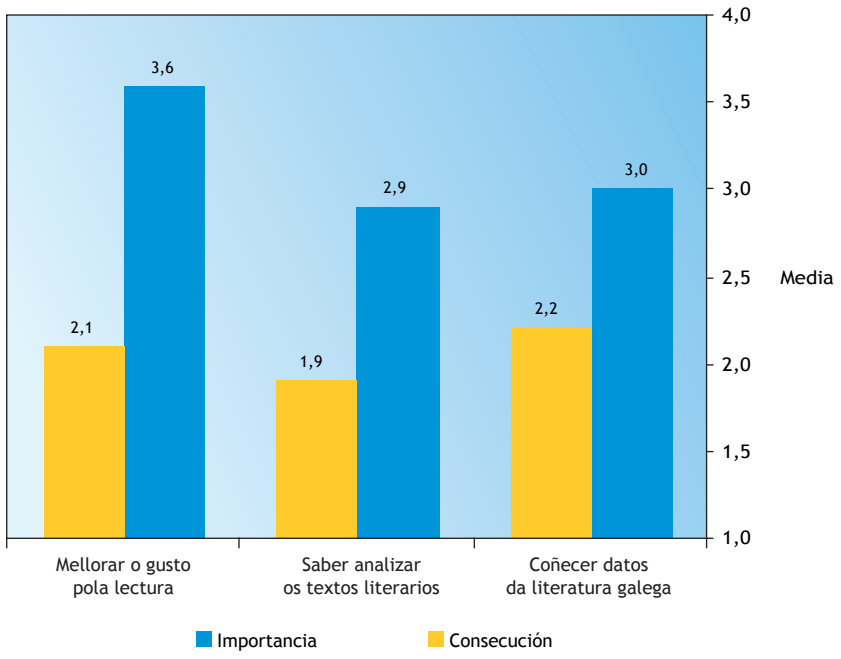
A estratificación por distintas variables mostrais ofrece tendencias similares nos dous indicadores: a influencia é percibida como máis positiva polo alumnado de 2º ca polo de 4º e nos centros máis galeguizados ca nos máis castelanizados; en cambio, non inflúe a 'titularidade dos centros'. O único dato diferenciador está na variable 'hábitat', que é significativa en relación coas actitudes (os alumnos do rural consideran que mellorou moito máis a súa valoración da lingua galega ca os das vilas e cidades), pero non nos usos.

c) Obxectivos literarios:

Igual que sucedía cos de tipo lingüístico e sociolingüístico, os obxectivos literarios que se sometían a valoración tiñan unha redacción algo diferente no cuestionario do profesorado e do alumnado para adaptarse a estes destinatarios, pero remitíanse nos dous casos a tres capacidades: unha relacionada con saberes sobre historia da literatura (autores, obras, épocas literarias...), outra sobre análise e interpretación de textos, e unha terceira de carácter actitudinal relacionada co gusto e co fomento da lectura literaria.

A relación que establece o profesorado entre importancia e grao de consecución é nos tres obxectivos similar á que viñemos comentando en todo este apartado: unha gran discrepancia entre os dous indicadores, quedando sempre a media de valoración dos resultados pola metade (ou mesmo por debaixo desa metade) dos valores de importancia. O caso extremo represéntao o obxectivo de 'mellorar o gusto pola lectura', considerado un dos máis importantes (media de 3,6 nunha escala de 1 a 4) e que non supera o 2,1 no indicador de consecución.

Gráfica 38: Obxectivos literarios. Comparación de importancia e grao de consecución (profesorado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



O cruzamento destes datos pola variable 'titularidade de centro' mostra que a insatisfacción é xeneralizada, pero algo menor entre o profesorado dos centros privados, como o demostra o feito de que as medias do indicador 'grao de consecución' neste colectivo son arredor de 0,20 puntos máis elevadas ca as do profesorado de ensino público nos tres obxectivos literarios que estamos comentando.

No que se refire á opinión do alumnado, segue a pauta observada nos outros obxectivos, con medias de importancia e de grao de consecución moito máis próximas: na capacidade para analizar-entender textos literarios e no aumento da lectura existe algo menos de 0,50 puntos de distancia entre os indicadores de importancia e de grao de consecución; e no coñecemento da historia da literatura galega mesmo atopamos unha media superior na valoración das aprendizaxes acadadas ca na da súa importancia (2,82 e 2,71, respectivamente). Non obstante, cómpre sinalar tamén que o grao de satisfacción dos estudantes nos obxectivos de carácter literario é bastante menor ca nos de tipo lingüístico.

O cruzamento destes datos por variables da mostra de alumnos indica o seguinte:

- A variable 'titularidade de centro' non é significativa, sendo moi semellane a situación nos centros públicos e nos privados.
- Por 'nivel educativo', a satisfacción polas aprendizaxes en historia da literatura galega é bastante máis baixa no alumnado de 2º da ESO ca no de 4º (medias de 2,73 e 2,93, respectivamente), cuestión que seguro que se explica, como xa se indicou tamén a propósito da historia social da lingua, pola escasa presenza que teñen eses coñecementos no 1º ciclo da ESO. En cambio, no que se refire ao gusto pola lectura a situación é a inversa, aínda que con diferenzas algo menores: media de 2,78 no alumnado de 2º e de 2,62 no de 4º.
- A variable 'lingua de funcionamento do centro' mostra que nos máis galeguizados se valoran máis positivamente as aprendizaxes acadadas, especialmente no que se refire ao gusto pola lectura e ao coñecemento da historia da literatura, e en menor medida na capacidade para entender textos literarios. Con todo, esta maior satisfacción dos centros máis galeguizados non é exclusiva dos obxectivos literarios, senón que abrangue, como xa fomos indicando, o conxunto das aprendizaxes da área.

2.2. Metodoloxía, dinámica de aula e recursos didácticos

Dentro deste apartado dedicado a analizar a práctica docente, incluímos as actividades realizadas na aula por parte do docente e dos estudantes, a maneira de organizar ese traballo e os medios ou recursos nos que se apoia. Isto é o que presentamos a continuación, baseándonos na información achegada polo profesorado e polo alumnado nos respectivos cuestionarios, así como en referencias máis puntuais nas opinións que xurdiron nos grupos de discusión.

As preguntas relacionadas con esta temática nos cuestionarios teñen unha presenza importante e atenden as seguintes cuestións:

- Tempo dedicado ás explicacións teóricas por parte do docente.
- Principais tarefas ou actividades que se desenvolven dentro da aula.
- Formas de traballo dos estudantes (individual, grupos).
- Emprego do galego na aula de lingua galega e literatura.
- Utilización de recursos didácticos.

No cuestionario de alumnos as preguntas aparecen baixo o epígrafe xeral de «Funcionamento da clase de lingua e literatura galega», mentres que no de profesorado se atopan dentro do apartado «Obxectivos, recursos, desenvolvemento didáctico e avaliación».

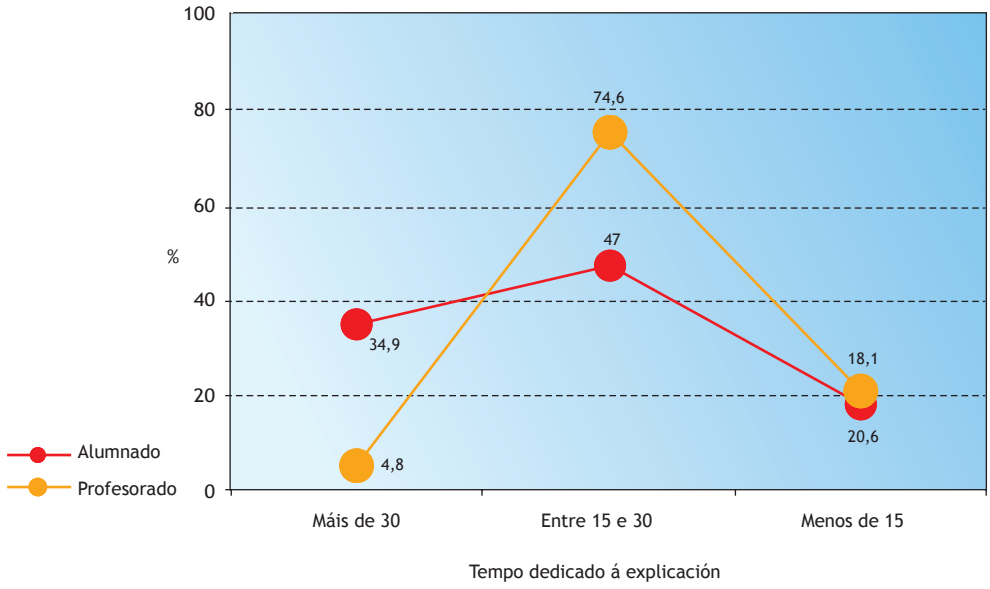
Ademais disto, a única diferenza importante atopámola en que no de profesorado se pregunta polo tempo dedicado á xestión da aula (información sobre tarefas, constitución de grupos, reclamar atención, etc.), mentres que no de alumnos se inclúe un ítem onde se pide que dean a súa opinión sobre se o tempo dedicado a explicacións teóricas na aula lles parece correcto, excesivo ou escaso.

Polo demais, o equipo investigador puxo especial coidado en manter enunciados e opcións de resposta moi similares que permitisen a comparación entre as perspectivas dos dous colectivos.

2.2.1. TEMPO DEDICADO ÁS EXPLICACIÓNS TEÓRICAS

Atendendo aos datos xerais recollidos na seguinte gráfica, obsérvase unha forte discrepancia entre as respostas dos docentes e dos estudantes: a opción ‘entre 15 e 30 minutos’ é elixida polo 74% dos profesores e só polo 47% dos alumnos, mentres que na opción ‘máis de 30 minutos’ os datos invértense practicamente na mesma proporción. A coincidencia é, en cambio, grande na opción ‘menos de 15 minutos’, que se sitúa nos dous casos arredor do 20%.

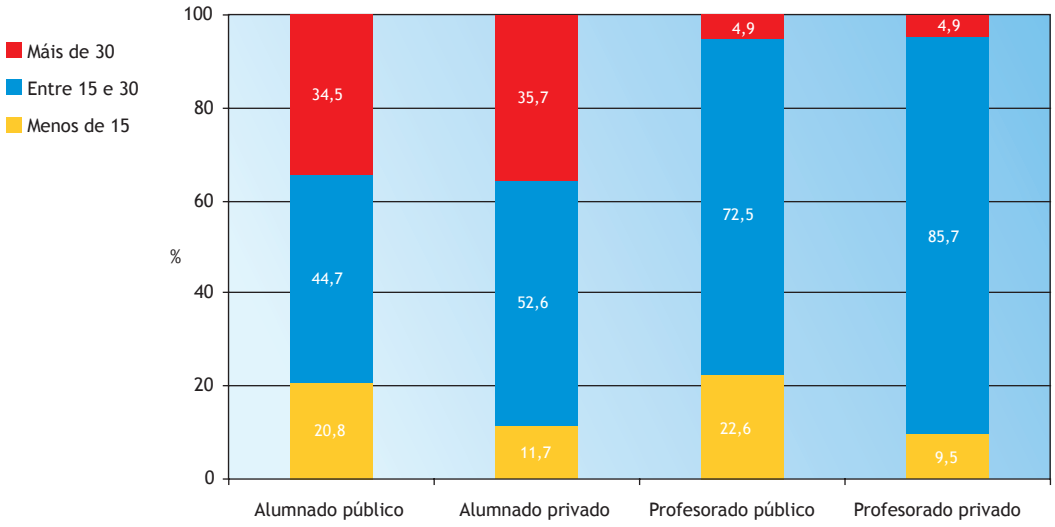
Gráfica 39: Tempo dedicado á explicación da materia (profesorado/alumnado)



A discrepancia que acabamos de comentar nos datos xerais da mostra mantense no mesmo sentido cando o estudo se fai tendo en conta a 'titularidade de centro': o alumnado di que o profesorado dedica máis de 30 minutos á explicación teórica en moita maior proporción ca o que admiten os docentes. Así, mentres que na opción 'menos de 15 minutos' hai bastante coincidencia nas respostas dos alumnos e dos profesores, tanto no ensino público como no privado, nas outras dúas opcións existe un desequilibrio importante: un 34,5% dos alumnos de centros públicos di que os seus profesores dedican máis de 30 minutos á explicación teórica, mentres que só un 4,9% do profesorado indica facelo; e algo similar sucede nos centros privados (35,7% e 4,8%, respectivamente).

Os resultados, tanto de alumnado como de profesorado, corroboran a menor dedicación temporal no sistema público ás explicacións teóricas. Como se pode observar na gráfica, a porcentaxe da opción 'menos de 15 minutos' do ensino público supera nuns 10 puntos a do privado (tanto nas respostas dos estudantes coma nas dos docentes), e na opción 'entre 15 e 30 minutos' sucede o contrario.

Gráfica 40: Tempo dedicado á explicación da materia por titularidade de centro (profesorado/alumnado)



2.2.2. ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

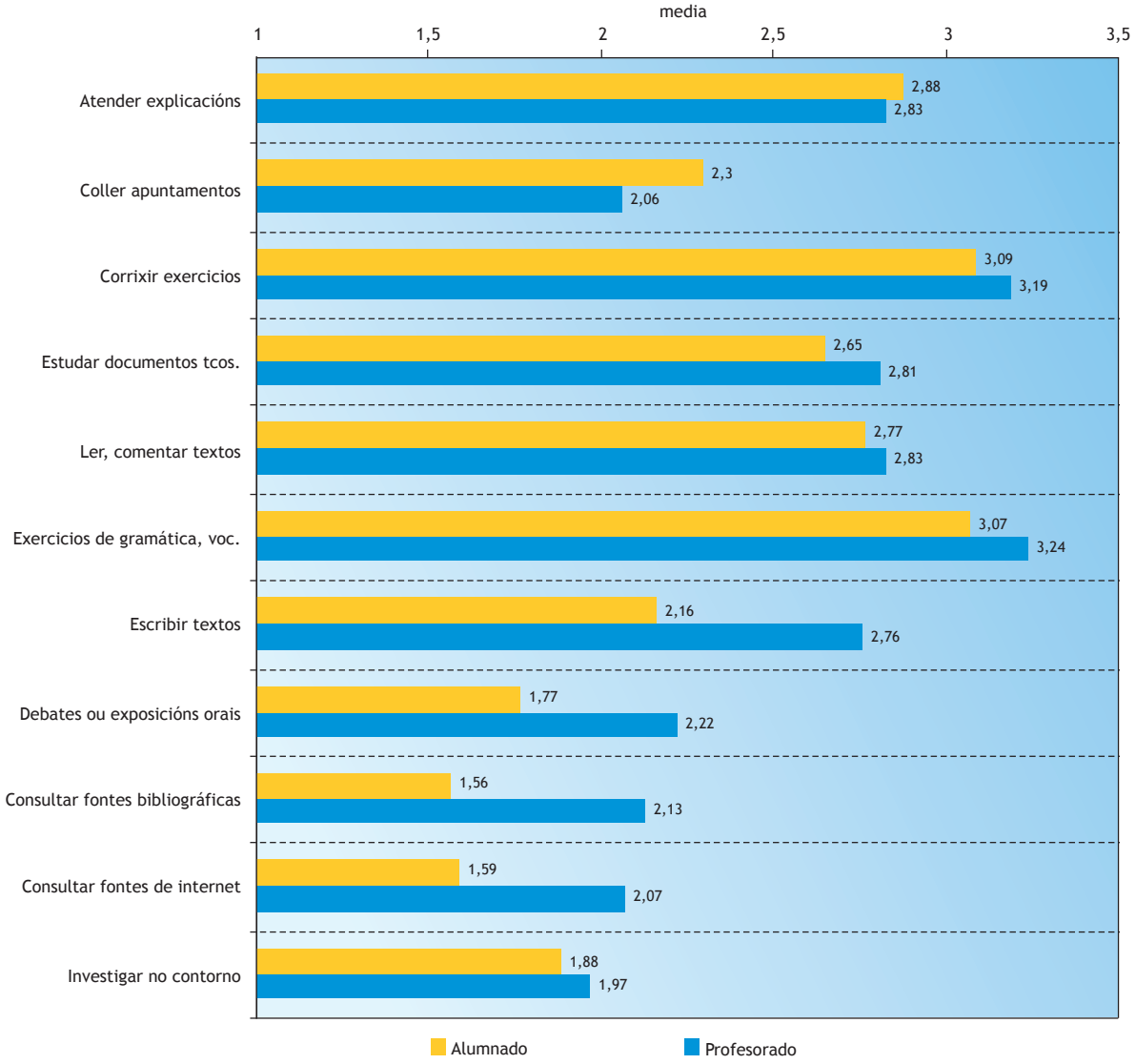
As tendencias xerais que se mostran nos cuestionarios de alumnado e profesorado cando se lles pregunta polas actividades realizadas durante a clase de lingua e literatura galega son as mesmas, tanto no que se refire ás máis habituais como ás que teñen menos protagonismo, como se pode comprobar na gráfica 41. Entre as primeiras están 'realizar exercicios de gramática, vocabulario e ortografía' (3,07 os alumnos e 3,34 os profesores) e 'corrixir exercicios' (3,09 os alumnos e 3,19 o profesorado). Entre as menos realizadas aparecen tamén nos dous casos 'consultar fontes bibliográficas', 'consultar fontes de internet', 'investigar no contorno' e 'realizar debates ou exposicións orais', a pesar da insistencia que se fai na importancia da oralidade.

Quizais isto veña a corroborar tamén algunhas das opinións vertidas nos grupos de discusión, segundo as cales o tipo de actividades que se fan dentro das aulas contribúen a que se traballe moito máis co código escrito ca coa lingua oral, sendo esta unha das principais preocupacións manifestadas pola maioría deles: «Preocúpame especialmente a lingua oral: hai xente que crea textos escritos perfectos, pero con gravísimas carencias no oral, e ningún profesor ao longo do seu currículo académico lle dixo que tiña ese problema» (G4).

No que se refire á lectura ('ler e comentar textos') compróbase que a valoración tanto de alumnos como de profesores é bastante alta (arredor de 2,80), por debaixo das actividades máis centradas no código, pero bastante por riba do traballo coa lingua oral ou con fontes de informa-

ción diversas. Esta visión vese reforzada nas opinións que se emiten nos grupos de discusión, que recoñecen o esforzo desta área curricular no aumento da lectura en galego: «Os éxitos conseguíronse na medida en que o profesorado de galego fixo un esforzo pola lectura... probablemente se houbera un apoio pola expresión oral, tamén se conseguiría... igual que perderon o medo a ler en galego, tamén o poden perder a falaren en galego» (G4).

Gráfica 41: Protagonismo de actividades didácticas (profesorado/alumnado)
(1 = moi pouco/nada; 2 = pouco; 3 = bastante; 4 = moito)



Máis alá desta coincidencia xeral, hai algunhas variacións que cómpre sinalar:

- O profesorado outórgalles valores máis altos a todas as actividades agás ás de 'atender explicacións' e 'coller apuntamentos', nas que son os alumnos os que consideran que teñen maior protagonismo.
- As maiores discrepancias entre as opinións do profesorado e do alumnado prodúcense nas seguintes actividades: 'consultar fontes bibliográficas', na que a valoración dos docentes duplica a dos estudantes (2,13 e 1,56 respectivamente); 'consultar fontes en internet', 'realizar debates ou exposicións orais' e 'escribir textos'. É dicir, a perspectiva do que se fai na aula coincide bastante entre os dous colectivos cando se trata de actividades que podemos chamar «máis tradicionais», pero afástase moito cando se valoran tarefas centradas ben no manexo de novas tecnoloxías e selección da información, ben en metodoloxías activas e comunicativas.

Esta confrontación tamén xorde nos grupos de discusión. As intervencións van en dous sentidos complementarios: por unha banda, afírmase que hai un exceso de contidos de gramática nas aulas («en moitos institutos non se está traballando a prol de mudar a competencia comunicativa, senón unha concepción máis teórica da lingua, unha reflexión sobre a lingua máis que unha mellora da competencia comunicativa» [G4]) e, por outra, reclámase que se incida máis no ensino das destrezas, especialmente da oral («débese orientar cara ó fomento da competencia comunicativa; os profesores están formados para iso, para ensinar lingua, pero incidindo na competencia; hai deficiencias nas posibilidades de creación de discursos orais e escritos en lingua galega» [G4]; «hai rapaces que non poden escribir dúas liñas e se lles está falando de verbos, cando o importante é que poidan facer dúas liñas...» [G2]).

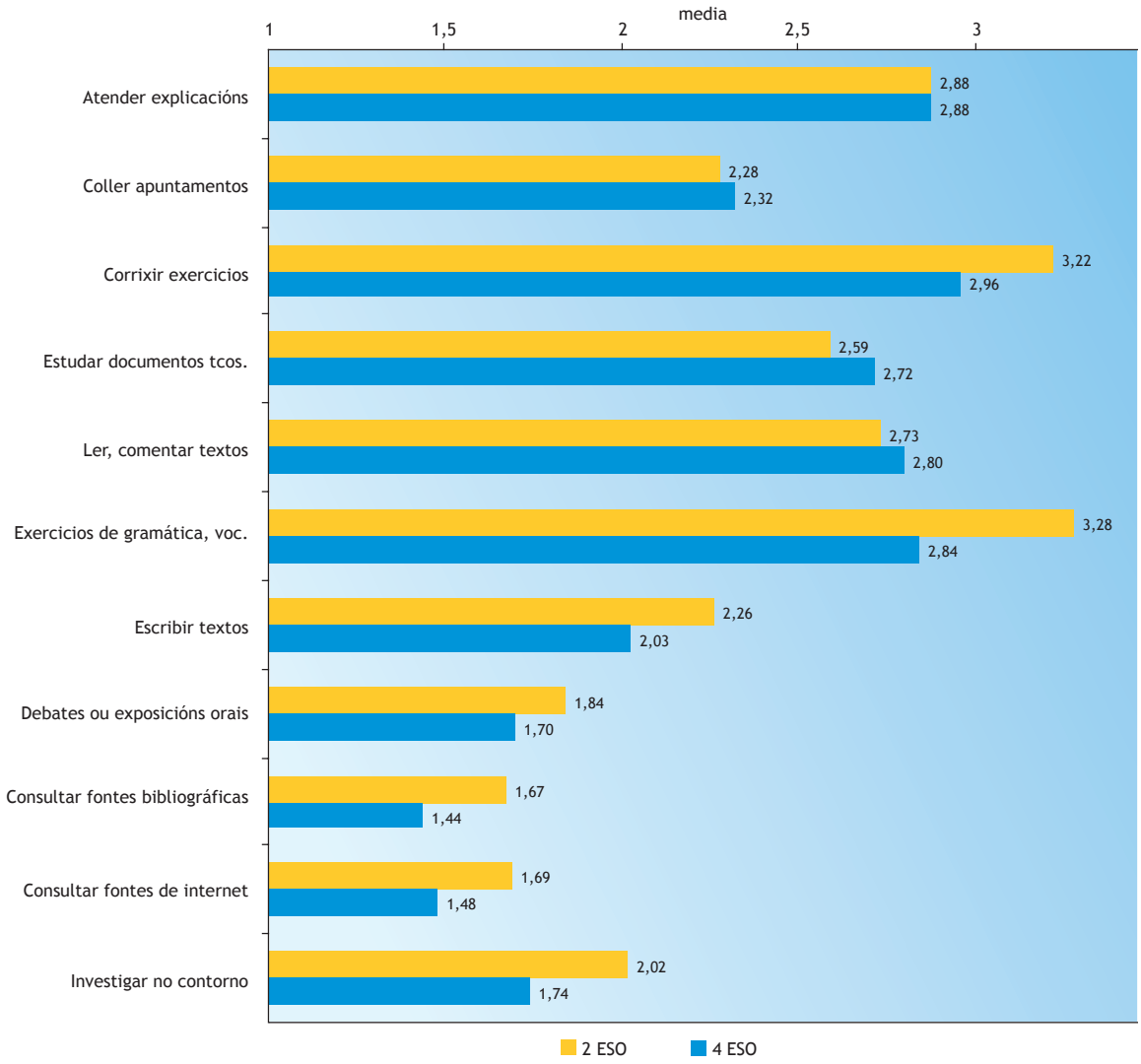
Atopamos, pois, que por un lado o profesorado cre que existe un exceso de gramática e un déficit de actividades que inciden na competencia comunicativa, e, por outro, cando se lles pregunta polas actividades que se desenvolven dentro das aulas recoñecen que as máis practicadas son precisamente as que máis inciden sobre este ensino que reduce a lingua á gramática. Esta falta de coherencia entre «o que se di» e «o que se fai» é cando menos rechamante e quizais poida axudar a explicar por que as maiores diferenzas entre as respostas de alumnado e profesorado se produzan xustamente naquelas actividades que exemplificarían a aplicación dun ensino máis comunicativo.

A análise das respostas tendo en conta o nivel educativo dos alumnos permítenos salientar o seguinte (véx. gráfica 42):

- En practicamente todas as actividades o alumnado de 2º da ESO ofrece valores superiores aos dos seus compañeiros de 4º. As excepcións unicamente se atopan en 'ler e comentar textos' e 'estudar documentos teóricos', e mesmo nestes as medias de 4º son moi pouco superiores (0,07 no primeiro caso e 0,13 no segundo).
- As actividades que ofrecen valores máis altos en 2º da ESO son, por esta orde, 'realizar exercicios de gramática e vocabulario' (3,28), 'corrixir exercicios' (3,22) e 'atender as explicacións do profesor/a' (2,88). As dúas primeiras opcións son, ademais, os únicos valores que superan a barreira do 3 en toda a escala.

- As maiores diferenzas, sempre a favor do alumnado de 2º, aparecen nas seguintes actividades: 'realizar exercicios de gramática, vocabulario e ortografía' (3,28 en 2º e 2,84 en 4º), 'investigar no contorno' (2,02 e 1,74), 'corrixir exercicios' (3,22 e 2,96) e 'escribir textos' (2,26 e 2,03 respectivamente).
- As actividades que presentan valores máis altos en 4º da ESO son 'corrixir exercicios' (2,96), 'atender as explicacións do profesor/a' (2,88) e 'realizar exercicios de gramática e vocabulario' (2,84). Pódese observar que se trata das mesmas opcións que máis puntuación acadan en 2º ESO, só que neste caso a máis elevada é precisamente esta última.

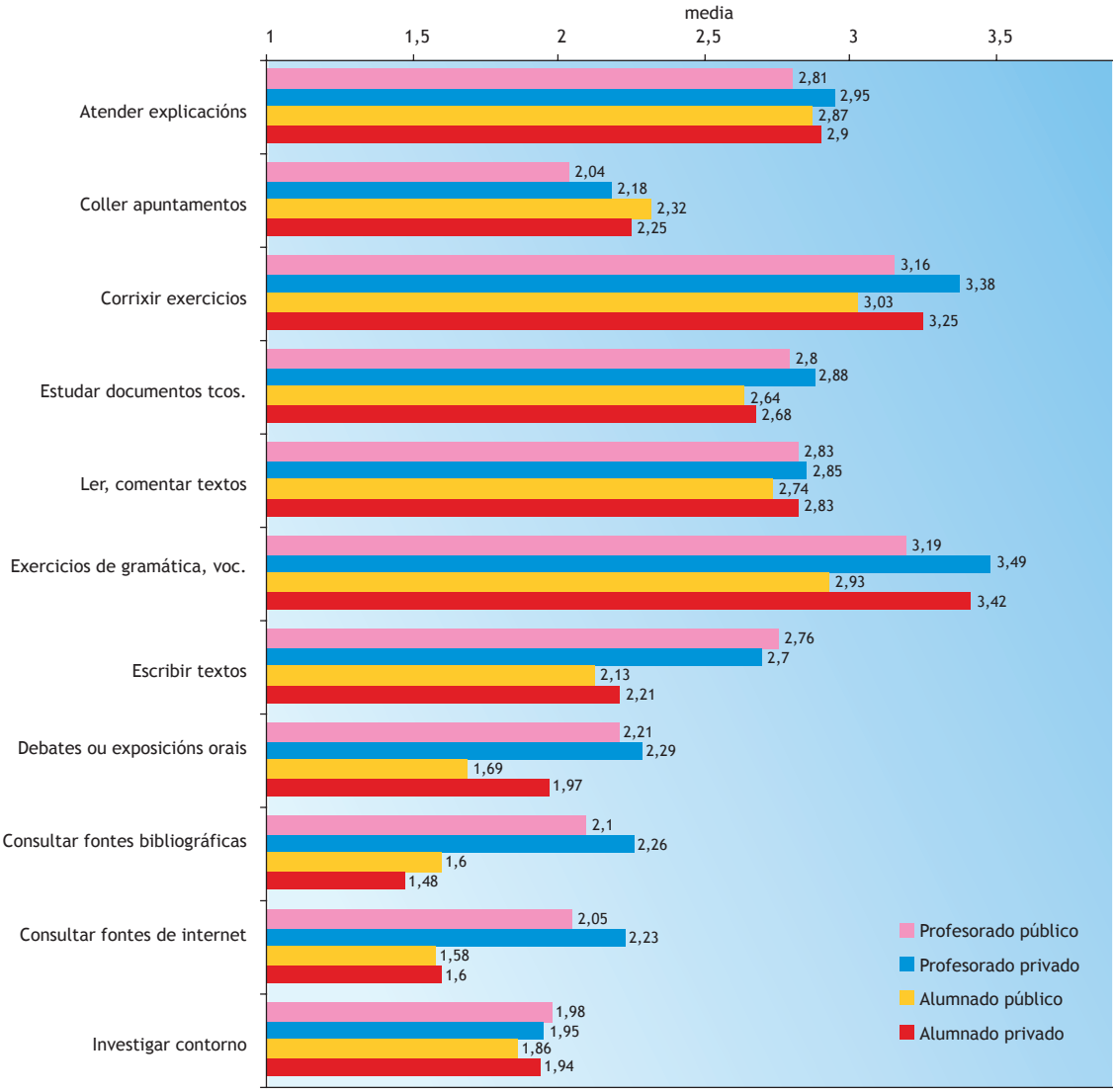
Gráfica 42: Actividades didácticas por nivel educativo (alumnado)
(1 = moi pouco/nada; 2 = pouco; 3 = bastante; 4 = moito)



Se esta cuestión se estuda tendo en conta a titularidade do centro, podemos chegar ás seguintes conclusións:

- Mantéñense tanto nos centros públicos como nos privados as tendencias xerais comentadas máis arriba: os valores máis altos preséntanse en 'realizar exercicios de gramática, vocabulario e ortografía' e 'corrixir exercicios', sendo moito máis baixos os de 'consultar fontes bibliográficas' e 'realizar debates ou exposicións orais'.
- Vólvense mostrar as mesmas diferenzas entre as respostas de profesores e alumnos: os profesores (tanto da pública como da privada) asígnanlles valores máis altos a todas as actividades ca os alumnos, se ben é certo que as maiores discrepancias se producen de novo nas respostas que dan a 'consultar fontes bibliográficas' e 'realizar debates ou exposicións orais'. O caso máis rechamante quizais sexa a diferenza de resposta entre o profesorado e o alumnado do ensino privado ante a actividade 'consultar fontes bibliográficas' (2,26 responden os profesores, fronte ao 1,48 dos alumnos); unha discrepancia que tamén se produce no ensino público, pero algo menos marcada (2,10 do profesorado fronte ao 1,60 do alumnado).
- Por outra parte, a maior diferenza entre actividades que se desenvolven na pública e na privada atopámola na resposta a 'realizar exercicios de gramática, vocabulario e ortografía': os estudantes de ensino público asígnanlle un 2,93, fronte ao 3,42 dos da privada, e algo parecido sucede coa opinión dos profesores, aínda que neste caso cunha diferenza un pouco menor (3,19 e 3,49 respectivamente).
- As únicas actividades ás que o ensino público lles presta máis atención, de acordo cos datos que facilitan os alumnos da mostra, son a de 'consultar fontes bibliográficas' e, en menor medida, a de 'coller apuntamentos', aínda que isto non se ve referendado pola opinión do profesorado.

Gráfica 43: Actividades didácticas por titularidade de centro (profesorado/alumnado) (1 = moi pouco/nada; 2 = pouco; 3 = bastante; 4 = moito)



Outra variable que hipoteticamente podería ser relevante é a 'lingua de funcionamento do centro', dado que se pode corresponder con contornos máis ou menos galeguizados que, consecuentemente, deberían orientar as metodoloxías e as actividades didácticas en sentidos distintos. Feito este cruzamento coas respostas do alumnado, comprobouse que só introduce diferenzas significativas –aínda que mínimas– en 'facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía'[22],

22. Datos de significatividade: (F=3,720; p<0,01).

polo que parece que non é un indicador relevante na toma de decisións sobre o que deben facer os estudantes en relación coa materia de lingua e literatura galega.

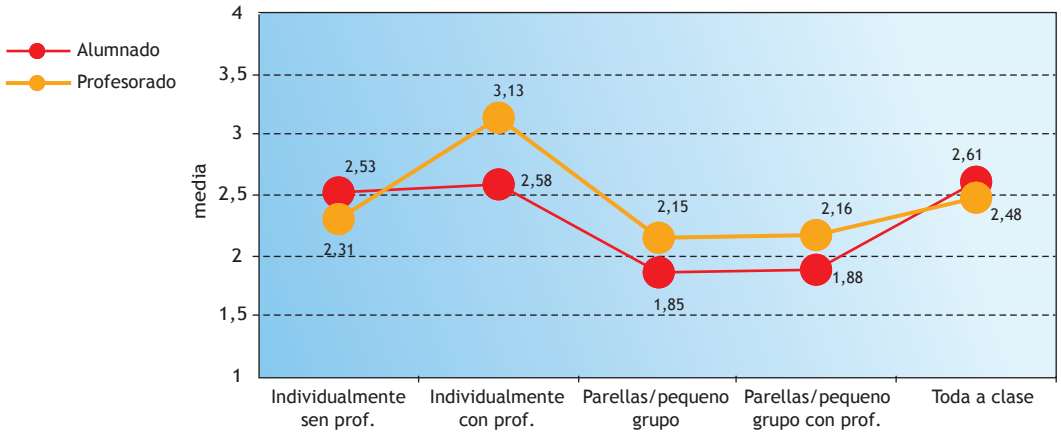
2.2.3. FORMAS DE TRABALLO DENTRO DA AULA

Outro indicador da metodoloxía que se utiliza é a maneira de organizar os alumnos para o traballo na aula. Esta pregunta formulóuselles tamén nos dous cuestionarios coas mesmas opcións de resposta: 'individualmente sen axuda do profesor/a', 'individualmente con axuda do profesor/a', 'en parellas ou pequeno grupo sen axuda do profesor/a', 'en parellas ou pequeno grupo con axuda do profesor/a' e 'en gran grupo'.

As respostas comparadas de profesorado e alumnado indican o seguinte:

- Considerando en conxunto as respostas de docentes e estudantes, parece que a forma de traballo máis frecuente é a 'individual con axuda do profesor/a', seguida da de 'gran grupo' e da 'individual sen axuda do profesor/a'. Nos últimos lugares, con valores moi baixos, aparecen as outras dúas alternativas.
- Na valoración do profesorado destaca a opción de traballo 'individual coa axuda do profesor/a' (é a única que supera o valor 3 e está 0,65 puntos por riba da seguinte opción máis valorada, o traballo 'en gran grupo'). Os alumnos, en cambio, agrupan as distintas opcións en dous polos: por unha banda, o 'traballo individual' e 'en gran grupo', con medias moi similares e que están moi lixeiramente por riba do punto intermedio da escala, e, por outra, o traballo 'en parellas ou pequeno grupo' cunha valoración moi similar, pero moito máis baixa ca os outros formatos organizativos (entre 1,80 e 1,90).

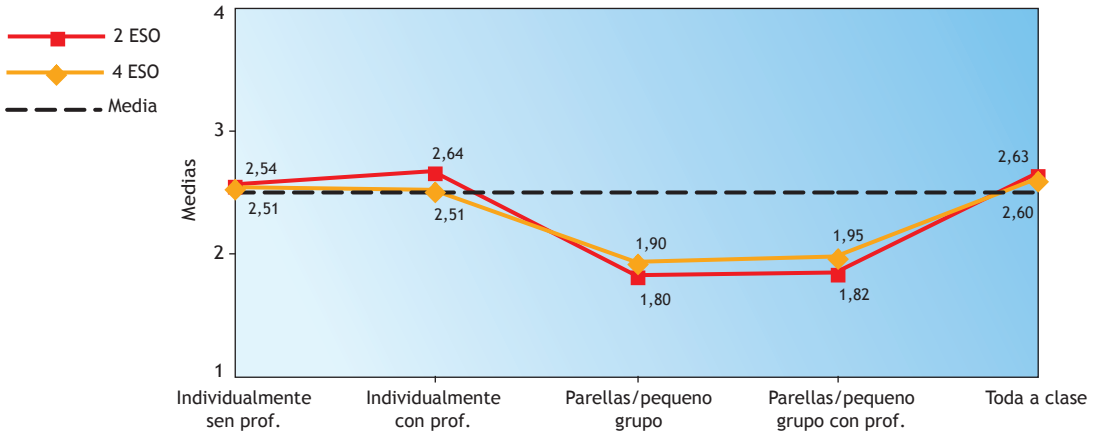
Gráfica 44: Organización do traballo da aula (profesorado/alumnado)
(1 = moi pouco/nada; 2 = pouco; 3 = bastante; 4 = moito)



Se cruzamos estes datos xerais con diversas variables mostrais, comprobamos o seguinte:

- A 'titularidade de centro' non introduce diferenzas relevantes, nin no cuestionario de profesores nin no de alumnos, sendo significativa unicamente a referida á opción de traballo 'en parellas ou pequeno grupo sen axuda do profesor/a', nas respostas dos alumnos (media de 1,9 nos centros públicos e de 1,72 nos privados).
- Por 'titulación académica do profesorado' só resulta significativa a diferenza na opción 'traballo en gran grupo', na que as medias dos mestres son 0,23 puntos superiores ás dos non mestres.
- A variable 'nivel educativo' só mostra que o alumnado de 4º da ESO traballa máis en 'parellas ou pequeno grupo' (con e sen axuda do profesor/a), mentres que o de 2º o fai máis 'individualmente coa axuda do profesor/a'.

Gráfica 45: Forma de traballo na aula por nivel educativo
(1 = moi pouco ou nada, 2 = pouco, 3 = bastante, 4 = moito)



2.2.4. UTILIZACIÓN DO GALEGO NAS CLASES DE LINGUA E LITERATURA GALEGA

Na análise da dinámica da aula nunha área de lingua é tamén relevante considerar o uso que se fai da lingua que se trata de ensinar e aprender. Isto, que é válido por razóns pedagóxicas para calquera lingua, ten no caso do galego factores e consecuencias sociolingüísticas engadidas, polo que foi unha cuestión que se formulou tanto no cuestionario de alumnos como no de profesores; e fíxose a través de dous ítems: un sobre o uso lingüístico na clase desa materia e outro sobre a actitude do profesorado en relación coa lingua que deben utilizar os estudantes dentro da aula. Dividiremos, así pois, a análise nestes dous apartados.

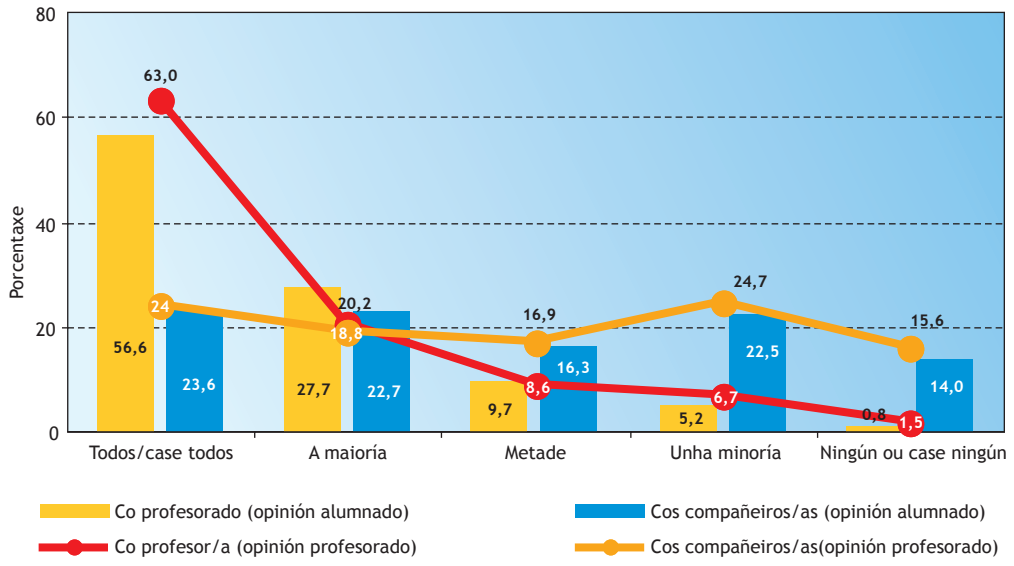
a) Lingua vehicular dentro da aula

A pregunta referíase ao uso que facían do galego os estudantes na clase de lingua galega, diferenciando dúas situacións comunicativas: na relación co profesor/a e na comunicación cos compañeiros. As opcións de resposta eran as seguintes: (falan en galego) 'todos ou case todos', 'a maioría', 'máis ou menos a metade', 'unha minoría', 'ningún ou case ningún'.

Atendendo aos datos globais, obsérvase unha gran diferenza entre o uso do galego co docente e na relación dos estudantes entre si:

- Na comunicación co profesor, a opción máis alta é a de 'todos ou case todos', seguida da de 'a maioría' (sumadas, sitúanse en porcentaxes de arredor do 80%, tanto nas respostas do profesorado como nas do alumnado), fronte ás de 'unha minoría' e 'ningún ou case ningún', que non chegan entre as dúas en ningún caso ao 10%. Estes datos indicarían que a pauta xeral é dirixirse ao docente en galego.
- Pola contra, o uso do galego cos compañeiros é moito menor: a suma das opcións 'todos ou case todos' e 'a maioría' non chega neste caso ao 50% (o 42,8%, se utilizamos os datos do profesorado, e o 46,3%, se partimos dos que dan os propios estudantes).

Gráfica 46: Lingua dos estudantes na aula de lingua e literatura galega (opinión do alumnado e do profesorado)



A variable de 'titularidade de centro' achega diferenzas, aínda que de distinto grao segundo que o interlocutor sexa o profesor ou os propios compañeiros:

- Como se pode apreciar na seguinte táboa, na relación co docente as pautas lingüísticas do alumnado son claramente favorables ao uso do galego (sumadas as opcións 'todos ou

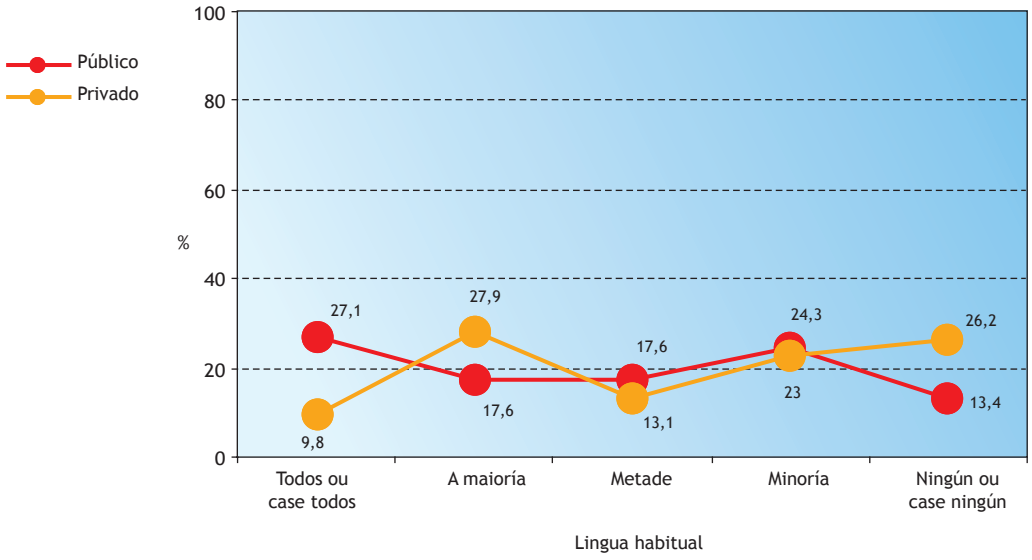
case todos' e a 'maioría' superan o 80%) e bastante semellantes das dúas redes de ensino. Desde a perspectiva dos estudantes pódese dicir que practicamente idénticas (a diferenza maior está na opción 'todos ou case todos', cun 3% a favor do ensino público); e, desde a do profesorado, cunha coincidencia menor (porcentaxes un pouco máis altas no ensino público nas opcións 'todos ou case todos' e 'a maioría', que se corresponden cun aumento similar de 'a metade' nos privados), pero sempre dentro dunha tendencia xeral bastante homoxénea.

Táboa 9: Lingua dos estudantes co docente na aula de lingua galega (opinión do profesorado e do alumnado)

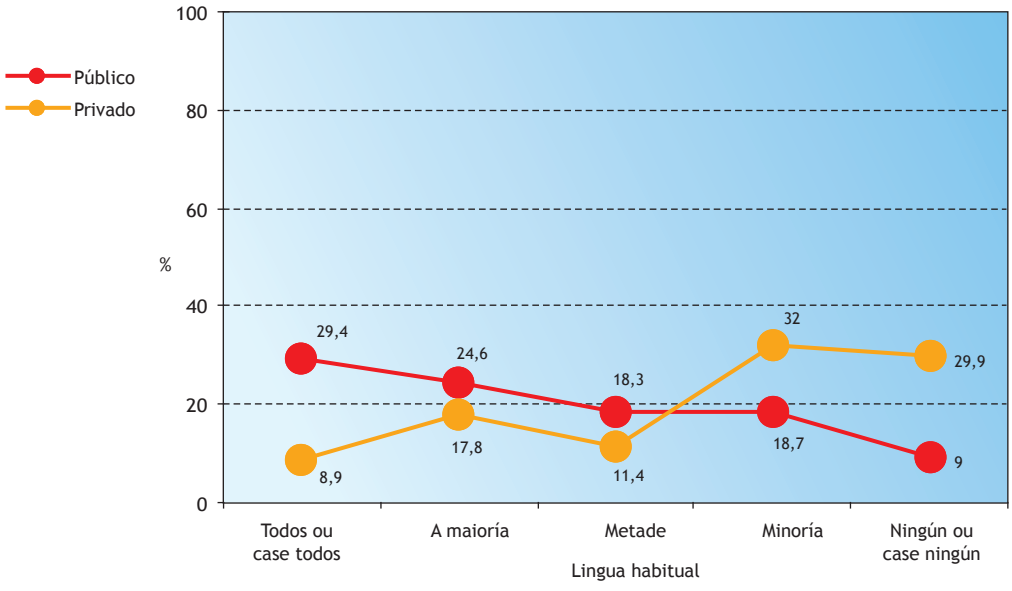
		Todos/case todos	A maioría	A metade	Unha minoría	Case ningún
Profesorado	Público	63,5%	20,8%	7,7%	6,7%	1,3%
	Privado	59,7%	14,5%	16,1%	6,5%	3,2%
Alumnado	Público	57,5%	27,1%	9,8%	4,9%	0,8%
	Privado	54,5%	29,4%	9,4%	5,9%	0,7%

- En cambio, na relación cos compañeiros a situación é bastante distinta:
  Por unha banda, as porcentaxes das distintas opcións son moito máis planas, non superando practicamente ningunha delas o 30% (a única que o fai é a de 'unha minoría' na gráfica que recolle a opinión dos alumnos, cun 32%) e globalmente compróbase que o uso das dúas linguas está moito máis equilibrado.
  Por outra, aquí si que se observan diferenzas substanciais entre os centros públicos e os privados, sempre con datos máis favorables para o galego nos primeiros ca nos segundos: considerados no seu conxunto os datos do profesorado e do alumnado, vese que hai un certo predominio do galego nos primeiros, pero que o castelán é dominante nos segundos.
  Finalmente, merece destacarse que onde as perspectivas do alumnado e do profesorado discrepan máis é no ensino privado, en que o primeiro colectivo presenta unha realidade máis castelanizada (véxase, por exemplo, que as opcións 'unha minoría' e 'case ningún' acadan arredor dun 12% máis nas respostas dos estudantes ca nas dos docentes).

Gráfica 47: Lingua cos compañeiros na aula de lingua galega segundo a titularidade do centro (opinión do profesorado)



Gráfica 48: Lingua cos compañeiros na aula de lingua galega segundo a titularidade do centro (opinión dos estudantes)



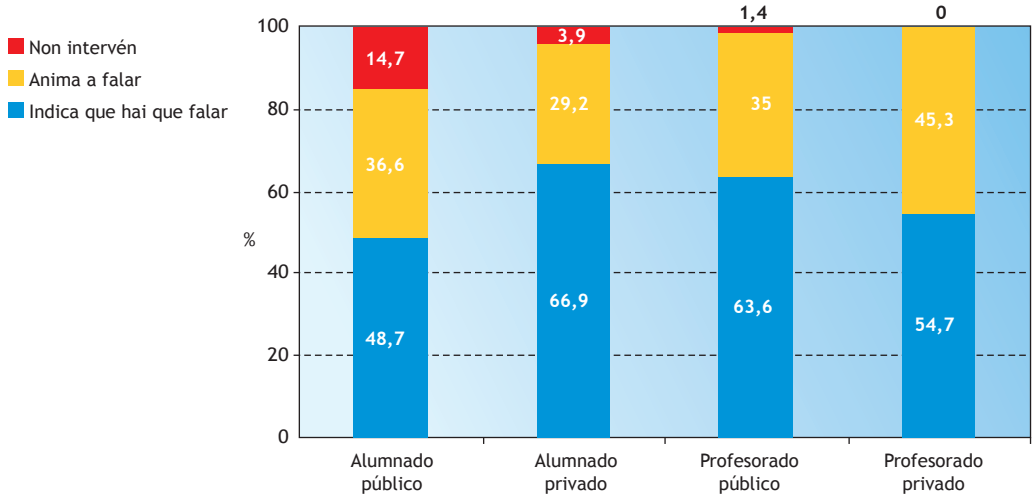
Podemos concluír este apartado dicindo que a lingua do alumnado na aula de lingua e literatura galega segue dúas pautas distintas en función do interlocutor: para relacionarse co docente parece que prima o contexto pedagóxico-didáctico, que leva aos estudantes nunha alta porcentaxe a situarse no galego, mentres que na relación cos compañeiros se reproduce a situación sociolingüística doutros contextos e a pauta vén marcada pola lingua habitual de cada un.

b) Actitude do profesorado en relación coa lingua dos alumnos na aula

Neste ítem intentábase aclarar cal é a postura do profesorado en relación co uso do galego dentro das aulas de lingua e literatura galega, ofrecéndoselle tres posibilidades que van desde a máis intervencionista ('indica que hai que falar en galego'), ata a menos intervencionista ('deixa que fale cada un o que queira'), pasando por unha opción intermedia, que sería aquela en que o profesor 'anima a que se fale en galego'.

Os datos comparados das respostas dadas a este ítem polo profesorado e polo alumnado, distribuídos por tipo de centro, son os que se recollen na seguinte gráfica:

Gráfica 49: Actitude do profesorado en relación coa lingua dos alumnos na aula de lingua galega (opinión do alumnado e do profesorado por tipo de centro)



Os aspectos máis destacables son os seguintes:

- A opción 'non intervén' é claramente minoritaria, pero merece ser destacado o 14,7% que acada nas respostas dos alumnos de ensino público. Poderíase pensar que se corresponden con centros en que o uso do galego é habitual, polo que sería innecesaria unha toma de postura explícita do docente, pero nese caso sorprende que esa mesma opción non represente máis ca o 1,4% das respostas do profesorado desa mesma rede de ensino.

- A opción maioritaria é en todos os casos a de 'indica que hai que falar en galego', pero con resultados contrapostos na visión que teñen nos centros públicos e nos privados os dous colectivos que responden a pregunta: mentres nos primeiros o profesorado que se inclúe nesta opción supera en 15 puntos ao alumnado (63,60%, fronte a 48,70%), nos centros privados sucede ao revés, sendo os estudantes os que escollen nunha porcentaxe máis alta esta alternativa (66,90% fronte a 54,7%).
- Finalmente, a opción 'anima a que falen en galego' acada tamén porcentaxes importantes, pero sempre inferiores á de 'indica que falen en galego'. Aquí as discrepancias máis notables son as que se producen entre as respostas do profesorado e do alumnado do ensino privado: as do primeiro colectivo superan ás do segundo en 16 puntos porcentuais (45,30% fronte a 29,20%).

Este tema tamén xorde, aínda que de maneira tanxencial, nos grupos de discusión, pero máis como cuestión sociolingüística ca pedagóxica. Véxanse dous exemplos: «pero hai moita xente que non é capaz..., o profesor fálalle en galego e eles contestan en castelán, ou empezan e trabúcanse tanto que o profesor... Pero en inglés temos que falar en inglés, entón es capaz de falar en inglés e non es capaz de falar en galego?» (G3); «Cando pasei a dar clases de lingua galega en 3º e 4º da ESO plantexeime a necesidade de empezar polo que sería un proceso de normalización exhaustivo, de que falen, que se atopen de cheo coa lingua, que a recuperen dalgunha maneira» (G1).

2.2.5. RECURSOS DIDÁCTICOS

Na práctica docente diaria, os recursos que se utilizan para a consecución dos obxectivos fixados resultan ser unha cuestión de vital importancia para o éxito ou o fracaso desta empresa. Nos cuestionarios do profesorado e do alumnado incluíronse dúas preguntas que facían referencia ao uso que se fai de distintos recursos e, de maneira singular, ao papel que se lle asigna ao libro de texto.

A decisión de incluír preguntas específicas sobre o libro de texto, tanto no cuestionario de profesorado como no de alumnado ten que ver, por un lado, coa constatación da importancia que o dito recurso ten para os profesores e os alumnos e, por outro, porque a utilización do libro de texto se pode facer de maneiras variadas e, segundo se faga dun xeito ou doutro, a práctica docente pode presentar variacións importantes.

a) Tipo de recursos utilizados na clase de lingua e literatura galega

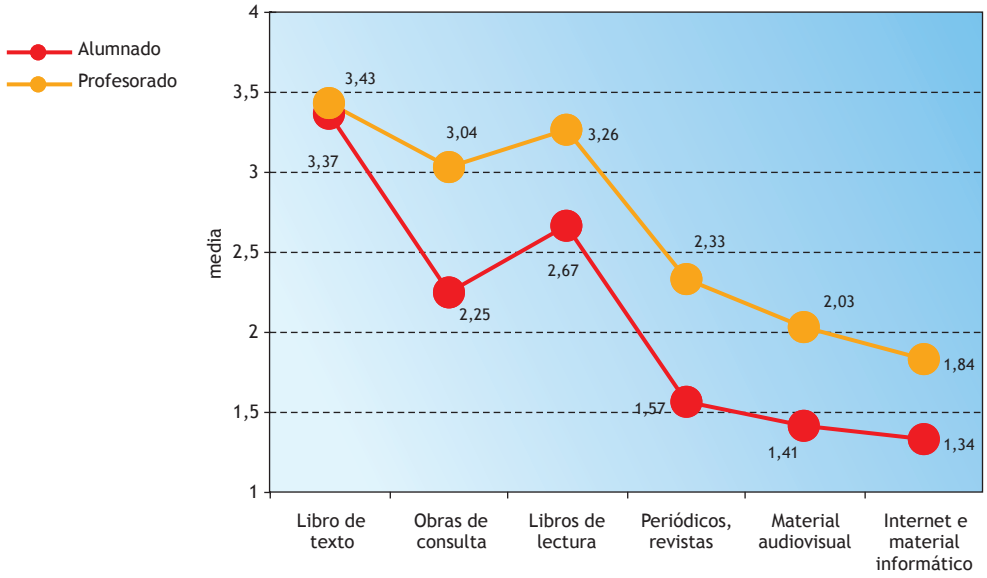
Con respecto a esta cuestión incluíuse unha pregunta en ambas as enquisas que inquiría sobre o uso que se fai de distintos recursos, ofrecendo nos dous casos as mesmas opcións de resposta –'moi pouco ou nada', 'pouco', 'bastante', 'moito'–, reconvertidas nunha escala de 1 a 4 para o tratamento estatístico.

Atendendo aos datos xerais, todas as respostas dos profesores presentan valores máis altos ca as dos alumnos (véx. gráfica 50).

A diferenza mínima prodúcese na opción 'libro de texto', xa que o profesorado o sitúa nun valor do 3,43 e o alumnado no 3,37. Pola contra, o emprego doutros recursos didácticos presentan diverxencias importantes: en 'obras de consulta' e 'periódicos e revistas', as diferenzas entre profesores e alumnos son de 0,79 e 0,76 respectivamente; en 'material audiovisual', de 0,62 puntos; en 'libros de lectura', 0,59, e, finalmente, en 'internet e material informático' de 0,50.

Con todo, si existe coincidencia entre as respostas destes dous colectivos ao sinalar que os dous materiais máis utilizados na aula son: en primeiro lugar e nunha posición destacada o 'libro de texto' e en segundo lugar 'obras de lectura'. Aparecen logo as 'obras de consulta' e xa, a bastante distancia e por esta orde, 'periódicos e revistas', 'material audiovisual' e, finalmente, 'internet e material informático'. Confírmase así a tendencia a utilizar os materiais máis tradicionais en maior medida e a darlles escaso protagonismo a materiais dos medios de comunicación ou noutros soportes distintos ao papel. Obsérvese que ningún destes materiais chega ao valor 2 nas respostas dos alumnos.

Gráfica 50: Uso de distintos materiais ou recursos didácticos (profesorado/alumnado) (1 = moi pouco ou nada, 2 = pouco, 3 = bastante, 4 = moito)

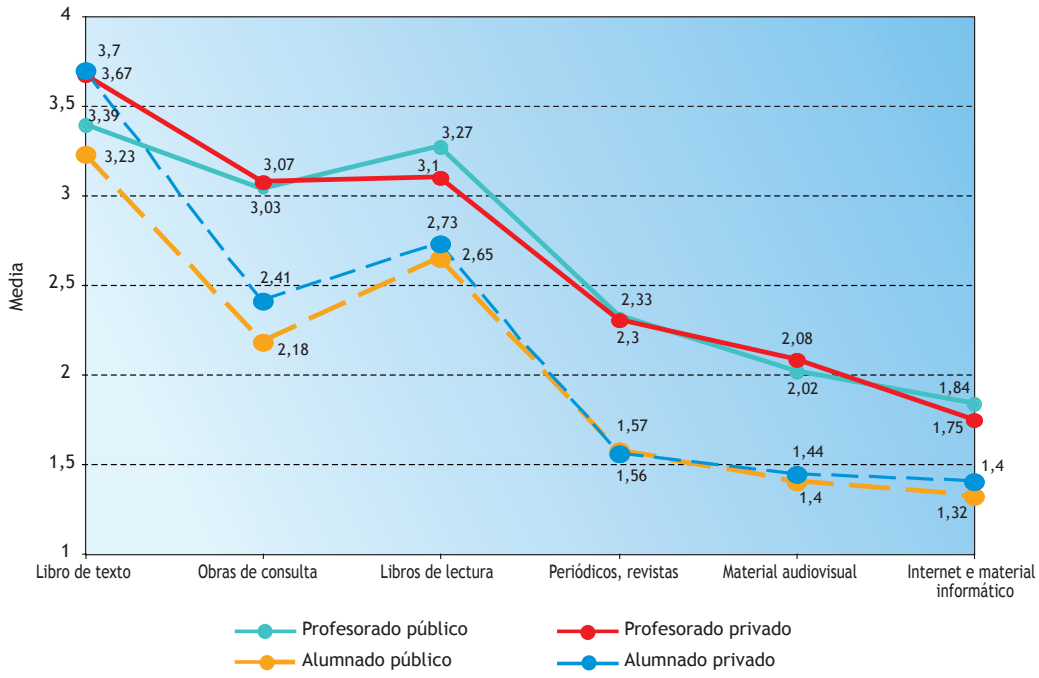


Estes datos xerais mantéñense, no fundamental, se analizamos a cuestión tendo en conta a 'titularidade de centro', cunha discrepancia que se limita practicamente ao protagonismo do libro de texto. Coinciden alumnos e profesores en que é un recurso máis utilizado nos centros privados

ca nos públicos: as diferenzas estarían arredor de 0,50 puntos segundo os estudantes (3,70 e 3,23) e de algo menos de 0,30 puntos segundo os docentes (3,67 e 3,39 respectivamente).

Os demais recursos ofrecen datos moito máis similares entre as dúas redes de ensino, podendo simplemente destacarse o maior uso que se fai das obras de consulta nos centros privados (pero só desde a perspectiva dos alumnos) ou unha maior importancia nos centros públicos aos libros de lectura (pero neste caso só desde a óptica dos docentes).

Gráfica 51: Uso de materiais e recursos didácticos por titularidade de centro (1 = moi pouco ou nada, 2 = pouco, 3 = bastante, 4 = moito)



Segundo a variable 'experiencia docente', rexístrase un leve incremento da utilización de recursos informáticos a medida que descenden os anos de experiencia, é dicir, supostamente entre o profesorado máis novo. Con todo, segue tendo valores que se moven entre 'moi pouco ou nada' e 'pouco'.

Quizais conviría pararnos un pouco nisto se temos en conta o esforzo que se está facendo desde as institucións por incorporar as novas tecnoloxías ao ensino nos últimos anos, con dotación de materiais aos centros, organización de cursos para o profesorado, etc. Probablemente a razón non estea tanto no descoñecemento destas tecnoloxías e do seu manexo como na carencia de materiais didácticos en galego baseados nas TIC ou nunha influencia aínda moi forte de vellas inercias metodolóxicas. A denuncia da carencia destes e doutro tipo de materiais tamén se fai

desde os grupos de discusión: «faltan cousas para accións específicas, para agrupamentos específicos, materiais que si teñen en español» (G2); «falta prensa, só hai un periódico...» (G2).

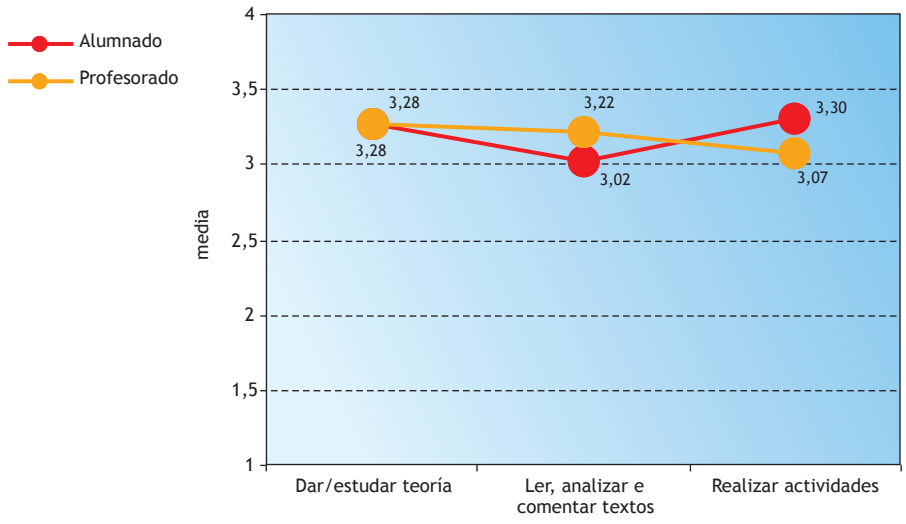
b) Uso do libro de texto

Este ítem estaba destinado a coñecer as funcións que cumpre o libro de texto dentro da aula. Incluíuse nos dous cuestionarios con idénticas opcións: 'dar información sobre/estudar contidos da área', 'ler, analizar ou comentar textos' e 'realizar as actividades que propón'. As respostas remitíanse tamén nos dous casos a unha escala de 'moi pouco ou nada', 'pouco', 'bastante' e 'moito', tratada estatisticamente, igual ca no apartado anterior, como valores numéricos de 1 a 4.

As respostas sobre esta cuestión da 'funcionalidade do libro de texto' indican o seguinte:

- O uso que acada unha media máis alta, tanto desde a perspectiva do profesorado como desde a do alumnado, é o de 'dar información sobre/estudar contidos da área' (3,28), pero as tres opcións de resposta presentan valores superiores ao 3, o que indica que o libro de texto se utiliza, como mínimo, 'bastante' para esas tres funcións.
- A valoración de profesores e alumnos é idéntica na alternativa 'dar información sobre/estudar contidos da área' (3,28) e presenta certas diferenzas nas outras: en 'ler, analizar ou comentar textos' a favor do profesorado e en 'realizar as actividades que propón' a favor do alumnado.

Gráfica 52: Tarefas para as que se utiliza o libro de texto (profesorado/alumnado)
(1 = moi pouco ou nada, 2 = pouco, 3 = bastante, 4 = moito)



Se estratificamos os datos por algunha das variables que vimos utilizando nesta análise, atopamos o seguinte:

- Por 'titularidade de centro' no cuestionario de profesorado non se atopan diferenzas significativas, mentres que no de alumnado si aparecen nas alternativas 'estudar teoría', en ambos os dous casos con medias máis altas nos centros privados (distancias de 0,30 e 0,50, respectivamente).
- A outra variable que presenta diferenzas significativas con respecto a esta cuestión é o 'nivel educativo' dos alumnos. O dato máis notorio neste sentido é que o alumnado de 2º da ESO di usar o libro para 'realizar actividades' en maior medida ca o de 4º (3,52 fronte ao 3,04).

O protagonismo –nada sorprendente– que se lle recoñece ao libro de texto xorde tamén en distintas intervencións nos grupos de discusión. Nalgúns casos para denunciar a dependencia de parte do profesorado con respecto a este recurso: «Tamén un ve que hai xente que se aferra literalmente ao libro de texto. Ten que ser unha guía, unha referencia, pero hai xente que ten unha cuadrícula tan grande que primeiro tema, pun pun pun, é un queimacativos» (G1).

2.3. Avaliación

A través da avaliación pódese comprobar en que medida se conseguiron os obxectivos que se marcaron no momento da planificación didáctica; unha información que serve para cualificar os estudantes, pero que tamén se debe utilizar para reflexionar sobre a adecuación dos obxectivos e do proceso de ensino-aprendizaxe seguido.

En relación coa avaliación o docente debe definir dous elementos fundamentais: por unha banda, os criterios que se van ter en conta, os indicadores que se van valorar e a súa ponderación, e, por outra, os instrumentos, probas ou procedementos que se van empregar para extraer esa información. O resultado tradúcese nas cualificacións, que son as que certifican oficialmente as aprendizaxes dos estudantes e, en sentido amplo, o seu éxito ou fracaso académico.

A avaliación ten, pois, unha relación directa cos obxectivos, no sentido de que debe haber coherencia entre o que pretendemos que aprendan os alumnos e os aspectos que temos en conta para comprobar o seu grao de consecución; pero, ademais, debe haber coherencia entre a natureza dos saberes que se queren medir e os instrumentos utilizados para facelo. Só desta maneira os resultados académicos poden ser considerados indicadores fiables dun proceso pedagóxico consecuente.

Estas son, xa que logo, as dimensións que utilizaremos a continuación para analizar o tratamento que se fai da avaliación na área de lingua galega e literatura:

- En primeiro lugar, a valoración de distintos criterios de avaliación, ou o que é o mesmo, cales son os indicadores que se toman como referencia para medir as aprendizaxes da área e que importancia se lle dá a cada un deles.
- En segundo lugar, os instrumentos empregados para contrastar e medir eses coñecementos.
- Finalmente, as cualificacións obtidas polos estudantes.

Esta análise farémola, sempre que sexa posible, contrastando a información fornecida polo profesorado, polo alumnado e polos grupos de discusión.

2.3.1. IMPORTANCIA DE DISTINTOS CRITERIOS DE AVALIACIÓN

Abordaremos esta cuestión en dous momentos: empezaremos facendo unha presentación global para continuar despois cunha análise máis detallada dos distintos tipos de capacidades ou coñecementos.

a) Análise global

Nos cuestionarios utilizados na investigación formulábanselles dúas preguntas sobre esta cuestión ao profesorado e ao alumnado, con contido similar aínda que cunha redacción un pouco diferente para facilitar a comprensión. As preguntas son as que se indican a seguir, e a escala para medir as respostas ía de 1 (nada/mínimo) a 4 (moito/máximo)[23].

Profesorado*: Que importancia lles dá ás seguintes cuestións na avaliación dos estudantes?*

Alumnado: *Para conseguir unha boa cualificación en lingua e literatura galega é importante.*

As opcións de resposta eran tamén similares nos dous cuestionarios e referíanse aos ámbitos que recollemos na seguinte táboa.

Táboa 10. Criterios de avaliación por tipo de capacidades ou ámbitos de coñecementos

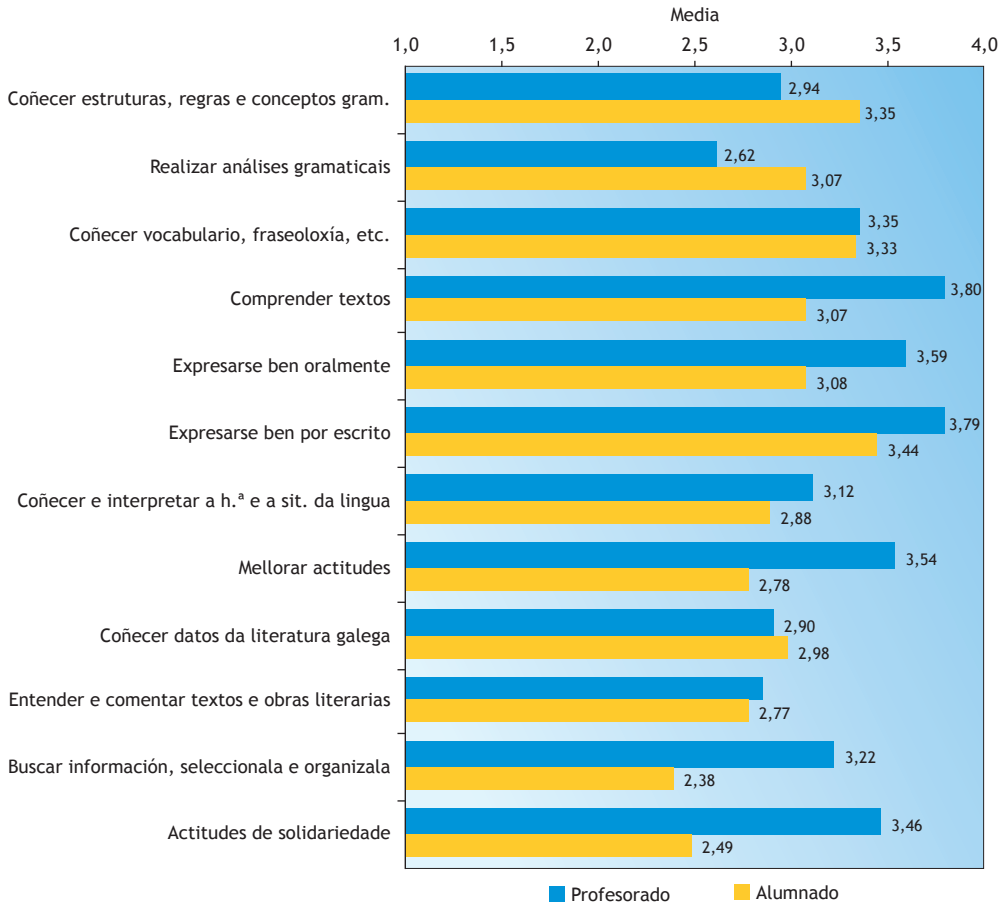
Ámbito	Subámbito	Criterios ou indicadores
Lingua	Coñecemento código	- Coñecer regras e conceptos gramaticais - Realizar correctamente análises gramaticais - Coñecer vocabulario
	Destrezas comunicativas	- Comprender textos - Expresarse ben oralmente - Expresarse ben por escrito
Sociolingüística	Coñecementos	- Coñecer a historia e a situación actual do galego
	Comportamento social	- Mostrar actitudes positivas e falar en galego
Literatura	Coñecementos	- Coñecer datos da literatura galega
	Comprensión	- Entender e analizar textos e obras literarias
Manexo información		- Saber buscar información, seleccionala...
Comportamento aula		- Portarse ben na aula, mostrar respecto...

23. Téñase en conta que nos dous casos se trata de saber a importancia que lle dá o profesorado a distintos saberes, porque na pregunta dirixida aos estudantes o que teñen que valorar é en que medida necesitan saber certas cousas para obter boas cualificacións nesta materia.

A opinión do profesorado e do alumnado sobre esta cuestión mostra como tendencia xeral que os docentes lles outorgan máis importancia ás destrezas e ás actitudes (tanto as que se relacionan directamente coa área como as que non) e menos ao coñecemento do código e á información literaria e sociolingüística. Non obstante, estas respostas contrastan claramente coa percepción que teñen os estudantes desa mesma realidade, que indica que os saberes sobre o código lingüístico e, en menor medida, outros coñecementos teóricos se valoran bastante máis, mentres que as capacidades instrumentais e sociais non merecen tanta atención como indican os docentes.

Trátase, xa que logo, dunha percepción bastante diferente dunha mesma realidade que, parcialmente, se poderá atribuír aos distintos roles dos dous colectivos, pero que seguramente agacha tamén outro tipo de condicionantes, aínda que non sexa fácil identificalos. Na seguinte gráfica pódese observar de forma comparada a importancia que teñen os distintos indicadores na avaliación desde a perspectiva do profesorado e do alumnado.

Gráfica 53: Criterios de avaliación. Comparación de importancia (profesorado/alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)



As intervencións realizadas nos grupos de discusión en relación cos criterios de avaliación foron bastante dispersas e non resultan fáciles de integrar e de comparar coas respostas dadas nos cuestionarios.

O primeiro que cómpre sinalar é que á avaliación, en xeral, se lle prestou unha atención moi irregular nos distintos grupos: bastante alta no de profesorado de ensino privado, media no de alumnado e escasa no de profesorado de ensino público e no mixto.

No tocante aos aspectos en que se centraron estas intervencións, o profesorado de ensino privado alude á maneira de establecer os criterios («nós no colexio temos uns criterios fixados, por parte do departamento, por parte da dirección...» [G1]), e tamén á dificultade de facer entender que se poden utilizar máis criterios ca os dos coñecementos teóricos («veu un pai dicindo que a ver como avaliaba, eu expliqueillo, cos criterios aprobados polo departamento... ah, pero non lle valía...; non o entendía, que non é a nota dun único exame, a nota é a suma duns coñecementos a nivel oral, a nivel escrito, comportamento, proceso actitudinal...» [G1]).

Esta idea de ter en conta criterios que non se relacionan con contidos teóricos repítese nalgunha intervención máis, destacando a importancia de valorar o dominio das destrezas comunicativas, sobre todo das orais: «nós insistimos, sobre todo nos primeiros cursos, no criterio de valorar a lingua oral que usa o neno, valorar como se expresa» (G1); «entre os criterios para valorar un alumno está o emprego da lingua oral, o dominio progresivo, o esforzo que fai se é castelanfalante» (G1); unha maneira de enfocar a avaliación que os estudantes asumen sen maior problema: «os alumnos enténdeno...; pois mira, fulanito ten un exame perfecto pero eu non lle oín unha palabra en galego e non lle podo poñer un 10...; parécelles xusto» (G1).

Pero non todos coinciden en que realmente se valore a capacidade para usar a lingua e o seu uso efectivo. Desde o mesmo grupo de ensino privado xorden intervencións que destacan a importancia que se lle concede aos coñecementos teóricos («fundamentalmente creo que se valora o que é o coñecemento da gramática, coñecementos da historia da literatura…» [G1]); unha opinión en que insisten algúns alumnos («hai que chapar, chapar e punto» [G3]; «a nosa profesora ditábanos a literatura e ti copiabas e chegabas ó exame e soltabas o rollo» [G3]) e tamén algún membro do grupo mixto («non os valoran por se falan ou non, senón polos exames, por se fan as análises correctamente e as listaxes de léxico que memorizan» [G4]).

Finalmente, outra cuestión relacionada coa avaliación que suscitou interese foi a do grao de esixencia, se ben só foi obxecto de comentario nos grupos de profesorado de ensino privado e de alumnado. A realidade parece ser variada («Hai quen ten o costume de tratala como unha 'asignatura maría', e iso non é bo (...); outros colegas que son todo o contrario: aquí a dar tralla...» [G1]; «algunos sí [son esixentes], otros no» [G3]; e, no tocante á influencia que ten nisto a situación social da lingua, as opinións tamén son diversas: desde as que consideran que aínda non se asume coa mesma normalidade un suspenso en galego ca noutras materias («Si, detecto, agora menos, prexuízos cara ó galego nos profesores, nos pais e finalmente nos alumnos; teño visto casos nos que deixar galego era menos que deixar matemáticas» [G2]), ata os que entenden

que isto está superado («Eu sei de rapaces que no verán os pais lles poñen clase particular de galego; igual que se pon unha clase de matemáticas se van mal, ponse de lingua e non pasa nada» [G1]).

b) Análise por tipo de capacidades ou ámbitos de coñecementos

A continuación analizamos con algo máis de detalle as respostas que facilitan o profesorado e o alumnado a través dos respectivos cuestionarios sobre a importancia que se lles concede na avaliación a distintos saberes ou capacidades. Facémolo, igual ca nos obxectivos, diferenciando distintos ámbitos: os coñecementos relacionados co código lingüístico, as competencias manifestadas nas destrezas comunicativas, os saberes ou comportamentos de tipo sociolingüístico, os referidos ao eido literario e, finalmente, algunhas capacidades supradisciplinares de carácter instrumental ou condutual.

No que se refire ao coñecemento do código, o alumnado considera que son saberes bastante máis importantes para obter unha boa cualificación ca o profesorado. Isto obsérvase especialmente nos dous indicadores relacionados coa gramática ('coñecer regras e conceptos gramaticais' e 'saber realizar análises gramaticais'), nos que as medias das respostas dadas polos estudantes superan en máis de 0,40 puntos ás dos profesores.

Na distribución por 'titularidade de centro' si que se produce unha coincidencia de base na apreciación de alumnado e profesorado, no sentido de que os dous colectivos afirman que estes coñecementos son bastante máis valorados nos centros privados ca nos públicos, se ben con distancias bastante diferentes: tomando unha vez máis como referencia os dous indicadores gramaticais citados no parágrafo anterior, as respostas dos estudantes dan unha media superior duns 0,20 puntos nos centros privados en comparación cos públicos, mentres que no caso dos docentes esas diferenzas están entre os 0,44 puntos do indicador 'coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais' e os 0,63 do de 'saber realizar análises gramaticais'.

Finalmente, é importante reparar na variable 'nivel educativo do alumnado' que, como xa se indicou en diversas ocasións, se asocia parcialmente coa de 'titulación do profesorado' xa que que os mestres só exercen docencia no 1º ciclo: mentres desde a perspectiva do profesorado non se observan diferenzas significativas entre mestres e non mestres na importancia que lles conceden aos coñecementos relacionados co código, nas respostas do alumnado si se detecta unha maior valoración entre os de 2º da ESO (ver a táboa seguinte). Este dato do alumnado pode resultar sorprendente se o relacionamos cos obxectivos propios de cada ciclo educativo, porque o primeiro debe estar máis orientado a asentar as destrezas comunicativas e o segundo un pouco máis xa ao estudo metalingüístico.

Táboa 11: Importancia do coñecemento do código na avaliación por nivel educativo (alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)

Curso	Coñecer regras e conceptos gramaticais	Realizar análises gramaticais
2º ESO	3,41	3,10
4º ESO	3,29	3,03
Significatividade	T=7,085, p<0,01	-

Na valoración da importancia concedida ás destrezas comunicativas o profesorado e o alumnado mostran unha percepción contraria á que acabamos de ver en relación co coñecemento do código. Neste caso é o colectivo de docentes o que afirma que lles atribúe unha importancia maior, que vai desde os 0,35 puntos de diferenza no indicador 'expresarse ben por escrito' (3,44 os alumnos e 3,79 os profesores), pasando polos 0,51 de 'expresarse ben oralmente' (3,08 e 3,59 cada un deles) e superando os 0,70 no de 'comprender textos' (3,07 e 3,80 respectivamente). Hai que concluír, polo tanto, que existe unha disociación notable entre os dous colectivos na maneira de observar a importancia que teñen estes saberes na avaliación da área de lingua e literatura galega.

A comparación entre os centros dos sistemas público e privado non ofrece diferenzas significativas, nin nas respostas do profesorado nin nas do alumnado. En cambio, si teñen incidencia significativa outras variables que comentamos moi brevemente a seguir:

- Desde a perspectiva do profesorado, nos centros onde predomina alumnado galegófono dáselle máis importancia na avaliación á capacidade para 'comprender textos' (3,90 onde os estudantes usan habitualmente 'só galego' e 3,72 onde usan 'só castelán) e para 'expresarse ben oralmente' (3,82 e 3,47, respectivamente). Pola contra, esta variable non ten incidencia na importancia outorgada a 'expresarse ben por escrito'.

Táboa 12: Importancia concedida na avaliación ás destrezas comunicativas por lingua habitual do alumnado (profesorado) (1 = mínimo; 4 = máximo)

Destrezas	Lingua habitual do alumnado			
	Só galego	Máis galego	Máis castelán	Só castelán
Comprender textos	3,90	3,86	3,79	3,72
Expresarse ben oralmente	3,82	3,63	3,56	3,47
Expresarse ben por escrito	3,75	3,84	3,75	3,75

- Atendendo ao 'nivel educativo', os datos que fornecen os estudantes indican que a importancia de 'comprender textos' é maior en 4º da ESO ca en 2º (medias de 3,16 e 3,0, respectivamente), mentres que as diferenzas en 'expresarse ben oralmente' e 'expresarse ben por escrito' non son significativas.

Táboa 13: Importancia concedida na avaliación ás destrezas comunicativas por nivel educativo (alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)

Destrezas	Curso	
	2º ESO	4º ESO
Comprender textos*	3,00	3,16
Expresarse ben oralmente	3,10	3,06
Expresarse ben por escrito	3,40	3,48

*T= -3,084, p<0,01

- Tamén é significativa nas respostas do alumnado a estratificación por 'lugar de residencia', especialmente na valoración da capacidade para 'expresarse ben oralmente', á que os estudantes das aldeas entenden que se lle conceda máis importancia ca os dos outros hábitats. Na capacidade para 'expresarse ben por escrito' o significativo é o valor que lle outorga o alumnado das vilas, inferior ao dos demais contextos.

Táboa 14: Importancia concedida na avaliación ás destrezas comunicativas por lugar de residencia (alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)

Destrezas	Lugar de residencia			
	Aldea	Vila	Periferia	Núcleo cidade
Comprender textos	3,14	3,05	3,00	3,06
Expresarse ben oralmente*	3,20	3,01	3,08	3,07
Expresarse ben por escrito*	3,46	3,35	3,59	3,50

*F=4,783; p<0,005

No que respecta aos aspectos sociolingüísticos, as valoracións medias do profesorado son tamén superiores ás do alumnado. Continúase así coa pauta que observamos en relación coas destrezas comunicativas, se ben con diferenzas bastante distintas segundo o aspecto de que se trate: relativamente curtas no de 'coñecer e interpretar a historia e a situación da lingua' (medias de 3,12 no profesorado e de 2,88 no alumnado) e moito máis marcadas no indicador social de 'mellorar as actitudes e aumentar o uso' (3,54 e 2,78, respectivamente).

Neste caso a variable mostral máis significativa é a de 'nivel educativo', asociada no colectivo de profesorado á de 'titulación' (mestres/licenciados): hai coincidencia entre profesorado e alumnado –aínda que unha vez máis con diferenzas máis importantes entre os primeiros– en que o obxectivo de 'coñecer a historia e a situación social da lingua' se valora máis en 4º da ESO, mentres que ao de 'mellorar actitudes e uso' se lle dá máis importancia en 2º da ESO.

A importancia concedida aos saberes literarios é apreciada de xeito bastante semellante polo profesorado e polo alumnado: o de 'coñecer datos relevantes da literatura galega' ten unha consideración media de 2,98 puntos desde a perspectiva do alumnado e de 2,90 desde a do profesorado; e o de 'entender e comentar textos literarios', 2,77 e 2,85, respectivamente. Non obstante, e aínda que sexa con diferenzas pequenas, non está de máis sinalar que tamén aquí o alumnado considera que se valoran máis os saberes teóricos ca o profesorado.

A variable de 'titularidade de centro' ofrece medias algo máis altas no obxectivo de 'coñecer datos da literatura galega' nos centros públicos ca nos privados –opinión en que coinciden profesorado e alumnado–, se ben con diferenzas moi pouco relevantes. E tamén hai coincidencia entre profesores e alumnos se distribuímos as súas respostas por 'titulación' e 'nivel educativo', no sentido de que o profesorado licenciado e o alumnado de 4º da ESO afirman que se lles dá máis importancia aos saberes máis académicos (información sobre historia da literatura e comentario de textos), mentres que os docentes con titulación de mestre e os estudantes de 2º da ESO entenden que se valoran máis os asociados coa lectura e coa produción literaria.

Para rematar, e referíndonos só ás respostas do alumnado, o máis subliñable é o seguinte:

- A distribución por 'lugar de residencia' mostra que é nos centros dos núcleos urbanos onde se valora máis 'coñecer datos da literatura galega' (media de 3,11 nese hábitat fronte a 2,88 nas vilas).
- O repartimento por 'lingua do centro' indica que se fai unha valoración máis alta, tanto do coñecemento da historia da literatura como da capacidade para entender textos nos centros máis galeguizados (ver a táboa que segue).

Táboa 15: Importancia concedida na avaliación a saberes literarios por 'lingua do centro' (alumnado) (1 = mínimo; 4 = máximo)

Saberes literarios	Lingua do centro				
	Só ou case só galego	Máis galego	Galego/castelán	Máis castelán	Só ou case só castelán
Coñecer datos fundamentais da literatura galega*	3,02	3,05	2,95	3,03	2,49
Entender e comentar textos e obras literarias**	2,91	2,80	2,65	2,82	2,77

*F=5,001; p<0,005
**F=2,39; p<0,05

Finalmente, nos dous indicadores que sintetizaban capacidades non específicas da área (unha de carácter instrumental, 'buscar información, seleccionala e organizala', e outra de tipo social, 'comportarse con respecto e solidariedade') a importancia que considera o profesorado que teñen na avaliación é moi superior á que entende o alumnado que se lles outorga realmente: as respostas dos docentes sitúanos en medias de 3,22 e 3,46, respectivamente, mentres que as dos estudantes redúcenas a 2,38 e 2,49.

A estratificación destes datos polas variables da mostra ofrece tendencias similares nas respostas dos docentes e dos estudantes: o obxectivo de 'buscar información, seleccionala e organizala' non ofrece diferenzas significativas por 'titularidade de centro', pero si nas de 'titulación do profesorado' e 'nivel educativo do alumnado' (medias máis altas entre os mestres e os alumnos de 2º da ESO); e nos obxectivos de comportamento coinciden tamén docentes e estudantes en que se valoran máis nos centros privados e no primeiro ciclo da ESO.

Se atendemos só ás respostas do alumnado, podemos considerar dúas variables que adoitan ir bastante asociadas (a 'lingua de funcionamento do centro' e o 'lugar de residencia') e que, con distinta énfase, indican que é nos centros máis galeguizados e das aldeas onde se valoran máis estas cuestións. Pódese observar isto nas dúas táboas que ofrecemos deseguido.

Táboa 16: Importancia concedida na avaliación a outras capacidades ou actitudes por lingua do centro (alumnado)
(1 = mínimo; 4 = máximo)

Capacidades	Lingua do centro				
	Só ou case só galego	Máis galego	Galego/ castelán	Máis castelán	Só ou case só castelán
Buscar información, seleccionala e organizala*	2,72	2,36	2,34	2,31	2,17
Comportarse con respecto e solidariedade**	2,70	2,45	2,45	2,50	2,34

*F=4,505; p<0,001; **F=2,023; p=0,089

Táboa 17: Importancia concedida na avaliación a outras capacidades ou actitudes por lugar de residencia (alumnado)
(1 = mínimo; 4 = máximo)

Capacidades	Lugar de residencia			
	Aldea	Vila	Periferia cidade	Núcleo cidade
Buscar información, seleccionala e organizala*	2,53	2,33	2,32	2,31
Comportarse con respecto e solidariedade	2,53	2,50	2,54	2,42

*F=3,334; p<0,05

2.3.2. MEDIOS OU PROCEDEMENTOS DE AVALIACIÓN

Neste apartado compararemos as respostas dadas polo profesorado e polo alumnado a dúas preguntas dos respectivos cuestionarios: unha sobre o uso que se fai de distintos instrumentos de avaliación e outra específica sobre a tipoloxía dos exames escritos. Completaremos estes datos máis cuantitativos con algunhas opinións extraídas dos grupos de discusión.

a) Uso que se fai de distintos instrumentos de avaliación

As preguntas formuladas ao profesorado e ao alumnado sobre o protagonismo de distintos instrumentos de avaliación eran similares, tal como se pode comprobar na redacción que se ofrece a continuación:

Profesorado: *Para avaliar os estudantes, en que medida utiliza as seguintes técnicas?*

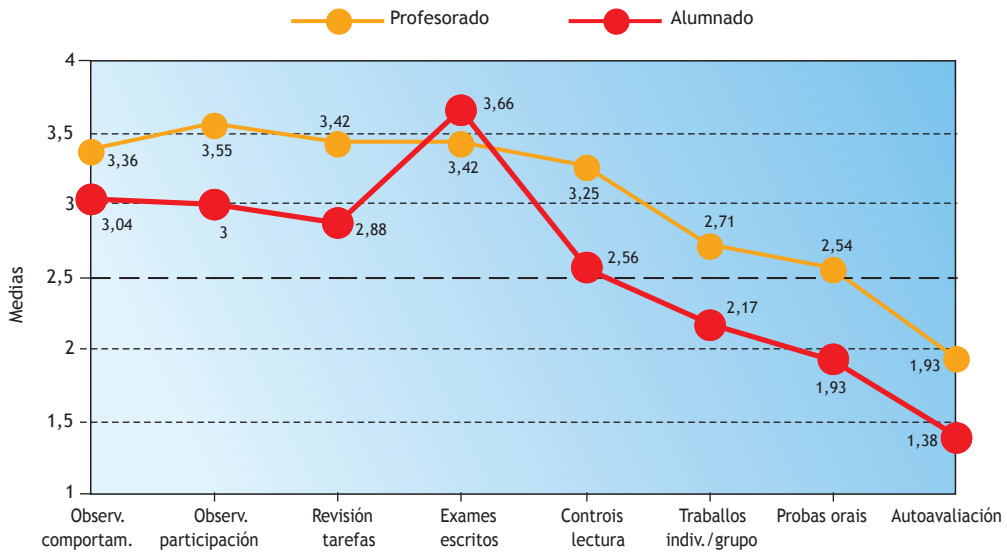
Alumnado: *Para avaliarnos, o noso profesor/a de lingua e literatura galega utiliza os seguintes medios.*

As técnicas ou medios que se sometían a análise eran os mesmos nos dous cuestionarios e tamén a escala utilizada para medir o uso que se fai de cada un deles, que ía de 1 (moi pouco ou nada) a 4 (moito).

Os resultados comparados das respostas de alumnado e profesorado mostran semellanzas nalgúns casos, pero tamén algunha discrepancia significativa. Tal como se pode observar na gráfica seguinte, percíbese unha tendencia similar na maior parte dos procedementos ('observación do comportamento', 'observación da participación', 'revisión de tarefas', 'controles de lectura', 'traballos individuais ou en grupo', 'probas orais', 'autoavaliación'), aínda que con medias claramente inferiores nos estudantes. Aceptando esta diferenza, pódese dicir, polo tanto, que profesorado e alumnado coinciden en que hai algunhas técnicas de avaliación que se utilizan bastante (a observación do comportamento e do traballo da aula, a revisión de tarefas, mesmo os controis de lecturas), outras que están na zona intermedia da escala (os traballos) e outras das que se fai pouco ou moi pouco uso (as probas orais e a autoavaliación).

Un caso especial é o dos exames escritos, o único instrumento que os estudantes sitúan por riba do profesorado en canto a importancia (media de 3,66 fronte a 3,44). Sorprende unha discrepancia tan forte, que non se manifesta só nos 0,22 puntos de diferenza, senón na comparación coas medias dos demais procedementos de avaliación: nótese que o profesorado sitúa practicamente ao mesmo nivel o exame escrito ca a revisión de tarefas ou a observación do comportamento, e mesmo por debaixo da observación da participación; mentres que o alumnado lle outorga unha media entre 0,60 e 0,80 puntos por riba.

Gráfica 54: Instrumentos de avaliación. Comparación profesorado/alumnado (1 = moi pouco/nada; 2 = pouco; 3 = bastante; 4 = moito)



Na distribución destes datos por variables mostrais compróbase o seguinte:

- Por "titularidade de centro', as respostas dos profesores non ofrecen diferenzas significativas, pero si as dos estudantes, que lles outorgan medias máis altas nos centros privados á 'observación do comportamento e do traballo da aula', ás 'probas orais' e á 'autoavaliación'.
- As variables de titulación académica dos profesores e de curso dos alumnos, que, como xa se indicou noutros momentos, gardan relación entre elas (os mestres só imparten docencia no 1º ciclo da ESO), ofrecen tamén aquí datos afíns: o profesorado con titulación de mestre e o alumnado de 2º da ESO subliñan a importancia da 'observación do comportamento e do traballo na aula', da 'revisión de tarefas', das 'probas orais' e da 'autoavaliación', outorgándolles medias máis altas ca o profesorado con titulación de licenciado e o alumnado de 4º da ESO. No que se refire aos 'exames escritos', a valoración, en cambio, invértese, dándolles máis importancia estes últimos.

Finalmente, igual que se observou na análise dos criterios de avaliación, tamén aquí resulta significativa a estratificación das opinións dos estudantes polas variables de 'lugar de residencia' e de 'lingua de funcionamento do centro'. Na primeira as diferenzas están fundamentalmente no emprego dos 'controis de lectura', ao que se lle dá máis importancia nas aldeas (2,76) ca nas vilas ou nas cidades (2,48 nos dous casos). Na segunda, en todos os procedementos de avaliación e sempre no sentido de que se fai máis uso deles nos centros máis galeguizados (as diferenzas rol-

dan os 0,50 puntos, agás no de 'exames escritos', que acada valores bastante semellantes nos distintos contextos lingüísticos).

Táboa 18: Uso de distintos procedementos de avaliación por lingua do centro (alumnado) (1 = moi pouco/nada; 2 = pouco; 3 = bastante; 4 = moito)

Procedementos de avaliación	Lingua do centro				
	Só ou case só galego	Máis galego	Galego/ castelán	Máis castelán	Só ou case só castelán
Revisión de tarefas realizadas na aula ou na casa*	3,02	2,98	2,87	2,81	2,55
Exames escritos sobre a materia**	3,71	3,73	3,64	3,57	3,65
Controis de lectura***	2,93	2,58	2,49	2,47	2,42
Traballos individuais ou en grupo****	2,46	2,11	2,14	2,13	2,08
Probas orais*****	2,22	1,95	1,93	1,78	1,66

*F=3,419; p<0,01; **F=2,508; p<0,05; ***F=4,924; p<0,005; ****F=3,074; p<0,05; *****F=5,535; p<0,001

As intervencións nos grupos de discusión sobre o sistema de avaliación e os procedementos utilizados nesta non foron numerosas e producíronse fundamentalmente no grupo de profesorado de ensino privado.

Esas intervencións subliñan o protagonismo do exame, especialmente no formato de proba escrita («pois eu fundamentalmente o exame» [G1]), ao que se lle recoñecen valores de obxectividade e, sobre todo, de garantía fronte a posibles conflitos: «non será o mellor, pero ten unha enorme vantaxe: que para non pillarte os dedos, ti tés unha proba escrita» (G1); «o exame para nós penso que é unha ferramenta, é un salvavidas para evitar conflitos, non?, porque che vén un pai ou unha nai conflitiva...» (G1); «entón o exame, como é un documento escrito, permíteche apagar ese lume...» (G1).

Á parte disto, é interesante remarcar algúns comentarios sobre a maneira de proceder na revisión das probas, en concreto criticando o que podemos definir como 'cultura ou obsesión pola corrección'. Podemos ilustralo coas seguintes citas: «Os profesores de galego buscamos os defectos en vez das virtudes, e creamos incerteza na xente á hora de expresarse en galego» (G4); «Os profesores tendemos a poñer no papel o que sabemos e non o que sabe a persoa que escribe, os rapaces non teñen capacidade para entender onde está o problema» (G4).

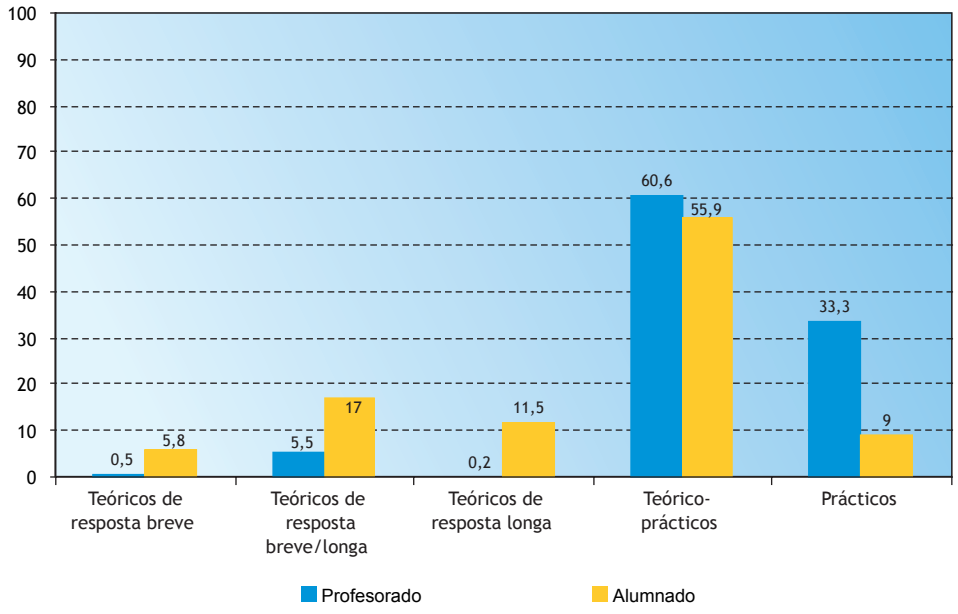
b) Tipoloxía dos exames escritos

Dada a importancia que se recoñece que ten o exame escrito na avaliación dos coñecementos dos estudantes, fíxoselles unha pregunta específica ao profesorado e ao alumnado sobre o formato ou tipoloxía das probas escritas, dándolles nos dous casos as mesmas opcións de respos-

ta: 'teóricos de resposta breve', 'teóricos que combinan resposta curta e algunha máis longa', 'teóricos de resposta longa', 'parte teóricos e parte prácticos', 'preferentemente prácticos'.

Os datos, recollidos en porcentaxes na seguinte gráfica, mostran unha coincidencia substantiva en que o tipo de proba escrita máis utilizada é a que combina aspectos teóricos e prácticos (60,6% no caso dos docentes e 55,9% nas respostas dos estudantes). A discrepancia está no protagonismo dos exames estritamente prácticos, que os alumnos consideran que non van máis alá do 9% dos casos, mentres que os profesores entenden que ocupan un terzo do total.

Gráfica 55: Tipo de exames escritos. Comparación profesorado/alumnado



A distribución dos datos por variables mostrais non achega diferenzas moi relevantes. O máis significativo é a coincidencia de profesorado e alumnado en afirmar que nos centros privados son máis frecuentes os exames teórico-prácticos e nos públicos os prácticos, ou que, segundo os estudantes, as probas teóricas aumentan nos hábitats máis rurais e as de tipo práctico nos máis urbanos.

2.3.3. RESULTADOS ACADÉMICOS

Neste apartado analízanse os resultados escolares dos estudantes da mostra na materia de lingua e literatura galega, comparándoos cos doutras áreas lingüísticas e cruzándoos con diversas variables recollidas no cuestionario do alumnado: de nivel educativo, de hábitat, sociolingüísticas e pedagóxico-didácticas. Comezamos por unha comparativa entre as cualificacións das distintas

materias lingüísticas para pasar nun segundo momento a unha análise máis específica das obtidas en lingua e literatura galega.

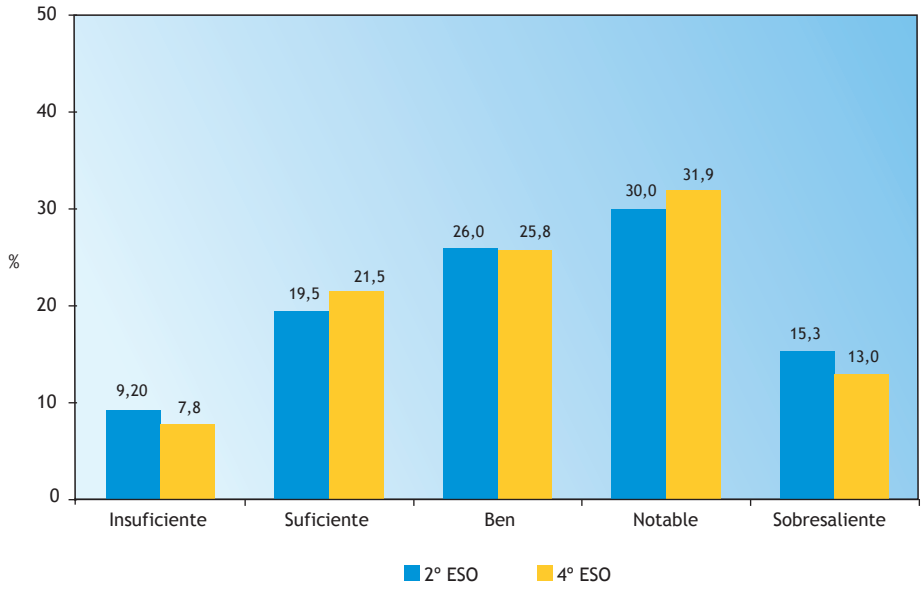
a) Relación entre as cualificacións nas materias lingüísticas

A comparación das cualificacións en lingua galega e literatura, en lingua castelá e literatura e na lingua estranxeira obrigatoria mostra resultados máis favorables na primeira desas áreas lingüísticas. Atendendo, por exemplo, ao valor 'insuficiente', que é o que define o fracaso académico, obsérvase que en lingua galega e literatura se sitúa aproximadamente no 8,5%, mentres que nas outras dúas áreas acada arredor do 13% e do 16%, respectivamente.

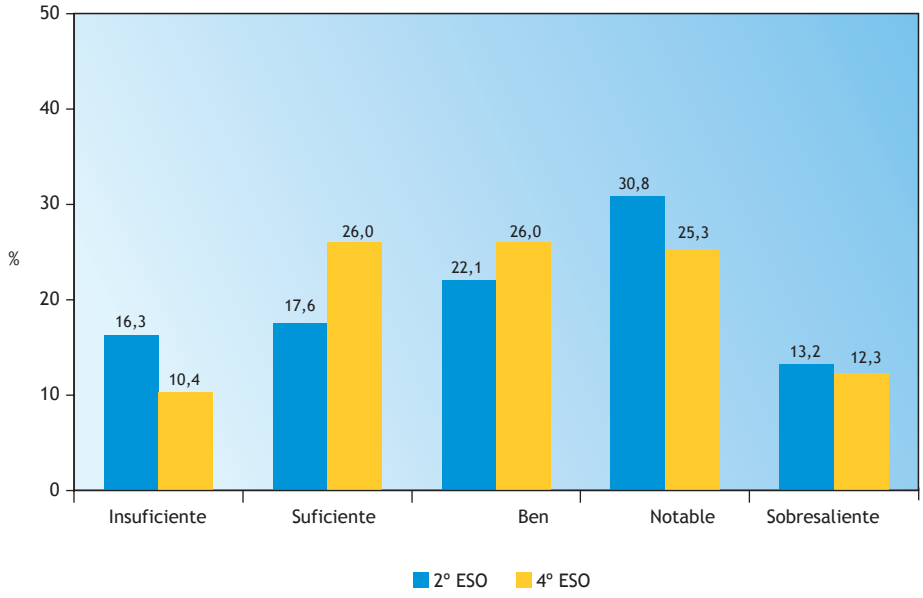
Se nos fixamos na distribución por 'niveis educativos', compróbase que non hai diferenzas significativas entre os resultados do alumnado de 2º e de 4º en ningunha das materias, pero destaca especialmente a homoxeneidade que se produce na área de lingua galega e literatura, na que as cualificacións son practicamente idénticas. A porcentaxe do valor 'insuficiente' é claramente inferior nos dous niveis educativos en lingua galega e literatura, pero as distancias son máis marcadas en 2º da ESO, curso en que nesa materia representan o 9,2%, mentres que en lingua castelá e literatura e en lingua estranxeira supera o 16%.

As porcentaxes dos distintos valores da escala de cualificación en cada unha desas materias e distribuídas por niveis educativos ofrécense nas seguintes gráficas.

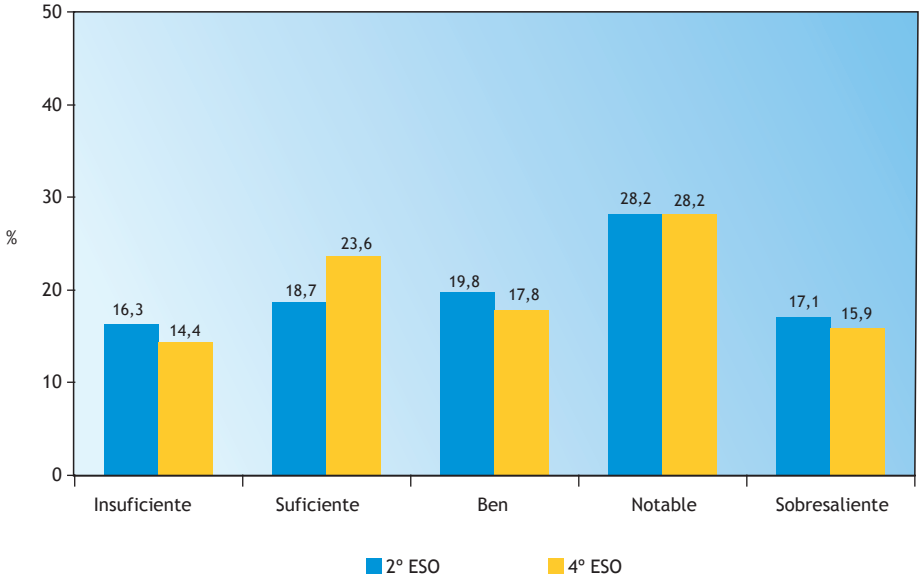
Gráfica 56: Cualificacións en lingua galega e literatura



Gráfica 57: Cualificacións en lingua castelá e literatura



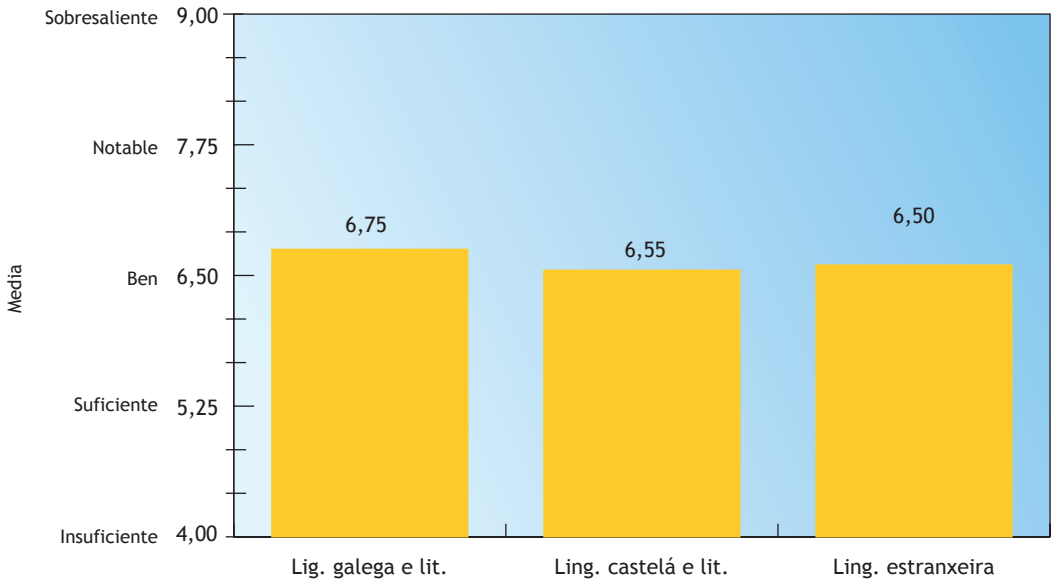
Gráfica 58: Cualificacións en lingua estranxeira obrigatoria



A comparación entre os resultados académicos obtidos nestas tres materias obsérvase, porén, con maior claridade nas gráficas de medias que se presentan a continuación e que ofrecen como datos máis relevantes os seguintes[24]:

Atendendo aos datos globais da mostra, as tres materias están lixeiramente por riba do valor correspondente á cualificación de 'ben', pero é a de lingua galega e literatura a que acada a media máis alta (6,75), seguida da de lingua estranxeira (6,60) e, finalmente, da de lingua castelá e literatura (6,55).

Gráfica 59: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas

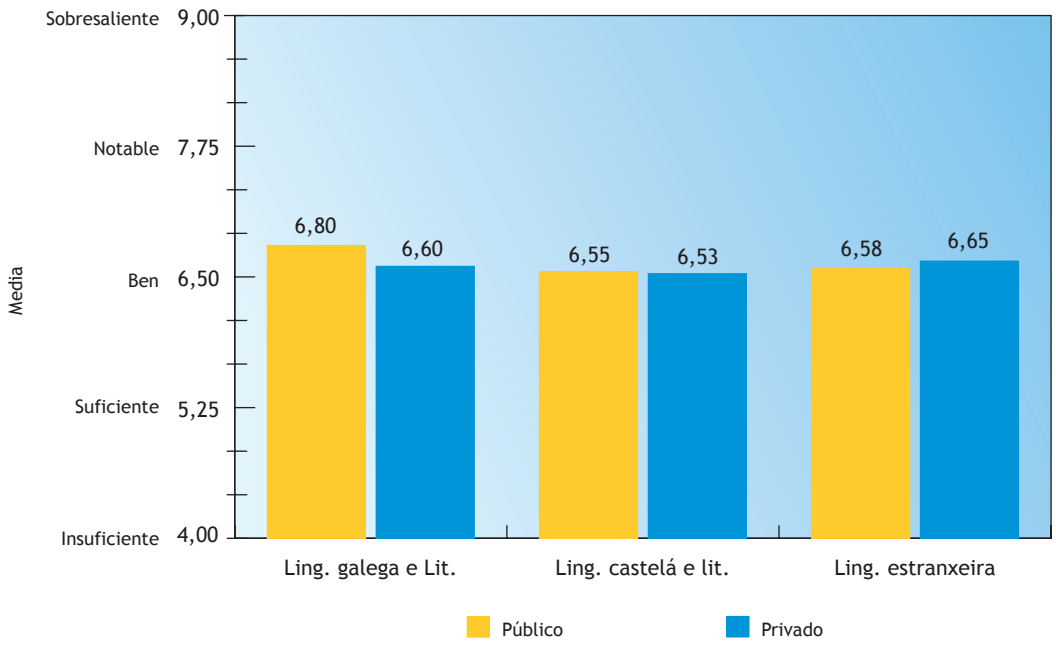


Distribuíndo os datos pola variable 'titularidade de centro', as diferenzas significativas circunscríbense ás cualificacións en lingua galega e literatura[25], observándose puntuacións medias máis altas nos centros públicos ca nos privados. En lingua castelá e literatura as medias son practicamente idénticas e na materia de lingua estranxeira son lixeiramente máis positivas nos centros privados, pero as diferenzas non acadan significatividade.

24. A escala que se utiliza nestas gráficas atense ás correspondencias oficiais entre cualificacións cualitativas e numéricas: Aprobado = 5,5; Ben = 6,5; Notable = 7,5; Sobresaliente = 9. Ao Insuficiente asígnaselle o valor de 4.

25. $T=2,093$; $p<0,05$.

Gráfica 60: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas por tipo de centro

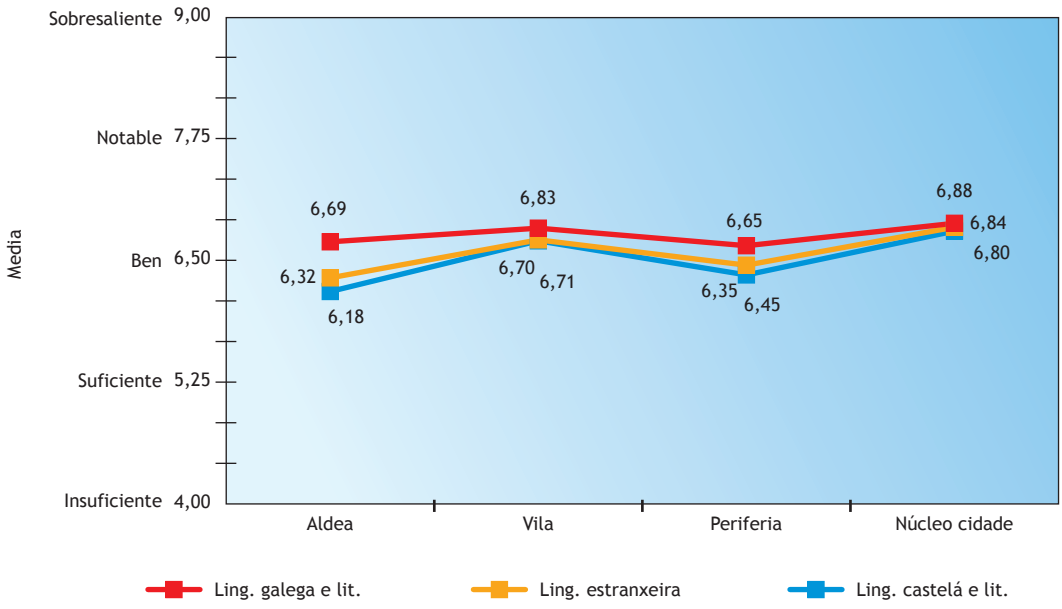


A variable 'hábitat de residencia' resultou ter unha incidencia significativa nas cualificacións das tres materias[26]. As puntuacións máis baixas correspóndense ás do alumnado que reside na aldea ou na periferia da cidade, fronte ao que vive en vilas e, sobre todo, no núcleo da cidade, o que podería indicar interaccións de tipo socioeconómico. As diferenzas máis significativas son as correspondentes á lingua castelá e literatura.

Ademais, se comparamos as medias de lingua galega e literatura coas das outras dúas áreas, vemos que son claramente favorables á primeira no hábitat rural e, aínda que en menor medida, tamén na periferia urbana (arredor de 0,40 puntos e 0,30 puntos máis altas, por exemplo, ca as de lingua castelá e literatura en cada un deses hábitats). Estas diferenzas esvaécense, en cambio, nas vilas e especialmente nos núcleos urbanos, onde a cualificación media de lingua castelá e literatura supera mesmo lixeiramente a de lingua galega e literatura.

26. Lingua galega eliteratura: $F=2,723$, $p<0,05$; Lingua castelá e literatura: $F= 12,283$, $p<0,001$; Lingua estranxeira: $F= 3,955$, $p<0,01$.

Gráfica 61: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas por lugar de residencia

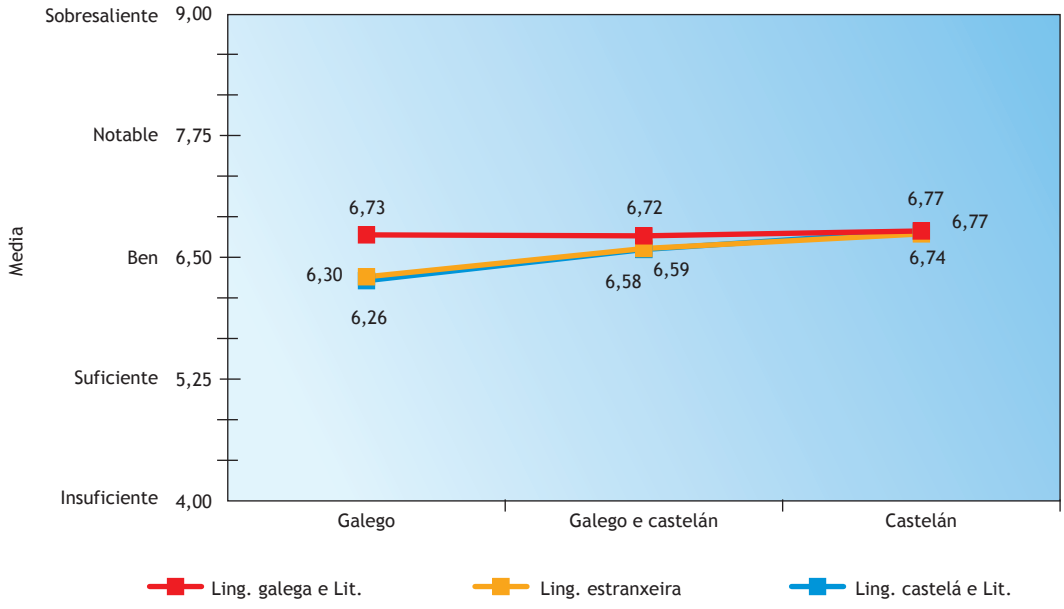


Analizando as cualificacións escolares segundo a 'lingua inicial' atopamos diferenzas significativas nas cualificacións de lingua castelá e literatura[27] e de lingua estranxeira[28], no sentido de que os alumnos en que tivo maior protagonismo o castelán como L1 obteñen mellores puntuacións (case 0,50 puntos de distancia entre as medias do rural e dos núcleos urbanos en cada unha desas materias). No tocante á lingua galega e literatura, as cualificacións son semellantes en todos os casos.

Referindo a comparación directamente ás áreas de lingua castelá e literatura e de lingua galega e literatura, constátase, xa que logo, que existe unha relación directa no primeiro caso entre a variable lingüística que estamos utilizando e a cualificación que se obtén, pero que esta relación non existe no caso da segunda (a media nesta materia dos castelanfalantes iniciais supera mesmo lixeiramente á dos galegofalantes iniciais). Sen que se poida descartar a confluencia doutros factores (socioeconómicos, socioculturais ou doutro tipo), parece, polo tanto, que o feito de ter o galego como lingua primaria de instalación non supón vantaxe para obter unha cualificación máis positiva nesta materia.

27. F= 5,037, p<0,005.
28. F= 5,379, p<0,005.

Gráfica 62: Medias das cualificacións nas áreas lingüísticas por lingua inicial

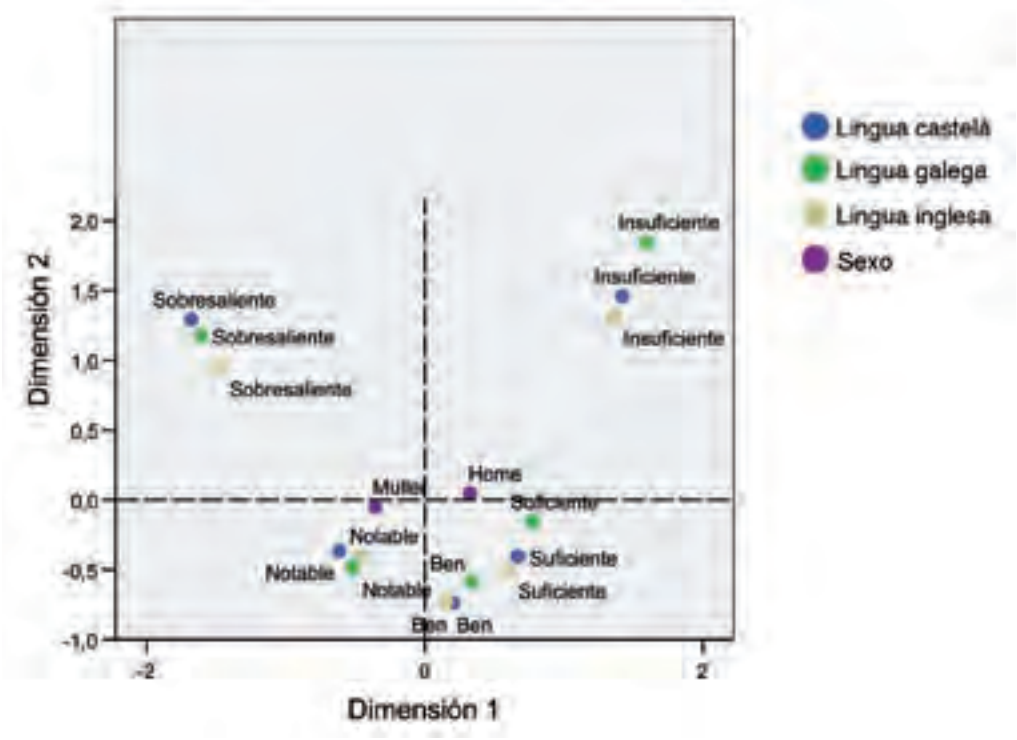


Para completar a relación entre as cualificacións nestas tres materias lingüísticas, realizouse unha análise multidimensional introducindo estas tres variables xunto coa de sexo.

Como se pode observar na gráfica seguinte, obter unha cualificación de 'sobresaliente' en lingua galega e literatura está moi relacionada con obter esa mesma cualificación en lingua castelá e literatura e en lingua estranxeira; e o mesmo ocorre coa puntuación de 'insuficiente'. Nas cualificacións de 'notable', 'ben' e 'suficiente' tamén se observa unha correlación alta, pero menor ca nos outros dous casos.

Por outra banda, a variable 'sexo' incide nas cualificacións das materias lingüísticas: observando a vertical da gráfica, compróbase que a categoría 'muller' se sitúa á esquerda xunto coas puntuacións máis altas e á dereita está a de 'home' coas máis baixas. Cómpre indicar, con todo, que o peso desta variable non é moi grande.

Gráfica 63: Relación entre cualificacións escolares nas materias lingüísticas e sexo



b) Análise das cualificacións en lingua galega e literatura

A continuación preséntase unha análise específica dos resultados académicos en lingua galega e literatura, relacionándoos con distintas variables utilizadas no cuestionario do alumnado.

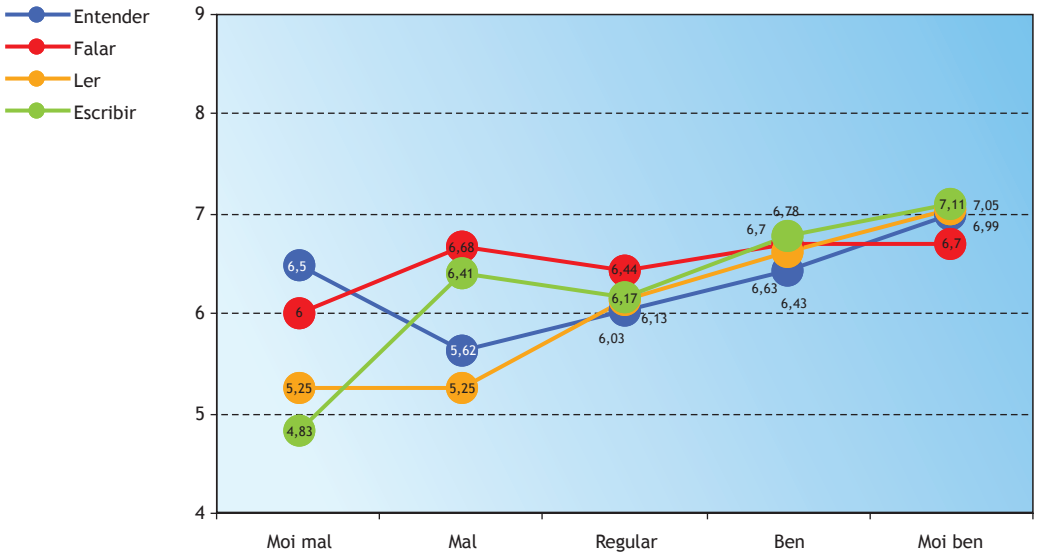
Unha primeira cuestión que pode ter importancia é comprobar a relación existente entre a 'competencia autopercibida' polo alumnado en lingua galega e as 'cualificacións' conseguidas nesta materia.

A contraposición entre estes dous indicadores ofrece uns datos que, sen pretender entrar en interpretacións que serían arriscadas, si permiten destacar algúns aspectos:

- Globalmente, apréciase unha certa correspondencia entre a percepción que ten o alumnado da súa competencia no idioma e os resultados académicos.
- Esta correspondencia é clara na parte positiva da escala de competencia autopercibida ('regular', 'ben', 'moi ben'), pero moito máis irregular nos valores negativos ('moi mal', 'mal').
- As categorías 'ler' e 'escribir' ofrecen gráficas moito máis coherentes entre as dúas variables que se comparan ca as de 'entender' e 'falar', o que posiblemente se corresponde coa importancia que se lles outorga ás primeiras destrezas fronte ás segundas na actividade

académica e, en concreto, na avaliación. Resulta, por exemplo, sorprendente que os estudantes que consideran que entenden 'moi mal' o galego conseguen mellores cualificacións (6,5 de media) ca os que din que o entenden 'regular' (6,13) ou mesmo 'ben' (6,43); ou tamén que os que din que falan 'mal' se sitúan por riba dos que falan 'regular' (6,68 fronte a 6,44) e practicamente ao mesmo nivel ca os que falan 'ben' ou 'moi ben'.

Gráfica 64: Relación entre cualificacións e competencia autopercibida

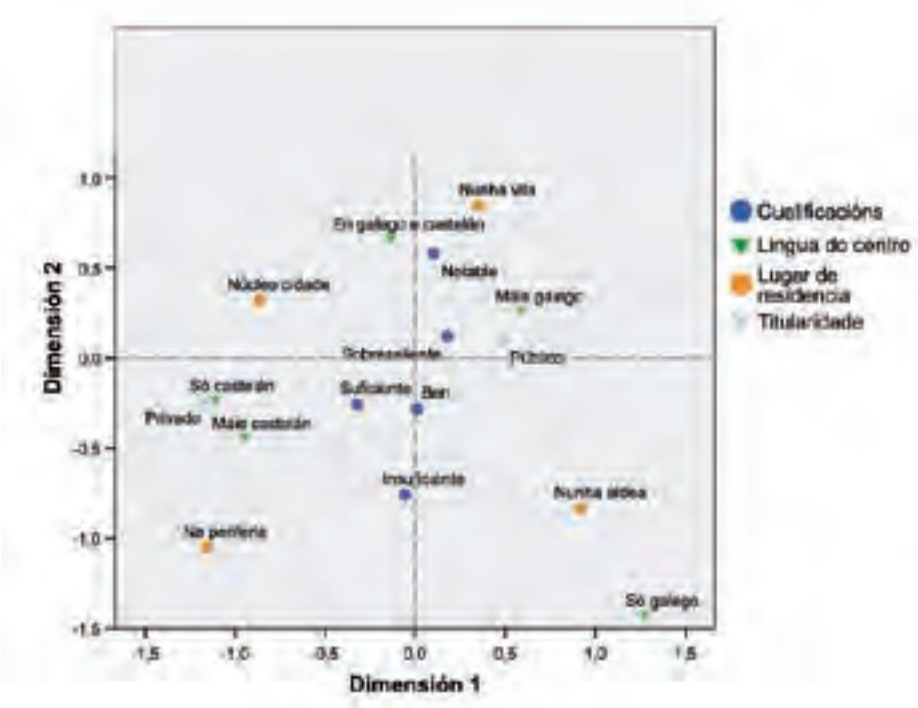


No tocante ás variables sociodemográficas e sociolingüísticas, obsérvase unha influencia significativa de varias delas, tal como ilustramos deseguido a través de dúas análises complementarias.

Nun tratamento multidimensional no que se relacionan as cualificacións obtidas nesta materia co 'lugar de residencia', a 'lingua do centro' e a 'titularidade' (pública ou privada) obtense un mapa en que o máis subliñable é o seguinte:

- As cualificacións máis altas ('notable' e 'sobresaliente') están máis relacionadas cos estudantes residentes en vilas ou núcleos de cidade e onde a lingua do centro é por igual en galego e castelán ou máis en galego.
- Tamén se observa unha pequena relación entre estas puntuacións e os centros de titularidade pública (cuadrantes superiores).
- O alumnado con cualificacións máis baixas ('insuficiente', 'suficiente' e 'ben') estaría relacionado con dous perfís diferentes: o que reside nunha aldea cun centro que funciona unicamente en galego, e o que vive na periferia das cidades, de centros privados con lingua habitual maioritaria ou unicamente en castelán.

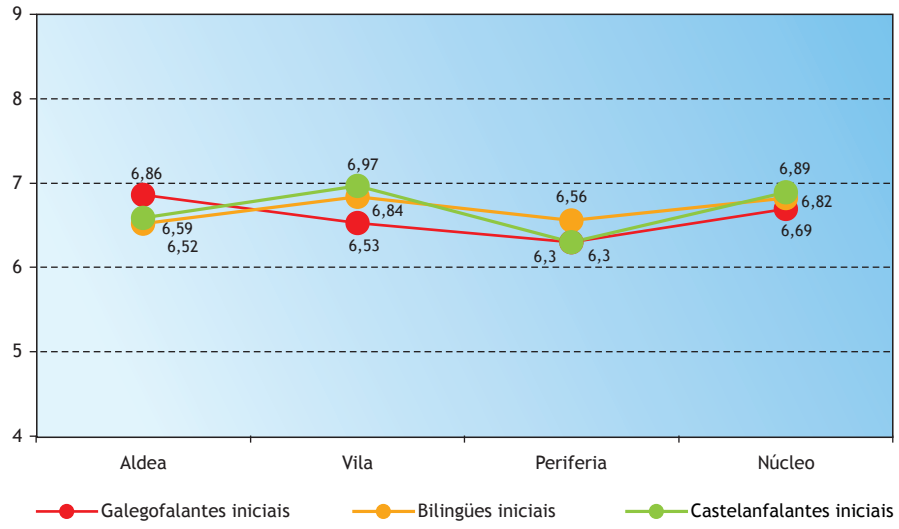
Gráfica 65: Relación entre cualificación, lingua de funcionamento do centro, lugar de residencia e titularidade do centro



Por outra banda, unha análise das cualificacións en relación coa 'lingua inicial' e co 'lugar de residencia', que intente discriminar o peso de cada unha destas variables, parece demostrar que a incidencia maior é a do hábitat. Na seguinte gráfica obsérvase, por exemplo, que os galegofalantes iniciais que residen no rural obteñen mellores cualificacións, pero non sucede o mesmo nos outros hábitats, en que mesmo se ven superados polos que aprenderon a falar en castelán ou nos dous idiomas.

É difícil extraer conclusións destes datos, pero seguramente haberá que relacionar o distinto papel da lingua inicial segundo os hábitats con aspectos de carácter socioeconómico ou con variables pedagóxico-didácticas (como os criterios de avaliación utilizados), que esixirían unha investigación específica.

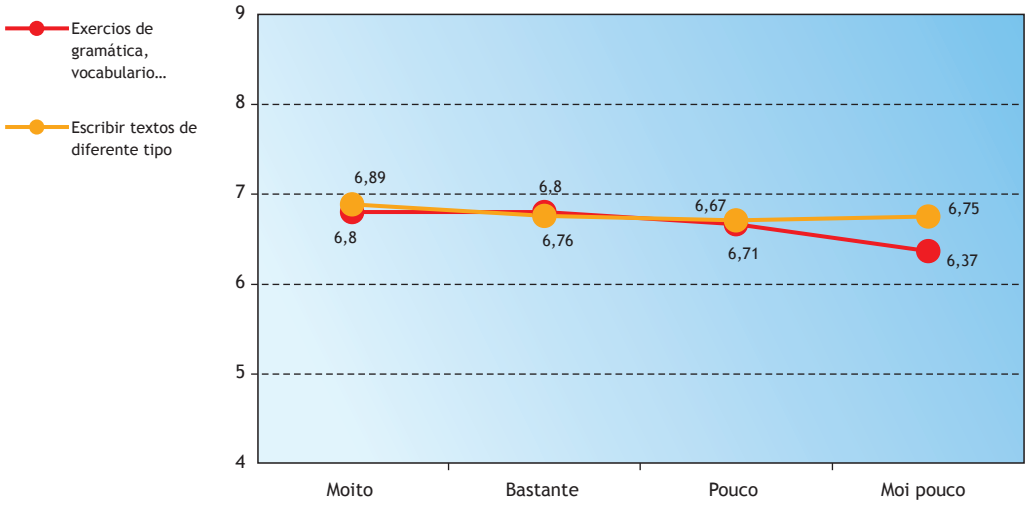
Gráfica 66: Cualificacións por lingua inicial e lugar de residencia



A relación entre as cualificacións e outras variables de carácter máis escolar non permite establecer con claridade correspondencias entre prácticas pedagóxicas e resultados académicos, pero ofrece algúns datos que merecen ser sinalados. Resumímolos no seguinte:

- No tocante ás actividades de ensino e aprendizaxe que se realizan na aula, a que ofrece unha incidencia máis clara é a de 'atender as explicacións do profesor/a', que mostra o resultado esperable de que os estudantes que suspenderon esta materia indican que a realizan en menor grao.
- Contrapoñendo a importancia concedida a dúas actividades que se poden considerar prototípicas de enfoques didácticos contrapostos ('realizar exercicios de gramática, vocabulario e ortografía' e 'escribir textos de diferente tipo'), compróbase algunha diferenza significativa, pero só no valor 'moi pouco': como se pode ver na seguinte gráfica as cualificacións son practicamente idénticas se atendemos á segunda desas variables, pero caen de maneira significativa entre os que realizan 'moi pouco' actividades relacionadas co código (gramática, vocabulario, ortografía).

Gráfica 67: Cualificacións atendendo ao protagonismo dalgunhas actividades



- Tamén se observa relación entre a cualificación e 'o tempo dedicado a facer deberes e a preparar a materia fóra da aula', no sentido de que os que suspenden se sitúan preferentemente no valor máis baixo: o 51,9% dos cualificados con 'insuficiente' emprega menos de trinta minutos nestas tarefas, fronte ao 36,8% dos que obtiveron 'sobresaliente'. Pero tamén neste caso a significatividade das diferenzas se limita aos valores máis extremos, mentres que non adquire relevancia na contraposición entre 'insuficiente' e 'suficiente', nin entre 'notable' e 'sobresaliente'.

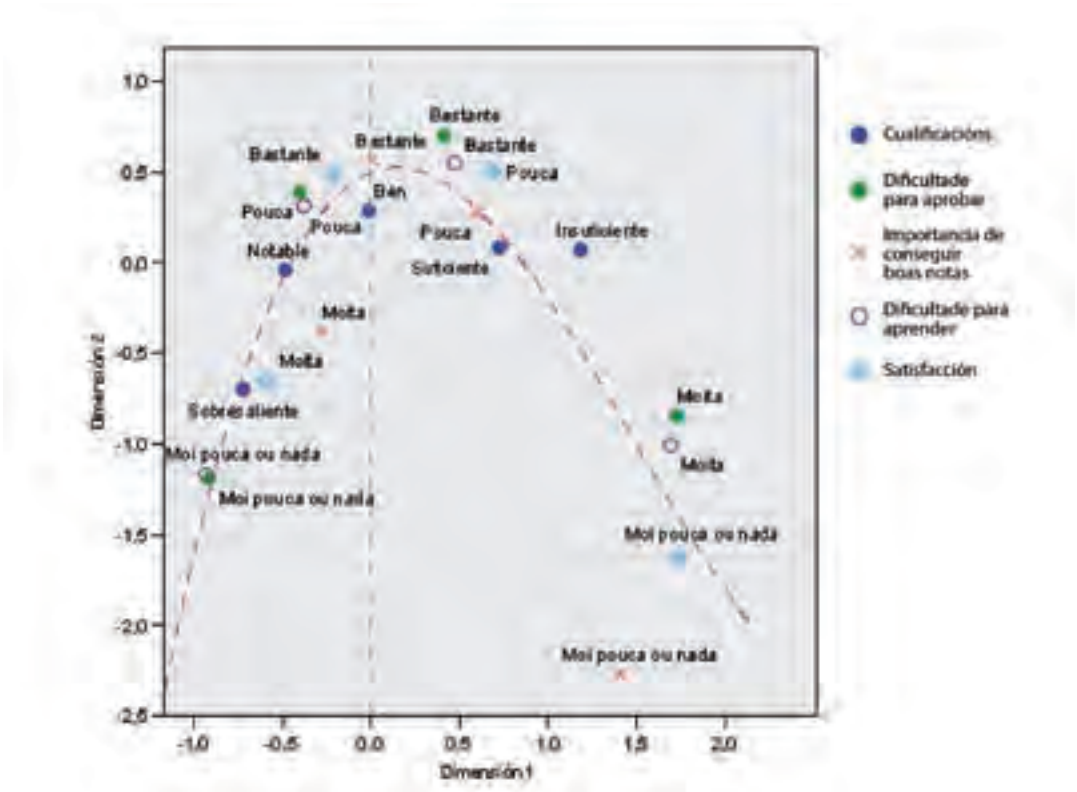
Se tomamos como referencia diversas preguntas de carácter valorativo que se lles facían aos estudantes en relación coa materia de lingua galega e literatura (dificultade para aprobar, dificultade dos contidos, grao de satisfacción con esta e importancia de conseguir boas notas), obtense o seguinte mapa perceptual:

- As puntuacións máis altas (sobresaliente e notable) sitúanse á esquerda e relaciónanse coas valoracións de facilidade para aprobar, baixo nivel de dificultade dos contidos, alta satisfacción coa materia e grande importancia de acadar boas notas.
- Pola contra, as puntuacións máis baixas (suficiente e insuficiente) relaciónanse con alta dificultade para aprender e aprobar, pouca satisfacción coa materia e pouca importancia para obter boas cualificacións (parte dereita da gráfica).

Para afondar máis nesta análise, introducíronse variables sociolingüísticas como a 'lingua inicial' ou a 'lingua habitual en diferentes situacións'. Os datos indican que ter como lingua inicial o castelán e usar habitualmente este idioma está máis relacionado con baixas puntuacións, cunha percepción de gran dificultade da materia (tanto para aprendela como para obter boas cualificacións) e coa atribución de escasa importancia a acadar boas notas. Pola contra, ter como lingua

inicial o galego ou ser monolingüe neste idioma estaba relacionado con todo o contrario. Hai que sinalar, en todo caso, que o peso das variables sociolingüísticas non é alto, xa que estas relacións se circunscriben ás categorías monolingües.

Gráfica 68: Relación entre cualificación e valoracións da materia de lingua galega e literatura



Finalmente, consideramos de interese comprobar a relación existente entre as cualificacións e o balance de aprendizaxes que fan os propios estudantes en diversos ámbitos do saber que teñen que ver coa área de lingua galega e literatura, porque pode informar sobre a atención e/ou importancia que se lle presta a cada un deles.

Como se pode observar na seguinte táboa, a relación é significativa nas seguintes aprendizaxes: gramática, vocabulario, ortografía, situación social da lingua, literatura (coñecemento de autores e obras, gusto pola lectura, comprensión de textos) e, en menor medida, comprensión e expresión escrita. En cambio, non resultan significativas as capacidades procedementais relacionadas coa lingua oral (entender e falar) e coa busca ou tratamento da información, nin tampouco outras de carácter socializador como a de relacionarse cos demais e colaborar en tarefas conxuntas.

Táboa 19: Correlación entre cualificación e balance de aprendizaxe

Aprendizaxes	Cualificacións en lingua galega e literatura Correlación de Pearson
Regras e conceptos gramaticais	0,180 (**)
Vocabulario	0,110 (**)
Ortografía	0,157 (**)
Capacidade para entender cando me falan en galego	0,037
Capacidade para falar en galego	0,019
Capacidade para entender texto en galego	0,065 (*)
Capacidade para escribir en galego	0,083 (*)
Coñecemento da situación da lingua galega	0,125 (**)
Coñecemento sobre obras e autores en lingua galega	0,125 (**)
Capacidade para ler e interpretar obras en galego	0,102 (**)
Gusto pola lectura	0,182 (**)
Capacidade para informarme e investigar	0,015
Capacidade para relacionarme e colaborar cos demais	0,005

** A correlación é significativa ao nivel 0,01 (bilateral).

* A correlación é significativa ao nivel 0,05 (bilateral).

2.4. Relación entre obxectivos, metodoloxía e criterios de avaliación

A programación didáctica e o seu desenvolvemento posterior deben mostrar coherencia entre os tres elementos que estamos analizando neste capítulo dedicado á «práctica docente»: os obxectivos que se formulan, as tarefas ou actividades que se realizan para acadalos e os criterios e procedementos que se utilizan para avaliar ou medir o grao en que se conseguiron.

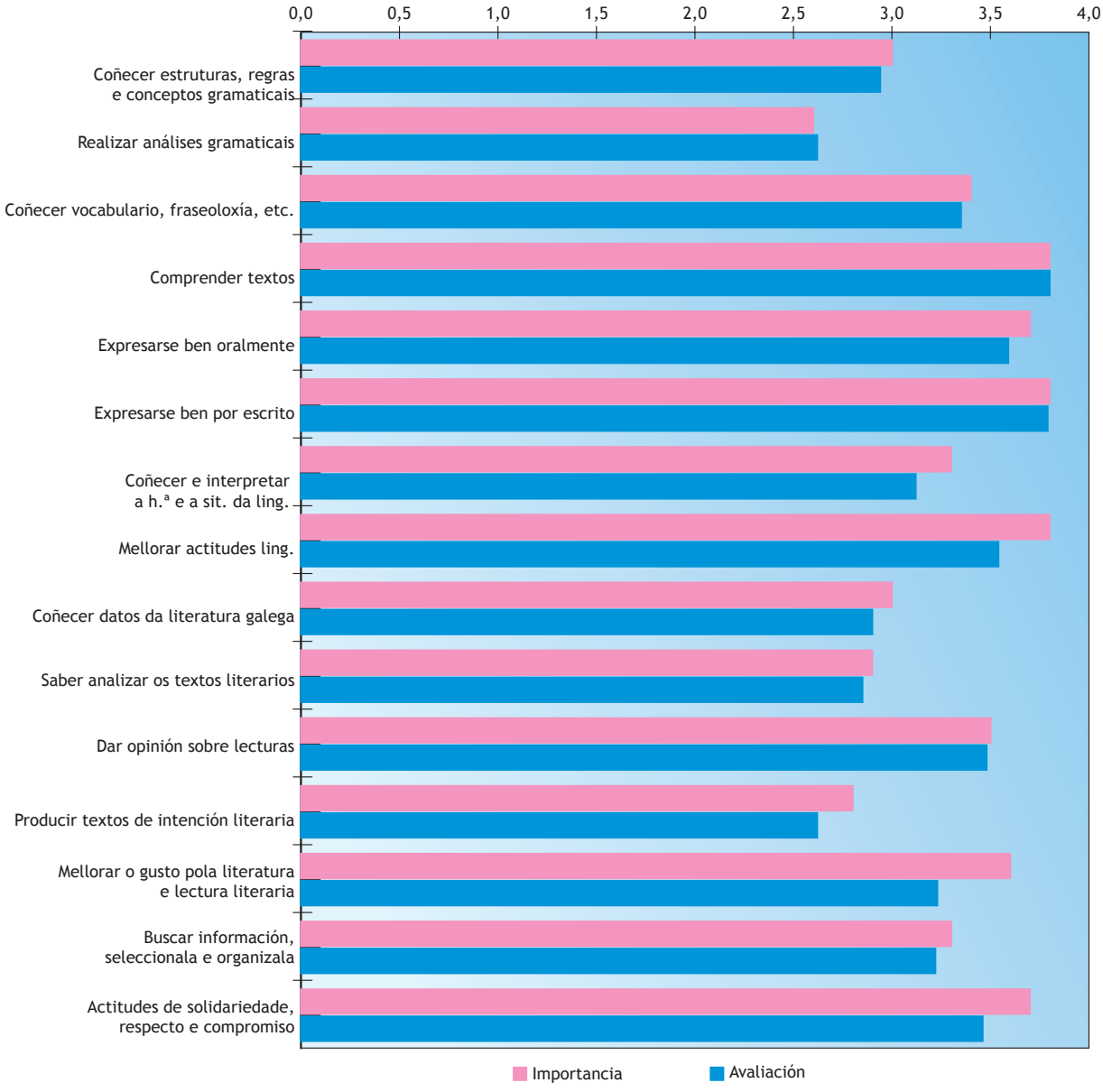
Neste apartado poremos en relación estas tres cuestións para comprobar se existe esa lóxica interna entre eles. Comezaremos por unha confrontación xeral entre os obxectivos e os criterios de avaliación, apoiándonos en dúas preguntas idénticas sobre estes dous elementos da programación, e faremos despois unha comparación entre obxectivos, criterios de avaliación e actividades didácticas centrada especificamente nun dos aspectos que mellor polariza a opinión e a práctica docente: o papel que ten ou debe ter na área de lingua o coñecemento explícito do código e o desenvolvemento das destrezas comunicativas.

2.4.1. OBXECTIVOS E CRITERIOS DE AVALIACIÓN

Como se acaba de indicar, esta comparación establécese a partir de dúas preguntas do cuestionario de profesorado sobre a importancia concedida a unha serie de saberes e capacidades, primeiro como obxectivos e despois como criterios de avaliación: *En relación co seu traballo docente, que importancia lle dá aos seguintes obxectivos na ESO?/Que importancia lles dá ás seguintes cuestións na avaliación dos estudantes?* As respostas remitíanse a unha escala de catro niveis na que 1 significaba 'mínima importancia' e 4 'máxima importancia'.

Na gráfica seguinte pódese observar que as valoracións dos obxectivos e dos correspondentes criterios de avaliación son moi semellantes, o que indicaría un grao alto de coherencia na importancia que se lle outorga. Quizais o único digno de ser destacado é que as medias referidas á avaliación son lixeiramente inferiores ás de obxectivos e que os eidos en que as distancias son algo máis importantes son os das capacidades actitudinais ('mellorar as actitudes cara á lingua', 'mellorar o gusto pola lectura' e 'mostrar actitudes de solidariedade, respecto e compromiso'), talvez porque son as máis difíciles de avaliar.

Gráfica 69: Comparativa entre importancia nos obxectivos e na avaliación (profesorado)
(1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)



2.4.2. OBXECTIVOS, ACTIVIDADES DIDÁCTICAS E CRITERIOS DE AVALIACIÓN

Cando analizabamos as respostas dadas nos cuestionarios de alumnos e de profesores ao ítem que facía referencia ás actividades que se desenvolven dentro da clase de lingua e literatura galega, e establecendo unha comparación coas opinións vertidas dentro dos grupos de discusión ao respecto, faciamos notar a falta de coherencia entre «o que se di» e «o que se fai».

Pareceunos conveniente afondar un pouco máis nesta cuestión para ver se esta incoherencia se corrobora, realizando para isto unha tripla comparación entre obxectivos, actividades e criterios de avaliación, e contrastando nos tres casos as respostas dadas polo alumnado e polo profesorado nos respectivos cuestionarios. Posto que os indicadores que suscitan máis controversia son os referidos ao protagonismo outorgado ao traballo coas destrezas lingüísticas e ao coñecemento formal do sistema da lingua, a comparación centrouse nesta dicotomía entre código e uso.

Tendo en conta isto, escolléronse tres ítems dos apartados de obxectivos, actividades e criterios de avaliación que representaban de xeito máis claro o código e as destrezas de produción oral e escrita. Son as seguintes:

Cuestionario de profesorado	Cuestionario de alumnado
P16: En relación co seu traballo docente, que importancia lles dá aos seguintes obxectivos da ESO? - Coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais - Expresarse ben oralmente - Expresarse ben por escrito	P28: Penso que o profesor/a de lingua galega na ESO se debe ocupar de que os estudantes: - Coñezan a gramática da lingua galega - Sexan capaces de comunicarse oralmente ben en galego - Sexan capaces de comunicarse por escrito ben en galego
P19: Na súa práctica como profesor/a de lingua e literatura galega na ESO os estudantes realizan actividades de: - Facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía, etc. - Escribir textos de distinto tipo - Realizar debates ou exposicións orais	P17: Na clase de lingua e literatura galega ou en relación con ela realizamos actividades de: - Facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía... - Escribir textos de distinto tipo - Realizar debates ou exposicións orais
-P25: Que importancia lles da ás seguintes cuestións na avaliación dos estudantes? - Coñecer regras e conceptos gramaticais - Expresarse ben oralmente - Expresarse ben por escrito	P22: Para conseguir unha boa cualificación na materia de lingua e literatura galega é importante: - Coñecer regras e conceptos gramaticais - Expresarse oralmente ben en galego - Expresarse por escrito ben en galego

Presentamos deseguido os datos desta comparación, analizando en primeiro lugar a perspectiva do profesorado e despois a do alumnado. Tanto nun caso como no outro comézase por unha exposición dos resultados globais, entrando a continuación na súa estratificación por certas variables mostrais.

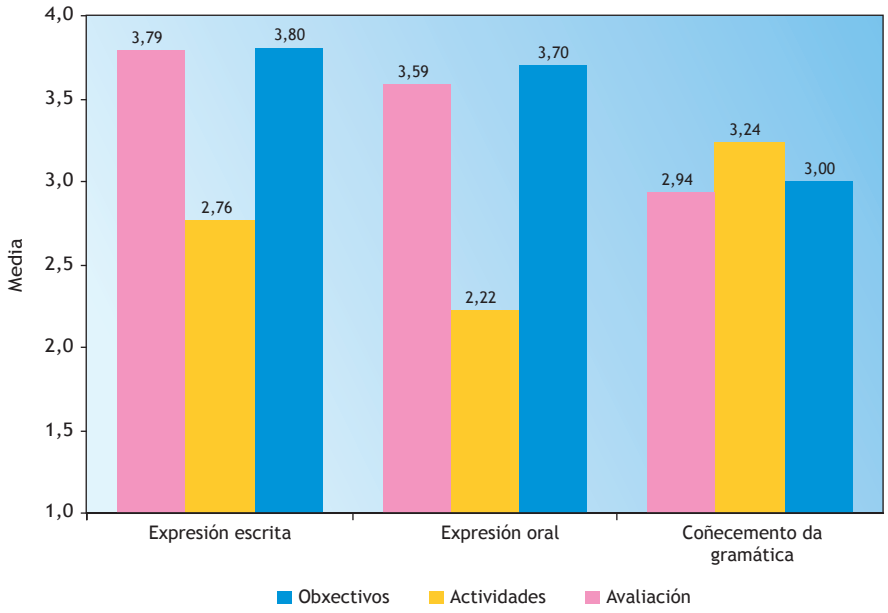
a) Perspectiva do profesorado

Os datos que se extraen da mostra total ratifican o que xa se comentaba no apartado anterior en relación cos obxectivos e cos criterios de avaliación (valores case idénticos, con diferenzas que non superan o 0,1 en ningún caso), pero descobre, en cambio, unha discrepancia importante entre obxectivos e actividades. Analizando isto con algo máis de detalle, podemos destacar o seguinte:

- As maiores distancias entre o que se propón facer (obxectivos) e o que se fai (actividades) móstranse nos ítems que fan referencia ás destrezas. Así, en 'expresión oral' hai unha diferenza de case un punto e medio (3,70 nos obxectivos, fronte ao 2,22 nas actividades); e en 'expresión escrita' de máis dun (3,80 e 2,76, respectivamente).
- Pola contra, o ítem que máis relación garda co coñecemento do código ('coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais') presenta tamén variacións, aínda que moito menos marcadas, pero en sentido inverso: 3,00 nos obxectivos fronte ao 3,24 nas actividades. Non só iso, é o único ítem en que o valor das actividades supera o valor dos obxectivos e, en xeral, o que mantén uns valores moi similares nos tres campos estudados.

Ao facer esta comparación compróbase, polo tanto, que as respostas dos profesores indican que os seus obxectivos se orientan claramente á consecución de destrezas comunicativas, pero isto non se corresponde co traballo que se realiza na aula. Vexamos un caso concreto: outórganlles os valores máis altos aos obxectivos de 'expresarse ben por escrito' ou 'expresarse ben oralmente' e un bastante máis baixo a 'realizar análises gramaticais'; pero, ao analizar o tipo de actividades que se levan a cabo, o valor máis alto é precisamente para a opción 'facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía, etc.', mentres que a relacionada coa destreza oral ('realizar debates e exposicións orais') ocupa o último posto.

Gráfica 70: Obxectivos, actividades e avaliación. Comparación de importancia (profesorado) (1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)



Distribuídos os datos pola variable 'titularidade de centro', atópase algo similar ao que xa apuntabamos nas respostas xerais:

- Proximidade entre os valores asignados a obxectivos e avaliación, non superando as distancias entre uns e outros en ningún caso os 0,20 puntos.
- Diferenzas importantes, tanto en públicos como en privados, entre os obxectivos e as actividades realizadas na aula cos alumnos. Unha vez máis, as maiores distancias prodúcense nos ítems das destrezas, nos que os valores dos obxectivos están sempre máis de 1 punto por riba dos das actividades (máis de 1,50 no caso da expresión oral), mentres que no ítem referido ao código lingüístico as distancias entre obxectivos e actividades se reducen drasticamente e mesmo chegan a inverterse nos centros públicos, onde a media das actividades é superior á dos obxectivos.

Táboa 20: Obxectivos, actividades e criterios de avaliación. Comparación por titularidade de centro (profesorado) (1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)

	Titularidade do centro	Obxectivos	Actividades	Avaliación
Coñecemento da gramática	Público	2,95	3,19	2,87
	Privado	3,49	3,49	3,31
Expresión oral	Público	3,72	2,21	3,58
	Privado	3,82	2,29	3,63
Expresión escrita	Público	3,85	2,76	3,81
	Privado	3,85	2,70	3,70

Se a comparación entre obxectivos, actividades e criterios de avaliación a facemos tendo en conta a variable 'titulación académica', estes son os resultados que se obteñen:

Táboa 21: Obxectivos, actividades de aula e criterios de avaliación. Comparación por titulación (profesorado) (1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)

	Titulación do profesorado	Obxectivos	Actividades	Avaliación
Coñecemento da gramática	Mestre	3,85	3,29	2,98
	Non mestre	3,85	3,22	2,93
Expresión oral	Mestre	3,86	2,88	3,78
	Non mestre	3,70	2,72	3,53
Expresión escrita	Mestre	3,13	2,37	3,78
	Non mestre	3,00	2,18	3,79

Analizados estes datos con detalle, permítennos facer as seguintes consideracións:

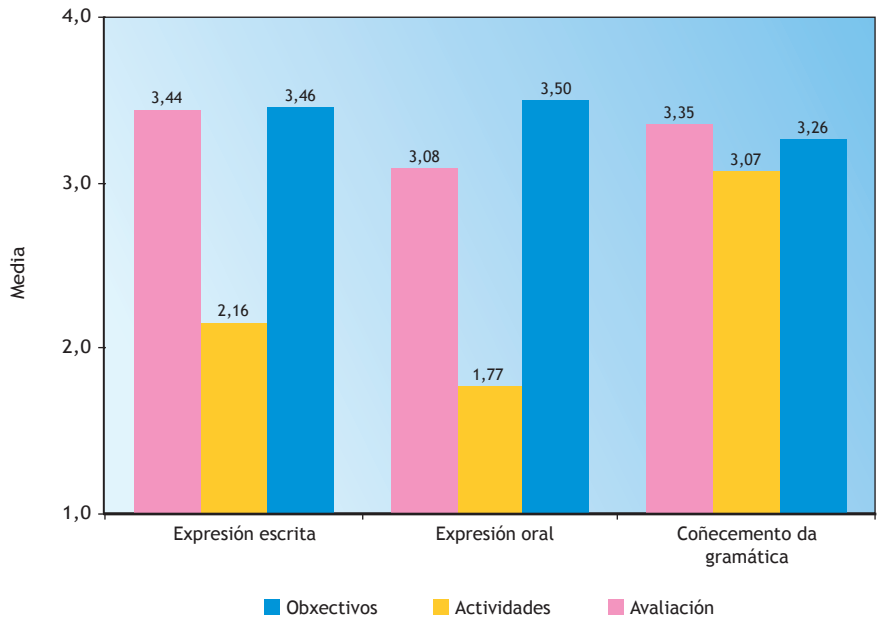
- En xeral, mantense a tendencia que confirma unha maior coherencia entre obxectivos e avaliación. Non obstante, as distancias, que na gráfica xeral mostraban diferenzas moi pequenas, aquí achéganse a 1 punto.
- Existe unha tendencia que podemos cualificar de inversa, se comparamos o que sucede coas destrezas por un lado e o código por outro: mentres que no primeiro caso (expresión escrita e expresión oral) as actividades presentan valores máis baixos ca os correspondentes de obxectivos e avaliación, no caso de 'coñecer estruturas...', esa tendencia invértese e son os criterios de avaliación os que mostran maior distancia con respecto aos obxectivos. É dicir, o coñecemento do código é o único caso en que os valores en actividades superan o 3 e tamén o único en que as distancias entre obxectivos e avaliación son maiores ca entre obxectivos e actividades.

- Se nos fixamos especificamente nas discrepancias que poida marcar a variable de 'titulación académica do profesorado', obsérvase que en xeral existe bastante coincidencia nas respostas dadas por ambos os colectivos (mestres e non mestres), non atopándose en ningún caso diferenzas superiores a 0,20 puntos.

b) Perspectiva do alumnado

Desde a perspectiva dos estudantes, os datos xerais sobre obxectivos, actividades didácticas e criterios de avaliación referidos aos tres ámbitos de saberes que estamos comparando son os que se recollen na seguinte gráfica.

Gráfica 71: Obxectivos, actividades e avaliación. Comparación de importancia (alumnado) (1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)



Os resultados veñen a confirmar os xa comentados en relación coas respostas do profesorado:

- Maior coherencia entre os valores asignados a obxectivos e avaliación entre si ca entre estes e as actividades realizadas na aula. Así, se comparamos obxectivos e avaliación vemos que en todos os casos son valores superiores a 3 puntos e que a maior diferenza se dá en 'expresarse por escrito ben en galego' (3,50 para obxectivos e 3,08 en avaliación).
- Unha vez máis as maiores discrepancias atópanse nos ítems que fan referencia a destrezas, entre os valores que se lles asignan como obxectivos e o que se lle dá no traballo real da aula. Demostra tamén isto que na opinión dos alumnos as actividades de produción

oral e escrita non responden á importancia que eles lles asignarían como obxectivos e mesmo están por debaixo da que estas actividades cobran á hora de ser avaliadas.

- Ao igual que sucedía nos cuestionarios de profesores, a maior distancia entre puntuacións –e en consecuencia a maior incoherencia entre o que se di e o que se fai– atópase na expresión oral (máis de 1,70 puntos de distancia entre obxectivos e actividades). Da mesma forma, o ítem en que se observa máis coherencia volve a ser o que garda relación co coñecemento do código.

Observados estes datos pola variable 'titularidade de centro', atopamos o seguinte:

- Non hai moita diferenza entre as respostas dadas polos alumnos da pública e da privada, agás no caso concreto das actividades relacionadas co coñecemento da gramática: os estudantes da rede pública asígnanlles un 2,92, mentres que os da privada lle dan 0,50 puntos máis (3,42). Este dato vén a confirmar o peso que o coñecemento do código ten no ensino privado, algo que xa se constataba tamén nas respostas dos profesores.
- No referido ás destrezas comunicativas confírmanse de novo os distintos valores outorgados ás actividades didácticas, por unha banda, e aos obxectivos e criterios de avaliación, pola outra. En calquera caso, chama quizais a atención o caso da 'expresión oral' nos centros públicos, onde a distancia entre obxectivos e actividades se sitúa preto dos dous puntos (3,51 fronte a 1,69), mentres que nos privados a diferenza, aínda sendo importante, é menor (3,49 fronte a 1,97). Lembremos que estas mesmas diferenzas de ao redor dun punto e medio tamén as atopabamos nos datos achegados polo profesorado.

Táboa 22: Obxectivos, actividades didácticas e criterios de avaliación. Comparación por titularidade de centro (alumnado)
(1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)

	Titularidade do centro	Obxectivos	Actividades	Avaliación
Coñecemento da gramática	Público	3,22	2,92	3,29
	Privado	3,33	3,42	3,51
Expresión oral	Público	3,51	1,69	3,08
	Privado	3,49	1,97	3,09
Expresión escrita	Público	3,45	2,13	3,42
	Privado	3,48	2,21	3,49

Atendendo ao 'nivel educativo', talvez o máis rechamante é que as actividades relacionadas co estudo do código acadan unha media máis alta no colectivo de 2º da ESO (3,28) ca no de 4º (2,84), o cal non se corresponde co que en principio sería esperable. As actividades asociadas coas

destrezas (expresión oral e escrita) presentan tamén valores superiores en 2º da ESO, pero con diferenzas moi pequenas.

Poderiamos dicir que a mesma falta de coherencia que se notaba nas respostas do profesorado entre o que se di e o que se fai, se percibe tamén nas dadas polo alumnado entre o que eles consideran que é importante para conseguir unha boa cualificación e as actividades que se desenvolven dentro da aula.

Táboa 23: Obxectivos, actividades didácticas e criterios de avaliación. Comparación por nivel educativo (alumnado) (1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)

	Curso	Obxectivos	Actividades	Avaliación
Coñecemento da gramática	2º	3,29	3,28	3,41
	4º	3,22	2,84	3,29
Expresión oral	2º	3,48	1,84	3,10
	4º	3,52	1,70	3,06
Expresión escrita	2º	3,43	2,27	3,40
	4º	3,49	2,04	3,48

3. A área e o profesorado

Neste apartado recóllense e analízanse, en primeiro lugar, as opinións relacionadas coa situación da área de lingua galega e literatura, a continuación, as referidas aos docentes responsables desta, especialmente no referente á súa formación. Igual ca no resto deste capítulo dedicado á descrición e análise de resultados, incorpóranse, sempre que é posible, as perspectivas do profesorado, do alumnado e dos participantes nos grupos de discusión.

3.1. Valoración da área e condicionamentos para o seu desenvolvemento

Na análise destes aspectos fixámonos en dúas cuestións que amplían a reflexión sobre a área de lingua galega e literatura máis alá das súas características intrínsecas: por unha parte, a comparación desta con outras áreas curriculares atendendo aos criterios de 'interese', 'dificultade', 'esixencia' e 'grao de satisfacción', e, por outra, os condicionantes que impiden o seu mellor desenvolvemento, xunto co esbozo de alternativas que optimizarían a situación actual.

3.1.1. COMPARACIÓN CON OUTRAS ÁREAS

A primeira lectura que ofrecen os datos combinados dos indicadores citados no parágrafo anterior é que a área de lingua galega e literatura parece ser considerada unha «área menor» no conxunto do currículo da ESO. A isto é ao que remiten as opinións tanto do alumnado como do profesorado, sen que se observen diferenzas significativas atendendo ás variables definidas nesta investigación: 'titularidade de centro', 'titulación académica do profesorado', 'nivel educativo dos estudantes', etc.

Ambos os colectivos coinciden na desvalorización desta en comparación con outras áreas curriculares que indicamos en orde ascendente de consideración: ciencias sociais, lingua castelá e literatura, linguas estranxeiras e matemáticas. A infravaloración á que aludimos arguméntase na observación do grao de 'interese', 'esixencia' e 'dificultade' que o alumnado lle atribúe e que o profesorado manifesta percibir. Tal como se pode comprobar na seguinte táboa, as puntuacións obtidas en lingua galega e literatura son as máis baixas en todos os aspectos valorados –agás no grao de satisfacción do alumnado–, tanto para docentes como para discentes.

Táboa 24: Valoración comparativa de áreas curriculares da ESO
(1 = moi pouca; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)

Áreas curriculares	Interese		Dificultade		Esixencia		Satisfacción
	Alum.	Prof.	Alum.	Prof.	Alum.	Prof.	Alum.
L. galega e L.	3,26	2,27	2,35	2,30	2,35	2,65	2,94
L. castelá e L.	3,37	2,51	2,52	2,43	2,50	2,84	2,86
L. estranxeiras	3,30	2,56	2,69	3,05	2,55	2,90	2,77
CC. sociais	3,27	2,30	2,63	2,46	2,57	2,71	2,90
Matemáticas	3,51	2,62	2,71	3,27	2,70	3,16	2,89

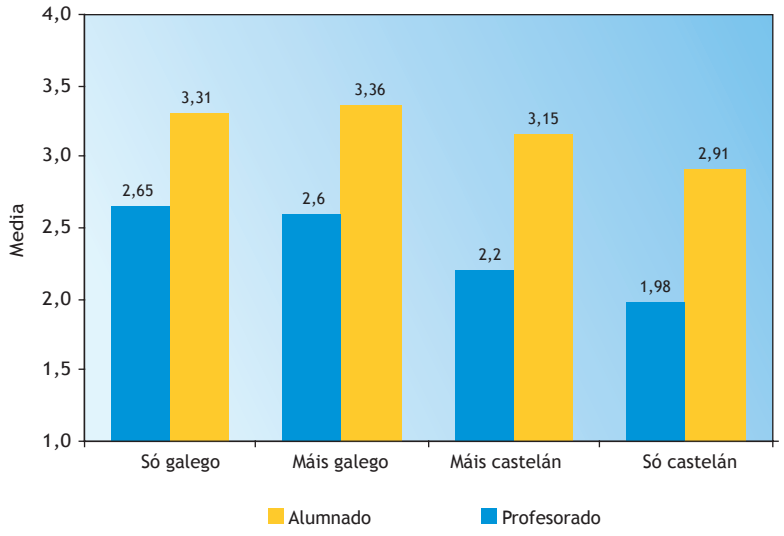
Analizando o dobre nivel de comparación –entre materias e entre colectivos– que amosa a táboa anterior, pódense salientar os seguintes aspectos:

A discrepancia máis notoria, dotada sen dúbida dun notable significado, é arredor do concepto 'interese', motor clave nos aspectos actitudinal e motivacional dos procesos de ensinanza, que é percibido desde posicións diametralmente opostas por ambos os colectivos. Entre o alumnado a característica 'interese' acada as maiores puntuacións, sempre por riba de 3,2, en todas as áreas curriculares e a distancia moi considerable de calquera dos outros aspectos analizados (esixencia, dificultade, satisfacción). Isto indicaría, polo tanto, que os estudantes están motivados cara a estas aprendizaxes, en contraposición coa opinión do profesorado, que valora esta circunstancia nas antípodas do alumnado. Os docentes indican medias inferiores en todas as áreas debuxando unha situación de desinterese xeneralizado, e sinaladamente no caso da de lingua

galega e literatura, que ademais é valorada un punto por debaixo da opinión dos alumnos, en zona de 'pouco interese'.

Cómpren dúas matizacións respecto deste aspecto: que esta é a única área en que os profesores de centros privados sinalan valores inferiores en 'interese' ca os dos centros públicos (2,23/2,29); e que ambos os colectivos subliñan a vinculación –estatísticamente significativa– entre uso da lingua e incremento do interese pola materia: no caso dos alumnos en función da variable galeguización do centro; no caso do profesorado atendendo á lingua de uso na clase.

Gráfica 72: Percepción do interese do alumnado na área de lingua e literatura galega segundo lingua de funcionamento do centro (alumnado) e na clase (profesorado)
(1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)

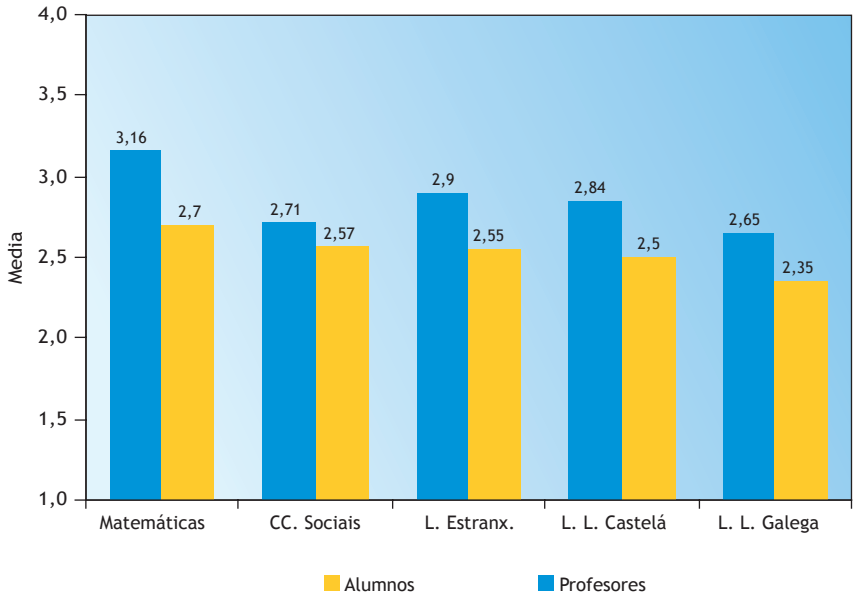


O nivel de 'esixencia' en lingua galega e literatura está por debaixo das outras áreas, tanto na opinión de alumnos como de profesores –notoriamente inferior entre os de titularidade pública–, pero ademais, contra o que cabería esperar, a valoración do alumnado –especialmente o de 1º ciclo da ESO– sitúase en cotas aínda inferiores para todas as áreas, e especialmente na que nos ocupa (2,35), mesmo por baixo da puntuación media. Poderiamos preguntarnos polo significado real e as consecuencias do escaso nivel de esixencia percibido, e as asociacións que cabería facer en termos de importancia e relevancia das aprendizaxes promovidas. Seguramente isto ten que ver con intervencións nos grupos de discusión como as que se indican a seguir, relacionadas coa lingua en si ou como obxecto de estudo e avaliación: «Pais que me chegaron a dicir que como podía un rapaz suspender galego...» (G1); «Teño visto casos en que deixar galego é menos ca deixar matemáticas» (G2); «A min pasoume en lingua galega, pero non me pasa en lingua española... e estou segura de que non me vai pasar usando o mesmo procedemento... en lingua española tamén

valoro a súa competencia a nivel oral... pero ninguén di nada e ningún pai me ven protestar, agora pola lingua galega si.... hai unha serie de complexos que cada vez se atreve menos a expresalos, a poñelos en voz alta, pero que están aí...» (G1); «Eu estou de acordo en que non hai maior problema se imos aprobando... pero nas familias se hai un suspenso, xa nos poñemos de unllas... se vas aprobando ben, pero se hai un suspenso, entón é tremendo o rexeitamento...» (G4).

Pensemos ademais que o propio profesorado ratifica coa súa opinión esta devaluación na comparación co resto das áreas, como podemos apreciar na gráfica que segue. Nos grupos mantense a opinión de escasa esixencia: «O que eu notei como diferente é que o profesor de galego se tomaba menos en conta porque a materia era unha 'maría', porque todo o mundo falaba galego, e había unha clase de aprobado xeral; entón ao profesor de galego como que non se lle tiña en conta (...) era como a relixión (...)» (G2); pero tampouco é infrecuente adoptar a postura oposta e igualmente prexudicial: «Hai quen ten o costume de tratala coma unha asignatura 'maría', forma parte do currículo, e iso non é bo. Outros colegas que son todo o contrario: aquí a dar tralla...» (G1).

Gráfica 73: Percepción do nivel de esixencia nas áreas da ESO (opinión de alumnado e profesorado) (1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)



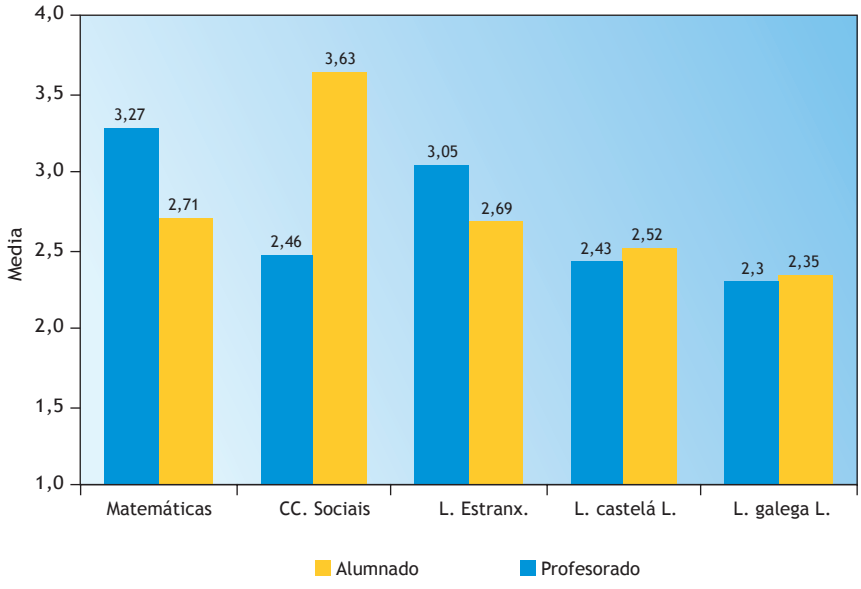
Nos seus comentarios nos grupos de discusión o profesorado reclama a adopción de niveis axustados de esixencia, o que sería unha mostra da normalización da área no currículo da Educación Secundaria: «Eu intento estar a cabalo sempre entre fuxir da 'maría', e gústame manter un nivel de esixencia cos rapaces, e aquel que carga, carga galego» (G1); «Eu sei de rapaces que

no verán os pais lle poñen clase particular de galego, nese aspecto normalízase un pouco: igual que se pon unha clase de matemáticas se van mal, ponse de lingua e non pasa nada» (G1); «Eu non me sinto diferente nin vexo a miña materia coma diferente, nin como unha 'maría' nin como nada. Como unha asignatura que hai que aprobar» (G2).

Lembremos, finalmente, que na comparación de resultados académicos obtidos nas tres áreas lingüísticas da ESO polo alumnado da mostra, lingua galega e literatura é a que recolle menor porcentaxe de suspensos: 8,15%, fronte ao 12,7% de lingua castelá e literatura ou ao 15,3% de lingua inglesa.

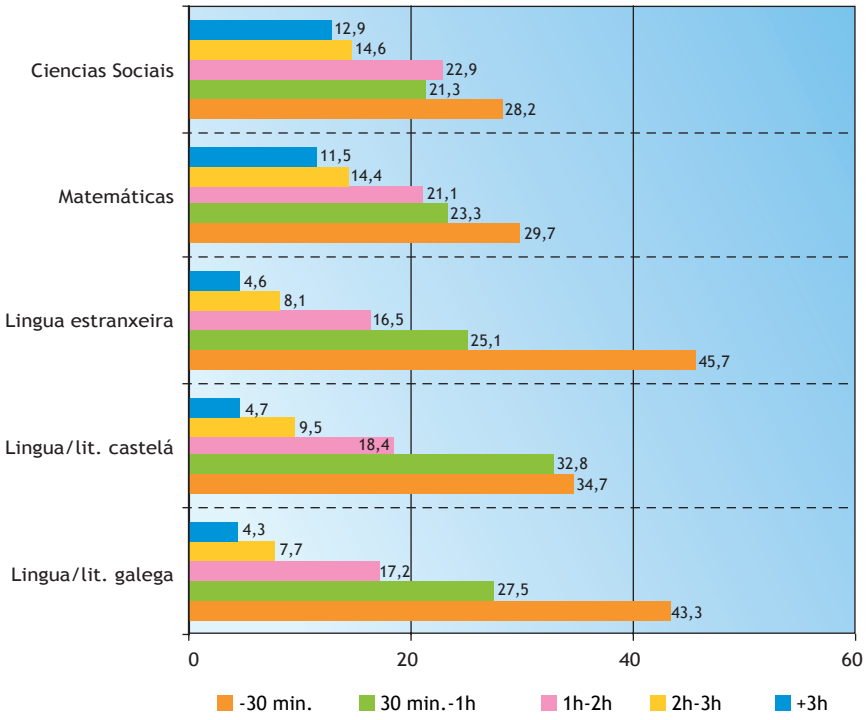
Para os alumnos, o grao de 'dificultade' é paralelo ao de 'esixencia', e neste caso coincidente coa valoración do profesorado, de modo que a lingua galega e literatura sería a área máis accesible das sinaladas. Aínda que o alumnado do 2º ciclo amosa valores significativamente máis altos ca o do 1º, a puntuación é en ambos os grupos por baixo da media, o que se pode traducir en menor dificultade da normalmente esperable, ou excesiva simplificación dos requisitos para a súa superación.

Gráfica 74: Percepción do nivel de dificultade nas áreas da ESO (opinión de alumnado e profesorado) (1 = moi pouca/nada; 2 = pouca; 3 = bastante; 4 = moita)



Por outra parte, o tempo persoal dedicado polo alumnado ao estudo das materias subliña a estimación de dificultade percibida. Lembremos que a dedicación semanal ao estudo de lingua galega e literatura sitúase entre as inferiores –arredor do 70% do alumnado non supera 1 hora no conxunto da semana–, sen diferenzas significativas en función das variables consideradas na investigación.

Gráfica 75: Tempo dedicado ao traballo fóra da aula en distintas materias



En conclusión, a área de lingua galega e literatura atende, en cada un dos colectivos, ás seguintes características:

- Opinión do alumnado: alto interese, baixa esixencia, baixa dificultade.
- Opinión do profesorado: baixo interese, media esixencia, baixa dificultade.

Pola contra, o nivel de 'satisfacción' amosado polos alumnos é superior ao sinalado para as outras áreas, o que pode ser consecuente, en certa medida, cos datos anteriormente analizados: un alto interese acompañado de baixos niveis de dificultade e esixencia cabe pensar razoablemente que promovan altos niveis de satisfacción. Ter interese nunha materia e non ser dificultosa nin laboriosa a súa superación só pode xerar satisfacción. Vese corroborada esta opinión no feito de que o alumnado de 2º ciclo anota maior dificultade e nivel de esixencia e, loxicamente, tamén un menor grao de satisfacción ca o de 1º ciclo.

O 'hábitat' e o 'nivel de galeguización' dos centros matizan significativamente a apreciación de satisfacción, que é superior nos contornos máis rurais e nos centros máis galeguizados. Estas diferenzas non se aprecian nas demais áreas.

3.1.2. CONDICIONANTES E DEMANDAS NO DESENVOLVEMENTO DA ÁREA

A análise de condicionantes e o esbozo de alternativas ou vías de mellora ás deficiencias detectadas na ensinanza e aprendizaxe da lingua galega e literatura foi unha das cuestións presentes nos diversos instrumentos e técnicas empregados para a recollida de información. No cuestionario de profesorado, por medio de dous ítems: un pechado de elección múltiple entre diversas alternativas e outro aberto no que se preguntaba sobre medidas desde diferentes ámbitos para mellorar a situación do ensino da lingua (a administración educativa, os centros de ensino, o profesorado e outras instancias sociais coma as ANPA, medios de comunicación, responsables políticos...). No cuestionario do alumnado, a través dunha pregunta aberta na que se pedía que suxerisen cambios para a mellora de resultados e incrementar o grao de satisfacción. Nos grupos de discusión, convidando a propoñer alternativas con cuestións como: que podería mellorar os nosos resultados? –profesorado e grupo mixto– ou que factores cres que poden influír negativamente para que un profesor non acabe por conseguir os seus obxectivos dentro da aula? –alumnado–.

En liñas xerais poderíase anotar que en tanto que o profesorado apunta a factores externos á súa responsabilidade directa, non exclusivamente dependentes da propia acción ou marco próximo de influencia, e mesmo abertamente extraacadémicos, o alumnado alude máis ben ao labor dos docentes. No que segue, analízanse máis polo miúdo estes resultados.

a) A perspectiva do profesorado

O avance no proceso de normalización lingüística, a ratio e o número de alumnos por grupo, o apoio da administración educativa e o incremento da galeguización dos centros, xunto coa referencia á formación psicopedagóxica, son, por esta orde, os factores que máis condicionan o proceso de ensinanza da lingua galega e literatura segundo os docentes desta área.

No cadro que segue amósanse as puntuacións medias obtidas para cada factor e, en función destas, a prioridade que se lles outorga na mellora de resultados na área. Despois facemos unha análise comentada de cada un.

Factores incidentes na mellora da ensinanza. (opinión do profesorado)

	Factores de incidencia positiva	Puntuación media (1-4)	Prioridade
Factores externos	Ámbito extraacadémico		
	Avanzar na normalización social do idioma	3,62	1ª
	Ámbito da política e administración educativa		
	Reducir o número de alumnos por aula	3,36	2ª
	Contar con grupos de alumnos máis homoxéneos	3,02	7ª
	Dispoñer de máis e variados recursos didácticos	2,95	8ª
	Incrementar e mellorar o apoio da Consellaría, Inspección...	3,25	3ª
	Aumentar a galeguización do centro	3,23	4ª
Factores internos	Ámbito docente		
	Máis importancia didáctica ao uso lingüístico	3,17	5ª
	Metodoloxías máis participativas	3,05	6ª
	Mellorar a formación do profesorado en contidos	2,43	9ª
	Mellorar a formación psicopedagóxica e didáctica	3,23	4ª

• *A normalización lingüística*

O elemento clave na mellora dos resultados na ensinanza de lingua na ESO, atendendo aos resultados obtidos, é, sen dúbida, o avance na normalización lingüística, sustentada no cumprimento da lexislación vixente –especialmente da Lei de normalización lingüística– e na extensión do proceso galeguizador dos centros educativos. É dicir, os condicionantes para o desenvolvemento óptimo do labor educativo parecen situarse fóra da aula e os seus integrantes.

No cuestionario de profesores ofrecíanse dez posibles factores incidentes no mellor desenvolvemento da docencia, dos que seis poden ser considerados como «externos» ao ámbito de influencia do profesorado e catro «internos» ou dependentes da actuación directa dos docentes. Entre os primeiros, un –normalización lingüística– desborda o ámbito académico e cinco son consecuencia da actuación da administración educativa ou do conxunto do claustro de profesores –aumentar a galeguización do centro.

Como sinalamos ao comezo, os profesores e profesoras cifran as posibilidades de optimizar os resultados académicos na área de lingua galega e literatura, prioritariamente (3,62 de media sobre 4) no 'avance do proceso normalizador da lingua'. Esta opinión é ratificada na pregunta aberta sobre demandas de mellora, onde esta cuestión e os factores que a rodean ocupan sempre a primeira posición nas porcentaxes de resposta do profesorado a considerable distancia doutras suxestións, xa sexa respecto da administración educativa –'cumprimento da Lei de normalización', 39,3% das respostas–, dos centros docentes –'normalización do galego no centro', suxerida

polo 45,8% das respostas– ou da sociedade en xeral –'implicación coa normalización da lingua', demandada polo 77,0%.

Esta focalización externa do problema da ensinanza da lingua pode suscitar múltiples reflexións atendendo ás relacións de prioridade que parecen establecerse entre normalización e mellora da ensinanza en termos de 'causa-efecto' ou entre normalización e mellora de resultados. É evidente que as circunstancias sociolingüísticas (minorización, deficiente socialización da norma, actitudes en xeral pouco favorables, etc.) inciden no exercicio profesional e nos resultados escolares, polo que cómpre unha acción a prol do idioma desde distintos ámbitos sociais; pero isto non pode obviar a necesaria reflexión autocrítica sobre o que se está facendo desde o punto de vista pedagóxico-didáctico: na formulación dos obxectivos, nas estratexias metodolóxicas, nos recursos en que se debe apoiar o proceso didáctico, nos criterios e procedementos de avaliación, etc. De non facelo, os argumentos sociolingüísticos poden converterse en escusas para non asumir responsabilidades propias.

Unha proba de que a situación sociolingüística non é un factor con capacidade para explicar todo o que pasa no ensino e aprendizaxe da lingua galega e literatura atopámolo nos resultados obtidos nas distintas materias lingüísticas do currículo: o galego, o español e o inglés teñen distinto status social, 'cotizan' de distinta maneira no mercado dos preconceptos, teñen tamén diferente grao de implantación no uso social (especialmente a lingua estranxeira) e, non obstante, isto non se manifesta moito nas cualificacións dos estudantes. É máis: como se pode comprobar na descrición do cuestionario de alumnos, os resultados académicos en lingua galega e literatura non varían en función da 'lingua inicial' dos estudantes e mesmo son lixeiramente inferiores nas aldeas ca nos núcleos urbanos, o que vai en contra do nivel de normalización que ten este idioma en cada un deses hábitats.

• *O número de alumnos por grupo*

O segundo condicionante que hai que superar en opinión dos docentes, tal como se mostraba na táboa inicial deste apartado, é o 'número de alumnos por grupo'.

Sen ignorar a importancia que ten este factor no funcionamento da aula, non deixa de sorprender nun momento histórico-demográfico de redución das ratios, e de maneira significativa no sistema público de ensino, que esta cuestión siga centrando tanto as demandas do profesorado. F. Pedró (2006)[29] sinala como as ratios (número de alumnos por docente) e o tamaño das aulas (número de alumnos por grupo) foron tradicionalmente considerados determinantes da calidade educativa e, aínda que os exames comparativos internacionais como o PISA non demostren que exista unha correlación directa entre ratios e resultados, é indubidable que o traballo individualizado que se promove no contexto educativo actual se verá positivamente reforzado con ratios e tamaños de aula reducidos.

29. Pedró, F. (2006): «Un diagnóstico de la situación del profesorado en España desde una perspectiva comparativa». *Revista de Educación,* 340, 243-264.

En calquera caso, as ratios españolas, tanto en educación primaria como na ESO, están situadas por debaixo da media dos países da OCDE (arredor dun 13% e inferiores); e o tamaño das clases (20,7 e 24,9 respectivamente no curso 2003-2004)[30], se ben é superior ás ratios, sitúase no caso de primaria nun 3,7% por debaixo da media e na secundaria un 2,5% por riba. E, concretamente, os datos galegos, como podemos observar na seguinte táboa, son inferiores en máis de tres puntos na educación primaria e en dous puntos na secundaria obrigatoria aos referidos para o conxunto do Estado.

Táboa 25: Número medio de alumnos por aula en Galicia e en España

	E. Primaria	ESO	Bacharelato
Galicia	17,4	22,8	22,5
España	20,7	24,9	24,3

Fonte: Instituto de Evaluación (2006)

Táboa 26: Número medio de alumnos por aula segundo titularidade de centro

España	E. Primaria	ESO	Bacharelato
Centros Públicos	19,4	24,0	24,2
Centros Privados	24,2	26,8	24,5

Fonte: Instituto de Evaluación (2006)

Por outra banda, é sorprendente que o profesorado dos centros privados, habitualmente cun número de alumnos por aula superior ao dos centros públicos –26,8 e 24,0 respectivamente–, lle dea menor transcendencia a este factor (3,27 fronte a 3,41), ao que tamén aluden os alumnos e alumnas nos grupos de discusión con comentarios como o seguinte, aínda que posteriormente non o mencionen entre as propostas de mellora suxeridas no cuestionario: «Eso influye mucho, nosotros éramos quince y tambien se notaba, porque cuando hay muchos el profesor se pasa el tiempo llamando la atención (...) unos atienden y otros no (...) los profesores se centran en cuatro que atienden (...) tendría que haber menos alumnos por clase, aprenderíamos mucho más...» (G3).

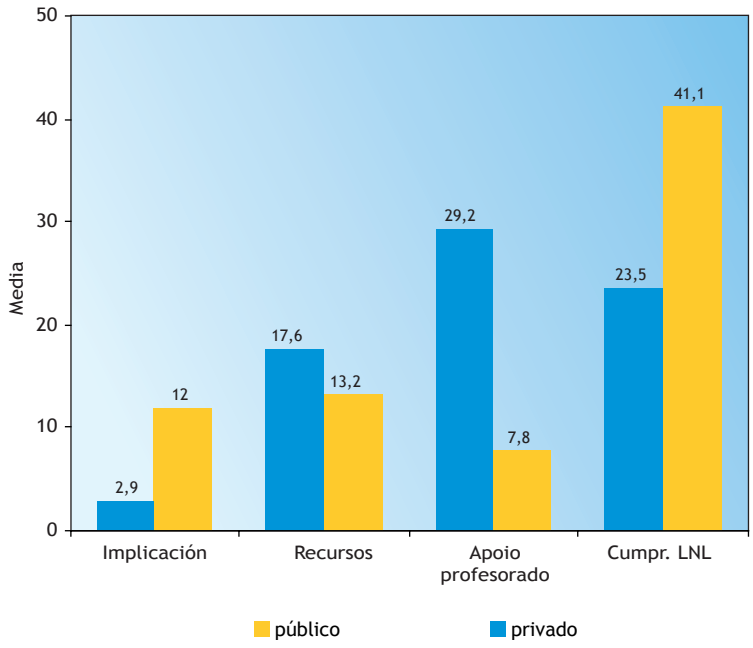
30. Instituto de Evaluación (2006): Sistema estatal de indicadores de la educación 2006. [www.mec.eshttp://www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=317&area=estadisticas] (datos referidos ao curso 2003-2004).

• *Apoio da administración educativa*

O terceiro lugar entre os factores de mellora da ensinanza ocúpao a reclamación de 'maior apoio da administración educativa' (Consellaría e Inspección). Pódese interpretar o significado deste requirimento examinando as suxestións que os profesores e profesoras sinalan na pregunta aberta como demandas á administración educativa e que se concretan fundamentalmente, ademais de no cumprimento da Lei de normalización lingüística xa comentado, en apoio ao profesorado, incremento de recursos –económicos, de persoal, materiais– e na demanda de maior implicación da administración coa lingua, principal solicitude dos docentes máis veteranos.

A 'titularidade de centro' matiza esta demanda. Podemos observar na gráfica que vén a continuación como os profesores de centros públicos concentran moito as súas respostas no cumprimento da LNL (o 41,1% do total); unha demanda que, porén, ocupa a segunda posición nas solicitudes dos de centros privados, máis concentrados en peticións directamente vinculadas ao exercicio profesional: 'apoio ao profesorado' (29,4%) e 'incremento de recursos' (17,6%).

Gráfica 76: Factores que inciden na mellora da ensinanza por titularidade



A demanda de que a administración educativa actúe como garante do cumprimento lexislativo é tamén reiterada nos grupos de discusión con comentarios como os que seguen: «tamén recordar e insistir en que hai outras áreas en lingua galega e non se cumpre o lexislado» (G4); suxerindo mesmo que se incremente a esixencia ou avance en medidas de maior calado ca as ata agora emprendidas: «Eu penso que a administración tiña que tomar medidas un pouquiño máis esixentes ou polo menos facer unha discriminación positiva...» (G1). «Aquí a Xunta non trata de,

en vez de ir a unha lexislación de mínimos, ir a algo máis, máximos... e fomentar que haxa centros que impartan normalmente tódalas materias en galego. Sería un modelo a seguir e sería tamén ilusionante para outros colexios coller tamén a onda e tirarían por ese lado...» (G1).

• *Galeguización dos centros e mellora da formación do profesorado*

O cuarto lugar nos factores de mellora da ensinanza da lingua galega e literatura (ver táboa no comezo deste apartado) é compartido por un «externo» á responsabilidade directa do profesorado e por outro que se pode interpretar nos dous ámbitos. Sinálanse con idéntica media (3,23) as opcións 'aumentar a galeguización do centro' e 'mellorar a formación psicopedagóxica e didáctica do profesorado'.

Lembremos que a necesidade de incrementar a galeguización é a principal medida que os centros deberían tomar para mellorar a situación do ensino da lingua segundo a opinión do profesorado (45,8% das respostas), independentemente da 'titularidade', 'titulación' ou 'anos de experiencia docente'. Expresións como 'completa normalización', 'empregar sempre o galego', 'fomentar o emprego cotián do galego' ou 'galeguización burocrática plena' atópanse entre as medidas anotadas na pregunta aberta.

O proceso galeguizador dos centros é tamén subliñado nos grupos de discusión con opinións que poñen de manifesto as dificultades que se atopan entre o propio claustro de profesores para acadar este obxectivo: «Os centros de ensino público e privado castelanizan, máis que galeguizan (...) inda que os libros e as tarefas administrativas estean en galego, o ambiente é castelán (...) cambian de lingua rápido» (G2); «Falta de normalización por parte do outro profesorado (...) en moitos centros moitas clases danse en galego, pero dous profesores atópanse no corredor e fálanse en castelán (...) cos rapaces danse as clases en galego, pero a nivel de adulto cambian de lingua» (G2); «Nos claustros hai pouco ambiente favorecedor da lingua, algunhas veces teño que dicirlle aos compañeiros, por favor fala, dío en galego...» (G2).

Por outra banda, a formación psicopedagóxica e didáctica atópase tamén, como se dixo máis arriba, no cuarto lugar dos aspectos que hai que mellorar, aínda que no conxunto dos datos recollidos na investigación son escasas as referencias que apoien ou ratifiquen esta suxestión. Por exemplo, a formación didáctica ocupa o sexto lugar entre as oito medidas que o profesorado suxire para mellorar a situación do ensino na área, cunha baixa porcentaxe de resposta do 7,9%. Nos grupos de discusión son apenas relevantes os comentarios ao respecto, recolléndose no grupo mixto unha alusión á carencia formativa neste ámbito «Eu creo que é un problema de formación do profesorado… a didáctica da lingua e da corrección non está ben traballada» (G4), tendo o contrapunto na opinión dos alumnos, que consideran competente ao profesorado de lingua e literatura galega: «Eu penso que están preparados... saben o que están dando» (G3); «Os profesores de lingua galega están preparados...; sempre se van renovando» (G3).

Non obstante, os propios alumnos e alumnas fan fincapé nas características persoais e relacionais dos profesores e profesoras; na dedicación, capacidade para comunicar, interaccionar, motivar e, en definitiva, establecer un clima positivo de relación como elemento ineludible sobre

o que asentar o proceso de ensinanza e aprendizaxe. É dicir, aluden máis a cuestións vinculadas coas características dos docentes como profesionais da educación ca á especificidade da materia impartida ou a procesos externos ao proceso e á institución educativa. Son, por exemplo, varias as intervencións referidas ao clima da aula, como mostras de experiencias negativas e positivas:

- Entre as primeiras podemos citar a seguinte: «Parece que vienen cabreados y no quieren. Si tienen estrés que se desestresen en casa que nosotros tenemos que aprender» (G3).
- Entre as positivas, faise fincapé na necesidade de combinar competencia e calidade da relación, ou competencia, amenidade e motivación: «Pa que sea un bo profesor ten que facer a clase amena e ó mesmo tempo que che ensine... que hai algúns que son capaces de facelo e outros non» (G3); «Este último ano tiven unha profesora que será moi boa, pero era moi recta, tiñas que estar na clase moi... Pero enfermou e pillou unha baixa e veu outra que bueno, estar na clase era unha marabilla, porque aprendías e pasabas a clase rindo todo o tempo» (G3); «Que estou de acordo con XXX... Non sei, unha clase amena é o básico, que aínda que non queiras aprender, aprendes» (G3).

No grupo mixto refórzase esta opinión que enlaza competencia e afectividade como elementos indispensables para o labor docente en positivo: «creo que ten que ver coa relación que se teña cos alumnos: si se é competente na materia e a relación é de afecto e de facer algo novo xuntos, entón todos veñen atrás de nós» (G4). Ou «para que unha materia funcione ten que haber unha rede de afecto entre o profesor e o conxunto dos alumnos da aula» (G4). Tamén: «O da afectividade é fundamental no que é a motivación e individualización... Se isto funciona non debería haber problemas, sen embargo todos sabemos de profesores de galego que tiveron moitos problemas...» (G4).

E, como unha dimensión específica máis da dedicación profesional dos docentes, non faltan referencias que subliñan a importancia da atención individual: «Esto es un buen profesor de gallego. Hacías faltas y se preocupaba, se ponía allí corrigiendo... que muy pocos profesores se preocupan de eso» (G3). Ou tamén unha opinión nesta liña no grupo mixto aludindo á necesidade de emprego dun tempo adicional para obter resultados positivos no traballo co alumnado: «fixen moitas cousas boas cos alumnos, pero dedicándolle moitas horas extraescolares aos meus alumnos» (G4).

b) A perspectiva do alumnado

Unha considerable porcentaxe dos alumnos e alumnas da mostra (o 42,2%) contesta a pregunta aberta sobre suxestións para mellorar os resultados e estar máis satisfeitos coa clase de lingua e literatura galega. Nos cadros que aparecen máis abaixo amósanse estas opinións clasificadas segundo o ámbito de referencia da proposta, seguindo o modelo empregado para as opinións do profesorado.

Como se pode observar, abranguen unha ampla gama de propostas que atinxen tanto o exterior da institución educativa –os factores externos especialmente sinalados polo profesorado–, como o interior da propia institución, principalmente na figura do docente e o seu labor.

Fóra dalgunha contradición ao suxerir unha idea e tamén a súa contraria –caso da obrigatoriedade de uso da lingua nas clases ou da extensión/restrición dos contidos de literatura–, poden valorarse como certamente reflexivas, razoables e moi coherentes co diagnóstico que se perfila no conxunto da investigación.

Nos factores externos aluden, en síntese, ao avance no proceso normalizador da lingua, sinalando colectivos e procesos específicos para acadar este obxectivo. Tamén apuntan á responsabilidade dos políticos e da administración educativa tanto na obriga de velar polo cumprimento do lexislado, como no incremento e extensión de medidas máis contundentes na liña do sinalado polo profesorado.

Suxestións para a mellora dos resultados e da satisfacción coas clases de lingua e literatura galega. Factores externos (opinión do alumnado)

	Suxestións de mellora
Factores externos	Ámbito extraacadémico
	- Crear conciencia: animar a apreciar a lingua, orgullo da lingua; animar a usala sen complexos, a usala fóra de clases; animar a usala desde pequenos; falar e ler en galego...
	- Incrementar o emprego nas institucións públicas.
	- Incrementar o emprego na publicidade, nos medios de comunicación, nos filmes…
	Ámbito da política e administración educativa
	- Incrementar a docencia en galego: dar todas as clases en galego menos castelán e idioma estranxeiro; ensino en galego; máis clases en galego, máis horas, máis materias...
	- Cumprimento da lexislación en materia de lingua: que se fale galego nas materias en que é obrigatorio, sancionar a quen non cumpra o lexislado.
	- Concienciación do profesorado: que os mestres falen galego, que os mestres de Infantil animen a empregar galego nas aulas.
	- Normativa lingüística estable: non cambiar tanto a normativa...
	- Actividades extraescolares a prol do galego.

Nos factores internos revisan practicamente a totalidade do proceso educativo baixo a responsabilidade dos docentes: desde a reflexión sobre a necesidade de incrementar o uso da lingua ata as propostas de renovación metodolóxica apostando por iniciativas máis motivadoras, renovadas, participativas e lúdicas, ou o emprego das novas tecnoloxías da comunicación e a información como recursos imprescindibles no quefacer pedagóxico do século XXI.

Suxestións para a mellora dos resultados e da satisfacción coas clases de lingua e literatura galega. Factores internos (opinión do alumnado)

	Suxestións de mellora
	Ámbito docente
Factores internos	Máis importancia didáctica ao uso lingüístico: - falar en galego, falar máis en galego, obrigar a falar en galego nas clases. - incrementar as actividades de expresión oral (debates, prácticas, vocabulario, diálogos, preocuparse máis por unha fala correcta que polos autores). - non impoñer falar en galego.
	Metodoloxías máis participativas: - propoñer actividades máis participativas e interesantes: investigacións, traballos en grupo, enquisas... - facer as clases máis amenas, divertidas, entretidas, agradables, dinámicas: con xogos, concursos, pasatempos, murais, obras de teatro... - intercambios con galegos doutras zonas, viaxes a outras zonas de Galicia. - emprego das novas tecnoloxías, filmes, vídeos. - interesar os alumnos, motivalos, facer que lles guste.
	Mellorar a formación do profesorado en contidos: - que as clases se dean en galego ben falado.
	Mellorar a formación psicopedagóxica e didáctica do profesorado: - mellorar o profesorado (cambialo, forma de dar as clases, explicacións...).
	Modificar os contidos da área - eliminar temas innecesarios (sinaladamente H.ª de Galicia, H.ª da lingua...). - reducir ou dosificar mellor apuntamentos, temario... - máis práctica e menos teoría. - máis gramática e vocabulario; máis léxico e vocabulario. - máis literatura/menos literatura. - lecturas, fomentar a lectura, facer máis lecturas, ler libros en galego.
	Avaliación - máis peso ás cualificacións de galego, esixir máis. - exames máis sinxelos. - exames orais, exames de expresión oral. - exames prácticos.

Lémbrese que sinalan como recursos habituais os clásicos, fundamentalmente libro de texto, sen apenas incorporar prensa, material audiovisual ou informático. Apostan pola reflexión sobre os contidos da área, propoñendo unha revisión que os alixeire de lastres que desvíen do que propoñen como principal obxecto de traballo: o uso lingüístico, a competencia oral, o incremento do saber práctico da lingua. Consonte a proposta de revisión de contidos, suxiren un proceso avaliador esixente e de calidade, pero centrado na práctica e na expresión oral.

3.2. A FORMACIÓN DO PROFESORADO DA ÁREA DE LINGUA GALEGA E LITERATURA

Analízanse deseguido dous aspectos de gran relevancia no desenvolvemento profesional dos docentes, como son a formación (inicial e en servizo) e o grao de satisfacción profesional que amosan as profesoras e profesores de lingua galega e literatura. O primeiro, xa que posibilita a adquisición, mantemento e perfeccionamento do conxunto de saberes teórico-prácticos indispensables para o desenvolvemento da profesión. O segundo, como disposición motivacional que se traduce ineludiblemente na práctica cotiá e que se sitúa, cando é positiva, como elemento coadxuvante e, no caso contrario, como inhibidor ou atenuante da calidade dos procesos educativos.

3.2.1. A FORMACIÓN INICIAL

A formación inicial e en servizo configura en boa medida a identidade e cultura profesional dos docentes, que se traducen no desenvolvemento e consolidación de determinadas prácticas profesionais. A formación inicial como porta de entrada á profesión, achegando, cando menos, a bagaxe imprescindible para o exercicio docente e a capacitación para a sistematización e reflexión sobre as actuacións. A formación en servizo como requirimento ineludible dunha sociedade en permanente proceso de transformación, con consecuencias importantes en todas as áreas de coñecemento; e, entre elas, de maneira destacada pola transcendente función social que lle corresponde asumir na lingüística.

Na investigación que se presenta abordáronse os aspectos formativos por medio de varios ítems específicos no cuestionario de profesoras e profesores e como cuestión directamente formulada nos grupos de discusión.

En relación á formación inicial distinguíronse dous ámbitos: o referido á formación no ámbito científico da Filoloxía e o relativo ás Ciencias da Educación, que capacitan nos ámbitos sociais, psicolóxicos e pedagóxicos da función docente. As diferenzas establecidas nas vías formativas para o profesorado de Educación Primaria e Secundaria terán un correlato consecuente nas valoracións que realizan uns e outros sobre a calidade dos procesos formativos nos que participaron.

a) A formación inicial no ámbito disciplinar

En relación á titulación académica, como puidemos comprobar nas preguntas de identificación do cuestionario de profesorado que forma parte da investigación, un 83,2% é licenciado (73,4% licenciados, 9,8% licenciados e mestres) e un 16,8% mestre. Pero a cuestión relevante a este respecto é a referencia ao ámbito científico de especialización e aquí atópanse algúns elementos para a reflexión:

- Un 81,3% son licenciados/as nalgunha das especialidades da Filoloxía, pero concretamente en Filoloxía Galega ou Galego-Portuguesa a porcentaxe é do 57,9%. Aínda máis,

un 5,7% accederon ao exercicio profesional cunha licenciatura universitaria distinta das filolóxicas.

- Cabe engadir unha reflexión sobre este profesorado sen titulación inicial relacionada coa lingua galega atendendo á 'titularidade do centro' onde exercen o seu labor: os funcionarios de centros públicos deben superar unha proba externa de acceso ao corpo profesional que acredite –entre outros– o coñecemento dos contidos da área, requisito que non se dá no caso do profesorado de ensinanza privada.
- Outra cuestión é a relativa ao profesorado con titulación de mestre que obtén no mesmo currículo formativo a capacitación no ámbito científico de referencia e a socio e psicopedagóxica. Cabe pensar que os/as mestres que forman parte da mostra, en función da antigüidade requirida para formar parte do profesorado de ESO, se formaron na antiga especialidade de Filoloxía dentro da Diplomatura de profesorado de EXB ou se habilitaron para esta especialidade nos procesos posteriormente desenvolvidos pola Consellaría de Educación e Ordenación Universitaria.

Feitas as anteriores aclaracións, a opinión do profesorado da mostra sobre a súa formación inicial universitaria no ámbito científico de referencia sitúase nunha media levemente positiva (2,71 puntos nunha escala de 1 a 4, en que o 2 se correspondía con 'pouco adecuada' e o 3 con 'bastante adecuada'), sen que se aprecien diferenzas atendendo ás variables consideradas ao longo deste traballo: 'titularidade', 'titulación' ou 'anos de experiencia docente'. E, polo que respecta aos grupos de discusión, apenas atopamos referencias a este aspecto da formación ou capacitación científica inicial, non sendo unha alusión á excesiva amplitude para o desempeño do labor profesional docente: «formación científica ampla que non podes aplicar...» (G2).

b) A formación inicial no ámbito das Ciencias da Educación

A capacitación socio-psicopedagóxica inicial para o exercicio da función docente é máis controvertida e obxecto de preocupación tanto para o colectivo do profesorado como para a comunidade científica dedicada a este ámbito no conxunto das Ciencias da Educación.

Na actualidade, o profesorado que exerce na Educación Secundaria Obrigatoria puido acceder a esta formación por dúas vías:

- A titulación de mestre, como marco consolidado na formación dos profesionais da Educación Primaria combinando os ámbitos específicos das áreas culturais e as ciencias da educación.
- As licenciadas/os que se inician nas Ciencias da Educación a través do curso para a obtención do Certificado de Aptitude Pedagóxica (CAP) a todas luces insuficiente para a formación do profesorado, tanto desde o punto de vista do tempo e condicións previstas para o seu desenvolvemento, como pola súa concepción de apéndice engadido á licenciatura ao que se acode unha vez rematada a carreira, exista ou non interese e moti-

vación para o exercicio docente. Estas e outras consideracións[31] sobre a formación inicial do profesorado de secundaria seguen agardando a resposta renovadora e urxente que require por parte da administración educativa, despois de que a LOXSE, aprobada o 3 de outubro de 1990, previse unha modificación ao respecto.

Tamén relacionado con isto, poderíase facer unha matización relativa á 'titularidade do centro' onde se exerce a docencia: en tanto que para o profesorado de ensino público a realización do curso do CAP é requisito para o ingreso no corpo, non ocorreu o mesmo nos centros de titularidade privada; só ultimamente nos concertados a administración esixe a acreditación do CAP para o profesorado que imparte clases na ESO.

Estas consideracións vense corroboradas se atendemos á opinión do profesorado participante na mostra desta investigación, que valora negativamente a súa capacitación psicopedagóxica, outorgándolle unha puntuación media global de 1,75 puntos sobre 4 posibles, nunha tendencia claramente negativa (o valor 1 significaba 'moi pouco ou nada adecuada' e o 2 'pouco adecuada). Nesta apreciación pódense sinalar diferenzas segundo a 'titularidade do centro', a 'titulación do profesorado' e os 'anos de experiencia docente', tal como se recolle no cadro seguinte.

Táboa 27: Valoración global da formación psicopedagóxica inicial

Profesorado					
Titularidade		Titulación		Anos de servizo	
Centros públicos	Centros privados	Mestres	Non mestres	< 20 anos	> 20 anos
1,70	1,97	2,34	1,55	1,58	2,16

Os datos indican que a mellor valoración da formación psicopedagóxica inicial é a realizada polo profesorado máis veterano. Ademais, constátase esta evolución positiva conforme se incrementan os anos de experiencia, polo que talvez a perspectiva temporal da profesión e a consolidación do «saber facer» dulcifique a opinión que os profesores noveis manteñen ao respecto.

Obsérvase outra discrepancia notable entre mestres e licenciados, totalmente consecuente, na nosa opinión, coa diferenza que existe entre a formación inicial de ambos os colectivos. Os mestres, como xa referimos, fórmanse especificamente nestes ámbitos ao longo dos tres anos de formación universitaria para titularse como profesores, en tanto que os licenciados reciben unha formación limitada polas dificultades do curso do CAP. Nos grupos de discusión atópanse refe-

31. Zabalza, M. A. (dir.) (1997): *A formación inicial do profesorado de secundaria de Galicia: análise do modelo CAP e propostas para unha paulatina e reflexiva incorporación do modelo CCP.* Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias da Educación.

Armas, X., Brañas, M., Morán, C., Silva, B. (2000): «Unha proposta de traballo para enfrontar a Formación Inicial do profesorado de Secundaria en Galicia». En M. A. Santos, (ed.): *A educación en perspectiva. Homenaxe ó profesor Lisardo Doval Santiago.* Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

rencias a esta carencia formativa: «Home eu creo que xa se parte dun erro de base. Os que somos licenciados en Galego mesmamente pois non levamos ningún tipo de obxectivos marcados durante a carreira; non hai nada, como en tantas outras titulacións evidentemente que agora pouco a pouco se van modificando, non levamos nada enfocado á ensinanza» (G2); «eu fixen o CAP, pero o CAP tampouco...» (G2).

Tamén a 'titularidade do centro' de procedencia marca unha diferenza significativa, aínda que menor, sendo o profesorado de ensino público quen valora máis negativamente este aspecto.

3.2.2. A FORMACIÓN PERMANENTE OU EN SERVIZO

A formación en servizo do profesorado foi, sen dúbida, un dos aspectos mais destacados na renovación educativa promovida en España a partir da promulgación da LOXSE.

A renovación conceptual desta, apoiando un novo modelo de profesor con maior capacidade de decisión e autonomía no proceso de ensinanza, pero tamén como membro dun equipo de traballo que comparte a responsabilidade de proxectos educativos contextualizados, aberto ás innovacións e transformacións científico-sociais, etc., cristalizou inicialmente nun proceso de descentralización da formación permanente, creándose equipamentos de proximidade para a planificación e desenvolvemento da formación en servizo (en Galicia Centros de Formación Continuada do Profesorado, actualmente Centros de Formación e Recursos) nun intento de achegar aos destinatarios unha gran variedade de modalidades formativas individuais e grupais.

Pero, como adoita suceder co paso do tempo, tamén este marco formativo acabou xerando disfuncións e mostrando distinto tipo de eivas, sendo unha delas a vinculación entre formación permanente e remuneración salarial, de modo que o proceso foi sendo abandonado progresivamente por moitos dos destinatarios unha vez que se acadaban as acreditacións precisas para o recoñecemento dos sexenios. Nos grupos de discusión da investigación que presentamos aludiuse directamente a esta cuestión: «falta a formación pedagóxica; non creo que sirvan tampouco a formación en servicio... faise polos puntos» (G2).

Comentamos deseguido os aspectos máis relevantes que se derivan do cuestionario de profesores e dos grupos de discusión sobre a participación e a valoración das actividades de formación.

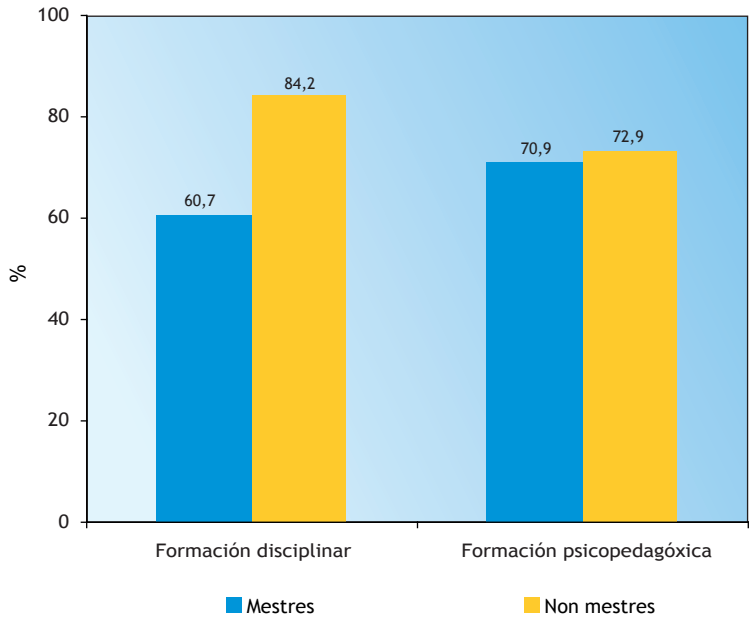
a) Participación en actividades de formación

A participación en actividades formativas é importante, se ben vai diminuíndo consonte se incrementan os anos de servizo. No cuestionario solicitouse esta información tomando como referencia os cinco anos anteriores á aplicación deste, obténdose como resultado que un 78,3% do profesorado acudiu a actividades formativas de carácter disciplinar e un 72,2% a actividades formativas no ámbito da psicopedagoxía.

Cómpre, non obstante, matizar estes datos de participación e valoración atendendo ás variables contempladas no conxunto da investigación (ver gráfica 77):

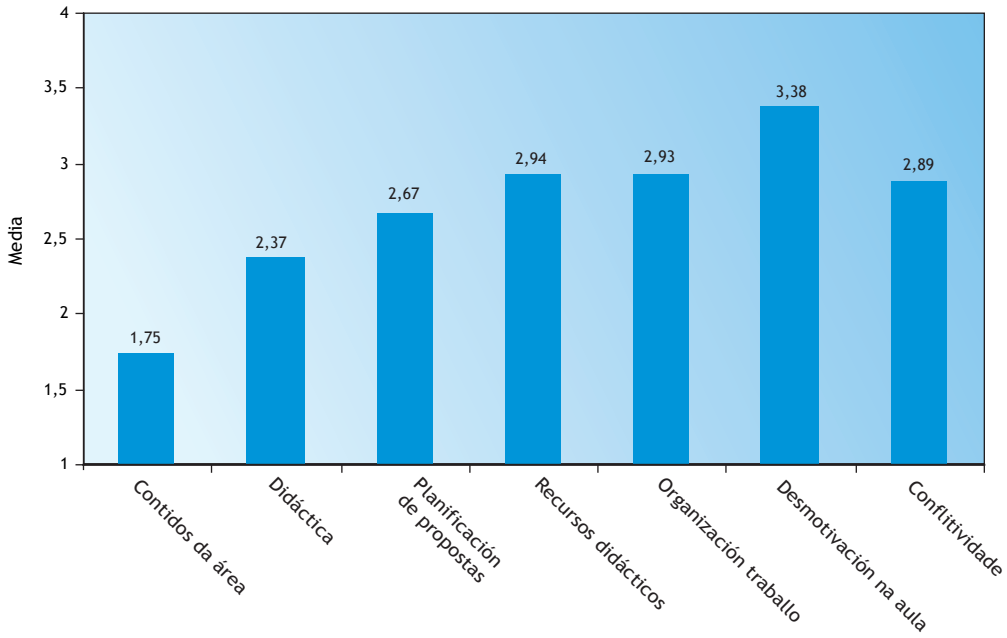
- En canto ás actividades relacionadas cos saberes científicos da disciplina, participan máis os profesores 'non mestres' ca os 'mestres' (o 84,2% dos primeiros e o 60,7% dos segundos), o que resulta en certo modo paradoxal, porque este é o ámbito en que a formación inicial dos mestres mostra máis carencias.
- No que se refire ás actividades de carácter psicopedagóxico e didáctico, a participación é importante e moi similar nos dous colectivos (algo máis do 70% nos dous casos), sen que pareza influír a distinta valoración que teñen mestres e non mestres da súa formación inicial (lémbrese a valoración en que os primeiros lle outorgaban unha media de 2,34 e os segundos de 1,55).

Gráfica 77: Asistencia a actividades de formación por titulación académica



Os datos que acabamos de presentar e comentar non se corresponden moito coas opinións que se recollen noutros apartados do cuestionario de profesores: nas respostas que proporcionan en relación coas necesidades formativas, a formación en contidos da área obtén a puntuación máis baixa (1,75 puntos), o que a situaría fóra das necesidades de actualización do profesorado, mentres que as demandas en que se incide máis son as de tipo psicopedagóxico, fundamentalmente as relacionadas con estratexias e recursos para motivar o alumnado e xestionar o traballo de aula (ver gráfica 78).

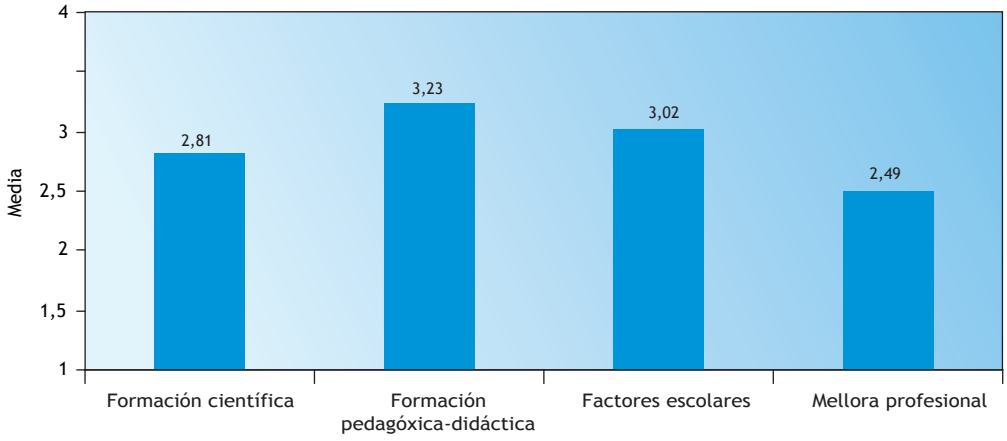
Gráfica 78: Necesidades formativas percibidas polo profesorado (1 = mínimo; 4 = máximo)



Esta opinión ratifícase nos escasos comentarios que aparecen sobre o tema nos grupos de discusión. Sirva de exemplo o seguinte: «[temos] formación científica ampla que non podes aplicar. Falta a formación pedagóxica» (G2).

Por outra parte, a opinión expresada na pregunta do cuestionario ás razóns para participar en actividades formativas ratifica esta contradición: obsérvase que a actualización científica ocupa o terceiro lugar (media de 2,81), por detrás do interese en mellorar a formación psicopedagóxica ou outros factores escolares tales como 'xestión de aula', 'motivación', etc. En consecuencia, parece apreciarse certa discordancia entre o que se manifesta como interese –especialmente o profesorado de menor experiencia docente, cunha media de 3,44 sobre 4 nos aspectos psicopedagóxicos– e o que na realidade se desenvolve.

Gráfica 79: Razóns para a realización de actividades de formación (1 = mínimo; 4 = máximo)



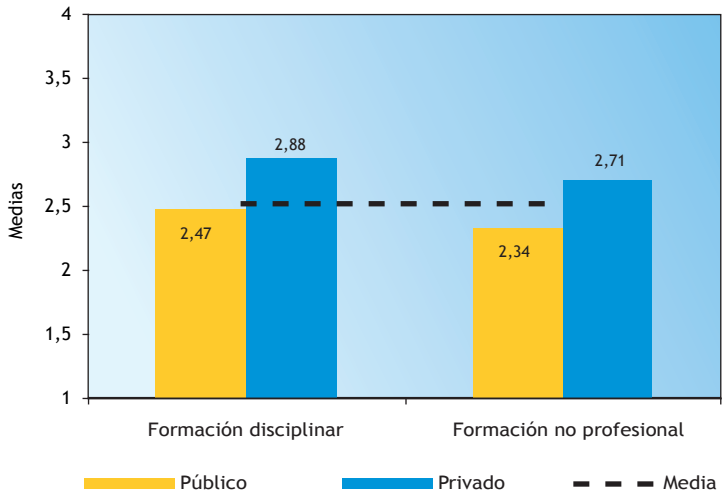
A 'titularidade de centro' non é indicativa de diferenzas no grao de participación, malia que nos grupos de discusión, con algunha excepción, se comentou a dificultade dos docentes da privada para acudir a ese tipo de actividades: «nós non acudimos a cursiños practicamente nunca, ... non podes faltar» (G1).

b) Grao de satisfacción

Polo que atinxe ao grao de satisfacción coas actividades de formación, a opinión do profesorado sitúase na divisoria entre a tendencia positiva e a negativa (2,53 nas de carácter disciplinar e 2,40 nas referidas á profesión docente).

A análise por 'titularidade de centro' mostra que o profesorado de centros privados valora a formación permanente mellor ca o dos centros públicos: as medias dos primeiros están claramente por riba do punto intermedio da escala tanto na formación disciplinar como na profesionalizadora (2,88 e 2,71, respectivamente), mentres que as dos segundos se sitúan nos dous casos por debaixo (2,47 e 2,34).

Gráfica 80: Grao de satisfacción do profesorado coas actividades de formación permanente por titularidade de centro
(1 = mínimo; 4 = máximo)



Tamén se observa que os docentes titulados en maxisterio valoran peor a formación permanente ca os licenciados, con medias de 2,35 (tendencia negativa) e 2,57 (tendencia positiva), respectivamente. Por outra parte, non deixa de sorprender que o profesorado con menos anos de experiencia sexa quen mellor valore as actividades disciplinares, cando ten tan próximo o referente da formación inicial, en tanto que o máis experimentado –máis de trinta anos– faga o mesmo coas de carácter psicopedagóxico e didáctico, que co exercicio docente debera ter máis exercitado e consolidado.

As opinións xurdidas nos grupos de discusión sobre este apartado de formación orientáronse fundamentalmente a destacar distintas carencias: de propostas formativas específicas para o profesorado de lingua e literatura galega («de tódolos xeitos o que é a formación propiamente dita do profesorado de lingua galega, é dicir non hai unha oferta grande... si home, cada curso hai un par deles, pero non hai unha grande variedade» [G1]), para abordar o que se podería incluír na categoría 'factores escolares' que comezan a formar parte da vida cotiá das aulas («Tamén formación para estas situacións de violencia... agresividade» [G2]), para enfrontar o labor educativo atendendo ás características específicas do alumnado máis pequeno do centro («formación máis necesaria para o 1º ciclo» [G2]), ou mesmo para o cumprimento das responsabilidades profesionais mínimas que se encadrarían no marco da formación pedagóxico-didáctica («No centro non hai programación. Teño carencias de formación para desenvolver iso» [G2]).

Estes comentarios dos grupos de discusión combináronse con algunha crítica ao excesivo academicismo das propostas formativas e reclamando o intercambio de experiencias entre profesorado («dos sabios, con perdón, temos aguantado cada rollo; era un rollo teórico...» [G1]) e

tamén con outras intervencións directamente autocríticas como a seguinte: «Somos un pouco culpables, temos unha fama gañada a pulso, non nos reciclamos para nada» (G2).

3.3. Satisfacción profesional do profesorado da área

Falar de docentes significa aludir a unha profesión controvertida, destinada a exercer un rol difuso e ambiguo derivado da inconcreción das finalidades e obxectivos educativos no seo de sociedades plurais e multiculturais; un rol contraditorio como o son as demandas que á institución escolar se lle presentan: fomentar liberdade e autonomía, pero tamén orde social e disciplina; atender os máis avantaxados, pero non esquecer os máis lentos; educación integral, pero consecución de estándares nos resultados... Unha función complexa, con múltiples tarefas e actividades que non se circunscriben a cuestións pedagoxico-didácticas no seo da aula, senón que requiren ademais un labor compartido como membros de equipos docentes, unha participación activa na xestión democrática dos centros, a relación con outros integrantes da comunidade educativa e co contorno social...; unha profesión xeradora de tensións emocionais, dado que se sustenta fundamentalmente no marco das relacións interpersoais –co alumnado, cos compañeiros, coas familias, co equipo directivo, a administración...

A docencia é unha profesión que vén asistindo desde o último cuarto do pasado século a un proceso de transformación socioeducativa case permanente, do que son boa mostra as modificacións do marco lexislativo, tratando de buscar o lugar que á institución lle debe corresponder nunha sociedade en convulsión. Sobre a escola recae o peso de resolver os problemas que a sociedade xera, sen analizar co sosego preciso a súa funcionalidade e posibilidades nun mundo tan complexo como o actual e sen facilitarlle os medios que necesita en función das demandas que se lle presentan. E o axente visible nesta situación é o profesorado, con enormes dificultades para asumir un papel tan difuso, comprometido e de alta responsabilidade. As consecuencias están xa amplamente estudadas: falta de motivación e implicación, síndrome de queime, incremento de baixas laborais e, moitas veces, desexo de fuxida da profesión docente.

De maneira moi sintética, entendemos que este é o marco en que se moven os docentes na actualidade e no que debemos inscribir a análise que faremos deseguido. Evidentemente, trátase de circunstancias e condicións profesionais que afectan ao conxunto do profesorado e non só ao de lingua galega e literatura. Os responsables desta área curricular participan dese marco común ao que seguramente hai que engadir circunstancias específicas relacionadas coa situación social do idioma, con compromisos extraacadémicos que moitas veces se descargan sobre eles, coa insuficiencia de recursos didácticos, etc.

3.3.1. MOTIVACIÓN E SATISFACCIÓN PROFESIONAL

As preguntas dirixidas ao profesorado da mostra en relación con este tema estaban destinadas a indagar na motivación e grao de satisfacción no exercicio da profesión, sabedores da importancia fundamental destes aspectos nos logros educativos e tamén no proceso normalizador da lingua. Facemos noso un comentario expresado a este respecto no grupo mixto que recolle o sentir desta cuestión: «o que máis me preocupa é como entusiasmar ó profesorado, porque é o elemento vertebrador sobre a comunidade...» (G4).

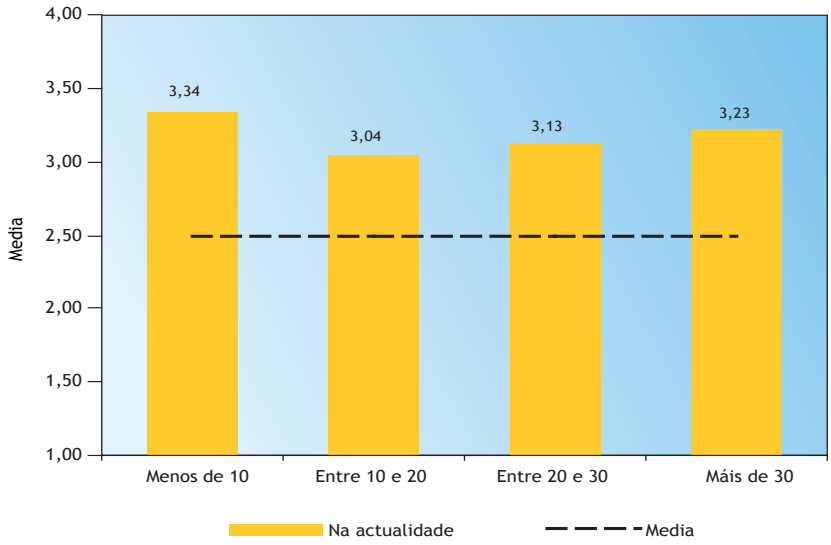
A primeira constatación é o altísimo nivel de motivación que os docentes atribúen a si mesmos nos inicios da carreira profesional, que moi ben podería catalogarse de óptimo (valoración de 3,70 sobre 4). Un nivel que, aínda que en descenso e medio punto por debaixo, segue sendo alto no momento actual (3,16), sobre todo tendo en conta o deteriorado panorama xeral da profesión. Recollemos a este respecto afirmacións como «Estou supermotivada; síntome moi ben dando lingua e literatura galega» (G1) ou algunha outra que remarca a satisfacción como docente en xeral, máis alá da concreción nunha área curricular específica: «Eu como profesor de galego, e mesmo como profesor a secas, síntome contento cada día que entro na clase e pecho a porta» (G1), «Eu sigo ilusionada, a verdade; cos alumnos estou contenta...» (G1).

Esta valoración non se ve afectada polo feito de traballar en centros de titularidade pública ou privada, entre os que existen notables diferenzas nos requirimentos, autonomía profesional e condicións laborais. Nos grupos de discusión atopamos algunha referencia ao respecto: «bueno os da privada estamos así... un pouco puteados, bastante puteados por dicilo claramente, porque bueno temos moitísimas horas de traballo, pouquísimo soldo, e entón, claro, non te motiva tanto, pero inda así, inda así…» (G1).

Tampouco inflúe a 'titulación' coa que se accede á docencia, que, como sabemos, se corresponde con diferentes niveis de capacitación psicopedagóxica e disciplinar que moi ben poderían repercutir na actitude diante do exercicio profesional.

A variable que si matiza a percepción actual do profesorado é a de 'experiencia docente', que demostra que a satisfacción vai diminuíndo consonte se incrementa a antigüidade, para, sorprendentemente, remontar novamente entre os profesores con maior experiencia, talvez polo axuste de expectativas que facilita a perspectiva temporal. A etapa máis controvertida parece ser o segundo decenio da profesión, no que a motivación acada o valor máis baixo (a 0,30 puntos da máxima, que é a sinalada polo profesorado novel).

Gráfica 81: Motivación actual para a docencia por anos de experiencia docente (1 = moi pouco/nada; 2 = pouco; 3 = bastante; 4 = moito)



3.3.2. DESEXOS DE CAMBIO DE PROFESIÓN

Consecuentemente co alto grao de motivación, a gran maioría da mostra non amosa desexos de abandonar a docencia en secundaria (83,8%) e entre os que cambiarían de profesión poderíase describir o seguinte perfil: profesor/a de ensino público, non mestre e cunha experiencia docente de entre 20 e 30 anos. Efectivamente, a porcentaxe de profesorado do ensino público duplica a do privado (17,9%/9,5%); os licenciados superan en 6 puntos aos mestres (17,9%/11,7%) e dous de cada dez docentes con entre 20 e 30 anos de servizo cambiarían de profesión (20,3%).

Tratando de afondar nesta situación presentouse un ítem de carácter aberto convidando a anotar as razóns que moverían ao abandono da docencia. Os resultados apuntan fundamentalmente ao 'ambiente desmotivador da educación formal', en xeral vinculado ao clima escolar de desinterese e escasa motivación de alumnado e profesorado, ao cansazo, á conflitividade, á indisciplina, etc. Sinálanse tamén aspectos relativos á 'situación social da profesión docente' aludindo á consideración e valoración social ou á retribución económica (sinalada en maior medida polo profesorado de ensino privado). Vemos tamén algunhas opinións ao respecto nos grupos de discusión: «Cando saio da aula e vexo a pouca valoración que temos, pero non xa como profesor de galego, como profesor a secas...» (G1); ou «O profesor non ten consideración social, non se respecta na casa (...)» (G2). Finalmente, aínda que en menor medida, enúncianse tamén 'causas

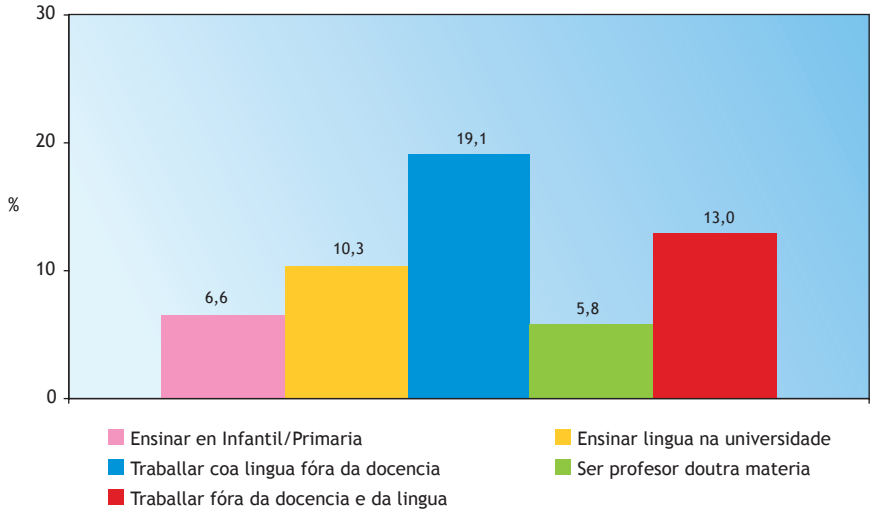
persoais externas á docencia', tales como cuestións de saúde, familiares, intereses persoais, ganas de descubrir novos camiños, etc.

Podemos concluír, pois, que a gran maioría son referencias fundamentalmente atribuíbles ás condicións xerais da educación e da profesión docente, e non tanto á materia en si ou á problemática social da lingua. Estas aparecen, en cambio, nos grupos de discusión, con intervencións como as seguintes: «Eu o grao de satisfacción como profesor de lingua galega para min deixa moito que desexar... en concreto na asignatura é decepcionante o pouco que se consegue» (G1) ou «de portas para fóra si que non me atopo satisfeito, porque de feito cando algunha xente... ¿y tu que das? Pois eu dou galego, e entón nótase..., non din nada, pero estanche dicindo... estancho dicindo coa linguaxe xestual, que é a que menos engana» (G1).

Para estes profesores que amosaban desexos de cambio profesional había outro ítem no cuestionario no que se lles ofrecían cinco alternativas para ser ordenadas segundo preferencias. Curiosamente, esta pregunta foi respondida por unha maior porcentaxe do que correspondería (o 26,6% dos enquisados, fronte ao 16,2% que manifestaran con anterioridade que desexarían deixar de ser profesores de lingua e literatura galega en Educación Secundaria) e a opción máis sinalada foi a de 'traballar coa lingua galega fóra da docencia', seguida da de 'traballar en algo que non tivese que ver coa docencia nin coa lingua'.

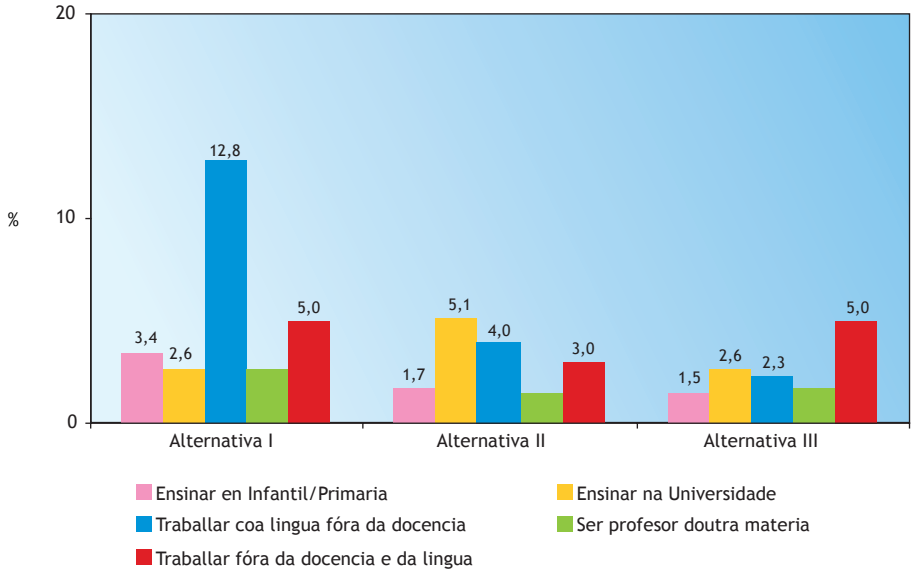
As diferenzas en función das variables-marco da investigación indican que os docentes de ensino privado se reafirman na condición profesional, sinalando como primeira opción 'ensinar lingua galega en infantil e primaria'; e entre os que buscarían alternativas 'á marxe da lingua galega e da docencia' atópase fundamentalmente o profesorado 'non mestre'.

Gráfica 82: Alternativas profesionais preferidas



Se distribuímos estas alternativas profesionais atendendo a se foron escollidas en primeiro, segundo ou terceiro lugar, comprobamos o forte predominio da opción 'traballar coa lingua fóra da docencia' entre as do primeiro grupo, o que reforza a idea de que o cambio preferido non significa renunciar á relación coa lingua, senón coa docencia.

Gráfica 83: Alternativas profesionais por orde de preferencia



CAPÍTULO 3
CONCLUSIÓNS

A investigación achegou unha amplitude grande de datos que, de xeito selectivo, se expuxeron no capítulo anterior organizándoos arredor de distintos eixes temáticos. A continuación, e a modo de conclusións, sintetízanse os máis relevantes, acompañándoos de consideracións valorativas e, nalgúns casos, de propostas de intervención.

Este labor de síntese interpretativa realízase a partir das cuestións nucleares da investigación e organízase nos seguintes apartados: aspectos sociolingüísticos (do alumnado, do profesorado e dos centros); práctica docente (que inclúe información relacionada coa programación didáctica, a coordinación intra e interdepartamental, os obxectivos, a metodoloxía e a avaliación), e a área e o profesorado (valoración da titulación, e perfil, formación e demandas dos docentes).

1. Aspectos sociolingüísticos

1.1. Perfil sociolingüístico de profesorado, alumnado e centros

Os datos sobre o perfil sociolingüístico dos colectivos da mostra e mais dos centros aos que pertencen non ofrece diferenzas relevantes en relación co que teñen constatado outras investigacións sociolingüísticas neste sector. Con todo, a especificidade da área obxecto de estudo fai que aparezan trazos non sempre extrapolables ao conxunto do sistema escolar, especialmente no que se refire ao profesorado e á práctica intraaula do alumnado.

Os aspectos máis notables son os seguintes:

- Canto á lingua inicial, a situación é moi distinta nos estudantes e no profesorado. No alumnado obsérvase a tendencia constatada noutros estudos respecto da poboación máis nova: claro predominio do castelán fronte ao galego, con porcentaxes moito máis marcadas no ensino privado ca no público (menos do 10% de galegofalantes iniciais no primeiro caso e 33% no segundo), e cun sorprendente protagonismo dos que afirman que aprenderon a falar nas dúas linguas ao mesmo tempo (case a metade da mostra), que seguramente hai que interpretar como apreciación vaga dun bilingüismo temperán máis ca como unha situación xeneralizada de bilingüismo inicial en sentido estrito.

  A lingua inicial do profesorado é maioritariamente o galego, pero non na porcentaxe que talvez se podería esperar nun colectivo de docentes de lingua e literatura galega: o 42,3% afirma que aprendeu a falar en galego, o 26,2% en castelán e o 31,5% simultaneamente neses dous idiomas. Non hai apenas diferenzas por titularidade de centro, pero si por

titulación académica, comprobándose que o galego ten máis protagonismo inicial nos mestres ca nos licenciados (49,4% e 40,7%, respectivamente).

- O indicador de lingua habitual presenta aínda máis diferenzas entre os colectivos da mostra. O alumnado é maioritariamente castelanfalante en todos os contextos e con todos os interlocutores (cos pais/nais, cos docentes e cos compañeiros/as) agás cos avós, en cuxa relación se segue mantendo unha residual preponderancia do galego. O máis significativo pode ser a alta porcentaxe de estudantes (2 de cada 3) que, co profesorado dentro das aulas, se apunta a algunha das opcións bilingües que se lles ofrecían ('máis galego', 'máis castelán'), seguramente condicionada pola lingua de cada docente.

  A lingua habitual do profesorado é, como se podía esperar, moi favorable ao galego (as opcións 'só galego' e 'máis galego' cobren en conxunto máis do 90% da mostra). Con todo, obsérvanse diferenzas contextuais que merecen ser sinaladas: as porcentaxes máis altas de galego aparecen nos ámbitos profesionais, en concreto na relación co alumnado (o monolingüismo en galego acada neste caso o 92% dentro da aula e o 87% fóra da aula), e as máis baixas nas relacións extraescolares (cos amigos de fóra do centro só se declaran monolingües en galego o 63% e cos fillos o 67%). Na distribución por titularidade de centro o profesorado de ensino público ten un comportamento máis galegófono ca o do privado en todos os contextos.

  En relación coa situación lingüística xeral dos centros coinciden docentes e estudantes, con diferenzas de escasa importancia, en citar o persoal non docente como o máis galeguizado, seguido dos pais/nais e do profesorado (o primeiro na banda claramente galegófona da escala e os outros dous colectivos nunha zona máis indefinida), e tamén en situar o alumnado en medias de comportamento lingüístico bastante favorables ao castelán.

  Sintetizada esta percepción sociolingüística nunha pregunta sobre a lingua en que funcionan globalmente os seus centros, máis dun 30% dos estudantes entende que é 'o galego e o castelán a partes iguais', porcentaxes próximas ao 25% inclínanse polas opcións 'máis galego' ou 'máis castelán' e son menos do 20% os que seleccionan unha opción monolingüe (preferentemente a galegófona). Os datos son moito máis favorables ao galego nos centros públicos ca nos privados e nos hábitats rurais ca nos urbanos.

- No terreo das actitudes e das ideas sobre a lingua, cómpre diferenciar as respostas a dous tipos de ítems: un formulado a docentes e estudantes sobre actitudes ou importancia concedida á lingua galega por parte da comunidade educativa, e outros específicos do cuestionario de alumnos sobre a utilidade que pode ter para o seu futuro un bo coñecemento do galego e sobre a necesidade de que unha persoa que viva en Galicia sexa capaz de expresarse ben en galego.

  A primeira recibe unha resposta bastante positiva por parte do profesorado e, como se ten constatado noutros estudos sociolingüísticos, por riba dos usos: as actitudes serían entre 'indiferentes' e 'positivas', achegándose máis ao primeiro valor os pais/nais e o

alumnado, e, ao segundo, o profesorado e o persoal non docente. Os estudantes responden á pregunta de 'importancia' de forma menos xenerosa, non se sabe se porque este indicador é máis restritivo ca o de 'actitude' ou porque teñen unha visión máis crítica da realidade: sitúan o profesorado na zona claramente positiva da escala (por riba do valor 'bastante importancia'), o persoal non docente e os pais/nais só lixeiramente por riba do seu punto intermedio e o alumnado por debaixo, cunha media que o aproxima ao valor 'pouca importancia'. A variable mostral máis significativa en ambos os dous casos é a de titularidade de centro, que ofrece unha situación máis favorable para o galego nos centros públicos en todos os colectivos, agás na valoración do idioma por parte do profesorado, que é practicamente idéntica.

Á pregunta sobre a utilidade dun bo coñecemento da lingua galega, case a metade do alumnado selecciona a opción 'bastante', repartíndose o resto, en porcentaxes bastante semellantes, entre as de 'moi útil', 'pouco útil' e 'moi pouco útil'. Esta valoración é lixeiramente máis positiva en 2º ca en 4º, nos centros públicos ca nos privados e nas aldeas fronte aos demais hábitats; e está aínda máis relacionada coas variables de 'lingua inicial' e de 'lingua predominante nos centros', sendo moito máis positiva nos dous casos canto máis presente está o galego.

Sobre a necesidade de que quen vive en Galicia sexa capaz de expresarse ben en galego os alumnos mostran un acordo moi xeneralizado: máis dun 60% están 'moi de acordo' con esa aseveración; case o 30% 'bastante de acordo' e só un 10% afirma estar 'pouco' ou 'moi pouco de acordo'. Estratificados estes datos por distintas variables mostrais, as respostas son máis favorables entre os residentes en aldeas fronte aos doutros hábitats, e entre os máis galegófonos ou que estudan en centros máis galeguizados.

- Finalmente, a opinión global dos alumnos sobre o protagonismo das dúas linguas oficiais na vida dos centros reflicte unha situación de bastante equilibrio, que, en todo caso, non serve para reverter o desequilibrio social en que están, nin permite que o galego teña unha presenza significativa nos contextos que lle son máis resistentes, como sucede coas cidades e coa rede de centros privados. Máis do 30% considera que o protagonismo do galego e do castelán é similar, porcentaxes próximas ao 25% inclínanse polas opcións 'máis galego' ou 'máis castelán', e son menos do 20% os que seleccionan unha opción monolingüe (preferentemente a galegófona). Esta percepción é moito máis favorable ao galego nos centros públicos ca nos privados e nos hábitats máis rurais ca nos urbanos.

  Estes déficits na instalación social e escolar do idioma galego son considerados tanto polo profesorado como polos participantes nos grupos de discusión como o factor que condiciona máis negativamente a consecución de resultados pedagóxicos satisfactorios nesta área. E, en consecuencia, este é o foco que centra a maioría das demandas dos docentes e no que se xustifican a maior parte das insatisfaccións profesionais.

1.2. As linguas no currículo e na clase de lingua e literatura galega

Como se indica no título anterior, neste apartado facemos referencia a dúas cuestións: por unha banda, o protagonismo de cada idioma no desenvolvemento do currículo xeral da ESO e, por outra, o uso que fan os estudantes da lingua galega na clase desta materia. A primeira cuestión explorouse a través dunha pregunta ao alumnado sobre a lingua en que lle impartiron as clases das distintas áreas curriculares (no curso anterior e no que se realizou a investigación) e a segunda mediante ítems comúns aos docentes e aos estudantes. Sintetizamos por separado estas informacións a continuación, intentando extraer só o máis significativo.

- Sobre a lingua vehicular do currículo, deixando de lado as materias lingüísticas, o galego é maioritario loxicamente nas áreas que por lei deben funcionar en galego, pero con niveis de incumprimento moi preocupantes, especialmente no segundo ciclo: en ciencias sociais, xeografía e historia o nivel de galeguización é de arredor do 83% nos dous primeiros cursos e descende ata o 73% en 4º e o 67% en 3º; en ciencias da natureza a presenza do galego acada arredor do 70% en 1º e do 75% en 2º, e en bioloxía e xeoloxía apenas supera a metade das aulas (o 55% en 3º e o 53% en 4º). En todas as demais áreas o castelán é a lingua predominante, se ben con porcentaxes nalgúns casos relativamente próximas ás do galego, como sucede coa música, a relixión ou a tecnoloxía. A algo máis de distancia están as matemáticas (entre o 31% de uso do galego en 2º da ESO e o 42% en 4º, como valores extremos) e as materias optativas, nas que o galego se sitúa entre o 30% e o 40%, segundo os cursos.

  Na estratificación por titularidade dos centros compróbase que a presenza curricular do galego é maior nos centros públicos ca nos privados, acadándose as maiores diferenzas no primeiro ciclo e nas materias en que o uso do galego non vén prescrito pola lexislación. Nas áreas que legalmente se deben impartir en galego o índice de galeguización é bastante similar no segundo ciclo, mentres que no primeiro xa se aprecian discrepancias: segue sendo bastante semellante en ciencias sociais, xeografía e historia, pero hai arredor dun 20% de diferenza en ciencias da natureza (82% nos centros públicos e 60% nos privados). Nas demais áreas as diferenzas entre as dúas redes educativas no uso curricular do galego son moito maiores.
- No tocante ao idioma de uso na clase de lingua e literatura galega, cómpre diferenciar entre profesorado e alumnado, e, dentro deste, dúas situacións distintas: a relación co profesor/a e a interlocución cos compañeiros/as.

  A lingua utilizada polos docentes dentro da clase é o galego case na totalidade dos casos (os usos monolingües neste idioma superan o 90%), pero esta porcentaxe é menos contundente no emprego deste idioma fóra da clase (o monolingüísmo en galego non supera neste caso o 73%). Estas porcentaxes son lixeiramente máis baixas nos centros privados.

No que se refire á lingua utilizada polos estudantes, coinciden bastante as respostas do profesorado e do alumnado no sentido de que depende moito de que o interlocutor sexa o profesor ou os compañeiros: no primeiro caso o galego é a lingua claramente maioritaria (en arredor do 60% das aulas utilízaa a totalidade do alumnado, en aproximadamente o 25% a maioría, nun 10% a metade e no 5% unha minoría). En cambio, na relación cos compañeiros o repartimento é moito máis equilibrado, dando a entender que se corresponde máis coa lingua habitual ca co contexto pedagóxico. Na distribución destes datos por titularidade de centro non se observan diferenzas significativas na lingua de relación co profesorado, pero si na que utilizan os estudantes entre si, que é moito máis favorable ao galego nos centros públicos.

- Sobre a postura do profesorado en relación coa lingua que deben empregar os estudantes tamén as respostas do profesorado e do alumnado son bastante coincidentes, aínda que cunha percepción algo máis esixente por parte destes últimos: arredor dun 60% adoptaría a postura máis esixente ('indícalles que deben falar en galego'), sobre un 35% 'anímaos a falar en galego' e unha porcentaxe moito menor (5%) 'deixa que falen como queiran'.

  Na estratificación dos datos por distintas variables mostrais si que se observan diferenzas entre as respostas do profesorado e do alumnado: as dos primeiros indican que o perfil de 'profesorado licenciado + centros públicos' se asocia coas posturas máis imperativas, mentres que o de 'mestres + centros privados' se inclina por estratexias máis persuasivas. En cambio, se atendemos ás respostas dos estudantes, as situacións en que se utilizan fórmulas imperativas en porcentaxes máis altas son no 2º ciclo, nos centros privados, nas zonas urbanas e entre o alumnado máis castelanófono.

1.3. Influencia da área no comportamento sociolingüístico do alumnado

A maioría dos estudantes (o 55%) afirma que a clase de lingua galega non influíu no seu uso lingüístico, pero hai tamén unha porcentaxe alta (o 42%) que indica que serviu para que aumentase. Esta influencia positiva é maior entre o alumnado de 1º ciclo e nos centros máis galeguizados.

No que se refire á valoración do idioma, a maior parte considera que influíu positivamente (o 55%) e unha porcentaxe tamén elevada que non influíu (o 41%). Tamén neste caso a porcentaxe dos que consideran que axudou a mellorar as súas actitudes cara á lingua galega é superior no 1º ciclo, nos centros máis galeguizados e nos contornos rurais.

Consideracións sobre os aspectos sociolingüísticos	
✓	O perfil sociolingüístico dos colectivos escolares correspóndese bastante co que os estudos sociolingüísticos máis recentes dan para a sociedade en xeral. O elemento diferenciador básico está na idade, que é a que contrapón de maneira radical a lingua inicial e habitual dos máis novos (os estudantes) fronte aos outros sectores da poboación escolar. No único colectivo que se aprecia unha situación singular é no profesorado, que, ao tratarse só de docentes de lingua galega, mostran unha relación coa lingua non extrapolable ao conxunto. Con todo, é importante subliñar que hai unha porcentaxe relativamente importante de docentes desta área que non teñen o galego como lingua inicial e que tampouco o empregan en certos contextos da súa vida cotiá; un dato que seguramente racha con vellos estereotipos que asociaban de xeito case necesario o docente de lingua galega cun compromiso social co idioma. Compróbase que hai unha parte do profesorado de lingua galega que distingue bastante entre o ámbito académico (moi especificamente, a aula), no que se comporta lingüisticamente en galego, e o extraacadémico (mesmo na relación co alumnado fóra da aula ou cos compañeiros), no que a escolla da lingua se fai depender doutros factores.
✓	As actitudes en relación coa lingua sitúanse en zonas tépedas de aceptación non conflitiva. Posiblemente o máis significativo é a visión que se ten do alumnado, colectivo ao que o profesorado ve nunha valoración entre indiferente e positiva, mentres que os estudantes da mostra o sitúan nunha zona entre indiferente e negativa. Esta autopercepción pouco positiva matízase algo nas preguntas sobre a importancia de ter un bo coñecemento da lingua galega ou a necesidade de que quen viva en Galicia sexa capaz de expresarse nesta lingua, cuestións coas que os estudantes mostraron un acordo moi amplo.
✓	Os datos sobre a lingua de funcionamento global dos centros presentan un cadro de relativo equilibrio entre os dous idiomas oficiais, con modulacións en función da maior ou menor galeguización do contorno. Parece, xa que logo, que a escola tende a reproducir a situación lingüística ambiental, o que, en principio, se podería entender como un sinal de normalidade, pero que tamén ratifica a idea de que non se poden conseguir avances significativos na normalización lingüística sen unha política global a prol do galego desde os distintos ámbitos e espazos da vida social. Só desta maneira adquire funcionalidade o idioma e se poden corrixir de xeito eficaz os prexuízos aínda existentes. Caso á parte pola súa dimensión estritamente escolar é o uso das linguas no currículo. Este indicador tamén mostra globalmente un certo equilibrio que alguén pode entender como satisfactorio nun contexto de ensino bilingüe, pero que agacha polo menos dúas cuestións non tan normais que cómpre desvelar: por unha banda, o incumprimento nalgúns casos aínda significativo dos mínimos legais que deben funcionar en galego, o que reclama un maior control e esixencia por parte da Inspección educativa, e, por outra, a falta dunha reflexión científica que xustifique o emprego curricular dunha e doutra lingua (e con maior ou menor protagonismo) en función das circunstancias sociolingüísticas de cada unha e dos aprendices. Como suxestións en relación con este apartado, coidamos que se debe apostar por proxectos de dinamización lingüística que integren a actividade escolar e a do contorno, tanto para aproveitar sinerxías como para evitar converter a escola nun microcosmos artificialmente illado. Non obstante, non é contraditorio con esta liña de actuación global que se aproveite o exemplo dalgúns centros educativos como mostras do que é un funcionamento normalizado e un modelo de desenvolvemento da vida cotiá en galego para facelo extensivo ao resto da sociedade. E, relacionado con esta idea de extensión de modelos, parécenos indicado que a administración educativa apoie e divulgue as experiencias máis meritorias, e que incentive dalgunha maneira este labor, tanto a nivel do centro como do profesorado implicado.

	Consideracións sobre os aspectos sociolingüísticos
✓	Xa no ámbito das ideas e da valoración sobre o funcionamento da área, existe unha coincidencia moi xeneralizada entre o profesorado e os participantes nos grupos de discusión en que a situación sociolingüística pexa de maneira moi importante a práctica pedagóxica. A falta de compromiso coa lingua de institucións e sociedade en xeral, a escasa valoración social da mesma, a permanencia de vellos prexuízos, ou, de maneira máis concreta, o incumprimento da LNL e doutras normas sobre o uso escolar das linguas, son factores aos que se recorre con insistencia para xustificar a precariedade en que se desenvolve a área e a dificultade para acadar resultados escolares e sociais máis satisfactorios. Detrás destas posturas existen, sen dúbida, fundamentos obxectivos, porque a aprendizaxe lingüística realízase en todos os ámbitos do cotián e vese estimulada se existen espazos comunicativos diversos e normalizados para o seu emprego e se se dá unha disposición favorable cara a esta por parte do aprendiz e do contorno. Como isto non é o máis habitual no caso da lingua galega, é lóxico que se produzan disfuncións pedagóxicas de diverso tipo. Con todo, non parece arriscado percibir no recurso reiterado ás condicións sociolingüísticas un argumento exculpatorio que libere de responsabilidades persoais no ámbito estrito do quefacer docente: na renovación das metodoloxías, na procura de actividades de aprendizaxe máis motivadoras, etc. Parece como se os déficits reais de normalidade social que ofrece o idioma anulasen calquera posibilidade de aproximación a unha normalidade académica, ou que haxa unha relación de causalidade determinista entre as dúas realidades; e tanto unha cousa como a outra son non só excesivas, senón tamén posturas inmobilistas que só serven para perpetuar o statu quo.
✓	Outra cuestión sociolingüística que xorde con certa frecuencia nas preguntas abertas e nos grupos de discusión como condicionante negativo do traballo na área é o deficiente asentamento do estándar e a conflitiva relación coas variedades non estándar. Como isto non foi obxecto de ningunha pregunta específica nos cuestionarios, é difícil cuantificar o impacto que se lle outorga; pero está por detrás de moitas das referencias ao traballo coa oralidade, e especialmente nos contextos galegófonos. É un tema sensible e con implicacións moi diversas sobre as que cumpriría reflexionar: pedagóxicas (que variedade debe utilizar o profesor/a na aula?, que se pode facer desde o punto de vista didáctico con esta cuestión?...), pero tamén afectivas e identitarias (como se pode articular a aprendizaxe e a defensa do estándar sen abandonar e desvalorizar as variedades non normativas?), e en último termo sociolingüísticas, porque é a falta dunha normalidade histórica a que está detrás deste conflito.

2. Práctica docente

2.1. Programación e coordinación didáctica

- A programación didáctica a longo prazo é un instrumento que utiliza a maior parte do profesorado (o 73% afirma dispoñer de programación anual e o 65% trimestral); pero non sucede o mesmo coa programación a curto prazo, que é minoritaria (o 40% realiza programación semanal e o 26% diaria). O profesorado de centros privados manifesta utilizar máis a programación diaria, semanal e trimestral, mentres que as porcentaxes da

programación anual son máis altas nos centros públicos. Por titulación, os mestres utilizan máis todos os tipos de programación ca os licenciados.

Canto ao contido, o profesorado parece que lles presta bastante atención a todos os elementos convencionais da programación: obxectivos, contidos, criterios e procedementos de avaliación, metodoloxía e actividades de aprendizaxe, recursos, etc. acadan unha media superior a 3 nunha escala de 1 a 5. As variables de titularidade de centro e de titulación non achegan neste caso diferenzas significativas.

- A coordinación intradepartamental atende fundamentalmente ás tarefas que de maneira prescritiva requiren un acordo colexiado (seleccionar libro de texto, elaborar a programación anual, seleccionar lecturas obrigatorias, etc.), pero é bastante menor noutras tarefas pedagóxicas menos regradas (discutir e intercambiar experiencias didácticas, elaborar materiais didácticos, etc.).

  No que concirne á relación con outras áreas curriculares de carácter lingüístico e social, a coordinación é bastante escasa, pero acada medias máis altas nos centros privados ca nos públicos e entre o colectivo de mestres ca entre o de licenciados.

2.2. Obxectivos

Como síntese da opinión do profesorado, do alumnado e dos grupos de discusión sobre os obxectivos da área de lingua galega e literatura podemos destacar o seguinte:

- Tanto o profesorado como o alumnado manifestan unha valoración alta de todos os obxectivos lingüísticos, literarios, sociolingüísticos e de relación social que se lles ofrecían, acadando todos eles medias superiores ao punto intermedio da escala. Os dous colectivos coinciden en destacar especialmente a importancia dos obxectivos relacionados coas destrezas comunicativas, seguidos dos que aluden a actitudes e comportamentos sociolingüísticos; opinión á que se suman tamén os participantes nos grupos de discusión. Os obxectivos aos que se lles concede menor importancia son os que teñen un carácter máis académico. Poden servir como exemplos algúns dos que tradicionalmente vertebraron os programas e centraron a atención tanto do profesorado como dos libros de texto: a capacidade para realizar análises gramaticais e para analizar textos literarios, ou o coñecemento de estruturas, regras e conceptos gramaticais, así como de datos da literatura galega, que son os que suscitan valoracións máis baixas. Nesta opinión, aínda que con matices, coinciden tamén os participantes nos grupos de discusión.
- Malia a coincidencia básica entre profesorado e alumnado que comentamos no parágrafo anterior, hai diferenzas entre eles que cómpre sinalar. Sirvan como exemplo as seguintes: as distancias entre os obxectivos de expresión oral e escrita e o de coñecemento gramatical son moito máis grandes nas respostas dos docentes ca nas dos estudantes (entre 0,70 e 0,80 puntos no primeiro caso e entre 0,20 e 0,25 no segundo –sempre

nunha escala de 1 a 4); na valoración dos obxectivos sociolingüísticos as medias dos profesores superan as dos alumnos en arredor de 0,50 puntos, e nos literarios séguese a mesma pauta, pero con diferenzas menores (uns 0,30 puntos).

- Comparando os datos por titularidade de centro, o máis destacable é que o profesorado e o alumnado do ensino privado lles dan máis importancia ás aprendizaxes disciplinares e técnicas –'realizar análises gramaticais', 'coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais' e, en menor medida, 'coñecer datos da literatura galega'–; mentres que no ensino público valoran un pouco máis 'saber dar unha opinión fundamentada sobre unha lectura' e 'buscar información sobre un tema e operar con ela' (no caso do profesorado), ou 'mellorar as actitudes e aumentar o uso da lingua galega' (no caso do alumnado).

  No que se refire á variable de titulación do profesorado que utilizamos na análise (mestres/non mestres), non ofrece diferenzas de moita entidade, pero si algúns matices que merecen ser citados: nos obxectivos lingüísticos concédenlle exactamente a mesma importancia á expresión escrita, pero hai unha valoración máis alta nos mestres da expresión oral e do coñecemento da gramática (arredor de 0,15 puntos por riba nunha escala de 1 a 4); nos obxectivos sociolingüísticos obsérvase unha maior valoración do coñecemento da historia da lingua por parte dos que non son mestres, seguramente porque traballan preferentemente no segundo ciclo, que é cando os programas lles dan máis protagonismo a estes saberes; e algo parecido –e probablemente por razóns similares– sucede coa historia da literatura, á que lle conceden bastante máis importancia os non mestres ca os mestres (3,16 fronte a 2,70).

- Obsérvase unha forte discrepancia entre a importancia concedida aos obxectivos e o grao de consecución destes, especialmente desde a perspectiva do profesorado, o que se debe entender como un claro síntoma de insatisfacción polos resultados pedagóxicos que se están a obter: todos os obxectivos merecían unha valoración de importancia superior ao punto intermedio da escala –bastantes deles na banda máis alta desta–, mentres que no grao de consecución só un ('coñecer e interpretar a historia e a situación actual da lingua galega') se sitúa –e moi lixeiramente– por riba dese nivel.

  Este desaxuste afecta a todos os obxectivos propostos, pero son especialmente rechamantes os referidos ás destrezas comunicativas e ás capacidades actitudinais, como se pode observar nos seguintes datos medidos sempre nunha escala de 1 a 4: 'expresarse ben por escrito' (3,8 de importancia e 2,2 de consecución), 'expresarse ben oralmente' (3,7 e 2,2 respectivamente) 'mellorar as actitudes e aumentar o uso da lingua' (3,8 e 2,4) 'mellorar o gusto pola lectura' (3,6 e 2,1). As diferenzas son algo menores nos obxectivos ligados máis estritamente a coñecementos: 'coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais (3 e 2,2), 'coñecer e interpretar a situación da lingua' (3,3 e 2,7) e 'coñecer datos da literatura galega' (3 e 2,2).

- A opinión do alumnado ofrece, pola contra, unha visión moito máis próxima entre estes dous indicadores. Como xa se indicou ao referírmonos especificamente á importancia, as medias dos estudantes eran bastante inferiores ás dos docentes, o que, sumado a unha percepción un pouco máis satisfactoria dos resultados conseguidos, fai que a comparación entre os dous indicadores presente bastante equilibrio: nos obxectivos de carácter lingüístico as distancias entre eles roldan simplemente os 0,10 puntos, na capacidade para entender textos e na mellora do gusto pola lectura aproxímanse aos 0,50 puntos, e no coñecemento da historia da lingua ou da historia da literatura mesmo a media de consecución supera levemente a de importancia.
  Atendendo ao nivel educativo, o alumnado de 1º ciclo valora máis ca o de 2º todas as aprendizaxes realizadas, agás as relacionadas coa sociolingüística e coa literatura, que son cuestións máis específicas dos cursos superiores. Por titularidade de centro, os privados están máis satisfeitos do que aprenderon en relación coa gramática, o vocabulario e a comprensión oral. Finalmente, os centros máis galeguizados valoran máis o que aprenderon nesta área ca os máis castelanizados.
- A comparación de importancia e grao de consecución dos obxectivos por titularidade do centro mostra case sempre unha relación algo máis satisfactoria nos centros privados ca nos públicos. As medias máis favorables aos primeiros están especialmente nos obxectivos máis asociados a coñecementos ou ao dominio de certas técnicas: en 'coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais', 'realizar análises gramaticais', 'coñecer e interpretar a situación da lingua' ou 'coñecer a historia da literatura'. O profesorado dos centros públicos só manifesta unha satisfacción algo maior polos resultados conseguidos en 'mellorar as actitudes e aumentar o uso da lingua'.
  A outra variable que resulta máis significativa na valoración do grao de consecución dos obxectivos é a 'lingua habitual do alumnado'. A súa incidencia non está na adquisición de coñecementos (gramaticais, sociolingüísticos ou de historia da literatura, que mesmo poden mostrar medias algo máis favorables aos castelanófonos), é escasa tamén na capacidade para 'expresarse ben por escrito', pero ten unha importante relevancia na de 'expresarse ben oralmente' ou na 'mellora de actitudes e aumento do uso da lingua', que mostran medias claramente máis positivas nos centros con alumnado máis galegófono.

2.3. Metodoloxía, actividades e recursos didácticos

Os datos máis relevantes sobre o funcionamento da aula de lingua e literatura galega, en canto a organización, metodoloxía, tipo de actividades e recursos son os seguintes:

- Os profesores indican de forma moi maioritaria (3 de cada 4) que dedican entre 15 e 30 minutos á explicación teórica da materia, sen que haxa diferenzas moi importantes nin por titularidade de centro nin por titulación. O alumnado ten a percepción de que se lle

dedica máis tempo a esta actividade: a porcentaxe máis alta (aproximadamente o 50%) é tamén a dos que opinan que os profesores ocupan entre 15 e 30 minutos nesta tarefa, pero hai un 35% que cre que empregan máis de 30. O tempo dedicado á explicación da materia é bastante superior no 2º ciclo ca no 1º e tamén lixeiramente maior nos centros privados ca nos públicos.

Como valoración, dous de cada tres estudantes entenden que é unha distribución temporal axeitada e case un 20% excesiva, sendo a porcentaxe dos que a consideran adecuada algo superior no primeiro ciclo e nos centros privados.

- A gran maioría do profesorado (máis do 60%) dedícalle entre 5 e 10 minutos de cada sesión de clase aos aspectos organizativos e de xestión da aula, distribuíndose os restantes en porcentaxes moi semellantes entre os que lle dedican máis de 10 minutos e os que empregan menos de 5. O profesorado de centros públicos e os mestres ocupan algo máis de tempo nestas tarefas ca os de centros privados e os licenciados.
- En relación coas actividades que se realizan na aula, as respostas dadas polo profesorado e polos estudantes demostran que as que teñen maior protagonismo son as de 'realizar exercicios relacionados co código' (gramática, vocabulario, ortografía...) e as de 'corrixir exercicios'. Séguenlle as de 'atender explicacións teóricas', 'ler e comentar textos' e 'estudar documentos teóricos', e sitúanse no extremo oposto as relacionadas coa lingua oral, coa busca ou consulta de información e coa investigación no contorno.

  Estes datos resultan pouco coherentes coa valoración que se fai de distintos obxectivos, que, como vimos, era claramente favorable aos de carácter comunicativo. Dá a impresión, polo tanto, de que a formulación teórica de intencións educativas vai por un lado e a práctica real por outro moi distinto; unha apreciación reforzada polos docentes que participaron nos grupos de discusión, que coinciden en que hai un exceso de gramática nas aulas e un abandono do traballo coa lingua, especialmente na súa realización oral.

  Neste tema a variable de nivel educativo é moi pouco relevante, en contra das opinións emitidas nos grupos de discusión, que asocian máis co primeiro ciclo o traballo coas destrezas comunicativas. No que atinxe á titularidade de centro, só mostra un predominio algo maior na rede privada para a actividade de 'realizar exercicios de gramática, vocabulario e ortografía', en coherencia neste caso coa maior valoración que se lles concedía nestes centros aos obxectivos relacionados co código.
- Na análise da forma de organizar o traballo na aula, coinciden as respostas de profesorado e alumnado en que predomina o que realiza o alumno individualmente e o que se fai en gran grupo, sendo moito máis reducido o de parellas ou pequeno grupo. Non hai diferenzas importantes entre ciclos ou titularidade de centros.
- En relación cos recursos didácticos, a gran maioría de centros ten unha dotación bastante completa: practicamente todos contan con biblioteca, aula de informática, reprodutor de CD, de vídeo e de DVD; arredor dun 80% dispón tamén de aula de audiovisuais e de

canón de vídeo, e algo menos de cámara de vídeo. En xeral, a dotación é máis completa nos centros públicos ca nos privados, pero, sorprendentemente, o grao de dispoñibilidade é á inversa.

Se nos fixamos no uso que se fai dos distintos recursos e materiais didácticos, observamos que se utilizan moito os de carácter impreso (libros de texto, libros de lectura, obras de consulta) e moi pouco os audiovisuais e os informáticos. E, entre os primeiros, destaca especialmente o protagonismo do libro de texto, que para case o 90% do profesorado funciona como guía básica do proceso de ensino-aprendizaxe, tanto para obter información como para ler, analizar e comentar textos ou para realizar as actividades que se propoñen nel.

Por niveis educativos, no primeiro ciclo utilízanse máis todos estes recursos, agás os libros de lectura; e, por titularidade, os centros privados traballan máis co libro de texto e con obras de consulta ca os públicos. Finalmente, o libro de texto utilízase menos nos hábitats máis rurais, por parte dos que teñen o galego como lingua inicial e nos centros máis galeguizados, factores que no seu conxunto indican unha relación entre perfil lingüístico e emprego deste recurso didáctico.

2.4. Avaliación

- Os aspectos máis valorados na avaliación, desde a perspectiva do profesorado, son os relacionados coas destrezas comunicativas (comprensión de textos, expresión escrita, expresión oral...) e, en menor medida, con actitudes (sobre a situación sociolingüística, na relación cos demais...). Entre os que merecen menos atención están a realización de análises gramaticais ou a produción de textos de intención literaria. Comparando centros públicos e privados, compróbase que nos primeiros se valora máis a comprensión de textos e nos segundos o coñecemento do código; e, estratificando os datos por titulación, o máis destacable é que os mestres lles dan máis importancia ás dimensións actitudinais.

  Para o alumnado, en cambio, o que máis se valora é expresarse ben por escrito, coñecer regras e conceptos gramaticais e coñecer vocabulario, quedando máis en segundo plano as destrezas orais así como os coñecementos e as destrezas sociolingüísticas e literarias.

  Por nivel educativo, no 1º ciclo dáselle máis importancia ao coñecemento do código, á capacidade para seleccionar a información e a falar habitualmente en galego, mentres que no 2º se atende máis aos coñecementos sociolingüísticos e literarios. Atendendo á titularidade do centro, nos privados valórase máis o coñecemento do código e o comportamento na aula, e nos públicos tense máis en conta expresarse en galego.
- Canto aos instrumentos de avaliación, o profesorado manifesta utilizar unha gran variedade, pero destacan por importancia a observación da participación e do comportamen-

to, a revisión de tarefas e os exames escritos; os dous primeiros con protagonismo maior nos mestres e as probas escritas nos licenciados. Para o alumnado, en cambio, o instrumento de avaliación máis común é claramente o exame escrito, seguido a bastante distancia pola observación do comportamento e da participación na aula e pola revisión de tarefas, mentres que outros como os traballos individuais ou grupais e as probas orais teñen unha relevancia mínima.

Por titularidade de centro, practicamente todos os procedementos de avaliación teñen máis protagonismo nos centros privados ca nos públicos, e algo parecido sucede co nivel educativo, criterio segundo o cal no 1º ciclo se empregan máis todos os procedementos que se ofrecían como alternativa, agás os exames escritos, que son máis frecuentes no 2º ciclo.

- Analizando especificamente os exames escritos, por ser o instrumento de avaliación máis utilizado, hai bastante coincidencia entre profesorado e alumnado ao afirmar que os máis frecuentes son os que combinan aspectos teóricos e prácticos (opinan así arredor do 60% dos dous colectivos) e os que menos os teóricos de resposta breve, quedando nun lugar intermedio as probas de carácter máis estritamente práctico.

  Por titularidade do centro, os exames teórico-prácticos son máis frecuentes nos centros públicos e as demais tipoloxías nos privados; por nivel educativo, as probas que combinan a teoría e a práctica teñen máis protagonismo no segundo ciclo, mentres que os outros tipos abundan máis no primeiro; e, finalmente, polo índice de galeguización, os centros máis galeguizados utilizan exames máis teóricos e os máis castelanizados probas máis teórico-prácticas.
- A comparación das cualificacións académicas nas áreas lingüísticas demostra que son máis positivas en lingua galega e literatura ca en lingua castelá e literatura e na lingua estranxeira obrigatoria, tanto globalmente como na estratificación por niveis educativos.

  Este contraste permite tamén comprobar que hai unha forte correlación entre os resultados das tres materias e que o máis relevante en canto á incidencia de distintas variables consiste no seguinte: as cualificacións máis baixas correspóndense co alumnado de aldeas ou da periferia urbana; a lingua inicial non resulta significativa na materia de lingua galega e literatura, pero si nas outras dúas (a favor dos castelanfalantes iniciais), e as alumnas acadan resultados lixeiramente máis positivos ca os alumnos.
- Na análise máis específica das cualificacións en lingua galega e literatura os aspectos máis salientables son: a) que os resultados menos positivos se corresponden con estudantes con dous perfís contrapostos –do rural que viven nun contexto galegófono, e urbanos en centros castelanófonos, b) que existe relación entre as cualificacións obtidas e as competencias percibidas no dominio do código escrito (ler e escribir), pero non no uso oral da lingua (entender e falar), e c) que a influencia das variables pedagóxicas ou escolares

é escasa (conseguen mellores cualificacións os que lle dedican máis tempo á preparación da materia e os que atenden máis as explicacións do profesor, pero apenas introducen diferenzas as distintas prácticas pedagóxicas).

Consideracións sobre a práctica docente	
✓	A programación didáctica da materia é unha práctica bastante xeneralizada a longo prazo (para o conxunto do curso), menos na dimensión trimestral e moito menos aínda na perspectiva semanal ou diaria. A titulación do profesorado e a titularidade dos centros matiza algo esta tendencia, no sentido de que os mestres e os docentes de ensino privado fan máis uso deste instrumento didáctico no seu labor diario. A anterior constatación leva a pensar que para moitos docentes (especialmente os licenciados que exercen no ensino público) se trata dunha tarefa que se realiza máis por prescrición administrativa ca por conciencia da súa utilidade pedagóxica; unha apreciación que se ve reforzada polo protagonismo que se lle atribúe ao libro de texto como verdadeira guía da práctica docente. Parece necesario, xa que logo, restituír o valor da programación –tanto ao nivel do departamento como de cada docente en particular– como mecanismo que facilita a mellor adecuación ao contexto, que promove a creatividade e a autonomía do profesorado, que axuda a revisar rutinas, que evita os riscos da improvisación e que, en último termo, contribúe a liberarse da ditadura dos libros de texto. E, para conseguir isto, posiblemente conveña descargala dos formalismos non produtivos e, especialmente, do recurso acrítico a modelos estandarizados, para subliñar a importancia de que responda ás necesidades reais de cada contexto educativo e mesmo a estilos docentes diferenciados.
✓	A coordinación docente tamén mostra carencias importantes: a intradepartamental céntrase fundamentalmente nas decisións que, por prescrición, se deben tomar de forma colexiada, e a interdepartamental é moi escasa. Tamén neste caso hai que sinalar que son os licenciados de centros públicos os que responden con máis claridade a esta tipoloxía, mentres que os mestres e o profesorado de centros privados manifestan que se coordinan máis, o que seguramente hai que relacionar coa distinta formación inicial de mestres e licenciados e/ou con formatos organizativos diferentes no ensino público e no privado. Máis alá da interpretación que se lle poida dar a esa realidade, o que cómpre é denunciar as consecuencias negativas que ten, porque o carácter instrumental da lingua fai que se proxecte sobre todas as áreas do currículo e reverta positiva ou negativamente no seu aproveitamento, pero tamén que demande o compromiso de todas elas nunha empresa común: a de mellorar as capacidades lingüísticas do alumnado tanto nas tarefas académicas como na vida social. É dicir, que un bo dominio do instrumento lingüístico é a mellor garantía de éxito na adquisición doutros coñecementos, pero ese dominio non se acada só desde as áreas lingüísticas, senón que require a contribución das demais áreas curriculares, do sistema escolar no seu conxunto e, máis alá aínda, dos diversos escenarios en que nos comunicamos a diario. Xa de maneira máis específica, a presenza no currículo da ESO de varias linguas (o galego, o castelán e, de forma moi xeneralizada, dous idiomas estranxeiros) obrigaría a que houbese unha coordinación intensa entre todas elas, tanto para evitar disfuncións como para aproveitar sinerxías. Esta coordinación debería realizarse a dous niveis: – O máis xeral dos centros, no que, a partir da lexislación e de criterios sociolingüísticos e psicopedagóxicos, se tomen decisións sobre o papel que deben ter na vida do centro e, singularmente, no currículo as diversas linguas. A aposta por un ensino xa non bilingüe, senón trilingüe, como está sucedendo en moitos centros coa introdución de materias que funcionan nunha lingua estranxeira a idades cada vez máis temperás, obriga a unha planificación reflexiva que garanta as condicións máis favorables para que este plurilingüismo escolar reverta de xeito positivo na formación do alumnado. Este é o sentido que ten un Proxecto Lingüístico de Centro.

	Consideracións sobre a práctica docente
	– O máis particular das áreas lingüísticas, que deberían tomar decisións compartidas sobre cuestións como as seguintes: o papel de cada materia en relación con contidos comúns, a adopción dunha terminoloxía unificada e a aposta por metodoloxías e por criterios de avaliación que respondan a unha mesma filosofía pedagóxica. É dicir, unha coordinación intensa que supere a visión restritiva de cada materia en particular e que permita camiñar cara a unha concepción de área lingüística integral. Non é este o lugar para estenderse sobre esta cuestión, pero o recoñecemento por parte do profesorado dunha coordinación intradepartamental deficiente (centrada fundamentalmente nos aspectos máis prescritivos) e da ausencia case absoluta de contacto con outras áreas entendemos que son eivas importantes para avanzar de xeito satisfactorio na competencia idiomática dos estudantes. Non esquezamos que a investigación psicopedagóxica asentou desde hai tempo os principios da interdependencia lingüística e da transferencia de saberes dunha lingua a outra, pero esta só é eficaz se se produce en certas condicións.
✓	Canto aos obxectivos que se deben buscar na área, o profesorado destaca a importancia dos referidos a destrezas comunicativas e tamén a actitudes (en relación coa lingua, coa literatura ou coa socialización grupal), atribuíndolles en cambio moito menos valor aos relacionados co código. Esta apreciación non se corresponde, porén, coa percepción que teñen os estudantes nin os participantes nos grupos de discusión, que coinciden en sinalar o excesivo protagonismo que se lle dá ao estudo do sistema lingüístico e o conseguinte abandono da práctica comunicativa, en especial da oralidade. Hai, pois, discrepancias notables entre o que declara o profesorado e o que percibe o alumnado en canto aos obxectivos da área. Pero a isto hai que engadir a incoherencia entre a importancia que supostamente lles atribúen os docentes aos obxectivos de carácter comunicativo e a práctica pedagóxica real, que se caracteriza fundamentalmente –e nisto coinciden docentes e discentes– pola realización de actividades que pouco teñen que ver coa comunicación: exercicios relacionados co código, revisión de tarefas, explicacións teóricas ou estudo de documentos teóricos. Non é doado atopar explicacións a esta realidade a partir dos datos da investigación, pero talvez sexa síntoma dunha certa desorientación profesional consistente en non saber como adecuar a práctica docente ás metas que de maneira xeneralizada se di que se queren conseguir. Probablemente na raíz de todo estea unha formación didáctica insuficiente e mal orientada, a reprodución de pautas pedagóxicas pouco modélicas que se interiorizaron na propia experiencia como estudantes ou, simplemente, un escaso compromiso para renovarse profesionalmente. Á parte da urxente reforma da formación inicial –á que se fai referencia máis explícita noutro apartado destas conclusións–, coidamos que é necesario tamén promover a reorientación dos docentes en activo cara a enfoques comunicativos que poñan o uso lingüístico no centro da súa actividade didáctica. E, para isto, cómpre botar man de todo tipo de estratexias: desde o modelo máis convencional de cursos, pasando por proxectos aplicados de investigación na acción, intercambio de experiencias e de materiais, foros en que poidan poñerse en contacto con profesionais doutras comunidades, facilidades para formarse en didáctica noutros países ou noutras comunidades a través dun correcto programa de intercambios, etc.
✓	Outro aspecto relevante é a enorme distancia que sinala o profesorado entre a importancia concedida ás distintas aprendizaxes lingüísticas, sociolingüísticas e literarias e o grao en que se conseguen; unha distancia que, aínda que se matiza un pouco nas respostas do alumnado, ofrece un cadro claramente insatisfactorio. Trátase dun desaxuste entre obxectivos (expectativas) e logros acadados, de tal dimensión que debería supoñer unha gran frustración profesional e, en consecuencia, un revulsivo para transformar de raíz a práctica docente. O problema é que na identificación das causas, tal como indirectamente se deduce das demandas que se formulan noutro apartado para mellorar a situación da área, os docentes poñen a súa ollada fundamentalmente nas responsabilidades alleas e moi pouco nas persoais.

Consideracións sobre a práctica docente	
	Non se discute que todos os factores sociolingüísticos que se citan (deficiente normalización da lingua, actitudes pouco favorables, falla de compromiso colectivo...) teñen unha forte incidencia nos resultados, como tamén o ten a insuficiencia de apoios didácticos en comparación co que sucede noutras linguas; pero todo isto hai que complementalo con reflexións máis autocríticas sobre o que se está facendo –ou non facendo– no marco estritamente escolar, tanto na dimensión do centro como na máis específica da área.
✓	A metodoloxía, o tipo de actividades de aprendizaxe, a forma de desenvolvelas e os recursos en que se apoia o proceso didáctico configuran, no seu conxunto, unha práctica docente moi reiterativa e tradicional. Como xa se indicou, as actividades que realizan os alumnos consisten fundamentalmente en realizar e corrixir exercicios, atender explicacións teóricas, ler e comentar textos e estudar documentos; pero este dato debe completarse coa maneira de realizalas (moi maioritariamente de xeito individual ou en gran grupo), co tempo que dedica o docente ás explicacións teóricas (a maioría entre 15 e 30 minutos por sesión, e unha porcentaxe importante máis de 30), cos recursos (case exclusivamente impresos e, de maneira moi destacada, o libro de texto, que para o 90% do profesorado funciona como 'guía básica do proceso de ensino-aprendizaxe') e tamén co sistema de avaliación, que, desde a perspectiva do alumnado, se centra no exame escrito. Todos eses indicadores remiten a unha maneira de facer pouco innovadora e tamén pouco axeitada aos intereses do alumnado e ás demandas do propio sistema educativo. É certo que na área de lingua galega e literatura hai carencias en certo tipo de materiais –especialmente dos que empregan soporte electrónico–, pero isto non pode utilizarse como un argumento para xustificar a renuncia a metodoloxías máis diversificadas e nas que o estudante exerza de protagonista fundamental. Cómpre demandar da administración novos materiais didácticos, unha mellor formación pedagóxica, máis apoios e mellores condicións de traballo, pero isto ten que acompañarse dunha disposición máis favorable do profesorado á renovación pedagóxica e dunha maior implicación en iniciativas orientadas a superar esas limitacións: na elaboración de materiais, en actividades de formación, no intercambio de experiencias, etc.
✓	Como reflexión última e máis global sobre este apartado de «Práctica docente», consideramos que, se o profesorado expresa que existe unha gran distancia entre o que lle gustaría conseguir e o que consegue, e se todos os indicadores remiten a un abuso de enfoques didácticos formalistas, de actividades centradas na análise e descrición do código, de dinámicas de aula moi tradicionais e dun excesivo protagonismo do libro de texto, é necesario tomar iniciativas orientadas a cambiar esa situación. Remitímolas a tres ámbitos: – O do profesorado: potenciando, como xa se indicou, a reorientación da súa práctica docente cara a enfoques comunicativos, e articulando fórmulas de coordinación con outras áreas lingüísticas do propio centro e con docentes de lingua e literatura galega noutros centros. – O dos materiais e recursos: promovendo a elaboración e edición de materiais coherentes con ese enfoque en distintos soportes (impreso, pero especialmente, audiovisual e informático) que faciliten o labor do profesorado e o liberen da servidume do libro de texto. A rede ofrece, neste sentido, un amplo abano de posibilidades que é urxente explotar. – O dos mecanismos que regulan a práctica docente. Incluímos aquí os currículos, que deberían responder a esa filosofía comunicativa (para impulsar nesa perspectiva a elaboración de materiais e o traballo dos docentes), a reorientación do exame de Selectividade (moi historicista no literario e gramaticalista no lingüístico) ou a implantación operativa dos instrumentos que orientan e regulan o ensino, a aprendizaxe e a avaliación das linguas a nivel europeo (en concreto, do Marco Común Europeo de Referencia para as Linguas e do Portfolio Europeo das Linguas).

3. A área e o profesorado

- Na opinión tanto do alumnado como do profesorado da mostra, a área de lingua galega e literatura ocupa un lugar pouco relevante en comparación co conxunto de áreas curriculares da ESO. Os resultados obtidos atendendo aos criterios de 'interese', 'dificultade', 'esixencia' e 'grao de satisfacción' apoian esta percepción, o que ofrece unha perspectiva preocupante na dobre dimensión académica e sociolingüística, que se retroalimentan imprimindo unha dinámica difícil de romper: se a área ten escasa consideración, os contidos e aprendizaxes promovidos non serán relevantes, funcionais e significativos para o alumnado, e viceversa.

  Fixándonos máis en concreto na opinión dos alumnos, a materia de lingua e literatura galega ofrece pouca dificultade e esixencia (media de 2,35 nunha escala de 1 a 4), por debaixo de áreas como a de lingua e literatura castelá, lingua estranxeira, ciencias sociais e matemáticas. A importancia que lle atribúen a conseguir boas cualificacións é alta (3,26 na mesma escala), pero tamén por debaixo das demais áreas, especialmente das matemáticas, que é a máis valorada cun 3,51. O grao de satisfacción, en cambio, é lixeiramente superior ás demais áreas (2,94), o que seguramente se asocia coa escasa dificultade para superala con éxito.

  Por nivel educativo, o alumnado de 2º ciclo observa maior dificultade e nivel de esixencia e tamén está lixeiramente menos satisfeito ca o de 1º ciclo. Non se observan diferenzas significativas na comparación por titularidade de centro, pero si na distribución por hábitat e por nivel de galeguización dos centros no que se refire á importancia de conseguir boas cualificacións e ao grao de satisfacción: estes dous indicadores son máis valorados nos contornos máis rurais e nos centros máis galeguizados, diferenzas que non afectan ás demais áreas.
- Canto aos condicionantes que dificultan a ensinanza e aprendizaxe da lingua e a literatura galega, mentres que o profesorado alude fundamentalmente a factores externos á súa responsabilidade directa como docente, e mesmo extraacadémicos, o alumnado apunta directamente á práctica pedagóxica. Entre os docentes sinálase prioritariamente a necesidade de 'avanzar na normalización social do idioma' como requisito para a mellora do desenvolvemento da área na ESO; a 'redución de ratios' e o 'incremento de apoios por parte da administración educativa' son as alternativas que se sitúan no segundo e terceiro posto das enumeradas. O alumnado ratifica tamén coa súa opinión a necesidade de mellora destes factores «externos» á capacidade resolutiva da institución escolar, pero sinala unha longa lista de alternativas que apuntan directamente ao labor e responsabilidade do profesorado de lingua. Entre elas unha serie de propostas que afondan na necesidade de 'conceder máis importancia ao uso lingüístico', de 'propiciar unha

renovación metodolóxica con iniciativas máis motivadoras, participativas e lúdicas' ou 'modificar os contidos da área primando aspectos prácticos'.

- Canto ao perfil académico do profesorado da mostra, hai que dicir que está composto por licenciados que accederon directamente ao corpo de docentes de ensino secundario e que poden exercer en todos os niveis da etapa, e por diplomados procedentes da antiga EXB que só imparten docencia en 1º e 2º da ESO. Os docentes con titulación de licenciado representan o 73,4%, os diplomados o 16,8% e os que teñen as dúas titulacións o 9,8%.

  A idade media global é de 44 anos, máis alta no colectivo de mestres ca no de licenciados (49 anos fronte a 42) e tamén no ensino público ca no privado (45 e 38 anos, respectivamente). A experiencia docente global sitúase lixeiramente por riba dos 18 anos, pero é tamén superior no profesorado con titulación de mestre (case o 85% leva máis de 20 anos como docente) ca no de licenciados (máis do 71% non chega a 20 anos).
- A valoración do profesorado sobre a formación inicial coa que acceden á docencia é aceptable no aspecto disciplinar (media de 2,71 nunha escala de 1 a 4), pero claramente insatisfactoria no pedagóxico-didáctico (media de 1,75).

  Esta insatisfacción pola formación no ámbito das ciencias da educación é máis marcada nos licenciados, cun modelo consecutivo de formación (disciplinar primeiro e psicopedagóxica poslicenciatura), pero tamén aparece, aínda que en menor grao, nos mestres, que contan cun modelo integrado de formación disciplinar e psicopedagóxica. Por titularidade de centro, o profesorado da rede privada ten unha percepción máis positiva da súa formación inicial ca o da rede pública. Finalmente, a variable de experiencia docente demostra que a valoración da formación psicopedagóxica mellora consonte aumentan os anos de profesión, mentres que a da formación disciplinar se mantén case sen variación.

  A formación en servizo é mellor valorada, sobre todo polo profesorado de centros privados, quen, por outra parte, recoñece maiores dificultades ca o de centros públicos para asistir a estas actividades.
- No referido ás necesidades formativas, globalmente as maiores carencias obsérvanse na capacidade para motivar os alumnos, no emprego de recursos didácticos, na organización do traballo de aula e na resolución de conflitos. O profesorado de centros públicos manifesta maiores necesidades en todos os aspectos ca o dos privados; algo similar sucede cos licenciados fronte aos mestres, agás en contidos da área; e, finalmente, a maior experiencia docente asóciase con menores demandas formativas, non sendo en contidos da área, aspecto en que son precisamente os máis veteranos os que recoñecen máis carencias.
- Case o 80% dos docentes indica que participou nalgunha actividade de formación disciplinar nos últimos cinco anos e unha porcentaxe algo menor (o 72%) nalgunha de tipo pedagóxico-didáctico, sendo o grao de satisfacción con elas intermedio, aínda que lixei-

ramente maior nas de carácter disciplinar. A porcentaxe de participación en actividades de formación é similar entre o profesorado de centros públicos e privados, pero a valoración é bastante máis positiva nestes últimos; por titulación académica, os docentes non mestres asistiron a máis actividades de formación disciplinar ca os mestres e tamén están máis satisfeitos con estas; e, finalmente, obsérvase unha menor participación en actividades de formación no colectivo de maior experiencia docente, sendo o grao de satisfacción neste caso moi semellante.

As razóns para participar en actividades de formación foron, de maior a menor, as seguintes: formación pedagóxico-didáctica na área, outros factores escolares relacionados coa xestión da aula, formación científica e, en último lugar, mellora profesional ou económica. A estratificación destes datos é significativa especialmente na variable de experiencia docente, na que o profesorado de menos de dez anos de profesión lle atribúe unha importancia maior ca o resto de colectivos á razón da formación pedagóxico-didáctica.

- O profesorado de lingua e literatura galega mostra unha moi aceptable satisfacción profesional (media de 3,16 nunha escala de 1 a 4), sen que se constaten diferenzas na apreciación máis que en función dos anos de experiencia docente: iníciase a profesión cun altísimo nivel de motivación (3,7) a satisfacción vai diminuíndo consonte se avanza en anos de experiencia –aínda que sen acadar en ningún caso valores negativos– e remonta novamente entre os profesionais de maior antigüidade. Non resulta significativa a distribución por titularidade de centro nin por titulación.

  Esta situación representa, sen dúbida, un valor inestimable e un potencial extraordinario sobre o que asentar as alternativas de mellora que se poderían e deberían poñer en marcha para o desenvolvemento renovado da área na ESO.
- Consecuentemente, son poucos os que manifestan desexo de abandonar a docencia na ESO (16,2%) e responden maioritariamente ao seguinte perfil: profesorado de ensino público, non mestre e cunha experiencia docente de entre 20 e 30 anos.

  Entre as razóns para o cambio de profesión suxírense cuestións moi diversas, pero destacan as relacionadas coa motivación/desmotivación, coa conflitividade e a tensión ou con condicións laborais. Como matización a esta tendencia xeral, cómpre sinalar a importancia que lle concede o profesorado de centros privados a circunstancias de saúde ou familia.

  Como alternativa profesional preferida, destaca de maneira clara a de traballar coa lingua galega fóra da docencia, especialmente entre o profesorado de ensino público sen titulación de mestre, compartindo protagonismo esta opción coa de ensinar lingua galega en infantil e primaria entre o profesorado de ensino privado.
- No apartado de suxestións ou demandas para mellorar a situación na área, o profesorado reclama da administración educativa, dos centros educativos e da sociedade en xeral,

fundamentalmente, un maior compromiso coa normalización da lingua (cumprimento da lexislación lingüística, traballo coas actitudes, implicación...) e, nun segundo plano, máis apoio profesional, mellor formación e recursos máis variados. No que respecta ao comportamento dos propios docentes da área, bótase en falta, especialmente, máis coordinación, máis motivación e maior afectividade cara á lingua.

Consideracións sobre a área e o profesorado	
✓	Preocupante posición da área de lingua e literatura galega entre as ensinanzas da ESO. Constátase unha inquietante coincidencia entre o alumnado e o propio profesorado de lingua en valorala nun segundo plano na comparación con outras áreas curriculares atendendo a interese, dificultade e nivel de esixencia. Segundo esta circunstancia cabería pensar que o proceso educativo da lingua desenvolvido na Secundaria Obrigatoria, dificilmente pode acadar o papel que lle corresponde nin como obxecto de estudo na formación básica da cidadanía nin, consecuentemente, no proceso normalizador do idioma. É esta unha situación que ten o risco de provocar certas respostas pouco axustadas por unha parte do profesorado na concepción e desenvolvemento da materia, oscilando entre a extrema facilidade e a máxima dureza, sendo ambas as posicións erróneas e prexudiciais. Esbózanse ao respecto algunhas suxestións e propostas que permitirían avanzar na superación da situación descrita, que teñen como eixe prioritario o desenvolvemento e/ou intensificación do labor de coordinación entre o profesorado da área, entendida como unha tarefa de equipo que vai máis alá do cumprimento de formulismos administrativos, como xa se sinalou anteriormente. Neste sentido sería relevante o consenso do profesorado sobre como desenvolver os seguintes aspectos: – Contidos mínimos esixibles en cada curso que sirvan de guía no labor docente ao profesorado do mesmo nivel. – Sistemas, criterios e graos de esixencia na avaliación que contribúan a obxectivar a diversidade de interpretacións arredor dos contidos mínimos desexables para o alumnado dun mesmo curso.
✓	A análise da causalidade desta situación ofrece dous enfoques diferentes segundo o colectivo de referencia. O profesorado sitúa a xénese dos problemas fundamentalmente fóra do ámbito de influencia inmediato da institución educativa e os seus profesionais, nunha tendencia exculpatoria dos problemas que, por outro lado, forma parte dunha certa tradición de resistencia á autoavaliación na profesión docente. Ademais, na argumentación xustificativa recórrese a certos tópicos de carácter xenérico e abstracto –deficiencias na normalización lingüística– ou carentes de evidencia empírica –ratios excesivas– que, como factores únicos, dificilmente se poden considerar explicativos da situación. O alumnado apunta tamén estas cuestións pero, pola contra, alude prioritariamente ao desenvolvemento pedagóxico-docente da área –metodoloxía, selección de contidos, priorización de obxectivos, emprego de recursos actuais...– e ás características persoais e profesionais do profesorado –dedicación, capacidade para comunicar, interaccionar, motivar...–; é dicir, aos docentes de lingua non como expertos en filoloxía galega, senón como profesionais da educación, e á consideración das relacións interpersoais e do clima de aula, como elementos clave dos procesos educativos. É esta unha tendencia avalada nos grupos de discusión.

Consideracións sobre a área e o profesorado	
✓	O profesorado de lingua e literatura galega é en liñas xerais veterano na profesión aproximándose a maioría aos dous decenios de experiencia docente. Pódese inferir, polo tanto, que un tempo suficiente para a investigación e reflexión sobre a práctica e a achega e experimentación de novas propostas. Máxime se temos en consideración que iniciaron o seu labor no marco da Reforma Educativa promovida pola LOXSE (1987 Proxecto para a Reforma da Ensinanza; 1990 aprobación da Lei), que marcou unha intensa etapa de debates e renovación educativa no Estado español. Tamén é certo que entre as novidades da Lei se encontraba a modificación substancial da formación inicial do profesorado de Secundaria, aspecto que continúa sen se desenvolver e que sen dúbida está na base dalgúns dos problemas de desenvolvemento docente analizados. É urxente, en consecuencia, que as administracións educativas e as universidades se comprometan definitiva e urxentemente na reforma do modelo da formación profesionalizadora dos docentes desta etapa educativa.
✓	Esta reflexión é consecuente coa valoración que o profesorado fai da formación inicial recibida, en tendencia lixeiramente positiva no relativo á cualificación no ámbito científico e claramente negativa na formación socio-psicopedagóxica. Respecto á primeira é destacable a estimación favorable dos mestres, tendo en conta que reciben unha formación académica substancialmente menor neste aspecto. Entre os non mestres sorprende que, se ben un 81% da mostra é titulado nalgunha rama filolóxica, só o 58% ten a licenciatura en Filoloxía Galega ou Galego-Portuguesa. Canto á unanimemente cuestionada formación nas ciencias da educación, son os docentes non mestres os máis críticos coa bagaxe formativa inicial que obteñen a través do curso do CAP.
✓	As demandas de formación en servizo –mellor valorada ca a inicial– apuntan ás deficiencias nos coñecementos, habilidades e destrezas socio-psicopedagóxicos, xustamente os indicados polo alumnado na análise dos problemas da área. Non obstante, hai máis tradición de acudir a propostas formativas de carácter disciplinar, fundamentalmente entre o profesorado licenciado. En resumo, profúndase na formación científica e perpetúanse as carencias formativas psicopedagóxicas. Unha medida correctora desta deficiencia podería situarse na esixencia por parte da administración educativa de que unha porcentaxe das horas de formación precisas para a acreditación dos sexenios teña que ser necesariamente en actualización psicopedagóxica, xa sexa a través de cursos específicos ou por medio da participación en grupos de innovación educativa, grupos de traballo, etc. En liñas xerais os docentes de ensino público son máis críticos con todos os aspectos formativos. Talvez a dificultade para acudir a actividades de formación que manifesta o profesorado de ensino privado pode estar na base da mellor valoración das escasas oportunidades que se lle presentan.
✓	Finalmente, non deixa de sorprender positivamente que o profesorado de lingua e literatura galega da ESO, sen excepcións, se encontre motivado e satisfeito profesionalmente e non experimente desexos de cambiar de profesión, tendo en conta a perspectiva global de procesos e resultados educativos e sociolingüísticos escasamente satisfactorios. De ser así, teríase gañada a base fundamental sobre a que asentar a renovación psicopedagóxica que se deduce que é imprescindible na ensinanza da lingua e a literatura galega na ESO.

ANEXOS

CUESTIONARIO DO PROFESORADO

Prezado/a profesor/a

A Universidade de Santiago de Compostela, a través do Instituto de Ciencias da Educación, e mais o Consello da Cultura Galega subscribiron un convenio para realizar unha investigación sobre *A situación do ensino da Lingua Galega na Educación Secundaria Obrigatoria*. Este estudo, que se desenvolverá nos cursos 2004-05 e 2005-06, atenderá á perspectiva do profesorado e do alumnado desa etapa educativa e realizarase utilizando dous enfoques metodolóxicos complementarios: un de carácter cuantitativo, a partir dunha mostra representativa deses dous colectivos, e outro cualitativo, a través de grupos de discusión.

Entendemos que, despois dun cuarto de século de presenza da lingua e da literatura galega no sistema educativo, está máis ca xustificado facer unha pescuda sobre como están a funcionar as aulas desta área curricular, dos resultados que se están a conseguir e da percepción que teñen sobre todo isto os principais axentes do proceso educativo. Confiamos en que esta información permita non só coñecer a realidade, senón tamén tomar medidas para mellorala.

No que toca ao profesorado, elaboramos o cuestionario que tes nas páxinas seguintes, con ítems referidos a cuestións sociolingüísticas e a diversos aspectos da práctica docente: programación, obxectivos, metodoloxía, recursos, avaliación, grao de satisfacción profesional, etc. Agradecémosche que os respondas facendo unha valoración global da túa experiencia como docente de lingua e literatura galega no ensino secundario.

Como procedemento para que nos remitades as vosas respostas, xuntamos un sobre xa franqueado co enderezo do ICE para introducir todos os cuestionarios do departamento. Se algún profesor/a prefire envialo pola súa conta, pode facelo dirixíndoo noutro sobre a este mesmo enderezo. Por suposto, a información que nos facilitedes é totalmente anónima e só será utilizada aos efectos da investigación.

Moitas grazas pola túa colaboración e polo teu tempo.

Asdo. Bieito Silva Valdivia – Director da investigación

SITUACIÓN DO ENSINO DA LINGUA E DA LITERATURA GALEGAS NA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA

Cuestionario do profesorado

DATOS PERSOAIS E DO CENTRO DE TRABALLO

1. *Sexo*

☐ Home ☐ Muller

2. *Idade:* _____

3. *Situación administrativa:*

☐ Funcionario con destino definitivo ☐ Funcionario en prácticas ou en expectativa de destino

☐ Interino ☐ Contratado

4. *Titulación académica* (sinalar todas as que se teñan):

☐ Licenciado en Filoloxía Galega (ou con especialización nesta área)

☐ Licenciado noutras Filoloxías (sen especialización específica en galego)

☐ Licenciado nalgunha titulación non filolóxica

☐ Mestre (indicar especialidade) _____

☐ Outras (Indicar) _____

5. *Anos de experiencia docente (contando con este curso):*

En Ensinanza Secundaria (BUP, ESO, BACH.): _____

*En Ensinanza Primaria ou EXB:*_____

6. *Niveis nos que impartiu docencia no curso pasado e imparte no actual:*

	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	Bacharelatos	Outros
Curso 03-04						
Curso 04-05						

7. *Lingua en que aprendeu a falar:*

☐ Galego ☐ Galego e castelán ☐ Castelán ☐ Outras _____

1

8. *Lingua habitual cos seguintes interlocutores e nas seguintes situacións:*

	Só galego	Máis galego	Máis castelán	Só castelán	Outras
Cos seus pais					
Cos seus fillos					
Cos seus avós					
Amigos de fóra do centro de traballo					
Compañeiros no centro de traballo					
Alumnado, na aula					
Alumnado, fóra da aula					

9. *Percepción sobre a lingua de uso habitual do persoal relacionado co colexio ou instituto:*

	Só ou case só galego	Máis galego	Máis castelán	Só ou case só castelán
Profesorado				
Alumnado				
Conserxes e administrativos				
Pais e nais				

10. *Valoración das actitudes cara á lingua galega do persoal relacionado co colexio ou instituto*

	Moi positivas	Positivas	Indiferentes	Negativas	Moi Negativas
Profesorado					
Alumnado					
Conserxes e administrativos					
Pais e nais					

PROGRAMACIÓN E COORDINACIÓN

11. *Das seguintes modalidades de programación, realiza as seguintes (risque as que proceda):*

☐ Para o conxunto do curso ☐ Para cada trimestre ou avaliación

☐ Semanal ☐ Diaria ☐ Ningunha

12. *Na programación da súa materia, en que medida atende ás seguintes cuestións?*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Fixar obxectivos				
Secuenciar contidos				
Determinar e seleccionar medios e recursos				
Prever o tipo de metodoloxía				
Deseñar actividades de aprendizaxe				
Establecer criterios de avaliación				
Prever procedementos de avaliación e recuperación				
Deseñar actividades complementarias extraescolares				
Outras (indicar):				

13. *Para a preparación do seu traballo de aula cos estudantes apóiase en:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
PEC, PCC e outros documentos do Centro				
Programación do Departamento				
Libro de texto				
Outros materiais editados relacionados coa área				
Materiais elaborados por vostede ou por compañeiros				
Notas e apuntamentos persoais doutros anos				
Outras (indicar):				

14. *Traballa e coordínase cos seus compañeiros e compañeiras do Departamento para:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Elaborar as programacións do Departamento ou do curso				
Asegurar coordinación internivelar e intranivelar				
Seleccionar libro de texto				
Escoller lecturas para o alumnado				
Discutir e intercambiar experiencias didácticas				
Elaborar materiais didácticos				
Discutir e establecer criterios de avaliación				
Preparar actividades complementarias extraescolares				
Resolver problemas de disciplina, reclamacións, etc.				
Comentar peculiaridades dos estudantes				
Outras (indicar):				

15. *Traballa e coordínase con compañeiros e compañeiras doutras áreas para planificar o labor didáctico con estudantes que teñen en común:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Lingua e Literatura Castelá				
Linguas Estranxeiras				
Ciencias Sociais, Xeografía e Historia				
Outras áreas (indicar):				

OBXECTIVOS, RECURSOS, DESENVOLVEMENTO DIDÁCTICO E AVALIACIÓN

16. *En relación co seu traballo docente, que importancia lles dá aos seguintes obxectivos na ESO e en que grao cre que os está conseguindo?* (Utilice unha escala de 1 = mínimo a 4 = máximo)

	Importancia	Grao de consecución
Coñecer estruturas, regras e conceptos gramaticais		
Realizar análises gramaticais		
Coñecer vocabulario, fraseoloxía, etc.		
Comprender textos (identificar idea principal, resumir, etc.)		
Expresarse ben oralmente		
Expresarse ben por escrito		
Coñecer e interpretar a historia e a situación actual da lingua galega		
Mellorar as actitudes cara á lingua galega e aumentar o seu uso		
Coñecer datos fundamentais da literatura galega: épocas, autores, obras...		
Saber analizar os textos literarios de acordo con algún modelo e relacionalos coa súa época		
Saber dar unha opinión fundamentada sobre as lecturas que se fan		
Ser capaz de producir textos de intención literaria		
Mellorar o gusto pola literatura e pola lectura literaria		
Saber buscar información sobre un tema, seleccionala e organizala		
Avanzar en actitudes de solidariedade, respecto e compromiso cos demais		
Outros (indicar)		

17. *Como media, o tempo que lle dedica á explicación teórica da materia en cada clase é de:*

☐ Máis de 30 minutos ☐ Entre 15 e 30 minutos ☐ Menos de 15 minutos

18. *Como media, o tempo que lle dedica a cuestións de organización e xestión da aula (información sobre tarefas, constitución de grupos, reclamar atención, etc.) é de:*

☐ Máis de 10 minutos ☐ Entre 5 a 10 minutos ☐ Menos de 5 minutos

19. *Na súa práctica como profesor/a de lingua e literatura galegas na ESO os estudantes realizan actividades de:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Atender as explicacións do profesor/a				
Coller apuntamentos				
Revisar ou corrixir exercicios (feitos na clase ou na casa)				
Ler, resumir ou estudar documentos teóricos (libro de texto ou outros)				
Ler e comentar textos literarios				
Facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía, etc.				
Escribir textos de distinto tipo				
Realizar debates ou exposicións orais				
Buscar ou consultar fontes bibliográficas en bibliotecas				
Buscar ou consultar fontes en internet, enciclopedias electrónicas, etc.				
Observar ou investigar no contorno				
Outras (indicar):				

20. *Forma habitual de traballo do alumnado na súa clase de lingua e literatura galega:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Individualmente sen axuda do profesor/a				
Individualmente coa axuda do profesor/a				
Parellas ou pequeno grupo sen axuda do profesor/a				
Parellas ou pequeno grupo coa axuda do profesor/a				
Gran grupo coa axuda do profesor/a				
Outras (indicar):				

21. *Recursos existentes no centro e grao de dispoñibilidade (no caso de existiren):*

	Existencia			Dispoñibilidade			
	Si	Non	Non sei	Moita	Bastante	Pouca	Moi pouca
Casete ou reprodutor de CDs							
Aparello de Video							
Aparello de DVD							
Retroproxector							
Cámara de vídeo							
Canón de vídeo							
Aula de audiovisuais							
Aula de informática							
Biblioteca							
Outros (indicar):							

22. *O uso que fai dos seguintes materiais e recursos na clase de lingua e literatura galega é:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Libro de texto				
Obras de consulta: dicionarios, enciclopedias, atlas...				
Libros de lectura				
Periódicos, revistas...				
Material audiovisual: diapositivas, vídeos...				
Internet e material informático				
Outros (indicar):				

23. *O uso que fai do libro de texto consiste en* (riscar só a opción máis próxima):

- ☐ Só como un recurso complementario máis ao lado doutros
- ☐ Como guía básica no desenvolvemento do programa, pero de forma selectiva (escollendo, suprimindo ou engadindo información, textos, actividades...)
- ☐ Como recurso practicamente único e utilizado de forma pouco selectiva
- ☐ Outros (indicar)_____

24. *O protagonismo que lle asigna ao libro de texto para as seguintes funcións é:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Dar a información necesaria sobre os contidos da área				
Ler, analizar ou comentar textos				
Realizar as actividades que propón				
Outros (indicar):				

25. *Que importancia lles dá ás seguintes cuestións na avaliación dos estudantes?* (Utilice unha escala de 1 = mínimo a 4 = máximo)*:*

	Importancia
Coñecer regras e conceptos gramaticais	
Realizar correctamente análises gramaticais	
Coñecer vocabulario, fraseoloxía, etc.	
Comprender textos (identificar idea principal, resumir, etc.)	
Expresarse ben oralmente	
Expresarse ben por escrito	
Coñecer e interpretar a historia e a situación actual da lingua galega	
Mostrar actitudes positivas cara á lingua galega e usala habitualmente	
Coñecer datos fundamentais da literatura galega: épocas, autores, obras...	
Saber analizar os textos literarios de acordo cunhas pautas ou con algún modelo e relacionalos coa súa época	
Saber dar unha opinión fundamentada sobre as lecturas que se fan	
Ser capaz de producir textos de intención literaria	
Mostrar gusto pola literatura e pola lectura literaria	
Saber buscar información sobre un tema, seleccionala e organizala	
Manifestar actitudes de solidariedade, respecto e compromiso cos demais	
Outros (indicar):	

26. *Para avaliar os estudantes, en que medida utiliza as seguintes técnicas?*

	Moito	Bastante	Pouco	Nada
Observación do comportamento dos estudantes na aula				
Observación da súa participación nas actividades cotiás da aula				
Revisión de tarefas realizadas na aula ou na casa				
Exames escritos sobre a materia				
Controis de lectura				
Traballos individuais ou en grupos (de documentación, investigación, etc.)				
Probas orais (de control de coñecementos ou sobre uso lingüístico)				
Autoavaliación do propio alumnado				
Outras (indicar):				

27. *Que tipo de exames escritos utiliza máis frecuentemente? (escolla só un):*

- ☐ Teóricos e de resposta breve
- ☐ Teóricos pero combinando preguntas de resposta breve con algunha máis longa
- ☐ Teóricos de resposta longa
- ☐ Parte teórica e parte de aplicación práctica da teoría
- ☐ Preferentemente prácticos: de análise, comentario ou interpretación de textos, gráficos, mapas, etc.

28. *Na clase de lingua e literatura galega os estudantes falan en galego:*

	Todos ou case todos	A maioría	Máis ou menos a metade	Unha minoría	Ningún ou case ningún
Co profesor/a					
Cos compañeiros/as					

29. *En relación co idioma que se debe utilizar na clase de lingua e literatura galega actúa da seguinte maneira:*

- ☐ Indícalles que teñen que falar en galego
- ☐ Anímaos a que falen en galego
- ☐ Non intervén e deixa que cada un fale a lingua que queira

30. *Baseándose na súa experiencia como profesor/a, valore as seguintes materias canto aos aspectos que se indican* (Utilice unha escala de 1 = mínimo a 4 = máximo)

a) Dificultade para aprender os seus contidos:

	1	2	3	4
Lingua e literatura galega				
Lingua e literatura castelá				
Lingua estranxeira obrigat.				
Ciencias Sociais				
Matemáticas				

b) Grao de esixencia na cualificación:

	1	2	3	4
Lingua e literatura galega				
Lingua e literatura castelá				
Lingua estranxeira obrigat.				
Ciencias Sociais				
Matemáticas				

c) Interese para os estudantes:

	1	2	3	4
Lingua e literatura galega				
Lingua e literatura castelá				
Lingua estranxeira obrigat.				
Ciencias Sociais				
Matemáticas				

FORMACIÓN E PERCEPCIÓN DA SITUACIÓN DA ÁREA

31. *Tendo en conta os requirimentos da súa práctica profesional como docente de Secundaria, que valoración lle merece a formación inicial (universitaria) que recibiu?:*

	Moi adecuada	Bastante adecuada	Pouco adecuada	Moi pouco ou nada adecuada
No disciplinar (contidos da área)				
No profesional (psicopedagóxico e didáctico)				

32. *Reflexionando sobre as demandas desa práctica profesional, en que medida lle parece que necesitaría formación nos seguintes campos?* (Utilice unha escala de 1 = mínimo a 4 = máximo)*:*

	1	2	3	4
Ampliar os seus coñecementos en relación cos contidos da área				
Mellorar a súa formación teórica na didáctica da lingua e da literatura				
Aprender a planificar propostas para o ensino e a aprendizaxe da lingua e da literatura				
Coñecer máis recursos didácticos na área de lingua e literatura				
Coñecer estratexias variadas para organizar o traballo na aula				
Saber resolver situacións de apatía e desmotivación na aula				
Saber resolver situacións de desorde ou conflitividade na aula				
Outros (indicar):				

33. *Indique se participou en actividades de formación nos últimos cinco anos e o seu grao de satisfacción coas mesmas:*

FORMACIÓN	Si	Non	Grao de satisfacción (1= mínimo a 4 = máximo)
Actividades de formación disciplinar (Sobre lingua, literatura, sociolingüística, etc.)			
Actividades de formación no profesional (Aspectos psicopedagóxicos ou didácticos)			

34. *Se participou en actividades de formación de calquera tipo, as razóns que o/a impulsaron a facelo foron:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi Pouco ou nada
Para mellorar a formación científica na área				
Para mellorar a formación pedagóxico-didáctica na área				
Por outros factores escolares: atención á diversidade, xestión da aula, motivación, etc.				
Por razóns de mellora profesional: conseguir puntos para traslados, optar a sexenios, etc.				

35. *Que influencia cre que terían os seguintes cambios na mellora de resultados pedagóxicos na área de lingua e literatura galega na ESO?* (Utilice unha escala de 1 = mínimo a 4 = máximo)*:*

	1	2	3	4
Reducir o número de alumnos por aula				
Ter grupos de alumnos máis homoxéneos				
Aumentar a galeguización do centro educativo				
Avanzar na normalización social do idioma				
Darlle máis importancia ao uso lingüístico no traballo de aula				
Dispoñer de máis e máis variados recursos didácticos				
Utilizar metodoloxías máis participativas				
Mellorar a formación do profesorado nos contidos da área				
Mellorar a formación psicopedagóxica e didáctica do profesorado				
Aumentar e mellorar o apoio da Consellaría, da Inspección, dos CEFOREs...				
Outros (indicar):				

36. *Grao de motivación como docente de lingua e literatura galega:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Cando empezou a exercer como profesor/a				
Na actualidade				

37. *Gustaríalle deixar de traballar como docente de secundaria?*

- ☐ Si
- ☐ Non

38. *En caso afirmativo, seleccione* ***tres*** *das seguintes alternativas profesionais e ordéneas por orde de preferencia poñéndolle 1, 2 ou 3, segundo corresponda:*

- _____ ☐ Ensinar lingua galega en Infantil ou Primaria
- _____ ☐ Ensinar lingua galega na Universidade
- _____ ☐ Traballar coa lingua galega pero fóra da docencia: investigación, normalización, etc.
- _____ ☐ Ser profesor doutra materia
- _____ ☐ Dedicarse a outras tarefas á marxe da lingua galega e da docencia

39. *Cales son as razóns que o/a levarían a cambiar de profesión?* (Indicar, como máximo, tres)

_____

_____

_____

40. *Para rematar, indíquenos algunha medida que se podería tomar desde os seguintes ámbitos para mellorar a situación do ensino da lingua galega na ESO*

A administración educativa	
Os centros (dirección, claustro, departamentos de orientación...)	
O profesorado da área (individualmente ou de forma organizada: MRPs, Sindicatos...)	
Outras instancias sociais (políticos, ANPAS, medios de comunicación...)	

41. *Se quere engadir algo máis, fágao brevemente a continuación:*

_____

_____

_____

MOITAS GRAZAS POLA SÚA COLABORACIÓN

CUESTIONARIO DO ALUMNADO

SITUACIÓN DO ENSINO DA LINGUA E DA LITERATURA GALEGAS NA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA

Cuestionario para alumnado

Os cuestionarios de estudantes de 2º e 4º da ESO son idénticos, agás no ítem 14, en que se recollen as materias propias de cada nivel.

DATOS PERSOAIS E DO TEU CENTRO

1. *Sexo:*

☐ Home ☐ Muller

2. *Lugar de nacemento:*

En Galicia:

☐ Nunha aldea ☐ Nunha vila ☐ Nos arredores dunha cidade ☐ No núcleo dunha cidade

Fóra de Galicia

☐ Noutra comunidade de España (indica cal) _____

☐ No estranxeiro (indica país) _____

3. Se naciches fóra, cantos anos levas vivindo en Galicia? _____anos

4. *Lugar de residencia actual:*

☐ Nunha aldea ☐ Nunha vila ☐ Nos arredores dunha cidade ☐ No núcleo dunha cidade

	Insuficiente	Suficiente	Ben	Notable	Sobresa-liente	Non me lembro	Non tiven
Lingua e literatura galega							
Lingua e literatura castelá							
Lingua estranxeira obrigat.							

5. *Cualificacións obtidas nas seguintes materias no curso pasado (2003-04)*

6. *En que lingua aprendiches a falar?*

☐ Galego

☐ Galego e castelán

☐ Castelán

☐ Outras

7. *En que lingua falas habitualmente cos seguintes interlocutores e nas seguintes situacións?*

	Só galego	Máis galego	Máis castelán	Só castelán	Outros
Cos teus pais					
Cos teus avós					
Cos irmáns e outros familiares da túa idade (primos...)					
Cos compañeiros do colexio ou instituto					
Cos amigos de fóra do colexio ou instituto					
Cos profesores nas clases					
Cos profesores fóra das actividades da clase					

8. *En que lingua che falan habitualmente as seguintes persoas nas seguintes situacións?*

	Só galego	Máis galego	Máis castelán	Só castelán	Outros
Os teus pais					
Os teus avós					
Os irmáns e outros familiares da túa idade (primos...)					
Os compañeiros do colexio ou instituto					
Os amigos de fóra do colexio ou instituto					
Os profesores nas clases					
Os profesores fóra das actividades da clase					

9. *Se hai algunha situación, persoa ou tema que te leve a cambiar a lingua en que falas habitualmente, indícao a seguir:*

Falo normalmente en galego, pero utilizo o castelán: _____

Falo normalmente en castelán, pero utilizo o galego:_____

10. *Cal che parece que é o teu dominio do galego?*

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

11. *En que lingua che parece que fala habitualmente o seguinte persoal relacionado co teu colexio ou instituto?*

	Só galego	Máis galego	Máis castelán	Só castelán
Profesorado				
Alumnado				
Conserxes e administrativos				
Pais / Nais				

12. *Que importancia che parece que lle dan á lingua galega as seguintes persoas relacionadas co teu colexio ou instituto?*

	Moita	Bastante	Pouca	Moi pouca ou ningunha
Profesorado				
Alumnado				
Conserxes e administrativos				
Pais / Nais				

13. *En que lingua dirías que funciona o teu colexio ou instituto (atendendo a todos os aspectos da vida do mesmo:* clases, patio, cafetaría, documentos administrativos, comunicados oficiais, etc.)?

- ☐ Só ou case só en galego
- ☐ Máis en galego ca en castelán
- ☐ En galego e en castelán máis ou menos
- ☐ Máis en castelán ca en galego
- ☐ Só ou case só en castelán

14a (2º ESO). *Que lingua utilizaba o teu profesor/a do ano pasado (curso 2003-2004) e utiliza o deste ano (curso 2004-2005) para explicar as seguintes materias?*

Curso 2003-2004	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega				
Lingua e Lit. Castelá				
Lingua Estranxeira				
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª				
Matemáticas				
Tecnoloxía				
Relixión				
Cultura Relixiosa				
Música				
Ciencias da Natureza				
Optativa (poñer o nome):				

Curso 2004-2005	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega				
Lingua e Lit. Castelá				
Lingua Estranxeira				
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª				
Matemáticas				
Tecnoloxía				
Relixión				
Cultura Relixiosa				
Música				
Ciencias da Natureza				
Optativa (poñer o nome):				

14b (4º ESO). *Que lingua utilizaba o teu profesor/a do ano pasado (curso 2003-2004) e utiliza o deste ano (curso 2004-2005) para explicar as seguintes materias?*

Curso 2003-2004	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega				
Lingua e Lit. Castelá				
Lingua Estranxeira				
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª				
Matemáticas				
Plástica				
Educación Física				
Física e Química				
Bioloxía e Xeoloxía				
Tecnoloxía				
Relixión/Cult. Relix.				
Música				
Optativa I (poñer o nome):				
Optativa II (poñer o nome):				

Curso 2004-2005	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega				
Lingua e Lit. Castelá				
Lingua Estranxeira				
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª				
Matemáticas				
Plástica				
Educación Física				
Física e Química				
Bioloxía e Xeoloxía				
Tecnoloxía				
Relixión/Cult. Relix.				
Música				
Optativa I (poñer o nome):				
Optativa II (poñer o nome):				

FUNCIONAMENTO DA CLASE DE LINGUA E LITERATURA GALEGA

A continuación faise referencia a cuestións relacionadas co funcionamento da clase de lingua e literatura galega, coas cousas que se aprenden nela e coa forma de avalialas. Dinos cal é a túa opinión sobre cada unha delas.

15. *En xeral, o tempo que lle dedica o profesor/a de lingua e literatura galega á explicación teórica da materia en cada clase é:*

- ☐ Máis de 30 minutos
- ☐ Entre 15 e 30 minutos
- ☐ Menos de 15 minutos

16. *Paréceche que ese tempo dedicado á explicación da materia por parte do profesor/a é:*

- ☐ Excesivo (debería explicar menos tempo)
- ☐ Correcto (é unha duración axeitada)
- ☐ Escaso (debería explicar máis tempo)

17. *Na clase de lingua e literatura galega ou en relación con ela realizamos actividades de:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Atender as explicacións do profesor/a				
Coller apuntamentos				
Revisar ou corrixir exercicios (feitos na clase ou na casa)				
Ler, resumir ou estudar o libro de texto				
Ler e comentar textos				
Facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía...				
Escribir textos de distinto tipo				
Realizar debates ou exposicións orais				
Consultar libros na biblioteca				
Buscar información en internet, enciclopedias electrónicas, etc.				
Buscar información no contorno: sobre a situación das linguas; recollida de refráns, adiviñas, etc.				
Outras (indicar):				

18. *Na clase de lingua e literatura galega traballamos:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Individualmente sen axuda do profesor/a				
Individualmente coa axuda do profesor/a.				
Parellas ou pequeno grupo sen axuda do profesor/a				
Parellas ou pequeno grupo coa axuda do profesor/a				
Toda a clase coa axuda do profesor/a				
Outras (indicar):				

19. *O uso que facemos dos seguintes recursos na clase de lingua e literatura galega é:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Libro de texto				
Obras de consulta: dicionarios, enciclopedias, atlas...				
Libros de lectura				
Periódicos, revistas...				
Material audiovisual: películas, vídeos, diapositivas...				
Internet e material informático				
Outros (indicar)				

20. *Na clase de lingua e literatura galega utilizamos o libro de texto para*: (Se non tedes libro de texto, non contestes)

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Estudar contidos teóricos da materia				
Ler, analizar ou comentar textos				
Realizar as actividades que aparecen nel				
Outros (indicar)				

21. *Como media,* ***o tempo semanal*** *que dedico a facer deberes e a preparar materias escolares fóra da clase é de:*

	Menos de 1/2 h.	Entre 1/2 e 1 h.	Entre 1 e 2 h.	Entre 2 e 3 h.	Máis de 3 h.
Lingua e literatura galega					
Lingua e literatura castelá					
Lingua estranxeira obrigatoria					
Matemáticas					
Ciencias Sociais					

22. *Para conseguir unha boa cualificación na materia de lingua e literatura galega é importante*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Coñecer regras e conceptos gramaticais				
Realizar correctamente análises gramaticais				
Coñecer vocabulario				
Comprender textos (identificar idea principal, resumir, etc.)				
Expresarse oralmente ben en galego				
Expresarse por escrito ben en galego				
Coñecer a historia e a situación actual do galego				
Falar habitualmente en galego				
Coñecer datos fundamentais da literatura galega: épocas, autores, obras...				
Entender e comentar textos e obras literarias				
Saber buscar información sobre un tema, seleccionala e organizala				
Mostrar actitudes de solidariedade, respecto e compromiso cos demais				
Portarse ben na aula: atender, non ser conflitivo, etc.				
Outras (indicar):				

23. *Para avaliarnos, o noso profesor/a de lingua e literatura galega utiliza os seguintes medios:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco ou nada
Observación do noso comportamento na aula.				
Observación da nosa participación nas actividades cotiás da aula.				
Revisión de tarefas realizadas na aula ou na casa.				
Exames escritos sobre a materia.				
Controis de lecturas				
Traballos individuais ou en grupos (de documentación, investigación, etc.)				
Probas orais (de control de coñecementos ou do uso lingüístico)				
Deixa que nos autoavaliemos nós				
Outras (indicar):				

24. *Os exames escritos que realiza o profesor/a de lingua e literatura galega son do seguinte tipo* (Indica só un: o que máis se aproxime)*:*

- ☐ Teóricos e de resposta breve
- ☐ Teóricos, pero combinando de resposta corta con algunha máis longa
- ☐ Teóricos e de resposta longa
- ☐ Parte teóricos e parte prácticos
- ☐ Preferentemente prácticos: de análise ou comentario de textos, gráficos, mapas, etc.
- ☐ Outros (indicar): _____

25. *O idioma que utiliza o profesor/a de lingua e literatura galega dentro e fóra da clase é*

	Só galego	Máis galego ca castelán	Galego e castelán máis ou menos	Máis castelán ca galego	Só castelán
Dentro da clase					
Fóra da clase					

26. *Na clase de lingua e literatura galega os estudantes falan en galego:*

	Todos ou case todos	A maioría	Máis ou menos a metade	Unha minoría	Ningún ou case ningún
Co profesor/a					
Cos compañeiros/as					

27. *En relación co idioma que debemos utilizar na clase de lingua e literatura galega o profesor/a actúa da seguinte maneira:*

- ☐ Indícanos que temos que falar en galego
- ☐ Anímanos a falar en galego
- ☐ Deixa que falemos na lingua que queiramos

OPINIÓNS SOBRE A MATERIA DE LINGUA E LITERATURA GALEGA

A seguir fanse algunhas consideracións sobre a materia de lingua e literatura galega na ESO, sobre a súa ensinanza e sobre o seu profesorado. Agradecémosche que nos indiques que opinas ti sobre cada unha delas.

28. *Penso que o profesor/a de lingua galega na ESO se debe ocupar de que os estudantes:*

	Moi de acordo	Bastante de acordo	Pouco de acordo	Nada de acordo
Coñezan a gramática da lingua galega				
Sexan capaces de comunicarse oralmente ben en galego.				
Sexan capaces de comunicarse por escrito ben en galego.				
Coñezan a historia da lingua galega e a súa situación actual.				
Aprecien a lingua galega e que a usen cada vez máis.				
Coñezan a historia da literatura galega (autores, obras, etc.)				
Lean máis en galego e entendan mellor o que len				
Outras (indicar):				

29. *Nos anos que levo estudando lingua e literatura galega penso que o que aprendín en relación cos seguintes aspectos foi:*

	Moito	Bastante	Pouco	Moi pouco
Regras e conceptos gramaticais				
Vocabulario (significado de palabras)				
Ortografía (escribir sen faltas)				
Capacidade para entender cando me falan en galego				
Capacidade para falar en galego				
Capacidade para entender textos en galego				
Capacidade para escribir en galego				
Coñecemento da situación da lingua galega no pasado e na actualidade.				
Coñecemento de autores e obras da literatura galega.				
Capacidade para ler e entender obras literarias en galego.				
Gusto pola lectura				
Capacidade para informarme e investigar sobre distintas cuestións				
Capacidade para relacionarme cos demais e colaborar con eles en tarefas conxuntas				
Outras (indicar):				

30. *Nivel de dificultade para aprender os contidos das seguintes materias:*

	Moita	Bastante	Pouca	Moi pouca
Lingua e literatura galega				
Lingua e literatura castelá				
Lingua estranx. obrigatoria				
Ciencias Sociais				
Matemáticas				

31. *Dificultade para aprobar as seguintes materias:*

	Moita	Bastante	Pouca	Moi pouca
Lingua e literatura galega				
Lingua e literatura castelá				
Lingua estranx. obrigatoria				
Ciencias Sociais				
Matemáticas				

32. *Importancia de conseguir boas cualificacións nas seguintes materias:*

	Moita	Bastante	Pouca	Moi pouca
Lingua e literatura galega				
Lingua e literatura castelá				
Lingua estranx. obrigatoria				
Ciencias Sociais				
Matemáticas				

33. *Satisfacción xeral en relación coas seguintes materias:*

	Moita	Bastante	Pouca	Moi pouca
Lingua e literatura galega				
Lingua e literatura castelá				
Lingua estranx. obrigatoria				
Ciencias Sociais				
Matemáticas				

34. *As clases de lingua e literatura galega na ESO fixeron que o meu uso habitual desta lingua*

☐ Aumentase ☐ Non aumentase nin diminuise ☐ Diminuise

35. *As clases de lingua e literatura galega na ESO fixeron que a miña valoración desta lingua*

☐ Mellorase ☐ Nin mellorase nin empeorase ☐ Empeorase

36. *Para o meu futuro académico e profesional ter un bo coñecemento da lingua galega serame:*

☐ Moi útil

☐ Bastante útil

☐ Pouco útil

☐ Moi pouco ou nada útil

37. *Unha persoa que viva en Galicia debe ser capaz de expresarse ben en galego:*

☐ Moi de acordo

☐ Bastante de acordo

☐ Pouco de acordo

☐ Moi pouco de acordo

38. *Se estivese nas túas mans, que cambiarías para conseguir mellores resultados e estar máis satisfeito coa clase de lingua e literatura galegas?*

_____

_____

_____

INSTRUMENTOS PARA OS GRUPOS DE DISCUSIÓN

GUIÓN DE TÓPICOS PARA OS GRUPOS DE DISCUSIÓN
(Grupos de profesorado e grupo mixto)

1. Planificación e desenvolvemento da docencia

Obxectivos:

- Cales deben ser os obxectivos básicos da área de lingua galega e literatura na ESO?
- En xeral, paréceche que o traballo que se realiza nesta área durante a ESO responde a eses obxectivos? En caso negativo, en que cres que se manifestan eses desaxustes?

Metodoloxía:

- Como é a metodoloxía dominante nas clases de lingua galega nesta etapa educativa?
- Paréceche que se deberían introducir cambios na mesma? En que sentido?

Recursos:

- Cales son os principais recursos utilizados na clase de lingua galega na ESO? Que papel cumpre en concreto o libro de texto e que valoración che merece? Se entendes que deberían introducirse cambios, en que sentido cres que se deberían producir?
- Que valoración che merecen os recursos existentes na actualidade para o ensino da lingua galega? Aprecias limitacións de importancia en cantidade ou en calidade?

Avaliación:

- Que criterios de avaliación utiliza o profesorado de lingua galega nesta etapa? Parécenche adecuados? En caso negativo, en que sentido se deberían modificar?.
- Que instrumentos se utilizan para avaliar os estudantes? Parécenche adecuados?

2. Ambiente profesional: alumnado, profesorado, sociedade

- Como é comportamento, a motivación e o interese do alumnado da ESO en relación coa materia de lingua galega? Similar á doutras áreas ou moi distinta?
- Como ven o profesorado de lingua galega en comparación co resto de docentes (os estudantes, os pais, os outros profesores)?

3. Formación e práctica profesional

- Paréceche adecuada a formación lingüística e literaria que ten o profesorado de lingua galega da ESO? E a formación pedagóxico-didáctica? Cales cres que son as carencias fundamentais e como se poderían ou deberían corrixir?
- Que grao de satisfacción cres que ten o profesorado de lingua galega? Máis, igual ou menos ca o doutras áreas? Que factores inflúen nisto?

4. Incidencia educativa e social da área

- En canto ao que aprenden os alumnos ao longo da ESO, paréceche satisfactorio? Se as hai, onde estarían as principais deficiencias?
- Cres que a materia de lingua e literatura galega está incidindo nas actitudes e no uso do idioma por parte do alumnado? En que sentido?
- Que factores externos á propia aula che parece que inciden no traballo que se fai coa materia de lingua galega e nos resultados que se conseguen?

GUIÓN DE TÓPICOS PARA OS GRUPOS DE DISCUSIÓN
(Grupo de alumnado)

1. Labor do profesorado dentro da aula

- Cales son as cualidades do que definirías como un bo profesor?
- O profesorado de galego responde en xeral a esas cualidades?
- É un profesorado preparado para o desempeño das súas funcións?
- Despois do teu paso pola ESO, cres que existe coordinación entre o profesorado?
- Son profesores máis ou menos esixentes ca outros?
- Que tipo de recursos utilizaban os profesores? Eran variados?, Mostraban excesiva dependencia do libro de texto?
- Como consideras que avalían os profesores: ben ou mal? Por que?
- Considéraste xusta ou inxustamente valorado? Por que?

2. Percepción da actual situación do ensino-aprendizaxe da lingua galega

- Que opinas do que se fai na clase de lingua e literatura galega? Conecta coa realidade e cos intereses dos alumnos?
- Hai coordinación entre os profesores ou vai cada un por libre?
- En que medida cres que os teus coñecementos dependen do profesor que che toque? E en que medida depende do teu traballo?
- Son os profesores quen de motivar aos alumnos? Inténtano polo menos?
- Que factores cres que poden influír negativamente para que un profesor non consiga os seus obxectivos?
- Ti sabes cales eran eses obxectivos? Nalgún momento se fixeron explícitos?
- Cales cres que son os obxectivos que esta materia debería conseguir na ESO? Conséguense? En caso negativo, por que?
- Sentes que aprendiches moito, pouco ou nada?

3. Incidencia da actividade docente no coñecemento e uso social da lingua.

- Cres que existe un recoñecemento do traballo do profesor por parte do alumno?
- Son os profesores quen de incidir no coñecemento ou no uso social da lingua?
- Canto máis sabes da lingua despois de pasar polo ensino secundario?
- É a escola un elemento transmisor da lingua neste momento?
- É a lingua galega unha materia diferente a outras nalgunha medida? Por que?
- Cres que conseguir falantes debe ser o principal obxectivo do profesorado de galego? Paréceche que se consegue?

TÁBOA DE CODIFICACIÓN DOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

Metacódigos	Códigos	Definicións
O **Obxectivos da área** Def. Finalidade do ensino da lingua galega na ESO (o que se ensina e/ou se debería ensinar)	**OCO** Código, teoría, normas…	Promover o coñecemento do código lingüísitico
	OUS Uso, práctica, competencia…	Promover o dominio da competencia comunicativa
	OLE Lectura	Promover a capacidade para comprender, valorar e gozar da lectura
	ONO Normalización (uso, actitudes…)	Promover o emprego habitual da lingua en calquera contexto e situación da vida, así como a mellora de actitudes..
	OOU Outros aspectos	Outras finalidades non expresadas anteriormente.
M **Metodoloxía** Def. Modelos, métodos e estratexias de actuación didáctica	**MDI** Dinámicas	Propostas de traballo, actividades, tarefas… empregadas no ensino.
	MTE Temporización	Distribución do tempo de que se dispón en función de diferentes contidos, propostas, tarefas…
	MAG Agrupamentos	Organización do alumnado atendendo a diferentes propostas.
	MOU Outros aspectos	Outros elementos metodolóxicos non expresados anteriormente.
R **Recursos** Def. Elementos empregados como soporte e/ou axuda no desenvolvemento do ensino	**RLT** Libro de texto	Referencias ao emprego do libro de texto como soporte e/ou material para o ensino.
	RMC Medios de comunicación	Referencias ao emprego dos medios como soporte e/ou material para o ensino.
	RNT Novas tecnoloxías	Referencias ao emprego das NN.TT. da información e a comunicación como soporte e/ou material para o ensino.
	ROU Outros aspectos	Referenciasaoó emprego doutros elementos ou materiais non sinalados anteriormente como material e/ou soporte para o ensino.
A **Avaliación** Def. Valoración do proceso e resultados da acción educativa.	**ACR** Criterios	Referentes que explicitan o grao, magnitude, cualidade, … da modificación esperable coa intervención educativa.
	APR Procedementos	Medios, instrumentos e actividades empregadas na avaliación.
	AES Grao de esixencia	Nivel de rendemento demandado polo profesorado de lingua e literatura galega.
	AOP Opinión de pais e alumnos	Valoración e comentarios dos resultados, medios,instrumentos… empregados na avaliación
	AOU Outros	Outros aspectos non anotados anteriormente
E **Estándar** Def. Modelo de lingua, norma e variación	**EAL** Aspectos lingüísticos (fixación)	Criterios empregados na fixación da lingua oral e escrita;
	EAS Aspectos sociais (socialización)	Modelos sociais de lingua; identificación/non co estándar, problemas para a socialización do estándar…
	EAE Aspectos educativos	Aspectos psicopedagóxicos en relación ao ensino do estándar, modelo de lingua na aula

Metacódigos	Códigos	Definicións
P **Percepcións** Def. Percepcións, concepcións, actitudes sociais arredor da materia de Lingua e Literatura na ESO	**PAL** Alumnado	Percepcións, concepcións e actitudes do alumnado
	PPR Profesorado	Percepcións, concepcións e actitudes do profesorado
	PPN Pais e nais	Percepcións, concepcións e actitudes das nais e pais
	PRS Resto da sociedade	Percepcións, concepcións e actitudes da sociedade en xeral
F **Formación** Def. Valoracións sobre a formación do profesorado	**FCI** Formación científica	Comentarios e valoración arredor da capacitación filolóxica do profesorado.
	FPS Formación psicopedagóxica	Comentarios e valoración arredor da capacitación psicopedagóxica do profesorado.
	FOU Outros aspectos	Outros comentarios e valoracións arredor da formación do profesorado.
S **Sensación profesional** Def. Motivación, interese, implicación do profesorado	**SPP** Perspectiva profesorado	Opinión do profesorado sobre a propia e/ou xeral motivación, interese e implicación.
	SPA Perspectiva alumnado	Opinión do alumnado sobre a motivación, interese e implicación do profesorado.
	SPN Perspectiva nais/pais	Opinión dos pais e nais sobre a motivación, interese e implicación do profesorado.
I **Incidencia** Def. Valoración da incidencia da materia de Lingua e Literatura Galega	**IED** Educativa	Incidencia da materia no desenvolvemento lingüístico do alumnado (saberes e capacidades relacionadas coa lingua e a literatura)
	ISO Social	Incidencia da materia no desenvolvemento lingüístico en xeral e na normalización social do idioma
C **Condicionamentos** Def. Factores inhibidores ou potenciadores do desenvolvemento axeitado da materia	**CSS** Situación sociolingüística	Situación social da lingua; contextos; apoios…
	CLL Lexislación lingüística escolar	Pertinencia, adecuación, grao de cumprimento da lexislación
	CAL Alumnado (diversidade…)	Características do alumnado incidintes no desenvolvemento das clases
	COU Outros	Outros aspectos non contemplados anteriormente

TÁBOA DE FRECUENCIAS DOS CÓDIGOS E METACÓDIGOS DOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

Metacódigo	Códigos	Intervencións por grupo				Intervencións totais
		G1	G2	G3	G4	
O OBXECTIVOS	OCO	5	7	6	18	36
	OUS	5	8	15	26	54
	OLE	8	3	4	5	20
	ONO	9	5	7	11	32
	OOU	-	-	-	-	
	Total	27	23	32	60	
M METODOLOXÍA	MDI	12	5	14	8	39
	MTE	-	-	6	-	-
	MAG	-	-	-	-	-
	MOU	-	-	-	-	-
	Total	12	5	20	8	
R RECURSOS	RLT	3	1	7	2	13
	RMC	1	1	-	-	2
	RNT	2	1	-	-	3
	ROU	7	2	4	-	13
	Total	13	5	11	2	
A AVALIACIÓN	ACR	8	-	3	2	13
	APR	5	-	2	-	7
	AES	6	4	7	-	17
	AOP	9	-	-	3	12
	AOU	-	1	-	-	1
	Total	28	5	12	5	
E ESTÁNDAR	EAL	5	1	-	2	8
	EAS	4	-	-	11	15
	EAE	3	1	1	3	8
	Total	12	2	1	16	
P PERCEPCIÓNS	PAL	10	10	-	2	22
	PPR	13	6	-	2	21
	PPN	11	2	-	3	16
	PRS	6	3	-	-	9
	Total	40	21	0	7	
F FORMACIÓN	FCI	1	-	-	-	1
	FPS	3	-	-	-	3
	FOU	13	4	3	2	22
	Total	17	4	3	2	

Metacódigo	Códigos	Intervencións por grupo				Intervencións totais
		G1	G2	G3	G4	
S SENSACIÓN PROFESIONAL	SPP	13	2	-	-	15
	SPA	-	2	11	-	13
	SPN	-	-	-	-	-
	Total	13	4	11	0	
I INCIDENCIA	IED	6	5	15	12	38
	ISO	5	3	-	15	23
	Total	11	8	15	27	
C CONDICIONAMENTOS	CSS	18	11	24	9	62
	CLL	8	1	5	7	21
	CAL	1	5	-	-	6
	COU	14	4	16	9	43
	Total	41	21	45	25	

DESCRITIVOS DO CUESTIONARIO DO PROFESORADO

DATOS PERSOAIS E DO CENTRO DE TRABALLO

P.1. Sexo

	%	% válido	% acumulado
Home	36,2	36,3	36,3
Muller	63,4	63,7	100
TOTAL	99,6	100	
NON COMPUTADOS	0,4		

P.2 Idade

	%	% válido	% acumulado
Ata 30 anos	3,6	3,6	3,6
31 ata 40 anos	31,5	31,5	35,1
41 ata 50 anos	43,2	43,2	78,3
51 ata 60 anos	14,5	14,5	92,8
Máis de 60 anos	7,2	7,2	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

P.3 Situación administrativa

	%	% válido	% acumulado
Funcionario con destino definitivo	74,3	76,5	76,5
Funcionario en prácticas ou en expectativas de destino	4,9	5	81,6
Interino	4,5	4,6	86,2
Contratado	13,4	13,8	100
TOTAL	97	100	
NON COMPUTADOS	3		

P.4 Titulación académica

a) Licenciado Filoloxía Galega

	%	% válido	% acumulado
Si	57,9	57,9	57,9
Non	42,1	42,1	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

b) Licenciado noutras Filoloxías

	%	% válido	% acumulado
Si	23,4	23,4	23,4
Non	76,6	76,6	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

c) Mestre

	%	% válido	% acumulado
Si	26,6	26,6	26,6
Non	73,4	73,4	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

P.5 Anos de experiencia docente (contando con este curso)

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
En Ensinanza Secundaria	1	34	13,48	7,22
En Ensinanza Primaria	1	38	18,93	9,69

P.6 Niveis en que impartiu docencia no curso pasado e imparte no actual

a) Docencia no Curso 03-04

1º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	30,6	30,6	30,6
Non	65,1	65,1	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

2º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	34,9	34,9	34,9
Non	65,1	65,1	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

3º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	48,7	48,7	48,7
Non	51,3	51,3	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

4º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	47,2	47,2	47,2
Non	52,8	52,8	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

Bacharelatos	%	% válido	% acumulado
Si	47,7	47,7	47,7
Non	52,3	52,3	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

a) Docencia no Curso 04-05

1º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	36,4	36,4	36,4
Non	63,6	63,6	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

2º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	35,5	35,5	35,5
Non	64,5	64,5	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

3º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	48,3	48,3	48,3
Non	51,7	51,7	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

4º ESO	%	% válido	% acumulado
Si	42,6	42,6	42,6
Non	57,4	57,4	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

Bacharelatos	%	% válido	% acumulado
Si	47	47	47
Non	53	53	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

P.7 Lingua en que aprendeu a falar

	%	% válido	% acumulado
Galego	42,3	42,3	42,3
Galego e castelán	31,5	31,5	73,8
Castelán	26,2	26,2	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

P.8. Lingua habitual cos seguintes interlocutores e nas seguintes situacións

Cos seus pais	%	% válido	% acumulado
Só galego	71,3	74,3	74,3
Máis galego	10,2	10,6	84,9
Máis castelán	8,9	9,3	94,2
Só castelán	5,5	5,8	100
TOTAL	96	100	
NON COMPUTADOS	4		
	100		

Cos seus fillos	%	% válido	% acumulado
Só galego	45,5	66,7	66,7
Máis galego	13,8	20,2	86,9
Máis castelán	7,4	10,9	97,8
Só castelán	1,5	2,2	100
TOTAL	68,3	100	
NON COMPUTADOS	31,7		
	100		

Cos seus avós	%	% válido	% acumulado
Só galego	54,3	84,2	84,2
Máis galego	4	6,3	90,4
Máis castelán	3	4,6	95
Só castelán	3,2	5	100
TOTAL	64,5	100	
NON COMPUTADOS	35,3		
	100		

Amigos de fóra do centro De traballo	%	% válido	% acumulado
Só galego	61,3	62,7	62,7
Máis galego	26,2	26,8	89,5
Máis castelán	9,1	9,4	98,9
Só castelán	0,9	0,9	99,8
Outras	0,2	0,2	100
TOTAL	97,7	100	
NON COMPUTADOS	2,3		
	100		

Compañeiros no centro de traballo	%	% válido	% acumulado
Só galego	80,4	80,9	80,9
Máis galego	12,8	12,8	93,8
Máis castelán	5,5	5,6	99,4
Só castelán	0,4	0,4	99,8
Outras	0,2	0,2	100
TOTAL	99,4	100	
NON COMPUTADOS	0,6		
	100		

Alumnados, na aula	%	% válido	% acumulado
Só galego	91,3	92,3	92,1
Máis galego	5,3	5,3	97,4
Máis castelán	2,3	2,3	99,8
Só castelán	0,2	0,2	100
TOTAL	99,1	99,1	
NON COMPUTADOS	0,9	100	
	100		

Alumnados, fóra da aula	%	% válido	% acumulado
Só galego	85,7	86,7	86,7
Máis galego	8,7	8,8	95,5
Máis castelán	3,8	3,9	99,4
Só castelán	0,4	0,4	99,8
Outras	0,2	0,2	100
TOTAL	98,9	100	
NON COMPUTADOS	1,1		

P.9 Percepción sobre a lingua de uso habitual do persoal relacionado co colexio ou instituto:

Profesorado	%	% válido	% acumulado
Só ou case só galego	6,8	7	7
Máis galego	39,1	40,2	47,2
Máis castelán	47,9	49,1	96,3
Só ou case só castelán	3,6	3,7	100
TOTAL	97,4	100	
NON COMPUTADOS	2,6		
	100		

Alumnado	%	% válido	% acumulado
Só ou case só galego	14,5	14,7	14,7
Máis galego	23	23,3	37,9
Máis castelán	40	40,5	78,4
Só ou case só castelán	21,3	21,6	100
TOTAL	98,7	100	
NON COMPUTADOS	1,3		
	100		

Conserxes e administrativos	%	% válido	% acumulado
Só ou case só galego	21,3	21,9	21,9
Máis galego	43	44,2	66,1
Máis castelán	26	26,7	92,8
Só ou case só castelán	7	7,2	100
TOTAL	97,2	100	
NON COMPUTADOS	2,8		
	100		

Pais e nais	%	% válido	% acumulado
Só ou case só galego	16	16,5	16,5
Máis galego	38,7	40,1	56,6
Máis castelán	36,4	37,7	94,3
Só ou case só castelán	5,5	5,7	100
TOTAL	96,6	100	
NON COMPUTADOS	3,4		
	100		

P.10 Valoración das actitudes cara á lingua galega do persoal relacionado co colexio ou instituto

	Mínimo	Máximo	Media[1]	Desv. Típica
Profesorado	1	5	3,7	0,7
Alumnado	1	5	3,5	0,8
Conserxes e administrativos	1	5	3,8	0,7
Pais e nais	1	5	3,4	0,8

[1]Intervalo que oscila de 1 a 5 con punto medio en 3.

PROGRAMACIÓN E COORDINACIÓN

P.11 Das seguintes modalidades de programación, realiza as seguintes (risque as que proceda):

Para o conxunto do curso	%	% válido	% acumulado
Si	73	73	73
Non	27	27	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

Programación trimestral	%	% válido	% acumulado
Si	65,3	65,3	65,3
Non	34,7	34,7	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

Semanal	%	% válido	% acumulado
Si	40,9	40,9	40,9
Non	59,1	59,1	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

Programación diaria	%	% válido	% acumulado
Si	26,6	26,6	26,6
Non	73,4	73,4	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

Ningunha programación	%	% válido	% acumulado
Si	0,6	0,6	0,6
Non	99,4	99,4	100
TOTAL	100	100	
NON COMPUTADOS	0		

P.12 Na programación da súa materia, en que medida atende ás seguintes cuestións?

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Fixar obxectivos	2	4	3,4	0,6
Secuenciar contidos	1	4	3,3	0,6
Determinar e seleccionar medios e recursos	1	4	3,1	0,6
Prever o tipo de metodoloxía	1	4	3,1	0,6
Deseñar actividades de aprendizaxe	1	4	3,2	0,6
Establecer criterios de avaliación	1	4	3,3	0,6
Prever procedementos de avaliación e recuperación	2	4	3,1	0,6
Deseñar actividades complementarias extraescolares	1	4	2,4	0,8
Outras	1	4	3,5	0,8

[2] Intervalo que oscila de 1 a 4 con punto medio en 2,5.

P.13 Para a preparación do seu traballo de aula cos estudantes apóianse en:

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
PEC, PCC e outros documentos de centro	1	4	2,2	0,8
Programación do Departamento	1	4	3,2	0,8
Libro de texto	1	4	3,2	0,7
Outros materiais editados relacionados coa área	1	4	3,1	0,6
Materiais elaborados por vostede ou por compañeiros	1	4	3,1	0,7
Notas e apuntamentos persoais doutros anos	1	4	2,9	0,8
Outros	1	4	2,8	1

[2] Intervalo que oscila de 1 a 4 con punto medio en 2,5.

P.14 Traballa e coordínase cos seus compañeiros do Departamento para:

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Elaborar as programacións do Departamento ou do curso	1	4	3,1	0,8
Asegurar coordinación internivelar e intranivelar	1	4	2,7	0,8
Seleccionar libro de texto	1	4	3,3	0,8
Escoller lecturas para o alumnado	1	4	3,1	0,8
Discutir e intercambiar experiencias didácticas	1	4	2,8	0,8
Elaborar materiais didácticos	1	4	2,3	0,8
Discutir e establecer criterios de avaliación	1	4	2,9	0,8
Preparar actividades complementarias extraescolares			2,5	0,9
Resolver problemas de disciplina, reclamacións, etc.	1	4	2,6	0,9
Comentar peculiaridades dos estudantes	1	4	2,9	0,8
Outras	1	4	3,2	1,2

P.15 Traballa e coordínase con compañeiros e compañeiras doutras áreas para planificar o labor didáctico con estudantes que teñen en común:

Lingua e Literatura Castelá	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Lingua Estranxeiras	1	4	2,3	0,9
Ciencias Sociais, Xeografía e Historia	1	4	1,7	0,7
Outras áreas	1	4	1,9	0,8
	1	4	2,4	1

OBXECTIVOS, RECURSOS, DESENVOLVEMENTO DIDÁCTICO E AVALIACIÓN

P.16 En relación co seu traballo docente, que importancia lles dá aos seguintes obxectivos na ESO e en que grao cre que os está conseguindo?

	Importancia		Grao de consecución	
	Media[2]	Desv. Típica	Media[2]	Desv. Típica
Coñecer estruturas, regras, e conceptos gramaticais	3	0,8	2,2	0,7
Realizar análises gramaticais	2,6	0,9	2	0,9
Coñecer vocabulario, fraseoloxía, etc.	3,4	0,7	2,4	0,7
Comprender textos	3,8	0,4	2,5	0,4
Expresarse ben oralmente	3,7	0,6	2,2	0,8
Expresarse ben por escrito	3,8	0,36	2,2	0,7
Coñecer e interpretar a historia e a situación actual da lingua galega	3,3	0,7	2,7	0,7
Mellorar as actitudes cara a lingua galega e aumentar o seu uso	3,8	0,5	2,4	0,9
Coñecer datos fundamentais da literatura galega	3	0,7	2,2	0,7
Saber analizar os textos literarios de acordo con algún modelo e relacionalos coa súa época	2,9	0,8	1,9	0,7
Saber dar unha opinión fundamentada sobre as lecturas que se fan	3,5	0,6	2,3	0,8
Ser capaz de producir texto de intención literaria	2,8	0,8	1,7	0,8
Mellorar o gusto pola literatura e pola lectura literaria	3,6	0,6	2,1	0,8
Saber buscar información sobre un tema, seleccionala e organizala	3,3	0,8	2,1	0,7
Avanzar en actitudes de solidariedade, respecto e compromiso cos demais	3,7	0,6	2,4	0,8
Outros	3,8	0,44	2,4	0,9

P.17 Como media, o tempo que lle dedica á explicación teórica da materia en cada clase é:

	%	% válido	% acumulado
Máis de 30 minutos	4,7	4,8	4,8
Entre 15 e 30 minutos	73,4	74,7	79,4
Menos de 15 minutos	20,2	20,6	100
TOTAL	98,3	100	
NON COMPUTADOS	1,7		
	100		

P.18 Como media, o tempo que lle dedica a cuestións de organización e xestión da aula (información sobre tarefas, constitución de grupos, reclamar atención) é de:

	%	% válido	% acumulado
Máis de 10 minutos	20	20,3	20,3
Entre 5 e 10 minutos	59,8	60,8	81,2
Menos de 5 minutos	18,5	18,8	100
TOTAL	98,3	100	
NON COMPUTADOS	1,7		
	100		

P.19 Na súa práctica como profesor/a de lingua e literatura galego na ESO os estudantes realizan actividades de:

Atender as explicacións do profesor/a	%	% válido	% acumulado
Moito	9,4	9,7	9,7
Bastante	62,6	64,6	74,3
Pouco	24,5	25,3	99,6
Moi pouco ou nada	0,4	0,4	100
TOTAL	96,8	100	
NON COMPUTADOS	3,2		
	100		

Coller apuntamentos	%	% válido	% acumulado
Moito	2,1	2,2	2,2
Bastante	19,1	20	22,2
Pouco	57,7	60,1	82,3
Moi pouco ou nada	17	17,7	100
TOTAL	96	100	
NON COMPUTADOS	4		
	100		

Revisar ou corrixir exercicios	%	% válido	% acumulado
Moito	31,1	32,2	32,2
Bastante	53,4	55,3	87,4
Pouco	11,3	11,7	99,1
Moi pouco ou nada	0,9	0,9	100
TOTAL	96,6	100	
NON COMPUTADOS	3,4		
	100		

Ler, resumir ou estudar documentos teóricos	%	% válido	% acumulado
Moito	14,5	15,1	15,1
Bastante	51,3	53,7	68,8
Pouco	27,2	28,5	97,3
Moi pouco ou nada	2,6	2,7	100
TOTAL	95,5	100	
NON COMPUTADOS	4,5		
	100		

Ler e comentar textos literarios	%	% válido	% acumulado
Moito	16,4	17	17
Bastante	50,2	52	68,9
Pouco	27,7	28,6	97,6
Moi pouco ou nada	2,3	2,4	100
TOTAL	96,6	100	
NON COMPUTADOS	3,4		
	100		

Facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía	%	% válido	% acumulado
Moito	31,9	33	33
Bastante	56,4	58,4	91,4
Pouco	7,9	8,1	99,6
Moi pouco ou nada	0,4	0,4	100
TOTAL	96,6	100	
NON COMPUTADOS	3,4		
	100		

Escribir textos de diferente tipo	%	% válido	% acumulado
Moito	10,6	11,1	11,1
Bastante	53,8	56	67
Pouco	29,6	30,8	97,8
Moi pouco ou nada	2,1	2,2	100
TOTAL	96,2	100	
NON COMPUTADOS	3,8		
	100		

Realizar debates ou exposicións orais	%	% válido	% acumulado
Moito	3,2	3,3	3,3
Bastante	26,8	27,6	30,9
Pouco	56,2	57,8	88,6
Moi pouco ou nada	11,1	11,4	100
TOTAL	97,2	100	
NON COMPUTADOS	2,8		
	100		

Buscar ou consultar fontes bibliográficas ou bibliotecas	%	% válido	% acumulado
Moito	3	3,1	3,1
Bastante	21,9	22,7	25,89
Pouco	56,4	58,4	84,1
Moi pouco ou nada	15,3	15,9	100
TOTAL	96,6	100	
NON COMPUTADOS	3,4		
	100		

Buscar ou consultar fontes en internet, enciclopedias electrónicas	%	% válido	% acumulado
Moito	2,8	2,9	2,9
Bastante	23	23,8	26,7
Pouco	49,6	51,3	78
Moi pouco ou nada	21,3	22	100
TOTAL	96,6	100	
NON COMPUTADOS	3,4		
	100		

Observar ou investigar o contorno	%	% válido	% Acumulado
Moito	2,1	2,2	2,2
Bastante	16,8	17,6	19,8
Pouco	53,2	55,6	75,3
Moi pouco ou nada	23,6	24,7	100
TOTAL	95,7	100	
NON COMPUTADOS	4,3		
	100		

Outras	%	% válido	% acumulado
Moito	1,1	55,6	55,6
Bastante	0,4	22,2	77,8
Pouco	0	22,2	100
Moi pouco ou nada	0,4	100	
TOTAL	0,4		
NON COMPUTADOS	98,1		
	100		

P.20 Forma habitual de traballo do alumnado na súa clase de lingua e literatura galega:

Individualmente sen axuda do profesor/a	%	% válido	% acumulado
Moito	7,7	8,2	8,2
Bastante	27,2	29,2	37,4
Pouco	45,1	48,3	85,6
Moi pouco ou nada	13,4	14,4	100
TOTAL	93,4	100	
NON COMPUTADOS	6,6		
	100		

Individualmente coa axuda do profesor/a	%	% válido	% acumulado
Moito	24,3	24,7	24,7
Bastante	62,6	63,8	88,5
Pouco	10,6	10,8	99,3
Moi pouco ou nada	0,6	0,7	100
TOTAL	98,1	100	
NON COMPUTADOS	1,9		
	100		

Parellas ou pequeno grupo sen axuda do profesor	%	% válido	% acumulado
Moito	4,3	4,6	4,6
Bastante	24,9	26,9	31,5
Pouco	43,8	47,4	78,9
Moi pouco ou nada	19,6	21,1	100
TOTAL	92,6	100	
NON COMPUTADOS	7,4		
	100		

Parella ou pequeno grupo con axuda do profesor	%	% válido	% acumulado
Moito	9,8	10,2	10,2
Bastante	46,4	48,2	58,4
Pouco	32,1	33,4	91,8
Moi pouco ou nada	7,9	8,2	100
TOTAL	96,2	100	
NON COMPUTADOS	3,8		
	100		

Gran grupo coa axuda do profesor	%	% válido	% acumulado
Moito	15,5	16,5	16,5
Bastante	31,5	33,5	50
Pouco	29,8	31,7	81,7
Moi pouco ou nada	17,2	18,3	100
TOTAL	94	100	
NON COMPUTADOS	6		
	100		

Outras	%	% válido	% acumulado
Moito	0,2	50	50
Bastante	0	0	50
Pouco	0	0	50
Moi pouco ou nada	0,2	50	100
TOTAL	0,4	100	
NON COMPUTADOS	99,6		
	100		

P.21 Recursos existentes no centro e grao de dispoñibilidade (no caso de existiren)

	Si	Non	Non sei	Moita	Bastante	Pouca	Moi Pouca
Casete ou reprodutor de CDs	98,7	0,6	0,6	56,5	35,2	6,7	1,6
Aparello de Vídeo	99,4	0,4	0,2	44,0	44,9	9,4	1,6
Aparello de DVD	93,4	4,2	2,4	43,0	42,5	10,8	3,7
Retroproxector	89,3	3,4	7,4	35,8	38,5	14,7	11,0
Cámara de vídeo	66,4	16,6	17,1	28,0	32,5	20,1	19,4
Canón de vídeo	75,2	12,4	12,4	27,6	36,8	18,1	17,5
Aula de audiovisuais	79,9	18,8	1,4	30,9	43,0	15,7	10,4
Aula de informática	98,7	0,9	0,4	26,7	33,4	26,5	13,4
Biblioteca	99,6	0,4		64,2	28,8	5,9	1,2

P.22 O uso que fai dos seguintes materiais e recursos na clase de lingua e literatura galega e:

Libro de texto	%	% válido	% acumulado
Moito	55,3	56,2	56,2
Bastante	32,8	33,3	89,4
Pouco	7,9	8,0	97,4
Moi pouco ou nada	2,6	2,6	100
TOTAL	98,5	100	
NON COMPUTADOS	1,5		
	100		

Obras de consulta	%	% válido	% acumulado
Moito	23,6	24,2	24,2
Bastante	55,1	56,4	80,6
Pouco	18,1	18,5	99,1
Moi pouco ou nada	0,9	0,9	100
TOTAL	97,7	100	
NON COMPUTADOS	2,3		
	100		

Libros de lectura	%	% válido	% acumulado
Moito	34,9	35,6	35,6
Bastante	53,8	54,9	90,5
Pouco	9,1	9,3	99,8
Moi pouco ou nada	0,2	0,2	100
TOTAL	98,1	100	
NON COMPUTADOS	1,9		
	100		

Periódicos, revistas	%	% válido	% acumulado
Moito	5,1	5,2	5,2
Bastante	29,6	30,1	35,3
Pouco	56,0	56,9	92,2
Moi pouco ou nada	7,7	7,8	100
TOTAL	98,3	100	
NON COMPUTADOS	1,7		
	100		

Material audiovisual	%	% válido	% acumulado
Moito	1,5	1,5	1,5
Bastante	17,0	17,4	18,9
Pouco	61,9	63,3	82,2
Moi pouco ou nada	17,4	17,8	100
TOTAL	97,9	100	
NON COMPUTADOS	2,1		
	100		

Internet e material informático	%	% válido	% acumulado
Moito	3,4	3,5	3,5
Bastante	11,5	11,8	15,4
Pouco	48,1	49,6	64,9
Moi pouco ou nada	34,0	35,1	100
TOTAL	97,0	100	
NON COMPUTADOS	3,0		
	100		

P.23 O uso que fai do libro de texto consiste (riscar só a opción máis próxima):

	%	% válido	% Acumulado
Só como recurso complementario	8,9	9,1	9,1
Como guía básica de desenvolvemento do programa	86,0	87,8	97,0
Como recurso practicamente único	1,5	1,5	98,5
Outros	1,5	1,5	100
TOTAL	97,9	100	
NON COMPUTADOS	2,1		
	100		

P.24 O protagonismo que lle asigna ao libro de texto para as seguintes funcións é:

Dar información necesaria sobre os contidos da área	%	% válido	% Acumulado
Moito	38,9	39,8	39,8
Bastante	48,7	49,8	89,6
Pouco	8,9	9,1	98,7
Moi pouco ou nada	1,3	1,3	100
TOTAL	97,9	100	
NON COMPUTADOS	2,1		
	100		

Ler, analizar ou comentar textos	%	% válido	% Acumulado
Moito	33,0	33,8	33,8
Bastante	54,7	56,1	90,0
Pouco	8,3	8,5	98,5
Moi pouco ou nada	1,5	1,5	100
TOTAL	97,4	100	
NON COMPUTADOS	2,6		
	100		

Realizar as actividades que propón	%	% válido	% Acumulado
Moito	25,5	26,0	26,0
Bastante	55,7	56,8	82,9
Pouco	15,1	15,4	98,3
Moi pouco ou nada	1,7	1,7	100
TOTAL	98,1	100	
NON COMPUTADOS	1,9		
	100		

Outros	%	% válido	% Acumulado
Moito	0,6	60,0	60,0
Bastante	0,2	20,0	80
Pouco	0,2	0	80
Moi pouco ou nada	1,1	20,0	100
TOTAL	98,9	100	
NON COMPUTADOS	100		

P.25 Que importancia lles dá ás seguintes cuestións na avaliación de estudantes? (Utilice unha escala de 1=mínimo a 4=máximo)

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Coñecer e analizar estruturas, regras e conceptos gramaticais	1,00	4,00	2,9440	0,81102
Realizar correctamente análises gramaticais	1,00	4,00	2,6212	0,87718
Coñecer vocabulario, fraseoloxía, etc.	1,00	4,00	3,3533	0,67242
Comprender textos	1,00	4,00	3,8073	0,46476
Expresarse ben oralmente	1,00	4,00	3,5931	0,73054
Expresarse ben por escrito	1,00	4,00	3,7880	0,44436
Coñecer e interpretar a historia e a situación actual da lingua	1,00	4,00	3,1185	0,78109
Actitudes cara á lingua galega e aumentar o seu uso	1,00	4,00	3,5408	0,79748
Datos fundamentais da literatura galega	1,00	4,00	2,9093	0,74175
Saber analizar os textos literarios	1,00	4,00	2,8503	0,84271
Saber dar opinión sobre as lecturas que se fan	1,00	4,00	3,4839	0,66911
Ser capaz de producir textos	1,00	4,00	2,6156	0,90641
Mellorar o gusto pola literatura e pola lectura	1,00	4,00	3,2268	0,85684
Buscar información sobre un tema, seleccionala e organizala	1,00	4,00	3,2167	0,87389
Manifestar actitudes de solidariedade, respecto e compromiso cos demais	1,00	4,00	3,4642	0,80577
Outras	3,00	4,00	3,5714	0,53452

P.26 Para avaliar os estudantes, en que medida utiliza as seguintes técnicas?

Observación do comportamento na aula	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Observación da súa participación nas actividades cotiás da aula	1,00	4,00	3,3597	0,63780
Revisión da tarefas	2,00	4,00	3,5513	0,53119
Exames escritos sobre a materia	2,00	4,00	3,4255	0,57204
Controis de lectura	2,00	4,00	3,4222	0,57067
Traballos individuais ou en grupo	1,00	4,00	3,2468	0,66336
Probas orais	1,00	4,00	2,7091	0,68574
Autoavaliación	1,00	4,00	2,5419	0,75919
Outras	1,00	4,00	1,9367	0,77596

P.27 Que tipo de exames escritos utiliza máis frecuentemente? (escolla só un)

	%	% válido	% Acumulado
Teóricos de resposta breve	0,4	0,5	0,5
Teóricos pero combinando pregunta de resposta breve con algunha máis longa	5,1	5,5	6,0
Teóricos de resposta longa	0,2	0,2	6,2
Parte teórica e parte de aplicación práctica da teoría	56,2	60,6	66,7
Preferentemente prácticos: de análise de comentario ou interpretación de textos, gráficos, mapas, etc.	30,9	33,3	100
TOTAL	92,8	100	
NON COMPUTADOS	7,2		
	100		

P.28 Na clase de lingua e literatura galega os estudantes falan en galego

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Co profesorado	1,00	5,00	4,3656	0,99335
Cos compañeiros	1,00	5,00	3,1104	1,41833

P.29 En relación co idioma que se debe utilizar na clase de lingua e literatura galega actúa da seguinte maneira:

Autoavaliación do propio alumno	%	% válido	% Acumulado
Indícalles que teñen que falar en galego	54,9	62,0	62,0
Anímaos a que falen en galego	32,6	36,8	98,8
Non intervén e deixa que cada un fale a lingua que queira	1,1	1,2	100,0
TOTAL	88,5	100	
NON COMPUTADOS	11,5		
	100		

P.30 Baseándose na súa experiencia como profesor/a, valore as seguintes materias en canto aos aspectos que se indican (utilice unha escala de 1=mínimo a 4=máximo)

a) Dificultade para aprender os seus contidos

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Lingua e Literatura galega	1,00	4,00	2,2990	0,72431
Lingua e Literatura castelás	1,00	4,00	2,4314	0,70985
Lingua estranxeira	1,00	4,00	3,0494	0,76008
Ciencias Sociais	1,00	4,00	2,4561	0,76745
Matemáticas	1,00	4,00	3,2714	0,77885

b) Grao de esixencia

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Lingua e Literatura galega	1,00	4,00	2,6548	0,68991
Lingua e Literatura castelás	1,00	4,00	2,8413	0,66348
Lingua estranxeira	1,00	4,00	2,8933	0,71091
Ciencias Sociais	1,00	4,00	2,7160	0,66357
Matemáticas	1,00	4,00	3,1631	0,72512

c) Interese para os estudantes

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Lingua e Literatura galega		comprobar		
Lingua e Literatura castelás	1,00	4,00	2,5058	0,77118
Lingua estranxeira	1,00	4,00	2,5588	0,83051
Ciencias Sociais	1,00	4,00	2,2971	0,73069
Matemáticas	1,00	4,00	2,6202	0,93443

FORMACIÓN E PERCEPCIÓN DA SITUACIÓN DA ÁREA

P.31 Tendo en conta os requirimentos da súa práctica profesional como docente de Secundaria, que valoración lle merece a formación inicial (universitaria) que recibiu?

No disciplinar	%	% válido	% Acumulado
Moi adecuada	10,9	11,1	11,1
Bastante adecuada	50,9	52,2	63,3
Pouco adecuada	32,3	33,2	96,5
Moi pouco ou nada adecuada	3,4	3,5	100
TOTAL	97,4	100	
NON COMPUTADOS	2,6		
	100		

No profesional (psicopedagóxico ou didáctico)	%	% válido	% Acumulado
Moi adecuada	3,2	3,3	3,3
Bastante adecuada	12,1	12,6	16,0
Pouco adecuada	38,1	39,7	55,7
Moi pouco ou nada adecuada	42,6	44,3	100
TOTAL	96,0	100	
NON COMPUTADOS	4,0		
	100		

P.32 Reflexionando sobre as demandas desa práctica profesional, en que medida lle parece que necesitaría formación nos seguintes campos? (utilice unha escala de 1=mínimo a 4= máximo)

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Ampliar os seus coñecementos nos contidos na área	1,00	4,00	1,7461	0,83860
Mellorar a súa formación teórica na didáctica da lingua e literatura	1,00	4,00	2,3669	0,93491
Aprender a planificar propostas para o ensino e a aprendizaxe	1,00	4,00	2,6682	0,84850
Coñecer máis recursos didácticos na área	1,00	4,00	2,9418	0,79303
Coñecer estratexias variadas para organizar traballo na aula	1,00	4,00	2,9268	0,86997
Saber resolver situacións de apatía e desmotivación	1,00	4,00	3,3794	0,78917
Saber resolver situacións de desorde ou conflitividade na aula	1,00	4,00	2,8872	1,05634
Outros	1,00	3,00	2,0000	1,09545

Ampliar os seus coñecementos en relación cos contidos da área	%	% válido	% Acumulado
1	44,7	46,8	46,8
2	34,5	36,1	82,9
3	12,3	12,9	95,8
4	4,0	4,2	100
TOTAL	95,5	100	
NON COMPUTADOS	4,5		
	100		

Mellorar a súa formación teórica na didáctica da lingua e da literatura	%	% válido	% Acumulado
1	18,9	19,9	19,9
2	33,8	35,6	55,5
3	30,9	32,4	87,9
4	11,5	12,1	100
TOTAL	95,1	100	
NON COMPUTADOS	4,9		
	100		

Aprender a planificar propostas para o ensino e a aprendizaxe	%	% válido	% Acumulado
1	8,7	9,3	9,3
2	28,5	30,2	39,5
3	42,3	44,9	84,4
4	14,7	15,6	100
TOTAL	94,3	100	
NON COMPUTADOS	5,7		
	100		

Coñecer máis recursos didácticos na área	%	% válido	% Acumulado
1	4,5	4,7	4,7
2	19,4	20,4	25,1
3	48,5	51,0	76,1
4	22,8	23,9	100
TOTAL	95,1	100	
NON COMPUTADOS	4,9		
	100		

Coñecer estratexias variadas para organizar o traballo na aula	%	% válido	% Acumulado
1	8,1	8,4	8,4
2	15,7	16,4	24,8
3	47,2	49,2	74,1
4	24,9	25,9	100
TOTAL	96,0	100	
NON COMPUTADOS	4,0		
	100		

Saber resolver situacións de apatía e desmotivación	%	% válido	% Acumulado
1	3,0	3,1	3,1
2	9,8	10,1	13,2
3	31,7	32,7	45,8
4	52,6	54,2	100
TOTAL	97,0	100	
NON COMPUTADOS	3,0		
	100		

Saber resolver situacións de apatía e desmotivación	%	% válido	% Acumulado
1	13,2	13,7	13,7
2	20,0	20,8	34,5
3	27,4	28,5	63,1
4	35,5	36,9	100
TOTAL	96,2	100	
NON COMPUTADOS	3,8		
	100		

P.33 Indique se participou en actividades de formación nos últimos cinco anos e o seu grao de satisfacción coas mesmas

	Si	Non	Non computados	1	2	3	4
Actividades de formación disciplinar (sobre lingua, literatura, sociolingüística, etc.)*	73,6	20,4	6	9,4	39,0	41,1	10,6
Actividades de formación non profesional (Aspectos psicopedagóxicos ou didácticos)	65,7	25,3	8,9	13,4	43,0	34,2	9,4

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Satisfacción coas actividades de formación disciplinar	1,00	4,00	2,5279	0,80620
Satisfacción coas actividades de formación profesional	1,00	4,00	2,3960	0,83540

P.34 Se participou en actividades de formación de calquera tipo, as razóns que o/a impulsaron a facelo foron:

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Para mellorar a formación científica na área	1,00	4,00	2,8131	0,85710
Para mellorar a formación pedagóxico-didáctica	1,00	4,00	3,2300	0,73037
Por outros factores escolares	1,00	4,00	3,0207	0,87248
Por razóns de mellora profesional	1,00	4,00	2,4887	1,13830

P.35 Que influencia cre que terían os seguintes cambios na mellora de resultados pedagóxicos na área de lingua e literatura galega na ESO? (Utilice unha escala de 1= mínimo a 4=máximo)

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Reducir o número de alumnos por aula	1,00	4,00	3,3618	0,84813
Ter grupos de alumnos máis homoxéneos	1,00	4,00	3,0242	0,96602
Aumentar a galeguización do centro educativo	1,00	4,00	3,2291	0,88172
Avanzar na normalización social do idioma	1,00	4,00	3,6233	0,63835
Darlle máis importancia ao uso lingüístico no traballo na aula	1,00	4,00	3,1741	0,80326
Dispoñer de máis e máis variados recursos didácticos	1,00	4,00	2,9491	0,80716
Utilizar metodoloxías máis participativas	1,00	4,00	3,0531	0,76614
Mellorar a formación do profesorado nos contidos da área	1,00	4,00	2,4289	0,95817
Mellorar a formación psicopedagóxica e didáctica do profesorado	1,00	4,00	3,2264	0,80155
Aumentar e mellorar o apoio da Consellaría, da Inspección, dos CEFOREs...	1,00	4,00	3,2533	0,86650
Outros	4	4	4	0

P.36 Grao de motivación como docente de lingua e literatura galega:

	Mínimo	Máximo	Media[2]	Desv. Típica
Cando empezou a exercer de profesor	1,00	4,00	3,7000	0,57660
Na actualidade	1,00	4,00	3,1584	0,75963

P.37 Gustaríalle deixar de traballar como docente en Secundaria?

Na actualidade	%	% válido	% Acumulado
Si	15,7	16,2	16,2
Non	81,3	83,8	100
TOTAL	97,0	100	
NON COMPUTADOS	3,0		
	100		

P.38 En caso afirmativo, seleccione tres das seguintes alternativas profesionais e ordéneas por orde preferencia poñéndolle 1, 2 ou 3, segundo corresponda:

I Alternativa profesional	%	% válido	% Acumulado
Ensinar lingua galega en Infantil ou Primaria	3,4	12,7	12,7
Ensinar lingua galega na universidade	2,6	9,5	22,2
Traballar lingua galega fóra da docencia	12,8	47,6	69,8
Ser profesor doutra materia	2,6	9,5	79,4
Outras tarefas á marxe da lingua galega e da docencia	5,5	20,6	100
TOTAL	26,8	100	
NON COMPUTADOS	73,2		
	100		

II Alternativa profesional	%	% válido	% Acumulado
Ensinar lingua galega en Infantil ou Primaria	1,7	10,5	10,5
Ensinar lingua galega na universidade	5,1	31,6	42,1
Traballar lingua galega fóra da docencia	4,0	25,0	67,1
Ser profesor doutra materia	1,5	9,2	76,3
Outras tarefas á marxe da lingua galega e da docencia	3,8	23,7	100
TOTAL	16,2	100	
NON COMPUTADOS	83,8		
	100		

III Alternativa profesional	%	% válido	% Acumulado
Ensinar lingua galega en Infantil ou Primaria	1,5	11,1	11,1
Ensinar lingua galega na universidade	2,6	19,0	30,2
Traballar lingua galega fóra da docencia	2,3	17,5	47,6
Ser profesor doutra materia	1,7	12,7	60,3
Outras tarefas á marxe da lingua galega e da docencia	5,3	39,7	100
TOTAL	13,4	100	
NON COMPUTADOS	86,6		
	100		

DESCRITIVOS DO CUESTIONARIO DO ALUMNADO[1]

1. Nestes descritivos non se expoñen os resultados dos casos «non procesados», nin as porcentaxes acumuladas, porque se opta por poñer na mesma táboa os resultados de 2 ESO e 4 da ESO.

DATOS PERSOAIS E DO TEU CENTRO

P.1. Sexo

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Home	52,9%	51,1%	52,0%
Muller	47,1%	48,9%	48,0%
TOTAL	100%	100%	100%

P.2. Lugar de nacemento

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Nunha aldea	30,1%	25,1%	27,7%
Nunha vila	25,1%	28,9%	26,9%
Na periferia	8,2%	7,7%	8,0%
No núcleo	36,6%	38,4%	37,5%
TOTAL	100%	100%	100%

P.3 Se naciches fóra de Galicia ¿cantos anos levas vivindo en Galicia?

Curso	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	7,3333	48	4,20907
4 ESO	8,7500	48	5,01699
TOTAL	8,0417	96	4,66096

P.4 Lugar de residencia actual

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Nunha aldea	32,5%	24,4%	28,6%
Nunha vila	30,0%	34,2%	32,0%
Na periferia	12,3%	11,6%	11,9%
No núcleo dunha cidade	25,3%	29,8%	27,5%
TOTAL	100%	100%	100%

P.5 Cualificacións obtidas nas seguintes materias

a) Lingua e literatura galega

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Insuficiente	8,5%	7,5%	8,0%
Suficiente	18,0%	20,6%	19,2%
Ben	24,0%	24,7%	24,3%
Notable	27,7%	30,6%	29,1%
Sobresaliente	14,1%	12,5%	13,3%
Non me lembro	6,2%	2,1%	4,2%
Non tiven	1,5%	2,1%	1,8%
TOTAL	100%	100%	100%

b) Lingua e literatura castelá

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Insuficiente	15,3%	10,2%	12,8%
Suficiente	16,4%	25,3%	20,7%
Ben	20,7%	25,3%	22,9%
Notable	28,8%	24,7%	26,8%
Sobresaliente	12,4%	12,0%	12,2%
Non me lembro	5,8%	2,3%	4,1%
Non tiven	0,6%	0,2%	0,4%
TOTAL	100%	100%	100%

c) Lingua estranxeira obrigatoria

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Insuficiente	15,3%	14,1%	14,7%
Suficiente	17,6%	23,0%	20,2%
Ben	18,6%	17,4%	18,0%
Notable	26,5%	27,6%	27,0%
Sobresaliente	16,1%	15,6%	15,8%
Non me lembro	5,0%	2,3%	3,7%
Non tiven	1,0%		0,5%
TOTAL	100%	100%	100%

P.6 En que lingua aprendiches a falar?

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Galego	24,7%	26,8%	25,7%
Galego e castelán	47,1%	40,6%	44,0%
Castelán	26,7%	31,4%	28,9%
Outras	1,6%	1,3%	1,4%
TOTAL	100%	100%	100%

P.7 En que lingua falas habitualmente cos seguintes interlocutores?

	Curso		
Cos teus pais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	36,2%	34,6%	35,4%
Máis galego	11,2%	11,7%	11,4%
Máis castelán	23,8%	28,3%	26,0%
Só castelán	28,5%	24,4%	26,5%
Outras	0,4%	1,0%	0,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Cos teus avós	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	47,4%	40,9%	44,3%
Máis galego	20,5%	26,2%	23,2%
Máis castelán	13,0%	14,8%	13,8%
Só castelán	18,5%	17,1%	17,8%
Outras	0,6%	1,1%	0,8%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Cos irmáns ou outros familiares da túa idade	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	28,4%	26,8%	27,6%
Máis galego	14,4%	14,9%	14,6%
Máis castelán	24,5%	24,3%	24,4%
Só castelán	31,9%	33,3%	32,6%
Outras	0,8%	0,6%	0,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Os compañeiros do colexio ou instituto	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	24,5%	20,3%	22,5%
Máis galego	16,2%	16,1%	16,2%
Máis castelán	26,6%	28,8%	27,7%
Só castelán	32,4%	34,8%	33,6%
Outras	0,2%		0,1%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Cos amigos de fóra do colexio ou instituto	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	22,1%	18,6%	20,4%
Máis galego	16,8%	18,8%	17,8%
Máis castelán	24,1%	26,8%	25,4%
Só castelán	36,6%	35,6%	36,1%
Outras	0,4%	0,2%	0,3%
TOTAL	100%	100%	100%

Cos profesores nas clases	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	19,3%	16,8%	18,1%
Máis galego	29,2%	28,0%	28,6%
Máis castelán	36,3%	41,7%	38,9%
Só castelán	13,6%	13,1%	13,4%
Outras	1,6%	0,4%	1,0%
TOTAL	100%	100%	100%

Cos profesores fóra das activi-dades das clases	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	27,0%	23,8%	25,5%
Máis galego	17,8%	16,1%	17,0%
Máis castelán	25,4%	33,9%	29,5%
Só castelán	29,1%	25,3%	27,3%
Outras	0,8%	0,8%	0,8%
TOTAL	100%	100%	100%

P.8 En que lingua che falan habitualmente as seguintes persoas nas seguintes situacións?

Os teus pais	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	37,0%	38,1%	37,5%
Máis galego	17,9%	15,5%	16,8%
Máis castelán	20,8%	24,5%	22,6%
Só castelán	23,7%	21,1%	22,5%
Outras	0,6%	0,8%	0,7%
TOTAL	100%	100%	100%

Os teus avós	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	54,3%	53,7%	54,0%
Máis galego	25,4%	22,3%	23,9%
Máis castelán	8,3%	11,8%	10,0%
Só castelán	11,0%	11,2%	11,1%
Outras	1,0%	1,1%	1,0%
TOTAL	100%	100%	100%

Os irmáns ou outros familia-res da túa idade	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	28,4%	26,8%	27,6%
Máis galego	14,4%	14,9%	14,6%
Máis castelán	24,5%	24,3%	24,4%
Só castelán	31,9%	33,3%	32,6%
Outras	0,8%	0,6%	0,7%
TOTAL	100%	100%	100%

Os compañeiros do colexio ou instituto	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	18,8%	10,4%	14,7%
Máis galego	22,4%	25,4%	23,8%
Máis castelán	29,4%	33,5%	31,4%
Só castelán	29,4%	30,6%	30,0%
Outras		0,2%	0,1%
TOTAL	100%	100%	100%

Os amigos de fóra do colexio ou instituto	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	17,2%	10,0%	13,7%
Máis galego	20,7%	27,3%	23,9%
Máis castelán	30,1%	35,1%	32,5%
Só castelán	31,6%	27,3%	29,6%
Outras	0,4%	0,2%	0,3%
TOTAL	100%	100%	100%

Cos profesores nas clases	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	13,3%	5,5%	9,6%
Máis galego	42,0%	47,0%	44,4%
Máis castelán	35,7%	43,9%	39,6%
Só castelán	7,6%	3,4%	5,6%
Outras	1,4%	0,2%	0,8%
TOTAL	100%	100%	100%

Cos profesores fóra das actividades das clases	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	18,4%	7,2%	13,0%
Máis galego	30,7%	36,8%	33,6%
Máis castelán	31,9%	41,9%	36,7%
Só castelán	18,6%	12,9%	15,8%
Outras	0,4%	1,3%	0,8%
TOTAL	100%	100%	100%

P.10 Cal che parece que é o teu dominio do galego? (1 = mínimo; 5 = máximo)

a) Medias

Entender	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	4,4644	519	0,64138
4 ESO	4,5888	484	0,55947
TOTAL			

Falar	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	4,0765	523	0,72310
4 ESO	4,1224	482	0,67903
TOTAL			

Ler	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	4,3084	522	0,70553
4 ESO	4,2860	479	0,66568
TOTAL			

Escribir	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	4,0441	521	0,77458
4 ESO	4,0084	479	0,73747
TOTAL			

P.11 En que lingua che parece que fala habitualmente o seguinte persoal relacionado co teu colexio ou instituto?

	Curso		
Profesorado	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	10,8%	2,9%	7,1%
Máis galego	48,9%	51,4%	50,1%
Máis castelán	35,0%	44,2%	39,4%
Só castelán	5,2%	1,5%	3,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Alumnado	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	12,5%	7,1%	9,9%
Máis galego	28,4%	29,7%	29,0%
Máis castelán	37,0%	37,6%	37,3%
Só castelán	22,1%	25,7%	23,8%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Conserxes	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	18,3%	11,3%	14,9%
Máis galego	46,2%	47,9%	47,0%
Máis castelán	27,9%	32,6%	30,2%
Só castelán	7,7%	8,2%	7,9%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Pais/Nais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	21,0%	15,3%	18,3%
Máis galego	31,1%	37,9%	34,3%
Máis castelán	34,4%	37,0%	35,6%
Só castelán	13,5%	9,8%	11,7%
TOTAL	100%	100%	100%

P.12 Que importancia che parece que lle dan á lingua galega as seguintes persoas relacionadas co teu colexio ou instituto?

Profesorado	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	3,3044	519	0,71376
4 ESO	3,0768	482	0,69174
TOTAL	3,1948	1001	0,71205

Alumnado	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	2,3888	517	0,81514
4 ESO	2,2848	481	0,77457
TOTAL	2,3387	998	0,79714

Conserxes	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	2,8633	512	0,79680
4 ESO	2,6421	475	0,68615
TOTAL	2,7568	987	0,75338

Pais/Nais	Media	N	Desv. típ.
2 ESO	2,8640	522	0,88422
4 ESO	2,6730	477	0,77376
TOTAL	2,7728	999	0,83835

P.13 En que lingua dirías que funciona o teu colexio ou instituto (atendendo a todos os aspectos da vida do mesmo: clases, patio, cafetaría, documentos administrativos, comunicados oficiais, etc.)?

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só ou case só en galego	15,7%	9,8%	12,9%
Máis en galego	27,1%	32,6%	29,7%
En galego e en castelán por igual	33,4%	33,5%	33,4%
Máis en castelán	23,8%	24,1%	23,9%
Só ou case só en castelán	15,7%	9,8%	12,9%
TOTAL	100%	100%	100%

P.14 Que lingua utilizaba o teu profesor/a do ano pasado (curso 2003/2004) e utiliza o deste ano (curso2004-2005) para explicar as materias seguintes?

ALUMNOS DE 4º DA ESO

Curso 2003-2004[2]	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega	99,6	0,2	0,2	
Lingua e Lit. Castelá	2,7	97,1	0,2	
Lingua Estranxeira	19,8	56,7	1,3	22,2
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª	66,3	31,8	1,7	0,2
Matemáticas	35,3	63,4	1,2	
Plástica	31,9	64,0	3,7	0,4
Educación Física	26,1	71,0	2,3	0,6
Física e Química	41,0	55,0	2,9	1,1
Bioloxía e Xeoloxía	54,1	43,1	2,1	0,6
Tecnoloxía	39,6	57,2	3,0	0,2
Relixión/Cult. relixiosa	44,7	51,3	3,6	0,4
Música	40,4	55,4	4,0	0,2
Optativa I	33,1	51,0	5,6	10,3
Optativa II	22,8	50,6	22,8	3,8

Curso 2004-2005[3]	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega	98,8	1,2		
Lingua e Lit. Castelá	1,5	98,5		
Lingua Estranxeira	27,5	49,7	0,2	22,6
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª	73,0	26,5	0,2	0,2
Matemáticas	41,7	57,9	0,2	0,2
Plástica	27,2	67,9	4,9	
Educación Física	25,5	74,1		0,4
Física e Química	42,2	56,5	0,8	0,5
Bioloxía e Xeoloxía	52,8	46,4	0,5	0,3
Tecnoloxía	49,7	47,1	2,6	0,6
Relixión/Cult. relixiosa	43,3	54,9	1,3	0,4
Música	43,9	51,1	4,5	0,5
Optativa I	35,4	54,0	2,5	8,1
Optativa II	36,0	58,4	4,7	0,9

2. Existen casos perdidos significativos en optativa I (16.2%) e optativa II (83,8%).

3. Existen casos perdidos significativos en música (54,6%), tecnoloxía (28,1%), plástica (50,1%) optativa I (18,7%) e optativa II (56,1%), física e química (19,3%) e bioloxía (20,7%).

ALUMNOS DE 2º DA ESO

Curso 2003-2004[4]	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega	97,9	0,6	1,3	0,2
Lingua e Lit. Castelá	2,5	95,6	1,7	0,2
Lingua Estranxeira	23,0	44,1	4,1	28,8
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª	81,7	15,1	2,1	1,0
Matemáticas	38,9	58,5	2,2	0,4
Tecnoloxía	38,3	58,0	3,3	0,4
Relixión	41,0	55,5	3,1	0,4
Cultura relixiosa	37,4	46,4	14,2	1,9
Música	43,2	51,4	5,2	0,2
Ciencias da Natureza	68,9	29,0	1,8	0,4
Optativa I	25,1	54,7	3,9	16,2

Curso 2004-2005[5]	Galego	Castelán	Non me lembro	Outras
Lingua e Lit. Galega	98,6	0,6	0,6	0,2
Lingua e Lit. Castelá	2,9	96,1	1,0	0
Lingua Estranxeira	28,2	40,0	2,1	29,8
Ciencias Sociais, Xeografía e Hª	84,2	13,7	1,0	1,2
Matemáticas	30,6	68,3	1,0	0,2
Tecnoloxía	41,2	57,5	1,0	0,4
Relixión	40,7	57,5	1,8	0
Cultura Relixiosa	35,5	53,5	10,1	0
Música	50,0	48,2	1,6	0,2
Ciencias da Natureza	75,2	24,0	0,6	0,2
Optativa I	29,7	51,0	3,2	16,1

FUNCIONAMENTO DA CLASE DE LINGUA E LITERATURA GALEGA

P.15 En xeral, o tempo que lle dedica o profesor/a de lingua e literatura galega á explicación teórica da material en cada clase é:

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Máis de 30 minutos	26,1%	44,3%	34,9%
Entre 15 e 30 minutos	50,7%	43,1%	47,0%
Menos de 15 minutos	23,2%	12,6%	18,1%
TOTAL	100%	100%	100%

4. Existen casos perdidos significativos en cultura relixiosa (59,7%), relixión (12,6), música (22,7%) e optativa (31,7%).
5. Existen casos perdidos significativos en cultura relixiosa (58,6%), relixión (14,7%) e optativa (33,8%).

P.16 Paréceche que ese tempo dedicado á explicación da material por parte do profesor/a é:

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Excesivo	16,4%	21,6%	18,9%
Correcto	69,5%	67,6%	68,6%
Escaso	14,1%	10,8%	12,5%
TOTAL	100%	100%	100%

P.17 Na clase de lingua e literatura galega ou en relación con ela realizamos actividades de:

	Curso		
Atender as explicacións do profesor/a	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	19,2%	20,9%	20,0%
Bastante	55,1%	50,3%	52,8%
Pouco	20,0%	24,4%	22,1%
Moi pouco ou nada	5,8%	4,3%	5,1%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Coller apuntamentos	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	14,8%	10,1%	12,5%
Bastante	22,9%	28,4%	25,5%
Pouco	38,1%	44,7%	41,3%
Moi pouco ou nada	24,2%	16,9%	20,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Revisar ou corrixir exercicios	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	47,4%	29,3%	38,7%
Bastante	33,4%	44,4%	38,7%
Pouco	13,1%	19,0%	15,9%
Moi pouco ou nada	6,1%	7,2%	6,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ler, resumir ou estudar o libro de texto	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	19,1%	18,4%	18,8%
Bastante	32,8%	46,2%	39,3%
Pouco	36,1%	24,2%	30,4%
Moi pouco ou nada	12,0%	11,2%	11,6%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ler e comentar textos	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	21,2%	22,8%	22,0%
Bastante	40,9%	43,1%	41,9%
Pouco	28,0%	25,7%	26,9%
Moi pouco ou nada	9,9%	8,5%	9,2%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Facer exercicios de gramática, vocabulario, ortografía...	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	51,3%	27,3%	39,7%
Bastante	31,3%	38,9%	35,0%
Pouco	11,6%	24,6%	17,9%
Moi pouco ou nada	5,8%	9,1%	7,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Escribir textos de diferente tipo	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	12,2%	4,8%	8,6%
Bastante	24,1%	21,6%	22,9%
Pouco	41,9%	45,9%	43,9%
Moi pouco ou nada	21,7%	27,7%	24,6%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Realizar debates ou exposicións orais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	7,1%	4,8%	6,0%
Bastante	14,5%	10,7%	12,7%
Pouco	34,1%	33,9%	34,0%
Moi pouco ou nada	44,3%	50,6%	47,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Consultar libros na biblioteca	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	4,8%	1,4%	3,2%
Bastante	10,5%	6,0%	8,3%
Pouco	32,0%	28,0%	30,1%
Moi pouco ou nada	44,3%	50,6%	47,4%
TOTAL	100%	100%	100%

Buscar información en internet, enciclopedias electrónicas, etc.	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	5,1%	1,9%	3,5%
Bastante	12,1%	6,8%	9,5%
Pouco	29,2%	28,9%	29,0%
Moi pouco ou nada	53,6%	62,4%	57,9%
TOTAL	100%	100%	100%

Buscar información no contorno:.	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	8,3%	2,9%	5,7%
Bastante	19,6%	15,2%	17,5%
Pouco	37,9%	35,0%	36,5%
Moi pouco ou nada	34,2%	46,9%	40,4%
TOTAL	100%	100%	100%

P.18 Na clase de lingua e literatura galega traballamos:

Individualmente sen axuda do profesor/a	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	18,1%	12,8%	15,5%
Bastante	31,5%	37,6%	34,5%
Pouco	36,3%	37,8%	37,1%
Moi pouco ou nada	14,0%	11,8%	12,9%
TOTAL	100%	100%	100%

Individualmente coa axuda do profesor/a	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	19,1%	9,7%	14,6%
Bastante	38,3%	42,9%	40,5%
Pouco	30,2%	35,7%	32,8%
Moi pouco ou nada	12,4%	11,8%	12,1%
TOTAL	100%	100%	100%

Parellas ou pequeno grupo sen axuda do profesor/a	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	6,0%	7,9%	6,9%
Bastante	14,4%	15,5%	14,9%
Pouco	33,7%	35,7%	34,7%
Moi pouco ou nada	46,0%	40,9%	43,5%
TOTAL	100%	100%	100%

Parellas ou pequeno grupo coa axuda do profesor/a	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	7,7%	8,7%	8,2%
Bastante	13,3%	16,6%	14,9%
Pouco	32,3%	35,3%	33,8%
Moi pouco ou nada	46,6%	39,3%	43,1%
TOTAL	100%	100%	100%

Toda a clase coa axuda do profesor/a	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	26,1%	23,6%	24,9%
Bastante	29,9%	32,2%	31,0%
Pouco	24,7%	24,4%	24,6%
Moi pouco ou nada	19,3%	19,8%	19,6%
TOTAL	100%	100%	100%

P.19 O uso que facemos dos seguintes recursos na clase de lingua e literatura galega é:

Libro de texto	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	64,2%	50,3%	57,5%
Bastante	26,6%	26,8%	26,7%
Pouco	6,9%	15,1%	10,8%
Moi pouco ou nada	2,3%	7,8%	5,0%
TOTAL	100%	100%	100%

Obras de consulta	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	12,5%	8,4%	10,5%
Bastante	27,8%	23,9%	25,9%
Pouco	41,7%	41,2%	41,4%
Moi pouco ou nada	18,0%	26,5%	22,1%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Libros de lectura	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	20,3%	16,6%	18,5%
Bastante	35,0%	48,9%	41,7%
Pouco	30,1%	26,7%	28,4%
Moi pouco ou nada	14,6%	7,8%	11,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Periódicos, revistas...	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	3,8%	1,0%	2,5%
Bastante	6,7%	3,7%	5,3%
Pouco	39,0%	39,1%	39,0%
Moi pouco ou nada	50,5%	56,2%	53,2%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Material audiovisual	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	2,1%	0,2%	1,2%
Bastante	7,3%	2,9%	5,2%
Pouco	29,2%	24,9%	27,1%
Moi pouco ou nada	61,4%	72,0%	66,5%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Internet e material informático	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	1,2%	1,0%	1,1%
Bastante	4,6%	3,7%	4,2%
Pouco	21,8%	23,2%	22,5%
Moi pouco ou nada	72,4%	72,0%	72,2%
TOTAL	100%	100%	100%

P.20 Na clase de lingua e literatura galega utilizamos o libro de texto para: (se non tedes libro de texto, non contestedes):

	Curso		
Estudar contidos teóricos da materia	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	44,2%	55,6%	49,5%
Bastante	36,6%	31,1%	34,1%
Pouco	13,4%	9,3%	11,5%
Moi pouco ou nada	5,8%	4,0%	5,0%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ler, analizar ou comentar textos	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	33,4%	31,2%	32,4%
Bastante	41,4%	44,5%	42,8%
Pouco	19,4%	19,5%	19,4%
Moi pouco ou nada	5,8%	4,9%	5,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Realizar as actividades que aparecen nel	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	65,8%	41,1%	54,3%
Bastante	23,9%	30,2%	26,8%
Pouco	6,8%	20,9%	13,4%
Moi pouco ou nada	3,5%	7,8%	5,5%
TOTAL	100%	100%	100%

P.21 Como media, o tempo semanal que dedico a facer deberes e a preparar materiais escolares fóra da clase é de:

	Curso		
Lingua e literatura galegas	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Menos de ½ h	40,3%	46,5%	43,3%
Entre ½ e 1h	30,9%	23,9%	27,5%
Entre 1h e 2h	18,0%	16,5%	17,2%
Entre 2h e 3h	6,6%	8,8%	7,7%
Máis de 3h	4,2%	4,3%	4,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua e literatura castelá	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Menos de ½ h	34,7%	34,6%	34,7%
Entre ½ e 1h	35,1%	30,3%	32,8%
Entre 1h e 2h	17,8%	19,0%	18,4%
Entre 2h e 3h	6,6%	12,6%	9,5%
Máis de 3h	5,8%	3,5%	4,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua estranxeira obrigatoria	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Menos de ½ h	42,4%	49,2%	45,7%
Entre ½ e 1h	29,0%	21,0%	25,1%
Entre 1h e 2h	16,0%	17,0%	16,5%
Entre 2h e 3h	7,8%	8,5%	8,1%
Máis de 3h	4,9%	4,4%	4,6%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Matemáticas	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Menos de ½ h	28,9%	30,6%	29,7%
Entre ½ e 1h	23,3%	23,3%	23,3%
Entre 1h e 2h	22,5%	19,5%	21,1%
Entre 2h e 3h	13,2%	15,6%	14,4%
Máis de 3h	12,0%	11,0%	11,5%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ciencias Sociais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Menos de ½ h	23,9%	32,6%	28,2%
Entre ½ e 1h	20,4%	22,3%	21,3%
Entre 1h e 2h	24,5%	21,3%	22,9%
Entre 2h e 3h	16,1%	13,0%	14,6%
Máis de 3h	15,0%	10,7%	12,9%
TOTAL	100%	100%	100%

P.22 Para conseguir unha boa cualificación na materia de lingua e literatura galega é importante:

	Curso		
Coñecer as regras e conceptos gramaticais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	51,6%	39,3%	45,7%
Bastante	37,9%	51,9%	44,6%
Pouco	9,9%	7,6%	8,8%
Moi pouco ou nada	0,6%	1,2%	0,9%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Realizar correctamente análises gramaticais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	35,6%	32,4%	34,0%
Bastante	43,4%	42,3%	42,9%
Pouco	16,8%	21,2%	18,9%
Moi pouco ou nada	4,2%	4,1%	4,2%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Coñecer vocabulario	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	57,4%	36,0%	47,1%
Bastante	35,1%	47,1%	40,9%
Pouco	5,8%	15,2%	10,3%
Moi pouco ou nada	1,7%	1,6%	1,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Comprender textos	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	31,7%	39,6%	35,5%
Bastante	39,3%	39,6%	39,5%
Pouco	25,7%	17,5%	21,7%
Moi pouco ou nada	3,3%	3,3%	3,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Expresarse ben oralmente	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	40,2%	37,2%	38,8%
Bastante	35,2%	36,8%	36,0%
Pouco	19,2%	21,0%	20,1%
Moi pouco ou nada	5,4%	4,9%	5,2%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Expresarse ben por escrito	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	53,3%	54,3%	53,8%
Bastante	34,7%	40,9%	37,7%
Pouco	10,7%	3,5%	7,2%
Moi pouco ou nada	1,4%	1,2%	1,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Coñecer a historia e a situación actual do galego	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	22,2%	26,6%	24,3%
Bastante	41,6%	44,4%	42,9%
Pouco	31,7%	26,3%	29,1%
Moi pouco ou nada	4,4%	2,7%	3,6%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Falar habitualmente en galego	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	31,9%	23,0%	27,6%
Bastante	34,4%	31,9%	33,2%
Pouco	24,3%	34,2%	29,1%
Moi pouco ou nada	9,5%	10,9%	10,1%
TOTAL	100%	100%	100%

Coñecer datos fundamentais da literatura galega	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	26,4%	38,6%	32,3%
Bastante	37,0%	39,8%	38,3%
Pouco	31,0%	17,9%	24,7%
Moi pouco ou nada	5,6%	3,7%	4,7%
TOTAL	100%	100%	100%

Entender e comentar textos e obras literarias	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	19,1%	30,2%	24,5%
Bastante	33,5%	36,6%	35,0%
Pouco	38,9%	28,0%	33,6%
Moi pouco ou nada	8,5%	5,1%	6,9%
TOTAL	100%	100%	100%

Saber buscar información sobre un tema, seleccionala e organizala	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	16,3%	11,1%	13,8%
Bastante	29,5%	24,1%	26,9%
Pouco	37,1%	49,2%	43,0%
Moi pouco ou nada	17,1%	15,6%	16,4%
TOTAL	100%	100%	100%

Mostrar actitudes de solidariedade, respecto e compromiso cos demais	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	21,8%	10,3%	16,3%
Bastante	35,5%	28,9%	32,3%
Pouco	30,4%	41,3%	35,7%
Moi pouco ou nada	12,3%	19,4%	15,8%
TOTAL	100%	100%	100%

Portarse ben na aula	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	47,2%	30,6%	39,2%
Bastante	35,1%	46,2%	40,4%
Pouco	11,2%	18,6%	14,8%
Moi pouco ou nada	6,6%	4,6%	5,6%
TOTAL	100%	100%	100%

P.23 Para avaliarnos, o noso profesor/a de lingua e literatura galega utiliza os seguintes medios:

	Curso		
Observación do comportamento na aula	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	38,2%	26,4%	32,5%
Bastante	43,2%	45,2%	44,2%
Pouco	14,4%	22,7%	18,4%
Moi pouco ou nada	4,2%	5,6%	4,9%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Observación da nosa participación nas actividades cotiás da aula	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	33,0%	25,0%	29,1%
Bastante	42,5%	49,4%	45,8%
Pouco	20,5%	21,1%	20,8%
Moi pouco ou nada	4,1%	4,5%	4,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Revisión de tarefas realizadas na aula ou na casa	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	38,8%	22,0%	30,7%
Bastante	35,9%	34,9%	35,4%
Pouco	20,2%	31,3%	25,5%
Moi pouco ou nada	5,2%	11,8%	8,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Exames escritos sobre a materia	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	68,4%	77,1%	72,6%
Bastante	25,2%	18,8%	22,1%
Pouco	4,6%	3,1%	3,9%
Moi pouco ou nada	1,7%	1,0%	1,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Controis de lecturas	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	21,3%	27,7%	24,4%
Bastante	24,2%	24,8%	24,5%
Pouco	39,3%	28,4%	34,0%
Moi pouco ou nada	15,1%	19,0%	17,0%
TOTAL	100%	100%	100%

Traballos individuais ou en grupo	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	15,3%	9,3%	12,4%
Bastante	26,8%	17,2%	22,2%
Pouco	33,4%	37,6%	35,4%
Moi pouco ou nada	24,5%	35,9%	30,0%
TOTAL	100%	100%	100%

Probas orais	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	11,2%	5,8%	8,6%
Bastante	16,4%	13,7%	15,1%
Pouco	40,1%	34,0%	37,1%
Moi pouco ou nada	32,4%	46,6%	39,2%
TOTAL	100%	100%	100%

Deixa que nos autoavaliemos	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	7,0%	1,9%	4,6%
Bastante	8,0%	1,5%	4,9%
Pouco	17,0%	12,8%	15,0%
Moi pouco ou nada	67,9%	83,9%	75,6%
TOTAL	100%	100%	100%

P.24 Os exames escritos que realiza o profesor/a de lingua e literatura galega son do seguinte tipo (Indica só un: o que máis se aproxime):

	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Teóricos e de resposta breve	8,5%	2,1%	5,5%
Teóricos, pero combinando de resposta curta con algunha máis longa	18,8%	13,5%	16,3%
Teóricos de resposta longa	9,7%	12,4%	11,0%
Parte teóricos e parte prácticos	45,4%	62,3%	53,5%
Preferentemente prácticos	13,0%	5,4%	9,4%
Outros	4,5%	4,3%	4,4%
TOTAL	100%	100%	100%

P.25 O idioma que utiliza o profesor/a de lingua e literatura galega dentro e fóra da clase é

Dentro da clase	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	87,1%	94,4%	90,6%
Máis galego	7,5%	2,7%	5,2%
Galego e castelán	3,6%	1,7%	2,7%
Máis castelán	1,2%	1,0%	1,1%
Só castelán	0,6%	0,2%	0,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Fóra da clase	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Só galego	66,9%	78,9%	72,6%
Máis galego	20,8%	13,7%	17,4%
Galego e castelán	7,1%	2,7%	5,0%
Máis castelán	4,5%	3,6%	4,1%
Só castelán	0,8%	1,1%	0,9%
TOTAL	100%	100%	100%

P.26 Na clase de lingua e literatura galega os estudantes falan galego:

	Curso		
Co profesor/a	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Todos/case todos	56,2%	57,1%	56,6%
A maioría	28,2%	27,2%	27,7%
A metade	9,7%	9,7%	9,7%
Unha minoría	5,6%	4,7%	5,2%
Ningún/case ningún	0,4%	1,2%	0,8%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Cos compañeiros/as	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Todos/case todos	23,7%	23,4%	23,6%
A maioría	24,1%	21,2%	22,7%
A metade	18,0%	14,5%	16,3%
Unha minoría	19,8%	25,3%	22,5%
Ningún/case ningún	14,3%	15,6%	14,9%
TOTAL	100%	100%	100%

P.27 En relación co idioma que debemos utilizar na clase de lingua e literatura galega o profesor/a actúa da seguinte maneira:

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Indícanos que temos que falar en galego	48,3%	60,0%	53,9%
Anímanos a falar en galego	38,4%	30,2%	34,5%
Deixa que falemos na lingua que queiramos	13,2%	9,9%	11,6%
TOTAL	100%	100%	100%

OPINIÓNS SOBRE A MATERIA DE LINGUA E LITERATURA GALEGA

P.28 Penso que o profesor/a de lingua galega na ESO se debe ocupar de que os estudantes:

	Curso		
Coñezan a gramática da lingua galega	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	41,8%	34,6%	38,3%
Bastante de acordo	47,7%	53,7%	50,6%
Pouco de acordo	8,4%	10,2%	9,3%
Moi pouco ou nada de acordo	2,1%	1,5%	1,8%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Sexan capaces de comunicarse oralmente ben en galego	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	56,0%	58,6%	57,2%
Bastante de acordo	37,3%	36,0%	36,7%
Pouco de acordo	5,4%	4,6%	5,0%
Moi pouco ou nada de acordo	1,4%	0,8%	1,1%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Sexan capaces de comunicarse ben por escrito	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	52,7%	56,2%	54,4%
Bastante de acordo	39,3%	37,3%	38,4%
Pouco de acordo	6,2%	5,4%	5,8%
Moi pouco ou nada de acordo	1,7%	1,0%	1,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Coñezan a historia da lingua galega e a situación actual	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	21,2%	20,1%	20,7%
Bastante de acordo	40,5%	45,0%	42,7%
Pouco de acordo	30,3%	29,0%	29,7%
Moi pouco ou nada de acordo	8,1%	5,8%	7,0%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Aprecien a lingua galega e que a usen cada vez máis	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	47,8%	48,7%	48,2%
Bastante de acordo	36,0%	36,0%	36,0%
Pouco de acordo	13,0%	11,8%	12,4%
Moi pouco ou nada de acordo	3,3%	3,5%	3,4%
TOTAL	100%	100%	100%

Coñezan a historia da lingua galega	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	19,1%	19,1%	19,1%
Bastante de acordo	39,0%	42,8%	40,8%
Pouco de acordo	32,6%	30,4%	31,5%
Moi pouco ou nada de acordo	9,3%	7,7%	8,5%
TOTAL	100%	100%	100%

Lean máis en galego e entendan mellor o que len	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	48,0%	47,0%	47,5%
Bastante de acordo	40,0%	41,0%	40,5%
Pouco de acordo	9,3%	9,6%	9,4%
Moi pouco ou nada de acordo	2,7%	2,5%	2,6%
TOTAL	100%	100%	100%

P.29 Nos anos que levo estudando lingua e literatura galegas penso que o que aprendín en relación cos seguintes aspectos foi:

Regras e conceptos gramaticais	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	38,0%	28,0%	33,2%
Bastante	48,6%	56,8%	52,6%
Pouco	11,8%	13,7%	12,7%
Moi pouco ou nada	1,5%	1,5%	1,5%
TOTAL	100%	100%	100%

Vocabulario	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	47,5%	32,5%	40,3%
Bastante	41,5%	54,2%	47,7%
Pouco	9,2%	12,2%	10,7%
Moi pouco ou nada	1,7%	1,0%	1,4%
TOTAL	100%	100%	100%

Ortografía	Curso 2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	44,5%	33,1%	39,0%
Bastante	42,4%	52,8%	47,4%
Pouco	11,4%	12,7%	12,0%
Moi pouco ou nada	1,7%	1,5%	1,6%
TOTAL	100%	100%	100%

Capacidade para entender cando me falan en galego	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	61,6%	60,2%	60,9%
Bastante	29,7%	30,3%	30,0%
Pouco	7,0%	7,7%	7,3%
Moi pouco ou nada	1,7%	1,9%	1,8%
TOTAL	100%	100%	100%

Capacidade para falar en galego	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	55,1%	50,9%	53,1%
Bastante	33,6%	38,7%	36,1%
Pouco	8,7%	8,1%	8,4%
Moi pouco ou nada	2,5%	2,3%	2,4%
TOTAL	100%	100%	100%

Capacidade para entender textos	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	52,4%	47,4%	50,0%
Bastante	38,5%	42,4%	40,4%
Pouco	7,2%	8,7%	7,9%
Moi pouco ou nada	1,9%	1,4%	1,7%
TOTAL	100%	100%	100%

Capacidade para escribir	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	52,4%	46,4%	49,5%
Bastante	37,4%	44,3%	40,7%
Pouco	8,2%	7,9%	8,0%
Moi pouco ou nada	1,9%	1,5%	1,7%
TOTAL	100%	100%	100%

Coñecemento da situación da lingua galega no pasado e na actualidade	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	21,5%	25,3%	23,3%
Bastante	41,2%	50,2%	45,6%
Pouco	32,6%	21,8%	27,4%
Moi pouco ou nada	4,7%	2,7%	3,7%
TOTAL	100%	100%	100%

Coñecemento de autores e obras literarias en galego	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	20,6%	24,1%	22,3%
Bastante	39,9%	48,2%	43,9%
Pouco	31,3%	23,9%	27,7%
Moi pouco ou nada	8,2%	3,7%	6,0%
TOTAL	100%	100%	100%

Capacidade para ler e entender obras literarias	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	33,0%	27,0%	30,1%
Bastante	42,0%	52,0%	46,8%
Pouco	20,5%	16,8%	18,7%
Moi pouco ou nada	4,5%	4,2%	4,3%
TOTAL	100%	100%	100%

Gusto pola lectura	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	26,7%	19,1%	23,1%
Bastante	34,7%	36,8%	35,7%
Pouco	28,3%	31,4%	29,8%
Moi pouco ou nada	10,3%	12,7%	11,4%
TOTAL	100%	100%	100%

Capacidade para informarme e investigar sobre distintas cuestións	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	18,2%	8,6%	13,6%
Bastante	30,4%	26,2%	28,3%
Pouco	36,5%	43,3%	39,8%
Moi pouco ou nada	14,9%	22,0%	18,3%
TOTAL	100%	100%	100%

Capacidade para relacionarme cos demais e colaborar con eles en tarefas conxuntas	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	33,2%	17,2%	25,4%
Bastante	40,7%	42,1%	41,4%
Pouco	18,6%	29,1%	23,7%
Moi pouco ou nada	7,5%	11,7%	9,6%
TOTAL	100%	100%	100%

P.30 Nivel de dificultade para aprender os contidos das seguintes materias

	Curso		
Lingua e literatura galega	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	9,4%	11,6%	10,5%
Bastante	28,3%	32,1%	30,1%
Pouco	44,0%	42,2%	43,2%
Moi pouco ou nada	18,3%	14,1%	16,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua e literatura castelá	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	13,5%	19,9%	16,6%
Bastante	31,2%	32,9%	32,0%
Pouco	41,0%	35,4%	38,3%
Moi pouco ou nada	14,4%	11,8%	13,2%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua estranxeira obrigatoria	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	28,1%	23,0%	25,6%
Bastante	29,5%	34,4%	31,8%
Pouco	29,3%	27,3%	28,3%
Moi pouco ou nada	13,2%	15,3%	14,2%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ciencias Sociais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	25,8%	21,2%	23,6%
Bastante	27,4%	30,9%	29,1%
Pouco	32,4%	35,7%	34,0%
Moi pouco ou nada	14,5%	12,2%	13,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Matemáticas	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	23,6%	30,4%	26,9%
Bastante	32,1%	33,1%	32,6%
Pouco	26,5%	24,0%	25,3%
Moi pouco ou nada	17,8%	12,6%	15,3%
TOTAL	100%	100%	100%

P.31 Dificultade para aprobar as seguintes materias:

	Curso		
Lingua e literatura galega	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	13,1%	14,4%	13,7%
Bastante	23,9%	28,2%	26,0%
Pouco	40,0%	42,8%	41,3%
Moi pouco ou nada	23,0%	14,6%	19,0%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua e literatura castelá	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	14,5%	20,4%	17,3%
Bastante	30,8%	32,2%	31,5%
Pouco	34,5%	35,8%	35,1%
Moi pouco ou nada	20,2%	11,6%	16,1%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua estranxeira obrigatoria	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	22,8%	22,2%	22,5%
Bastante	26,3%	30,8%	28,5%
Pouco	30,4%	30,0%	30,2%
Moi pouco ou nada	20,5%	17,0%	18,8%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ciencias Sociais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	22,4%	19,9%	21,2%
Bastante	28,9%	31,9%	30,3%
Pouco	32,4%	34,0%	33,1%
Moi pouco ou nada	16,4%	14,3%	15,4%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Matemáticas	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	25,5%	32,1%	28,7%
Bastante	30,8%	28,6%	29,7%
Pouco	24,8%	26,1%	25,4%
Moi pouco ou nada	19,0%	13,3%	16,2%
TOTAL	100%	100%	100%

P.32 Importancia de conseguir boas cualificacións nas seguintes materias:

	Curso		
Lingua e literatura galega	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	45,7%	44,6%	45,2%
Bastante	38,9%	39,6%	39,2%
Pouco	11,7%	12,5%	12,1%
Moi pouco ou nada	3,7%	3,3%	3,5%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua e literatura castelá	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	49,7%	52,8%	51,2%
Bastante	36,1%	39,1%	37,6%
Pouco	10,3%	6,7%	8,5%
Moi pouco ou nada	3,9%	1,5%	2,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua estranxeira obrigatoria	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	49,4%	51,3%	50,3%
Bastante	28,7%	37,5%	32,9%
Pouco	16,9%	8,3%	12,8%
Moi pouco ou nada	5,0%	2,9%	4,0%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ciencias Sociais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	48,5%	44,3%	46,5%
Bastante	34,6%	39,9%	37,2%
Pouco	12,2%	13,9%	13,0%
Moi pouco ou nada	4,6%	1,9%	3,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Matemáticas	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	65,7%	61,5%	63,7%
Bastante	24,4%	29,7%	27,0%
Pouco	6,8%	6,3%	6,5%
Moi pouco ou nada	3,1%	2,5%	2,8%
TOTAL	100%	100%	100%

P.33 Satisfacción xeral en relación coas seguintes materias:

	Curso		
Lingua e literatura galega	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	31,4%	25,2%	28,4%
Bastante	42,7%	47,2%	44,9%
Pouco	18,2%	19,9%	19,0%
Moi pouco ou nada	7,6%	7,8%	7,7%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua e literatura castelá	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	25,9%	23,2%	24,6%
Bastante	44,3%	44,4%	44,3%
Pouco	22,2%	25,5%	23,8%
Moi pouco ou nada	7,6%	6,9%	7,3%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Lingua estranxeira obrigatoria	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	29,9%	20,5%	25,4%
Bastante	37,2%	39,7%	38,4%
Pouco	21,7%	27,2%	24,3%
Moi pouco ou nada	11,2%	12,6%	11,9%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Ciencias Sociais	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	34,2%	23,1%	28,8%
Bastante	39,7%	42,1%	40,9%
Pouco	18,9%	25,6%	22,1%
Moi pouco ou nada	7,3%	9,2%	8,2%
TOTAL	100%	100%	100%

	Curso		
Matemáticas	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moito	40,5%	23,2%	32,2%
Bastante	34,8%	36,6%	35,7%
Pouco	16,8%	27,4%	21,9%
Moi pouco ou nada	7,8%	12,8%	10,2%
TOTAL	100%	100%	100%

P.34 As clases de lingua e literatura galega na ESO fixeron que o meu uso habitual desta lingua

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Aumentase	48,7%	35,2%	42,2%
Non aumentase ou diminuíse	48,1%	62,7%	55,1%
Diminuíse	3,3%	2,1%	2,7%
TOTAL	100%	100%	100%

P.35 As clases de lingua e literatura galega na ESO fixeron que a miña valoración desta lingua:

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Mellorase	58,3%	52,0%	55,3%
Nin mellorase nin empeorase	38,4%	43,3%	40,7%
Empeorase	3,3%	4,8%	4,0%
TOTAL	100%	100%	100%

P.36 Para o meu futuro académico e profesional ter un bo coñecemento da lingua galega serame:

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi útil	30,2%	27,2%	28,7%
Bastante útil	50,3%	44,4%	47,5%
Pouco útil	12,6%	21,4%	16,8%
Moi pouco ou nada útil	6,9%	7,0%	6,9%
TOTAL	100%	100%	100%

P.37. Unha persoa que viva en Galicia debe ser capaz de expresarse en galego:

	Curso		
	2 ESO	4 ESO	TOTAL
Moi de acordo	57,8%	65,4%	61,4%
Bastante de acordo	31,5%	25,6%	28,6%
Pouco de acordo	8,4%	6,4%	7,5%
Moi pouco de acordo	2,3%	2,7%	2,5%
TOTAL	100%	100%	100%

TRANSCRICIÓNS
DOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

TRANSCRICIÓN G1: PROFESORADO DO ENSINO PRIVADO

E1: Planificación e desenvolvemento da docencia: cales son os obxectivos básicos? O traballo que se desenvolve, responde a eses obxectivos?

P5: [Os obxectivos básicos deberían ser] Fundamentalmente o coñecemento da lingua, da literatura e cultura en xeral; un segundo obxectivo sería lograr a valoración por parte do alumnado da lingua, como se merece.

P4: Eu coincido pero anteporía como primeiro obxectivo intentar inculcar a valoración da lingua, como vehículo de identidade nosa. De conseguirmos iso virían moitas cousas engadidas... de feito desde que dou clases de galego, eu sempre propúxenme -outra cousa é que o acade- cando entro nas aulas para impartir as clases de galego, tratar de enganchar ós rapaces... entre outras cousas porque son consciente da socioloxía da cidade na que vivo, inda que tampouco se pode xeneralizar [...], e tamén son consciente do colexio, do estrato social das familias dos rapaces cos que traballo. Por eso para min sempre foi unha teima, se o consigo ou non non o sei, pero bueno... porque no ensino do galego eu fun vendo moitas posturas. Hai quen ten o costume de tratala como unha asignatura maría, forma parte do curriculum, pero bueno... e eso non é bon. Outros colegas que son todo o contrario: aquí a dar tralla... eso tampouco é bon.Tratar de normalizar cunha esixencia académica, como as outras asignaturas, pero tratar de aportar que vivan a lingua; se ti non a vives como docente, eles non a van vivir... se eles ven que ti non o vives, se só é un modus vivendi, pois non...eso para min é moi importante.

P3: Eu concordo cos compañeiros na necesidade de normalizar a lingua pero tamén sen desatender o que é un proceso de normativización no que o alumno vai adquirindo un dominio das normas que sería xa parte de contidos teóricos, pero tamén aplicados ó dominio da lingua tanto oral como escrita.Cando eu comecei como profesora no colexio curiosamente comecei como profesora de lingua francesa; ó principio facía as traduccións ó galego [...] que era a miña lingua, e non me planteei facela ó castelán, pero na realidade me atopei con que ós rapaces lles custaba moitísimo traducir ó galego, de tal maneira que me tiven que pasar ó castelán; entón eu aí aquelo que viamos na teoría de que si nas cidades os nenos eran maioritariamente castelán falantes, que non tiñan competencia e dominio da lingua galega , púideno ver na realidade...
Cando pasei a dar clases de lingua galega en 3º e 4º de ESO plantexeime a necesidade de empezar polo que sería un proceso de normalización exhaustivo, de que falen, que se atopen de cheo coa lingua, que a recuperen dalgunha maneira, moitos deles veñen de realidades galegofalantes a nivel familiar, o que é a diglosia, que falen na casa, ah, pero na escola non [...] perden un pouco esa continuidade ó escolarizarse. Nós viamos que a escola servía como un proceso máis de desgaleguización que de galeguización. Ben, estamos aí, empezamos e continuamos aí: dándolle moita importancia á lingua oral, inda que tamén contidos gramaticais e teóricos, pero non serven de nada se non teñen unha conciencia e se posicionan ante o que é a nosa cultura e a nosa realidade lingüística.

P2: Eu participo da mesma idea; eu non empecei dando lingua galega senón que a dou por necesidades de organización. Dou clases de física química en bacharelato e nos últimos cursos da ESO, pero dou lingua galega en 1º de ESO. O meu obxectivo é que os alumnos collan a lingua galega non como inglés ou francés, senón como algo noso, da nosa cultura e que o valoren como tal.

Evidentemente que hai que esixir as normas e os programas, pero sobre todo o obxectivo é que falen; polo menos cando falan comigo que se dirixan en galego e me respondan en galego. Entón promovo moito o diálogo na clase, pero expresándose en galego, fomentar redaccións, que conten contos, porque sei que os avós falan galego normalmente, que algúns pais pasa o mesmo, que vexan o galego como algo normal. Porque na súa realidade a lingua é o castelán puro case exclusivamente, inda que os avós falen galego. Debemos apoiar esa tendencia de que collan as cousas con cariño, con gusto [...] Ou sexa, fomentar en positivo, máis que normas tallantes e suspender porque eu creo que eso non leva a nada. Neste aspecto son de gran axuda o que promoven os medios: a música, cantos, as panxoliñas... coller o galego de forma distinta. Todo o que promova que o rapaz colla a lingua galega como algo distinto ó que é o inglés ou o francés.

P1: Eu estou de acordo con vós. Eu levo 22 anos dando clases de galego no centro; é un centro de rapaces que pertencen a familias castelán falantes fundamentalmente. Eu paseino mal ó principio, eran malos tempos daquela. Houbo pais que me chegaron a dicir que como podía un rapaz suspender galego [...] Pero bueno, fomos tirando, cambiaron as cousas na valoración, pero hai que insistir aí. De todas formas hai que distinguir nos niveis. [...] Eu dou en Bacharelato e en cuarto. Os rapaces de primeiro e segundo son máis receptivos ante estas cousas que comentaches, máis participativos; logo son outras idades, os de cuarto son máis problemáticos, cambian as cousas...Pero na ESO eu creo que hai que incidir na valoración. Sona cursi, pero eu intento inculcarlles o amor ó galego, a Galicia, entón entusiasmalos con eso. Home é importante tamén, nós máis en terceiro e cuarto insistimos máis nos aspectos da normativa, que saiban expresarse con corrección, escribir, máis que en 1º e 2ª que intentamos sobre todo en que falen, que expoñan traballos, que participen, cancións, [...] home sen esquecer que efectivamente fan dictados, redaccións, fan exames... pero insistimos na valoración porque na conxuntura que nós temos no colexio é moi importante porque hai tendencia a considerar galego como inglés non, peor. Bueno entre os rapaces e as súas familias en xeral o galego non é útil.

E1: entramos no terreo da valoración e comparación da ensinanza do galego con outras materias, vexo que é un asunto de interese...

P2: A semana pasada tiven unha discusión cun pai que me viña dicir que para a súa filla o galego non é prioridade. Eu explico Física e Química en cuarto e douna en galego como está mandado, [...] e dígollo ós rapaces e anímoos a que se expresen e fagan as composicións en galego [...] pero o pai díxome que non era prioritario para a súa filla. Todavía queda xente, pero son poucos. Téñense dado pasos de maior respecto e valoración da lingua, inda que non se fale...

P1: Falar non se fala... pero si se valora máis, entre comillas.

P3: Ou cando menos a xente non ten o atrevemento de manifestarse en contra. É máis unha cuestión de vergoña [...]

P1: Antes dicíancho, agora polo menos calan.

P4: Eu recordo que nos anos 80 había no colexio un sector minoritario pero belixerantes de pais, [...] e que hoxe xa non se da. [...] poden pensalo pero xa non se atreven a manifestar esa belicosidade.[...] Eu intento estar a cabalo sempre entre fuxir da maría, sen embargo gústame manter un nivel de esixencia cos rapaces, e aquel que carga, carga galego. E na Coruña, non o digo como mérito, porque non me gusta suspender, pero eu sei de rapaces que no verán os pais lle poñen clase particular de galego [...] nese aspecto normalízase un pouco .. igual que se pon unha clase de matemáticas se van mal, ponse de lingua

e non pasa nada.
P5: Eu coincido en que non se pon en entredito a lingua galega xa. E logo que hai que diferenzar moi claramente o que serían os primeiros anos de ESO [...] e o bacharelato. No ensino de bacharelato non podes ir pola vía de sentimentalismo porque bótanche abaixo rapidamente;[...] tes que tratalo como unha materia, [...] unha lingua onde hai uns contidos a traballar, gramaticais, morfolóxicos etc... que hai que cumprir e hai que conseguir.
P2: Nestes primeiro anos sería interesantísimo fomentar todo o posible a lectura. Nos mandámoslle en cada trimestre ler dous libros. A lectura está moi descoidada tanto en galego como en castelán.
E1: Entramos xa en metodoloxía. Que metodoloxía se ven empregando, tanto vostedes como en xeral? É axeitada? Deberíanse producir cambios? En que sentido?.
P2: No centro procuramos valorar a lectura, desde primeiro ata os cursos maiores. En primeiro con lecturas axeitadas de aventuras que enganchan, . Nos maiores o número de horas que teñen é pouco para poder facer obradoiros de lectura, obradoiros de literatura. Ó unificarse lingua e literatura matouse a literatura caeu a que tiña que caer. Entón poñela optativa, non sei pero fomentar o aspecto literario é fundamental, é o que promove unha lingua e a súa cultura...
P4: Eu referíndome ó primeiro ciclo da ESO que é a miña experiencia. Eu son notario de certas metodoloxías, en xeral. Ás veces un xeito de dar as clases de galego é refuxiarse na gramática, que pode ser moi cómodo para certos profes... hai que fuxir deso no primeiro ciclo da ESO, porque a gramática pode ser un petón que lle metemos enriba.[...] a gramática ten mala prensa, hai que introducila pero con certa finura, que vaian vendo a necesidade cando escriben, cando fan as súas producións literarias van atopando as necesidades de saber unha regras[...] ás veces dar clase de galego é dar clase de castelán bis só que en galego. Entón vexo por exemplo exames de galego de 1º e 2º da ESO: análise morfosintácticos, [...] e digo hai que ter moito coidado con esto, porque resulta que se o que deu castelán fixo análise morfosintáctica e logo vés ti á seguinte hora co galego e fas máis do mesmo [...] repetímonos en castelán e galego [...] dúas cuncas...
P1: Nós a sintaxe practicamente en galego na ESO non a tocamos por un acordo tácito cos profesores de castelán.
P4: Nestes niveis paréceme tremendo, unha tortura...[...] Tamén un ve que hai xente que se aferra literalmente ó libro de texto. Ten que ser unha guía, unha referencia, pero hai xente que ten unha cuadrícula tan grande que primeiro tema, pun pun pun, é un queimacativos [...] porque ademais hai libros de texto moi malos con perdón dos autores, entón hai que escolmar un pouquiño o que vas facer. A miña idea neses niveis é darlle a lingua un aspecto lúdico, [...]os rapaces enganchan co aspecto lúdico, facer do galego unha asignatura distinta do que están acostumados, [...] o fomento que dicía o compañeiro; os libros son moi importantes para eles sobre todo se temos a sorte de saber escoller os que lles gustan que non é doado [...] eu fago unha encuesta con eles a man alzada [...]

P3: Ó fío do que el viña dicindo, eu dou clases de lingua española e de lingua galega en 3º e 4º da ESO, co que teño unha vantaxe e podo escoller o que dou, porque compleméntanse e ademais como van parellas na programación [...] entón imos complementando. En canto á análise sintáctica eu céntrome moito máis en

terceiro,sobre todo en lingua española pero tamén o levo ó terreo da lingua galega; complementando o que se aprende nunha lingua para outra para non acabar sendo aquelo un ladrillazo. [...] En lingua galega variei un pouco a metodoloxía, porque se ben a pedagoxía e a metodoloxía [...] a cambias en función do grupo que tes, tamén tes que variala en función da materia, eu polo menos. En lingua galega o que máis me interesa é que participen oralmente, que falen, entón desde hai uns anos estou establecendo foros de discusión, debates, charlas. Teño unha lista de temas para que escollan; doullos eu para que non se vaian polas ramas;[...] e tódolos meses ou cada vinte días toca discutir investigar sobre un tema.[...] ó mesmo tempo que se interesan pola realidade, van a internet, buscan, en galego e exprésanse; ó mesmo tempo lecturas obrigatorias, lecturas opcionais; eu dígolle: valorarase moitísimo as lecturas opcionais que vós poidades ir achegando a través dun resume, dun traballiño [...] e van indo, inda que á lectura non están moi enganchados. En cuarto da ESO facemos tódolos anos unha obra de teatro en lingua galega [...] vaille moi ben á xente que participa de carácter voluntario e aumentan tódolos anos os que queren participar o que quere dicir que é unha boa experiencia. Tamén de vez en cando, e esto é máis esporádico obradoiros de literatura [...]en relación ó movemento que esteamos estudiando... así traballamos na práctica o contido teórico e facemos a aula moi participativa e dinámica.

E1: Ademais do que vos facedes, cal é a vosa valoración do que credes que se fai no ensino da lingua? Que metodoloxías, que recursos? Pero rematamos a quenda de exposición das metodoloxías.

P1: Nós basicamente na ESO a metodoloxía empregada é a través de textos, traballos individuais en parella, expóñeno na clase e os outros preguntan; esta semana mesmo fixeron un vídeo en Oín de Abaixo no concello de Rois con power point, [...] vídeo, investigación no medio, nos concellos, moi ben. Lecturas tamén traballamos lecturas; obrigatorias un libro ó trimestre. A min resúltame problemático; éme moi difícil atopar libros que os enganche, é una cousa que me preocupa moito; ás veces non sei ata que punto ler será bo para que se enganchen á lectura, non sei se non será contraproducente...

P3: Lectura obrigatoria é problemático... pero por outro lado se non as pos non len... entón...

P4: Lecturas obrigatorias como arma de dobre fío [...]nembargantes se acertas mais ou menos cos libros si que son positivas, pero é difícil [...] ós rapaces de 3º e 2º o que sexa misterio e terror engánchalles...[...] eu hai un libro, *Cartas de inverno* de Agustín Fernández Paz é un betseller [...] se atinamos por ese aspecto si... tamén o do teatro que dicía aquí a compañeira. O sacarse, na medida do posible porque tamén tes unhas horas semanais, pero o intentar sacarse, e fuxir un pouco do esquema tradicional da clase, respecto ó galego é moi importante, porque ademais descobres moitas cousas... por exemplo nos, non con tódolos cursos porque tamén depende da clientela, tódolos anos tanto en 1º como en 2º representan anacos de obras, *Os vellos non deben namorarse* ou obriñas pequenas, unha de Luís Freire que transcorre aquí en Santiago ou [...] entón aí descobres a moitos rapaces que na clase convencional non fan nada [...] serve para descubrir minas ou tesouros que estaban aí e que na clase tradicional están esquinados, entón aí enganchan [..] de feito no meu colexio hai unha compañeira en bacharelato que ten un grupo de teatro [...] porque na Coruña tódolos anos hai un concurso de teatro escolar [...] cunha calidade francamente [...] e eu vexo aí alumnos meus, polos que en primeiro e segundo non daba un can por eles, e cando os vexo no escenario digo chapeau tío...

entón iso faiche reflexionar tamén.
P1: Nós tamén temos grupos de teatro en tódolos cursos, hai como actividade extraescolar [...] fixo moito polo galego a través do teatro.
P4: e o teatro, con toda a forza educativa que ten o teatro.
P5: Simplemente unha apreciación. Evidentemente tódalas metodoloxías utilizadas son moi boas; por exemplo outra que eu emprego, cando dou clase na ESO fundamentalmente, utilizo a prensa inda que hai pouca prensa escrita en galego, pero bueno a pouca que hai aproveitala, incluso a prensa diaria escrita en castelán tamén para traballar determinados aspectos sociolingüísticos. Pero ben tampouco creo que, non debemos caer en que na asignatura de lingua galega, todas estas metodoloxías poden ser utilizadas en calquera disciplina, en calquera outra materia; non debemos facer a asignatura de galego unha asignatura distinta e non caer en eso... tamén hai cousas de lingua que se poden aproveitar para lingua española e para outras materias.
P3: si, si,
P4: e oxalá que se fixera así.
P5: Efectivamente.
P3: E que precisamente o que eu creo importantísimo é que hai que facer da lingua galega unha asignatura normal, normalizala, non facela diferente. Eu o que emprego en lingua galega, se ben é certo que insisto moito máis no oral polos problemas que ten a nosa lingua na oralidade que estamos perdendo falantes, que eso se ve polos rapaces, pero despois o resto si que o aplico tamén ás outras asignaturas.
P4: E que eu o que dixen do galego aplícoo tamén ó castelán. Hai clases de castelán que se tiras do método tradicional eso é un peñazo: análise morfolóxica, análise sintáctica, patatín, patatán, que si variables...
P3: que os tes que dar, que tes que dar eses contidos, pero tes que valorar, pois un día á semana e despois cambiar, e non meterllo de repente, senón que tes que combinar, combinar os contidos.
P1: Nós, normalmente fas un exercicio ó mellor de morfoloxía ou emparellar substantivos con adxectivos ou así, cousas que na ESO lles resulte máis entretida, pero non tódolos días igual porque efectivamente senón resulta imposible.
P4: por exemplo eu tamén en 1º e 2º póñolles unhas películas en galego. Hai unha que lles gusta moito a do *bosque animado*, non a de debuxos animados, a de Alfredo Landa. Encántalles, preparámola na clase, explicámola, encántalles [...].
P2: En relación cos libros dicía que polo menos nós procuramos que o protagonista sexa un neno ou unha nena, e logo que entren ordenadores, que entren vehículos espaciais, que entren cousas... e en relación cos libros de texto penso que neste momento hai libros de texto moi ben feitos, xa non é aquel sistema antiguo senón que empezan cun xogo, con diversas fotos dun xornal [..] libros moi bonitos, e logo que van separando as cousas que ti podes coller hoxe a lectura, ou podes coller o obradoiro de lingua, [...] e entón bueno que non sexa unha cousa sempre o mesmo encasillado: sota, cabalo e rei, non, podes variar...

E1: Con respecto á avaliación: que criterios de avaliación vos parece que se empregan preferentemente por parte do profesorado de lingua galega nesta etapa educativa? Son axeitados? Deberíase modificar?.
P3: Pois eu fundamentalmente o exame.

P1: Eu creo que tamén fundamentalmente.
P3: Non será o mellor, seguramente aquí irán saíndo as eivas deste tipo de avaliación pero ten unha enorme vantaxe que é que para non pillarte os dedos ti tes unha proba escrita.
E1: Non instrumentos: criterios de avaliación, inda que non estean explicitados, pero que saibamos que son os que se están empregando.
P5: Fundamentalmente creo que se valora o que é o coñecemento da gramática, coñecementos da historia da literatura, diferentes períodos da historia da literatura, obras literarias, autores literarios... pero creo que se está caendo, non só na asignatura de lingua galega, nun tratamento da literatura absolutamente de maneira historicista..
P1: historicista si...
P5 Deberíase aproveitar na ESO fundamentalmente para traballar outro tipo de literatura máis involucrativa...
P1: e no bacharelato tamén..
P5: Efectivamente, pero no bacharelato non te podes saír de aí.
P4: É horrible [...] O historicismo é unha perversión do que é a literatura
P2: Nós insistimos tamén, sobre todo nestes primeiros cursos, co criterio de valorar a lingua oral que usa o neno; valorar como se expresa. Pode haber un rapaz que che faga 10 en tódolos exames pero nunca na clase é capaz de intervir, de expresarse, entón eso tamén hai que valoralo, porque un rapaz que se está dirixindo normalmente en galego, demostra un dominio da lingua que ten tamén o seu mérito, e como criterio de avaliación, eu penso hai que telo en conta.
P3: si, si, hai que telo en conta.
P1: Nós no colexio temos uns criterios fixados, por parte do departamento, por parte da dirección, e na ESO temos que ter un 50% de avaliación do traballo diario do alumno; é dicir: valorar os traballos, valorar os traballos que fan sobre as lecturas, o caderno completo con tódalas cousas que lle mandaches facer; todo iso son criterios xa establecidos, e o exame é o outro 50% o exame é contidos fundamentalmente gramaticais, léxicos e de literatura.
P4: É humano, é humano, e eu tamén o fago; o exame para nós penso que é unha ferramenta, é un salvavidas para evitar conflitos, non?, porque che ven o pai ou a nai conflitivo...
P3: E que eu tiven un caso deses hai uns anos.
P4: Entón o exame como é un documento escrito... permíteche apagar ese lume, pero outros criterios que non son tan tanxibles neses casos,... entón tamén hai que xogar un pouco sempre con esas cousas.
P1: Claro, claro...
P3: Eu entre outras cousas entre os criterios para valorar a un alumno está o emprego da lingua oral, o dominio progresivo, o esforzo que fai se é castelán falante, o interese... Entón o 50% vai nun exame de contidos teóricos e 50% dominio da lingua oral, e fágolle diferentes exames, incluso exame oral, que este ano non o penso facer porque foi un rompedeiro de cabeza, facía exame oral para avaliar a habilidade da fonética, etc...

P1: Nós nos primeiros anos cursos da ESO si o facemos, como un control en 1º e 2º oral; non en tódalas avaliacións; e que nós temos moitas avaliacións; e que en vez de tres nós temos cinco, ou sexa que, só nas pares.
P4: Eso é traballar en función do exame; eso é mortal de necesidade con tódolos respectos

P2: Eu creo que se pode poñer unha nota de expresión oral...
P4: Si, claro, claro.
P2: Eu de vez en cando fágoo; de vez en cando mándolles falar: dime o que fixeches o fin de semana, e veña que se exprese, di o que queiran, pero que te expreses correctamente, e enseguida interveñen os outros: non é así, dixo esto...
P3: Os alumnos enténdeno porque moitas veces falando quen leva un 10, quen leva un 9 quen leva un 8, eu explícollo, pois mira fulanito ten un exame teórico perfecto pero eu non lle oín unha palabra en galego e non lle podo poñer o 10, levará un 8 e vai que se mata, e enténdeno, parécelles xusto...
P1: Os rapaces si, pero os pais xa non cho entenden tanto..
P3: Ah, aí ven o problema, porque eu tiven un problema deses hai un ano; veu un pai dicindo que a ver como avaliaba eu... expliqueillo cos criterios aprobados polo departamento... ah, pero amigo, que non lles valía; non que eu quero ver o exame; viron o exame escrito, este exame está moi ben, de feito tiña un 9 e no boletín poñía 7... e non o entendía; que non é a nota dun único exame, a nota é a suma duns coñecementos a nivel oral, a nivel escrito, comportamento, proceso actitudinal [...] custou traballo.
P4: Eu vexo que no ensino cústanos moito traballo intentar avaliar tódalas facetas; tendemos, e os rapaces son os primeiros que tenden, a xustificar unha avaliación polas notas dos exames, [...] e non , hai que valorar a expresión oral, o comportamento na clase, a actitude participativa, o interese, traballos... a min cústame traballo a veces...[...]
P1: Ás veces é difícil nos colexios ademais privados-privados, que pagan, sabedes a problemática cos pais é peor...
P4: Pago y exijo..
P1: Pensan que por pagar, xa está, e nese sentido os pais poden esixir pois o meu fillo sacou un 9 no exame a ver por que non leva sobresaliente,... e eso que na ESO as notas non valen, que no Bachiller pois é peor, porque claro...
P3: Anotar que a min pasoume con lingua galega, pero non me pasa en lingua española, polo menos non e non creo que me pase [...],e estou segura que non vai pasar usando o mesmo procedemento... [...] en lingua española tamén valoro a súa competencia a nivel oral, [...] pero ninguén di nada e ningún pai me veu protestar, agora pola lingua galega si, e cos prexuízos que se nomearon aquí de que para que serve iso, é dicir aínda hai prexuízos e hai unha serie de complexos que están aí pululando, que cada vez un se atreve menos a expresalos, a poñelos en voz alta, pero que están aí mui, mui, mui...
E1: Reacción do alumnado de ESO en relación coa materia lingua galega en comparanza con outras áreas, e como vos ven o resto dos compañeiros do claustro? Hai percepcións diferentes dos alumnos, profesores, pais..? Este é un bloque que ten máis que ver co ambiente profesional...
P4: Estou convencido totalmente de que o galego, para os rapaces non é ningún problema; comigo saben desde o primeiro día de clase que teñen que falar galego, con toda naturalidade, e a pesares de estar en ambientes non galego falantes, fálano bastante ben e non teñen ningún problema para galeguizarse...o problema e que saen da escola, e a sociedade, sobre todo a sociedade da miña cidade, pataplán..
P1: Non, pero non só é na túa cidade
P4: Xa pero na miña cidade que hai un sector da clase media, media, son señoritos de la coruña, como di o meu alcalde, pechando o o, pero... e aí hai un pouso...

P1: E aquí tamén...
P4: Pero os rapaces non teñen ningún problema, ningún problema...inda máis eu recibín hai catro anos unha rapaza que viña de Madrid... tiña a exención e aconselleille que non perdera o tempo [...]... era unha «fenómena» [...]... sen ningún problema. A nai dicía que non facía máis que ver TV galega; eu dixen ¡vaia por Dios!...pero bueno; é dicir, os rapaces non teñen ningún problema, o que pasa e que despois a sociedade, ¿que ofrece? Hai aí unha rotura, hai un cavorco aí...
P1: Nós temos galegofalantes poucos, algún hai, fundamentalmente interno... din mestra eu na casa falamos galego, -son de Carballo, outros de non sei donde e tal- cos amigos de aló tamén; aquí non... só con vostede, e cos profesores nas clases que son de galego, cos outros non...
P4: Non lles fai xeito.
P1: Non lles fai xeito, pero non teñen problema ningún, a pesar de que a maioría, o 90% son castelán falantes de todo o día, con nós non teñen problema ningún, falan en galego sempre, comigo e cos compañeiros, sen problema ningún e ademais a percepción que eu teño deles, respecto a nós, eu creo que lles gusta a clase de galego... tamén é certo que no departamento somos bastantes «enrollaos», bastante vitais, ou sexa, non somos deses que durmimos, polo carácter,... Eu creo que depende fundamentalmente desto; máis que da asignatura, depende do carácter do profesor...
P2. Si, si,
P4: O factor humano...
P3: Si, si de acordo, de acordo.
P1: Si, si, decididamente.
P2: Eu penso que por parte do profesorado non hai ningunha visión especial... un profesor máis, que podes dar galego ou matemáticas ou física ou relixión, ou o que sexa; penso que non hai problema ningún. Por parte dos pais? eu despois de vinte tantos anos aquí en Santiago noto unha diferenza moi grande, é dicir, cando cheguei aquí no ano 82 na primeira reunión do Consello escolar o presidente da APA encarouse comigo e dixo: ¿como se atreve usted a hablar aquí en gallego?.
P1: Créocho ben.
P3: Eu eso non o vivín, pero...
P1: Eu si.
P2: Despois eran aqueles anos...
P4. Si atrevíanse eles.
P2: Eran aqueles anos que se expedientou a unha profesora por impartir en galego; esto pasou real pero hoxe en día non; non che falan galego?, bueno, pero polo menos toleran que ti lles fales e incluso algún se atreve a falar contigo, dicen, perdoe que eu non lle falo moi ben, pero... hai unha actitude que... polo menos está aí. O problema que vexo máis son os rapaces, os rapaces coñecen o galego pero téñeno aí de lado; non o usan...
P4: está claro

P3: Non o usan.., respéctano pero...
P2: Respectado si, pero non o usan, non inflúe na súa vida, eles viven noutro ambiente. No momento da clase de galego, da clase de sociais, conectan, cambian o rexistro, pero despois...
P1: Toca o timbre... acabouse.
P3: O problema da nosa lingua é que os rapaces non a fan súa, non a senten, si

algo, moi ben a nosa cultura, non a desprezan, xa non hai ese desprestixio social, eses complexos que vivían os seus pais, ou os avós, que ó mellor son culpables de inculcar certas cousas neles, pero non a fan súa, pero non se senten na pel, cómodos expresándose en lingua galega...

P4: Eu nese sentido, perdoádeme, son pesimista; non tiro a toalla, non a tiro, ... agora son consciente de que a pedra non a podo empuxar, unicamente estou afincando dela para evitar que ma tiren enriba, porque xa pasaron moitos anos, caramba...

P1: Eu tamén son pesimista

P4:... xa estamos no 2005, xa tiña que chegar o momento en que nunha cidade como Santiago, como Coruña, fora unha cousa normal... xa non vou pretender que sexa como noutros sitios, como Cataluña...

P3: Por que non?

P4: Pola realidade da que parto [...] socialmente o galego avanzou pouco; a min dáme moita rabia ver os medios de comunicación, La Voz de Galicia por exemplo, pero por que non pode, non lle vou pedir que publique todo o xornal en galego se non queren, pero xa a día de hoxe, eu creo que unha boa parte do xornal tiña que estar en galego, e non o día das letras galegas... vaian vostedes rascar a barriga por aí...

P3: Si, para que quedemos contentos e...

P4: E mentres os medios que teñen moitísima forza, moita máis que nós, non fagan eso. [fai unha reflexión sobre o teatro de «la fura dels Baus» na Coruña...]

P5: En canto ós rapaces, eu estou nun ámbito castelán falante maioritario, de feito calquera rapaz que chegue alí -nós tamén temos internado- ou que se exprese ou sexa galego falante natural leva o apelativo de «gallego»

P1: Ou gañán...

P5: O que marca totalmente o ambiente... pero deixando á marxe eso o que vexo é un total respecto á asignatura, e certos matices no que é na clase de galego moita involucracion, respectar, consideralo, pero só se consegue no ámbito da clase, cando estou con eles; por parte dos compañeiros como un máis, e respecto ós pais curiosamente tampouco ningún tipo de recelo, simplemente, a maioría dos pais, bueno tamén hai unha parte de pais diglósicos, utilizan o galego ou castelán dependendo de con quen falen, pero a maioría dos pais son castelán falantes e non hai ningún tipo de problema e todo o respecto

E1 nin trato diferente...

P5: Non para nada.

P1: Eu son titora e cando veñen os pais falar comigo, a min cónstame que son castelán falantes maioritariamente, comigo normalmente falan en galego...

P3: Si, si, comigo tamén.

P1:...e os rapaces curiosamente son simpáticos, porque non falan normalmente galego fóra do que é o ámbito da clase ou clase de sociedade, filosofía,... ás veces nós cando temos exames imos alí e vixiamos inda que non sexa o noso. Moitos me din: mestra entra pola porta e xa estou facendo o exame de física en galego; nada máis vela.. e cambio...

P4: Oes é unha cousa que eu tamén teño dúbidas nun sentido ou noutro. Ás veces coincídeme un segundo que lles dou galego e castelán. Este ano teño un segundo que lles dou galego e castelán, e o ano pasado deilles galego; bueno pois é curioso na clase de castelán sae o galego..

P3: Porque asocian

P4: e eu xa non sei se é bo ou malo; bueno por unha parte creo que é bo;... xa

non sei se é bon ou malo... fóra da clase fálanme en galego
P2: Eu penso que a administración tiña que tomar medidas un pouquiño máis esixentes ou polo menos facer unha discriminación positiva. En Cataluña seguiu un proceso de inmersión que ó principio pois ... pero foi
P4: Funcionou.
P1: E no Pais Vasco.
P2: porque aquí a Xunta non trata de en vez de ir a unha lexislación de mínimos ir a algo máis, máximos... e fomentar que haxa centros que impartan normalmente tódalas materias en galego. sería un modelo a seguir e sería tamén ilusionante para outros colexios coller tamén a onda e tirarían por ese lado...
P1: Totalmente de acordo... a administración...
P2: Os alumnos non deixarían de aprender o castelán, non habería problema ningún...
P4: [reflexión sobre as esixencias lingüísticas par traballar noutras comunidades: Pais Vasco e Cataluña.] a inmersión de Cataluña que ó principio creou ampola non pasou nada..
P2: Empezando por centros que poden e o soliciten, e con axuda..
P3: E privados tamén, e públicos... pero falando outra vez en negativo, non sei se perdemos o tren xa...non sei se non será demasiado tarde, pero inda así creo que habería que intentalo... e a administración encontraríase co apoio dos centros a nivel escolar; pero non somentes desde o punto de vista educativo; a inmersión ten que ser total: publicidade, prensa, medios de comunicación... porque de nada serve que se a escola, ti galeguizas ós alumnos e fóra da escola se encontra con algo que é moito máis potente que a educación...
P1: Si, porque o é, porque o é.
P3: porque é onde vai desenvolver a súa vida diaria a partir da escola...
P4: E que a un rapaz de 15 anos que che digan «gallego», caramba, é moito, é moito. Hai que poñerse nos 15 anos...
P1: Gañán, si
P4: é moi forte coa necesidade de grupo que tes, e que realmente estás xa con ese «gallego»...
P3: En canto a que si por ser profesora de galego che traten diferente, non; eu no centro moi ben no centro, cos compañeiros, as monxas que viñeron de fóra foron adaptándose, si que houbo aí un proceso de inmersión lingüística, os compañeiros fomos arroupándoas,... pero curiosamente ou sen ser unha curiosidade, creo que pasou máis veces, eu por falar galego dentro da aula e mesmo na rúa me teñen preguntado se son nacionalista... co cal por falar galego teño unha etiqueta ás costas...teño que ser nacionalista, teño que ser do Bloque.
P1: Ah, si, si, pasa...: Mestra estará contenta que ganou o Bloque...
P4: Claro, claro.
P2: A min me pasou igual: este é do Bloque; eu dixen non, non, non; e que o galego non é patrimonio nin de esquerdas nin de dereitas: é de Galicia. Eu volvendo ó de antes penso que a batalla non está perdida se hai un plan de inmersión. Neste momento non hai o rexeitamento que había cara ó galego hai anos; entonces un plan da Xunta que promovese a inmersión en galego naqueles centros que queiran, e facilitando preparación ó profesorado, facilitando...
P1: Si, sen impoñer.
P2: facilitando unha discriminación positiva, nada de molestar ós outros, e sería algo que arrastraría a outros centros a unirse... Como en Cataluña e no País Vasco que hai centros A, B, C; os nosos do País Vasco, metéronse todos e

non pasou nada, e en Cataluña igual...
P4: Eu no centro a nivel de colexio, o que son as monxas sen ningún problema en absoluto; e máis como institución, tiveron sempre moitísimo sensibilidade cara a lingua...
P1:Si, sempre foron moi progres as monxas da Ensinanza, as da Compañía...
P3: Si, eu coñezo algunha que son pioneiras.
P4: Non só ningún problema senón todo o contrario [...] a nivel institución na Coruña sempre se fomentou todo eso. Os pais nin o sei nin me importa. [...] A nivel de barrio, onde eu vivo, a xente de a pé, a xente do común, no bar onde eu tomo café a cotío, pois agora xa menos pero mesmo de terrorista ou separatista; do Bloque por suposto xa a etiqueta colgada; mesmo na familia; mesmo percibes inda que non cho din directamente: este tío é un pouco raro. A anormalidade na que vive a nosa lingua.
E1: Formación do profesorado: ámbito científico e psicopedagóxico.
P1: No ámbito psicopedagóxico pouca, nós non asistimos a cursillos practicamente nunca, pero é que é un problema, non podes faltar, non podes acudir, non che facilitan tampouco desde o centro. Si alí, nos dan cursos de formación, pero a nivel xeral...
P3: No noso pasa igual...
P1: a nivel específico de profesores de galego non; entón eu o boto moito de menos; xa llo digo ó xefe tamén; pero di: claro, para non ir todos, é un problema...
P5: Home eu creo que xa se parte dun erro de base. Os que somos licenciados en galego mesmamente pois non levamos ningún tipo de obxectivos marcados durante a carreira; non hai nada, como en tantas outras titulacións evidentemente que agora pouco a pouco se van modificando, non levamos nada enfocado á ensinanza.
P3: Eu fixen o CAP, pero o CAP tampouco...
P4: Non, o CAP é un paripé. Os cursiños no meu centro de verdade que se levan gastado moitos cartos en cursiños, sempre fomentaron, que nunca poñen pegas a ninguén para facer un cursiño [...] pides un cursiño a Madrid, e a Madrid, [...] e che pagan a viaxe e a matrícula...
P1: non, a nós non,
P3: Non
P1: Es un privilexiado..
P4: Si, [...] sempre con xenerosidade. [...] sempre unha xenerosidade e ademais fomentando, sempre foi unha dirección preocupada, que nunca regateou un can en cursillos. Aparte, alí a dinámica é que eu vexo un cursillo que me interesa e me apunto e llo digo mira...
P1: Claro nós temos cursillos a nivel xeral; inda tivemos o ano pasado un, este setembro outro sobre intelixencia emocional...eran a nivel xeral... pero especificamente nós por exemplo: mira imos ás xornadas da ASPG; ai que días son, atranco, a ver quen vai..[..]. todo son atrancos; entonces ás veces xa por non.. que vaia eu si e o outro non, pois xa non vamos ninguén.
P2: No meu centro basta que un profesor pida un cursillo que a dirección págalle a viaxe e colabora no que sexa; é dicir nese aspecto ... incluso se ten fomentado; no colexio ten habido cursos de galego para pais para profesores... o ano pasado [...] debido ás novas normas do galego de perfeccionamento... sempre se pide, o colexio pide e dállo... o que pasa? que son sempre horas fóra do horario escolar, ou sexa a maiores...
P4: A conta do louco
P5: De tódolos xeitos ó que é a formación propiamente dos profesores de lingua

galega, é dicir non hai unha oferta...
P1: Tampouco hai..
P5:...grande, onde ti vexas pois hai aquel seminario sobre este tema, ou sobre tratamento literario... Si home, cada curso hai un par deles, pero non hai unha grande variedade, ou eu polo menos...non me chegan...
P1: Non, non, non chega.
P5: Ou vivo nun mundo un pouco a parte, porque a veces pois vivimos nun mundo un pouco afastado, pero intento coñecer algo e saber e vexo que hai pouca oferta.
P1: Ou que se botan de menos, pois eso foros como este, onde se poda debatir, onde se poda intercambiar, enriquecer co que fan outros compañeiros. Ou sexa é que é unha cousa tan endémica, nosoutros somos cinco.[...].
P4: E logo produto desa dinámica da que vos falei do meu centro, levo feito moitísimos cursillos; agora parei un pouco desa dinámica porque cansei. De verdade que levo feito moitísimos pero os que me resultaron máis proveitosos é os que foron dados por compañeiros, xente que está na clase e que che di pois eu fago así,... dos sabios, con perdón, temos aguantado cada rollo; era un rollo teórico, que ven das facultades de Pedagoxía de Madrid, [...] ven un tipo alí que non che está contando ningunha milonga, que che está contando o que fai na aula...
E1: Actualización científica.

P1: Si eu boto en falta.
E1: Grao de satisfacción profesional que apreciades no profesorado de lingua galega? igual que noutras areas?
P3: Eu estou a tope; estou supermotivada; síntome moi ben dando lingua e literatura galega; tamén é certo que comparto con outras asignaturas, dou Cultura Clásica, dou Lingua española; pero moi ben, pero síntome moi ben. ben, con moitas ganas, teño unha valoración positiva do meu alumnado; hai de todo, pero en xeral moi ben; hai unhas relacións moi boa con eles, moi boa, dentro da aula...
P1: Eu sigo ilusionada a verdade; cos alumnos estou contenta; bueno os da privada estamos así -bueno esto debería estar cerrado- un pouco puteados, bastante puteados por dicilo claramente, porque bueno temos moitísimas horas de traballo, pouquísimo soldo, e entón claro non te motiva tanto, pero inda así, inda así; eu por exemplo polos rapaces fago o que sexa...
E1: A valoración de ser profesor de lingua.
P1: Eu estou satisfeita.
P5: Eu o grao de satisfacción como profesor de lingua galega, para min deixa moito que desexar; tendo o alumnado que teño, e tendo evidentemente as miñas gratificacións con eles, porque me gusta esa profesión, e supoño que sería igual dando calquera outra asignatura, pero en concreto na asignatura é algo decepcionante o pouco que se consigue; o pouco que se consigue a través de unicamente unha materia; cando unicamente se ciñe a unha materia pois eso, o expresarse en galego, utilizar o galego, entonces eu vexo que inda me queda moito que traballar, e nese sentido a satisfacción non é plena, desde logo que non.
P4: Eu, como profesor de galego, e mesmo como profesor a secas síntome contento cada día que entro na clase e pecho a porta, [...]síntome contento, de verdade, feliz. Despois xa cando saio da aula e vexo a pouca valoración que temos, pero non xa so como profesor de galego, como profesor a secas; e despois neste rollo

de pais, nesta democracia entre comillas que hai, que si APAs, que si tal, que para min escarallaron bastante o ensino, convertiron os colexios pra min, nunhas escolas de democracia pero que é unha falsa democracia, e entonces todo o mundo opina de todo pero ninguén sabe de nada, y mis derechos y mis tal y mis cual, aí si que eso me queima moito. E como profesor de galego de portas para fóra si que non me atopo satisfeito, porque de feito cando algunha xente .. ¿y tu que das? Pois eu dou galego, e entón eso se nota, non din nada, pero estanche dicindo...

P3: Pobriño

P4: Estancho dicindo coa linguaxe xestual que é a que menos engana.

P2: Bueno eu estou contento, tanto na lingua galega, bueno dou menos de língua galega, pero dou tódalas materias en galego; de maneira que nese sentido síntome contento; non se logra gran cousa, pero eu achego o meu gran de area ó asunto e home pois sempre te gratifica atopar antigos alumnos e que veñen falar contigo en galego. E mesmo os pais como o daquela alumna que vos contei, cando acabou a súa filla no colexio falaba comigo explicitamente en galego...xa ves ti, algo se logra...

P4: Esas son as satisfaccións que che dan a la larga.

P3: Día a día esas pequenas cousas, e aquel que non falaba nada e de repente...

P2: O feito de que cando se dirixan a ti se dirixan en galego e están falando con outro en castelán e a ti fálanche en galego...

P1: Conformámonos con pouco...

P4: Eu vexo que ás veces a min...

P1: Mais vale ver a botella medio chea.

P4: Eu penso tamén que ás veces [...] podemos ter ou podo ter unha percepción errónea da miña función, e isto compróboo cando [...] encontras a alguén comendo e que che diga un pai: coño pois estamos moi contentos, fuches un gran profesor [...] cando xa non está contigo; e eso reconforta, eso agradecese...

P1: A min me cruzan a rúa, e xa maiores, calvos e saúdanche.[...].

P4: E eso no ensino prodúcese a posteriori; e eu de quen estou máis contento son dos rapaces máis gamberro; son os mellores despois, así como hai algúns de nota que che fan a pelota e despois non che saúda, os rapaces gamberros non, que cando os ves pola rúa [...]

P5: O que me leva a certa insatisfacción é que de unha vez por todas non se estableza unha norma definitiva e que me teña que enfrontar e pelexar cos alumnos porque me botan en cara de que a ver que é eso; é dicir se o ano pasado era desta maneira a ver por que agora é desta, a ver como vai ser o ano que vén...

P4: É importantísimo.

P5: É dicir, atópaste como un pouco indefenso, é dicir, indefenso non pero entendes o seu razoamento.

P1: Comparto completamente.

P4: Eu tamén. Están dando unha sensación de trangallada total: ¿que pasaría co castelán se dixeran agora esto queda con be, con uve? Séntense os sabios, aclárense pero non anden tocando o carabillo porque dan unha impresión de trangallada. Cantas veces nos pasará que os rapaces digan home esto é con uve en castelán e con be en galego, entón explícaslle, hai unhas razóns. Pero esto, que si agora normas de consenso, que si tal, de verdade, unha trangallada,

P1: Si, non o entenden moi ben, a verdade é que é difícil de entender. Eu estou máis chea dos puristas...

P4: É pararse na codia, que non é...

P1: Non terá problemas o galego abondo?.
P4: Efectivamente.
P1: Non terá problemas o galego abondo para implantarse socialmente máis que discutir que si é -ble si é -bel...
P5: Faise como máis difícil normalizalo con ese tipo de matizacións que xa o que de por si é...
P1: Eu agora xa os teño convencidos, pero o ano pasado non vexas ti.
P3: E que incluso da a impresión de que o urxente é normativizar cando o urxente é normalizar. E que non se perda a fala... a norma é importante e hai que respectar a gramática e as peculiaridades para que o galego, porque outra das urxencias é que o galego non acabe sendo un dialecto do castelán, porque estamos usando cada vez máis castelanismos e máis castrapo e eso tamén é urxente... pero home, imos por pasos, tampouco queimemos tanto o persoal...
P2: Sen poñer o acento tanto nas normas e máis na fala...
P4: Na codia, na codia.
P3. Sen esquecer a norma, porque...
P1: Efectivamente, non se trata de esquecelas, o que pasa é que eu creo que un pouco os filólogos, sempre se centraron...
P4: No meu cole os profes que non son de galego pero que imparten outras materias en galego, a segunda forma do artigo provocou uns cristos tremendos, . [...].. gastamos a pólvora en tonterías.
E1: Palabras finais de agradecemento. Remataron con comentarios moi positivos sobre a posibilidade de verse máis frecuentemente como profesores de lingua galega da privada, que non dispoñen de tantas posibilidades de encontro e intercambio e reclamando xuntanzas deste tipo. Aludindo a que nos foros de profesores quedan relegados os da privada...

TRANSCRICIÓN G2: PROFESORADO DO ENSINO PÚBLICO

E2: Planificación e desenvolvemento da docencia. Orientación do traballo.
P6: Insatisfacción co traballo porque as previsións rómpense porque o que atopas na aula non vale para un modelo único de ensino [...] temos inmigrantes [...] castelanfalantes menos problemas pero marroquís, moito [...] Diversidade, outro problema; en relación co galego e con todo [...]
P7: Ese problema nós non o temos [...] problema desolador é a que situación de rexeitamento non cambia aínda que eu pensara que xa estaba superada que é que o galego é a lingua do rural a lingua do gañán; tópicos negativos do pasado [...] tópicos que non teñen por que aplicarse a todos senón que hai familias galegofalantes implicadas coa lingua que son totalmente diferentes [...].segue sen superarse o complexo; lingua do gañán como lle chaman eles.
P8: [...] estou nun centro onde o 99% dos alumnos son galegofalantes [...] problema de actitudes negativas dos propios galegofalantes, cousas sen superar, igual que hai moitos anos atrás. [...] No centro non hai programación. Teño carencias de formación para desenvolver eso. Son galegófonos pero non queren selo[...] É difícil que manteñan a lingua fóra dese contexto rural. Traballar actitudes para que manteña a lingua fóra dese contexto [...] na urbe [...] Prexuízos [...]
P9: Non teño problema pola inmigración, por agora [...] no caso das actitudes [...] a clase de lingua como clase de lingua e máis nada; non clase de lingua e de todo o demais. A primeira preocupación sería o dominio das estratexias básicas, sobre todo nalgún caso [...], que debería ser a primeira preocupación nun país normal; todo o demais debería vir dado desde fóra da aula.
P7: [...] os centros de ensino público e privado castelanizan, máis que galeguizan [...]. inda que os libros e as tarefas administrativas estean en galego, o ambiente é castelán[...] cambian de lingua rápido..Cando entran na clase de lingua galega esperan de ti que adoptes esa actitude en defensa da lingua. Están inmunizados para o que lles dis. As clases de lingua non serven para nada... bueno non teñen o rendemento que cabería esperar...
P6: Cando toca o pito ó final da clase están falando contigo en galego cambian automaticamente ao castelán [...] Acabou a presenza do galego, mídese pola túa entrada e pola túa saída (na aula).
P9: As realidades son moi diferentes...
P6: A pesar que teño que aclarar que no meu centro ata a última enquisa de normalización de fai tres anos [...] popularidade do galego... e inda así.
P10: [...] Falta de normalización por parte do outro profesorado[...] en moitos centros moitas clases danse en galego pero dous profesores atópanse no corredor e fálanse en castelán [...] cos rapaces danse as clases en galego pero a nivel de adulto cambian de lingua[...]eu comprendo que a nivel de castelanfalante cústalle moitísimo, pero hai que cambiar o chip, eu son galegofalante de toda a vida e a min non me costa, eu falei toda a vida galego [...] pero os rapaces obsérvano [...]o galego é unha asignatura máis. Hai que dar tamén algo de historia, porque fáltanlle raíces [...]. cando falas de historia créaslles raíces e outro tipo de actitudes [...] A clase de galego non é como inglés ou francés[...]Senón axudamos os adultos a esto [...] nas actitudes creo que melloramos avanzamos un pouco [...]
P11: Son distintas realidades ou desde diferentes puntos de vista [...] Afortunadamente os que estivemos en zonas rurais [...] son como reductos ou

realidades a conservar e explotar [...] No rural falar galego e máis normal mentras que nas cidades falar galego é case como falar unha lingua estranxeira [...]. Abondando o que dicías ti, nenos que veñen de fóra, conseguen adaptarse perfectamente,[...] en dous tres anos [...] mellor que estes nenos de cidade que din que o galego non lles «mola»; creo que se adaptan mellor que chegan a ser galego falantes perfectos, al menos con bastante soltura [...] Vexo que nos claustros hai pouco ambiente favorecedor da lingua, algunhas veces teño que dicirlle aos compañeiros, por favor fala, dilo en galego [...] Parece que esto da lingua vehicular está nos libros en algún panfleto pero que ninguén lle fai caso [...] Creo que aquí está a solución da lingua [...] Eu vin como se lle prohibía ós rapaces expresarse en galego [...]
P12: En Santiago traballei en centros moi normalizados. En Touro todo o mundo fala galego, incluso os inmigrantes, ¡vaia si se adaptan!, e falan galego estupendamente [...]

P12: O obxectivo fundamental é que os rapaces se sintan orgullosos do que falan e do que son, rapaces do rural [...], esto é o primeiro[...] Os profesores alí esfórzanse en falar, de feito non pasa eso de que os profesores cambien de lingua cando se atopan, cústalle máis ou menos [...]
P6: O problema non quero que se centre nos rapaces inmigrantes por que ese non é o problema, todo o contrario, quen me dera que fora ese o problema [...] outro problema é o da lingua estándar [...]
E2: Ímolo falar tamén. En todo caso, percibides que se ve ó profesor/a de lingua galega como algo distinto do resto do profesorado?. Estamos marcados dalgunha maneira?.
P9: Eu non teño por que falar aquí da miña militancia política, pero en todo caso, eso está moi superado. Eu xa non son militante do Bloque (para a xente) [...] antes eramos, agora está moi superado. Antes si, compromiso coa lingua, agora non [...] non hai esa tendencia. Varias coincidencias ó respecto
P8: O que eu notei como diferente é que o profesor de galego se tomaba menos en conta porque a materia era unha «maría» porque todo o mundo falaba galego, e había unha clase de aprobado xeral entón ó profesor de galego como que non se lle tiña en conta[...]era como a relixión [...]
E2: A miña pregunta non viña determinada polo aspecto político, a miña pregunta era moi aséptica. Matiza o tema da percepción da materia de lingua galega e reincide na pregunta.
P12: Penso que nas cidades o mestre de galego aínda segue marcado.
P7: Eu non me sinto diferente nin vexo a miña materia coma diferente, nin como unha maría nin como nada. Como unha asignatura que hai que aprobar.
P6: No instituto e bacharelato para nada pasa isto.
P7: [...] aí hai un cambio, en bacharelato nótase.
P6: No bacharelato os alumnos ven que é unha materia que en selectividade que teñen que preparar e fano coma con outra calquera.

P12: O equipo de normalización non sei como funciona, non me parece normal [...]
P7: Nun principio si había iso pero no meu instituto, como en xeral en todo Santiago, hai galego falantes que si están no grupo de normalización, aparte doutras cuestións que é o que realmente funciona na actualidade...
P8: Si detecto, agora menos, certos prexuízos na sociedade cara ao galego, que se ven nos institutos, nos profesores, nos pais e finalmente nos alumnos; teño

visto casos no que deixar o galego é menos ca deixar matemáticas [...]
E2: Obxectivos; que buscar ou facer coa lingua nas clases da ESO; que correspondencia existe entre o que se fai e que se debera facer.
P6: A xente actualmente asume que o galego non é difícil porque na actualidade todo o mundo parece que sabe falar galego [...], moitos dedícanse a adquiriren vocabulario pero hai faltas moi graves de sintaxe; antes os nenos falaban o galego da casa, correcto, pero agora o galego chega dende os medios que se fala con moitos erros; a maioría son castelanfalantes e nótase que non o dominan e aquí temos unha batalla bastante dura.
E2: Insistencia na pregunta formulada.
P8: Facer que a lingua se vexa coma viva, e para iso cómpre que se empregue; aqueles rapaces que teñan materia prima, que xa o falan na casa, facer que o empreguen e o conserven, pero tamén hai que corrixir os erros que cometan, non se pode aprazar certas cousas. Os rapaces da miña zona senten vergoña pola gheada e seseo que teñen. O problema é que as cousas que lle aprendes na clase poden ser desaprendidas na casa pola actitude dos pais, porque o que lles corrixes na casa non se reforza. Coido que cómpre darlle unha función a esa lingua que se lles quere ensinar, facerlles ver que ten funcionalidade.
P10: O principal motor é a casa, e dende ela hai que transmitirlle a lingua; como mestra de lingua e literatura, que tamén é importante, o que importa é que saiban entender un texto e expresalo nesa lingua
P7: Hai moitos casteláns falantes aquí non hai seseo nin hai gheada, polo que un obxectivo é que aprendan a empregar esa lingua de xeito cotián, que a falen na clase é un obxectivo, pois para eles élle unha lingua estranxeira, non quero dicir que o sexa para todos, segundo a aula, pero na ESO e sobre todo agora [...] hai nenos (castelanfalantes) que teñen o galego na casa pero outros non [...] a estes teño que ensinarlles lingua, eles teñen que aprender.
P9: Nos nosos centros é a lingua vehicular (o galego) de uso común [..] o que eu fago, quero facer, é crear unha sensibilidade aos alumnos coa lingua e conquerir que a defendan no futuro das súas vidas
que sintan fachenda da súa lingua afondando na literatura e na historia da lingua.
Coido que hai un exceso de gramática nas clases e que debera haber maior presenza do significado da lingua no mundo cotiá; pero as clases de lingua non se poden converter en clases de país, iso debe ser responsabilidade doutros; cómpre facer conciencia de país, pero non dende as clases de lingua [...]
P7: A sociedade ten que crear un ambiente favorábel á lingua, senón non é viábel, hai que crear unha sociedade monolingüe galega [...]
P10: Ten que saír do goberno.

P8: Tamén se fai país, falando de pronomes, verbos, e demais normas lingüísticas
[XX]: Penso igual ca ela; os nenos falan galego e hai que moverse por eles, así salvarase algún;
P6: Os rapaces chegan a bacharelato cun prexuízo sobre o galego, asocian o galego con días festivos como magosto, día das letras galegas e iso cómpre corrixirse.

P8: Hai que empregar as clases de lingua para reafirmar a identidade e a consciencia sobre a propia cultura.
[XX]: Hai rapaces que ninguén lles dixo que falaban ben o galego.

E2: Confrontación na afirmación da identidade [...] tema da gramática [...] na postura da autoafirmación ou conseguir xente capacitada para o idioma, a gramática é un apoio ou un obstáculo [...] o uso que se fai da gramática [...] trabállase demasiado?.

P9: A gramática ten excesiva presencia polo que contan algúns compañeiros, pero ten unha virtualidade na normalización do idioma [...] Desterramos case por completo a análise porque sabemos que o fai o de lingua española e a nós fainos falta o tempo para facer país [...]. Somos conscientes de que o facemos, pero analizar é moi bo para a normalización do idioma.

P10: Seguemos ensinando as linguas coma sempre [...]. non despegamos a facer práctica [...]. moita teoría, moita teoría, e case nada de práctica [...]. tiñamos que aprender do ensino doutras linguas (francés, inglés) [...] antes dominar a teoría pero de falar nada; nós facemos o mesmo: primeiro a teoría e despois falar [...] non é así [...] e en Primaria están facendo esto, por mais que digas[...] expresión, comprensión, vocabulario, [...] é o cabalo de batalla [...] no meu centro sempre llo dicimos [...] a teoría apréndese logo así que se domina idioma [...]

P11: En secundaria no segundo ciclo hai un problema: a maioría dos profesores proceden do BUP que se daba moita teoría, moita gramática [...] e continúan co mesmo método de antes [...].os rapaces repiten unha vez e outra o mesmo [...] o profesorado non cambiou de sistema [...]. outros si traballan con textos [...]. pero segue habendo moita gramática tradicional [...] (plural, verbos [...]) en literatura das as características xerais do autor, lense uns cantos textos, e nada máis [...] continúase co método de antes [...]. non houbo reforma [...] O problema da secundaria é que o profesorado de tódalas asignaturas continúa co mesmo método de antes [...]

P12: Eu téñolle fobia á gramatiquitis [...]. paréceme que está facendo moito mal [...] hai rapaces que non poden escribir dúas liñas e se lles está falando de verbos, cando o importante é que podan facer dúas liñas [...]. e andamos aí cos verbos, os pronomes [...]

P11: E o que queren eles [...] eles prefiren eso, prefiren facer un exame onde teñan que poñer un artigo diante que ter que escribir unhas liñas. Si, si, canto menos pensen mellor. Si, si, pasar unha proba para pasar o curso e mais nada [...]. Profe é mellor que nos poñas un exame de chapatoria [...]

E2: Presentación dunha clase-tipo de lingua galega. Como funciona unha clase de lingua, como se traballa, explícase moito, pouco, [...] tempo para traballar distintos aspectos [...]?

P7: Tradicional de lingua e non de análise de texto [...] empregar técnicas para facelos escribir non [...] clase tipo e tradicional [...]

P12: Somos un pouco culpables, temos unha fama ganada a pulso [...]. non nos reciclamos para nada [...] hai moito do que ti dixeches: encher ocos [...]

P8: Clase que insiste moito na gramática, inda que penso que hai que dalo [...] pero tódolos anos dáse a mesma cousa, repetir [...] como non saben nada, volvemos ó mesmo, e repite, repite, [...] pero non saben nada porque non queiran saber e non lles interese aprender [...]. total é galego e non lles interesa [...]. Eu non sei como se soluciona pero tamén hai un problema moi grande na normativa [...] trazos dialectais moi marcados para os que son contraproducentes a forma de ensinar a gramática estándar [...]

E2: Recursos: botades en falta recursos para traballar coa lingua e literatura na ESO?.

P6: Cos recursos que hai poderíase traballar: internet [...]. o problema é caer

na gramaticalidade...; non quere dicir que non falte algo..
P9: Faltan cousas para accións específicas, para agrupamentos específicos [...] materiais que si existen en español [...].
P10: Falta prensa [...] (so hai un periódico [...])
P8: Pero non temos un canón de vídeo para todos, co que non podes andar co internet facilmente [...]
P9: Medios hai.
P8: Libros de texto [...]terían que ser diferentes para alumnado galegófono e castelanófono.
P12: Estase facendo en Primaria.
P6: Faltan materiais específicos para os rapaces que veñen de fóra[...]
E2: Sobre a formación que temos pedagóxica e científica.
P6: Non se pode dar unha materia aquí como si se estivera en Madrid.
P12: Formación científica ampla que non podes aplicar. Falta a formación pedagóxica; non creo que sirvan tampouco a formación en servicio [...] faise polos puntos.
P6: Formación máis necesaria para o primeiro ciclo.
P7: Tamén formación para estas situacións de violencia, [...]. agresividade [...]. ó mellor no rural non o tedes, pero aquí si [...]
P6: Configuración da aula [...] o profesor non ten consideración social, non se respecta na casa [...]. Hai que ser mediadores de conflictos [...]. problemas importantísimos que non se poden desligar da materia [...].a realidade da aula é outra [...]
P9: Eso pasou sempre [...] non é de agora [...] nós montabámoslle uns cristos a aquela pobre señora [...]

TRANSCRICIÓN G3: ALUMNOS

E3: ¿Qué cualidades credes vós que debe ter un bo profesor?
¿O profesorado de galego responde a eses criterios de ser bos profesores ou non, comparados con outras materias? ¿Están ben preparados...? ¿Hai coordinación entre os profesores...?
P16: Pa que sexa un bo profesor ten que facer a clase amena e ó mesmo tempo que che ensine... Que hai algúns que son capaces de facelo e outros que non... (...) Eu qué sei, o que comentabas ti...entre os profesores son persoas normal e corrientes e ás veces falan entre eles e outras non...; e ás veces chocan entre o que di un e o que di outro...
P13: A mi me daban las clases de castellano en gallego, con esto pierden mucho los profesores (...);
Hombre, a mi me parece bien, estamos en Galicia y que den algunas clases en gallego, pero la asignatura de castellano...
P16: A min en cambio había asignaturas que tiñan que ser en galego e dábanmas en castelán...
P14, **P13**, **P15**, **P16**, **P17**, **P18**:
A min tamén
A min tamén
Sobre todo as matemáticas...
E3: Estades de acordo...
[continúa o intercambio sobre o tema]
P14: A min hai anos non me daban nada en galego. Daban a clase de galego en castelán. Saíu no periódico...
E3: Cambio de tema lectura.
P14: Só che dan os temas que entran na selectividade para que poidas ter unha nota. Non se le nada en galego, non les un poema [...] Na ESO, algo, pero case nada...; ó mellor o himno galego de Pondal...
P13: Pues nosotros sí leímos mucho en gallego En tercero y cuarto mucho (...) como mínimo cuatro o cinco, de literatura gallega
P14: Nós en castelán si, pero en galego... En galego, algún de Fina Casalderrey, algún de Eduardo Pondal, pero en 4º da ESO, porque non tiñas tanto estrés, non había falta de tempo...
[Intercambio sobre o que se le ou o que non se le. **P14** di que eles non leron case nada; **P13** que eles leron moito; os outros engaden comentarios sen relevancia]
E3:cambio de tema: forma de dar as clases, motivación...
E3: Non sei, Jorge, ¿Qué opinas de todo isto?
P17: Que estou de acordo con Daniel... Non sei, unha clase amena é o básico, que aínda que non queiras aprender aprendes... (...) Facer unha clase divertida, unha clase que non sexa tan teórica; non unha clase que che están metendo(...)
P14: Eu penso que hai moitos profesores que non están motivados para dar clase
P13: No, yo creo que no le gusta dar lo que dan...
E3: O que estás dicindo é ben interesante. ¿En que se nota que un profesor está motivado?
P13: Pues por la forma en que explica la cosa... Si llega a clase y te dice lo que va a explicar... y después te da apuntes o te manda buscar en el diccionario... Pero hay otros que ya van a saco...sólo a los apuntes, no te explican...

Parece que vienen cabreados... Que vienen cabreados y no quieren... Si tienen estrés que se desestresen en casa, que nosotros tenemos que aprender.
P17: Otros ni explican... El mío no explica. Yo tengo examen de gallego mañana y no tocamos para nada el libro; nos lo estudiamos por nuestra cuenta; si no entendemos algo se lo preguntamos el día anterior si tenemos suerte...
P13: Hay profesores que no explican nada, yo qué sé...
E3: ¿O profesorado de galego en xeral é bo, está na liña de todos...? ¿Destaca por arriba? ¿Por abaixo?
P17: A verdá é que hai de todo. Hai moi bos profesores e outros que non sirven para nada. Eu tiven de todo; este último ano tiven unha profesora que será moi boa, pero era moi recta, tiñas que estar na clase moi... Pero enfermou e pillou unha baixa e veu outra que bueno, estar na clase era unha marabilla, porque aprendías e pasabas a clase rindo todo o tempo... Sin embargo teño tido outras que... sufrías e facías o posible pra non quedarte dormido...
P13: Yo el año pasado tuve un muy buen profesor de gallego... Nos daba mogollón de literatura gallega, yo aprendí mucho sobre gallego, sobre historia de Galicia y todo... Esto es un buen profesor de gallego Hacías faltas y se preocupaba, se ponía allí corrigiendo... que muy pocos profesores se preocupan de eso; mezclamos el gallego con el castellano y no se preocupan... No hacen eso... Que nos ayuden, tío.
P16: Eso era o que me pasaba a min hasta o ano pasado; escribía un texto con cincuenta palabras e tiña ochenta faltas, pero este ano non...
P13: Es que ahora los profesores se preocupan más. Se preocupan mucho más los de gallego de adultos; los que dan adultos... Yo pienso que si.
P18: Eu tiven tres anos profesores moi bos... fan a clase amena, exercicios por parellas, aprendes... Exceptuando os dous primeiros cursos da ESO, que tiven unha profesora un pouco maior... Nos tres últimos anos tiven profesores xóvenes que moi ben
E3: Acabas de introducir un tema moi importante ¿vós credes que a idade ten importancia?
P13: Y de la cultura que tenga...
P17: Buf, moito. Non é o mesmo que che de clase unha persoa de 62 anos, que se vai xubilar, que ten a súa idea na cabeza de dar clase á antigua, ca que che de clase un de 30 anos que acaba de saír, que sabe que ti vas estar mellor nunha clase que non sexa tan... tan aburrida...
E3: A idade ten que ver con eso?
P17: Sen dúbida. De feito a profesora que tiven o ano pasado era unha profesora xoven e moi ben... Cando era pequeno estuven nun colexio de monxas e a profesora de galego era unha vella... e non gardo bo recordo dela...
[comentarios aprobatorios dalgúns... e discrepancias de **P13**]
P13: Pues yo el año pasado ese profesor que mejor me dio las clases de gallego era un señor mayor, debía tener unos cincuenta años... y comparado con muchos jóvenes que me dieron clase no...
P17: Sempre hai a típica excepción que confirma a regla...
E3: ¿Os profesores están preparados...?
(murmullos e comentarios varios...)
P14: Home, están preparados, porque os prepararon os demais (¿?)... Tampouco están motivados pola lingua galega... Excepto a que me dá este ano, que está motivada, que ademais procede do latín... o resto non (¿?)(...)
Eu penso que están preparados..., saben o que están dando..., pero non é o mismo ter unha profesora que se dedicou a esto...

E3: ¿E os demais que pensades?
P18: Eu teño peor profesor de lingua castelá que de galego; o meu profesor de lingua castelá non se entera...; a lingua é o libro...; da as clases... argumentar... moi xeral, non concreta. Os profesores de lingua galega están preparados...; sempre se van renovando, a xente maior normalmente dá nos cursos da ESO e os máis xoves...
E3: ¿Así que a xente máis xoven, a máis amena, como vós dicides, está nos cursos máis altos?
(Silencio e un comentario escueto: Non teñen unha idea clara ó respecto)
E3: Os profesores de galego son máis ou menos esixentes? ¿Os recursos son variados, abusamos do libro de texto, da fotocopia?
P17: Eu neste último ano que tuven dúas profesoras; cunha todo era libro, só libro; en cambio outra non, igual che facía fotocopias, che mandaba facer, inventar textos...
P13: Yo tuve de todo. Desde pasar todo el tiempo haciendo ejercicios del libro, hasta otros que un día te hacían un dictado, te traían un texto de prensa, te mandaban hacer una poesía... Mucho mejor que estar todo el día con lo mismo... Te da más ganas de aprender, te motivan más...[...]
P14: No meu dictaban; este ano non, pero os últimos anos era todo o día o mismo, estabas copiando toda a hora; como moito deixábanche os últimos dez minutos para facer exercicios (...) E este ano temos un libro e entonces a profesora le e explica, non che fai... Este ano ó ter o libro...
P18: Eu o ano pasado non tiña libro, eran fotocopias... En cambio este ano temos libro, e tamén fai exercicios..., un pouco de todo.
E3: ¿Preferides ter libro de texto? ¿Pódese prescindir del?
P13: El libro está bien; tienes una guía. Tener libro está bien, pero también que te de cosas..., porque el libro sólo es un agobio.
P16: Sí, o libro pero acompañado doutras cousas...
P14: A min facíanme todo moi teórico; non para expresarte, non... Ó mellor tres temas de literatura e un exercicio de 'te' ou 'che' e nada de práctica... Nin expresarte para falar, nin unha redacción... A xente non sabe por que é 'che' ou por que é 'te'. Había un tema cun comentario de texto e como iso non entra no exame pásase ó seguinte. E así a xente non aprende a expresarse, a mitá da xente non sabe expresarse...
E3: Eu supoño que na ESO os profesores fan as clases máis dinámicas; despois, no Bacharelato, polo da selectividade, pero na ESO...
P13: Hace falta saber expresarse... Porque tú ahora vas al instituto y la mitad de ellos le ponen un comentario de texto y no saben hacerlo, te ponen un resumen de lo que va el cuento...
E3: Pero iso pasará máis ben no bacharelato, polo da selectividade...
P13: Pero mucha gente no sigue estudiando, van a FP... La mayor parte de la gente no va a bachiller porque no le gusta, y eso muchas veces es porque en la ESO no les motivan; si les enseñaran en la ESO les resultaría mucho más fácil el bachiller...
P16: Eu por casualidá onde estudiei non é así. Si que aprendes...a maior parte da xente acaba a ESO e vai ó bachiller e despois saca o exame... (de selectividade)
P17: Depende do curso... (...). Na ESO é moi distinto, cárgante de cousas que non che gustan e entón, cando pasas a primeiro, pensas... esto vai ser moito peor..., e a xente se queda...
E3: O bacharelato é máis de especialización...

(comentarios fragmentarios sobre por que os rapaces non seguen estudando)En síntese, que os rapaces non siguen estudiando porque os aburrimos na ESO... (Risas...)

P14: Moitas obras, moitas... Porque eu o que estou dando agora xa o din en 4º da ESO, e non me acordo de nada...

E3: Claro, os programas repítense..., pero suponse que hai que ir profundizando... ¿Pero atopades moi repetitivos os programas?

P13, **P14**, **P15**, **P16**, **P17**, **P18**: Moi pesados...

P14: (...) Hai que chapar, chapar e punto...

P13: Porque tú estudias para aprobar el examen por lo visto (...), pero se supone que debes estudiar para aprender... ; después vas a un trabajo y tienes que hablar, tener vocabulario...

P14: Se souberamos como escribe Alvaro Cunqueiro, si...; pero se estudias Alvaro Cunqueiro naceu en tal sitio, fixo tales cousas... non che queda, olvídaste. Estudias que o poema de Manuel Antonio «De catro a catro» ten esta estrutura, pero nunca o vimos...

E3: Historia da literatura e non obra literaria (...). Claro, a realidade virtual... Porque en segundo de bacharelato, como hai exame de selectividade e preguntan historia da literatura, pódoo entender, pero na ESO, que non hai selectividade ó final, a literatura darase doutra maneira...

P14: No, a nosa profesora dictábanos a literatura e ti copiabas e chegabas ó exame e soltabas o rollo...

E3: ¿Pero iso en 3º e en 4º da ESO...?

P14: En terceiro non, en terceiro dábanse máis Cantigas de amor e tal, e tiñas máis práctica, pero a partir de cuarto da ESO... en cuarto da ESO dimos exactamente o mesmo que estamos dando agora, da misma maneira que estamos dando agora.

E3: Xa que falades de literatura, ¿qué recordo gardades da literatura? (...) Non dos contidos, senón da maneira de dalos.

P13: Sólo apuntes, fotocopias, poemas para poner abba, cuartetos...

P14: Nós eso faciámolo en lengua, en galego...

P13: Nosotros en gallego también...

Yo el año pasado fue el mejor año que tuve de gallego. Aprendí muchas cosas (...); aprendí a escribir, a expresarme en gallego mogollón, aunque esté hablando en castellano...

E3: ¿E eso conseguiuno unha profesora un ano?

P13: Si, en un año con un profesor fue lo mejor de mi vida...

E3: ¿Pero que tiña?

P13: Fue en el Politécnico. Porque venía con ganas. Llegaba a clase y te decía tenéis muchas faltas, vamos a ver si lo corregimos... Y te llevaba a un museo...

P17: Eso non é nada, a min foi en medio ano...

E3: ¿Cómo foi? ¿Qué tiña para que conseguira en medio ano o que non conseguiron outros...? Conta...

P17: En primeiro lugar porque eramos seis na clase... (risas e comentarios)

P13: Eso influye mucho, nosotros éramos quince y también se notaba, porque cuando hay muchos el profesor se pasa el tiempo llamando la atención (...) unos atienden y otros no... los profesores se centran en cuatro que atienden (...) Tendría que haber menos alumnos por clase, aprenderíamos mucho más..

E3: Acaba o que ías contar: erades seis e...

P17: Pois... e na maneira de dar as clases era todo moi variado... unha cousa que nos gustaba a todos era facer un texto, pero cada un inventaba un cacho,

pasáballo ó compañeiro e... era divertido (...) despois, miraba as faltas, corrixía... e aprendías

E3: A ver, entón é tan importante a maneira de dar as clases, os métodos como a actitude do profesor, porque estades repetindo continuamente: «que veña motivado, que veña motivado»...

P13: Es que se nota muchísimo: si viene serio, si viene cabreado, ya dices ¡uf', hoy...; si viene contento a clase...

P17: Eso é verdá (...) nós tiñamos un que sempre estaba cabreado; dixeras o que dixeras sempre che contestaba mal... e chegaba un momento en que sacábate de quicio e ó mellor tamén ti lle contestabas mal a el...

E3: Pouco a pouco estamos perfilando tres cousas diferentes: o profesor ten que saber (comentarios de afirmación), pero aí estades bastante de acordo que iso non é o que falla. Despois falades de metodoloxía, a maneira de facer, uns fan as clases máis variadas, outros (...) E aínda hai un terceiro factor, a actitude, a cara que trae cada día á clase (comentarios afirmativos) ¿Pero non é moi complicado todo isto?

P17: É complicado, si, pero imaxínate, tamén che podo comentar o caso de se eu teño un traballo nun bar, se ben un cliente, aínda que teña o problema que teña, sempre lle teño que poñer boa cara..

(**P14** e **P13** ratifican e engaden novos exemplos...)

E3: Bueno, entón vouvos preguntar xa: ¿o profesorado de galego en xeral somos dos que traemos boa cara ou dos que andamos sempre cabreados? (...)

P13, **P15**, **P16**: Hai de todo. Eso depende

P17: Eso non podes decir os de matemáticas boa cara, os de... sempre cabreados... En galego, como nas outras...

E3: Moi ben, pois se vos sentides cómodos, continuamos... Eu tiña por aquí outras cousas... ¿Qué opinades dos problemas de lingua e literatura galega? Os obxectivos... ¿Ten pouco que ver cos vosos intereses? ¿Cada profesor vai por libre..., xa non só con outros profesores, co profesor de español, que deberían...; mesmo entre os de galego, cada un vai por libre ou nótase que hai conexión entre eles... E unha cousa importante: ¿parécevos que o que sabedes de galego llo debedes fundamentalmente ós profesores que tivestes ou depende doutras cousas... bebestes noutras fontes máis importantes...?

P17: Basicamente, o máis importante a casa e os profesores. A casa, se na casa che falan..., senón o colexio; esas dúas cousas: a casa e o colexio.

E3: Se che pregunto: o teu profesorado de lingua galega ensinouche a falar en galego, ¿qué dirías?

P17: Pois en parte, en parte si, pero tamén na casa...

E3: Claro, porque ti es galego-falante, pero unha persoa que non o sexa...

P13: Yo en casa hablo gallego, y en el instituto, también depende con quien hable... Ahora podía estar hablando en gallego con vosotros, pero como empecé en castellano... En mi casa hablan gallego, mi madre no, pero mi padre... y casi toda mi familia, mi padrino, mis tíos son profesores de instituto y hablan gallego, mis sobrinos y tienen siete ocho años y casi hablan mejor que yo... Yo creo que la casa es importante, si empiezas a hablar en gallego...

P14: Hai moita xente na clase que non é capaz de falar en galego... Eu falo en galego porque na casa sempre falei en galego, entón chego á clase, o profesor fálame en galego e eu contéstolle en galego...; pero hai moita xente que non é capaz..., o profesor fálalle en galego e eles contestan en castelán, ou empezan e trabúcanse tanto que o profesor... Pero en inglés temos que falar en inglés, entón, ¿es capaz de falar en inglés e non es capaz de falar en galego...?

P13: Desde que entras por la puerta, deberías tener que hablar en gallego... yo tenía un profesor que nos decía así... aquí sólo se habla en gallego...
(Comentarios de ratificación)
P18: Hai alumnos que pasan de todo... e o profesor di que ó acabar o curso vai facer un control para ver se..., pero...
P17: Eu estou de acordo con **P14**... Eu non falaba galego...; o profesor falábame en galego e eu en castelán, porque... non daba, non era o meu, eu nunca falara... ata que foi nun campamento o verán pasado, estiven cun compañeiro na habitación que falaba galego e pouco a pouco, pouco a pouco empecei a falar (...), pero non era o meu... e ningún profesor o conseguiu...
E3: ¿Que poder de persuasión tiña ese amigo que non tivera o profesor...? ¿Foi un verán...?
P17: Foron 12 días, ¿e qué tiña?, pois era simpático, portábase ben comigo (...) A min o galego nunca se me dera ben; carguei o galego desde 2º da ESO, e gracias a iso, os dous exames que fixemos xa os aprobei...
(Intercambios sobre o tema)
E3: ¿E ti agora falas normalmente en galego?
P17: Non, falo en castelán, pero podo falar galego...
E3: ¿E entón que pasou?, os profesores non o conseguiron ¿por qué? ¿non cho pediron, non cho suplicaron suficiente, pasaron de ti (...)
P17: Exactamente (pasaron); ó principio si, pero como non o conseguiron (xa me deixaron)
P14: Cando che empeza a falar o profesor en galego o normal é que o intentes, inténtalo, pero trabúcanse, fáltalles fluidez e ó pouco pásanse ó castelán. É como se estás falando en inglés e te pasas ó castelán... Entón o profesor di «eh, eh, en galego» e ti, si profe, pero...
E3: Entón a vós parécevos que o profesor de galego debe obrigar a falar en galego...
P14: Home claro, ¿entón en inglés?, non che deixan falar en castelán... e na clase de castelán non podes falar en galego, bueno ó mellor podes (...), pero non podes facer o exame en galego nin (...)
P13: Lo normal es que en clase de gallego fales en galego, y en la de castellano en castellano...
(Comentarios sobre os argumentos para falar galego: que se vai extinguir...)
E3: Pero esa é unha actitude chorona, a el non o convenceu (ese argumento); ¿qué te convenceu (para falar galego)?
P17: Que non me gustaba, non me gustaba que el me falara en galego e eu lle constestara en castelán. Igual que agora eu che falo en galego porque ti me falas en galego; pero se **P13** me fala en castelán eu contéstolle en castelán...
E3: ¿Entón os profesores de galego temos capacidade de sedución sobre vós para convencervos...?
P17: Iso non é..., iso non está nos profesores, para nada; está na sociedade, é a sociedade...
P13: Claro, tenemos ese problema, somos gallegos y no hablamos gallego todos los gallegos...
E3: ¿E os demais que pensades?
P18: No meu caso si, eu tiven un profesor que era independentista e entón non lle gustaba nada que fose español... (risas...). Tiña uns 28 anos, era un tío simpático, vestía á moda dos 70...
P16: Eu estoulle de acordo co que di el; creo que lle damos pouca importancia á nosa lingua, sobre a pouca importancia que lle damos ó galego en comparación co

que fan os vascos ou os cataláns.
P14: Aquí non se lle dá importancia...
P16: Está aí, pero... é como o can, que está aí... En Cataluña se vén alguén de fóra póñenlle clases de catalán para que...

P14: Aquí quedas exento...
P16: Eu tiven un compañeiro que era uruguaio e metérono na clase con todos..., e así lle foi que cateou todo... Non lle damos aprecio...
P18: hai que empezar polos políticos. Aí tes a Fraga ata fai pouco presidente que falaba o castelán...
P16: Os cargos importantes da sociedade en Barcelona ou en Bilbao falan na súa lingua, pero aquí... se non teñen o papeliño diante...
P13: Los que hablan son de la aldea...; si vas ó centro de Santiago e alguén fala en galego xa ten que ser nacionalista ou...
P14: No Peleteiro se falas en galego... E non che deixan facer un exame en galego, un exame de historia ou...
P13: Pues eso está muy mal; cada uno debe poder hacerlo en la lengua que se exprese mejor...
E3: ¿Pero o profesorado de galego, sobre todo na ESO, interésame a ESO, non vos transmitimos suficiente a importancia de falar galego...?
(Intercambios sobre a incoherencia e inconsecuencia do profesorado)
P14: Ó mellor o profesor (de galego) fálache galego na clase, pero sae da clase e fala castelán...; e outros, falan en galego, pero chegan á clase e pasan ó castelán; ou están entre amigos e... (...)
E3: Pero ó longo da ESO insistímosvos moitas veces sobre a importancia de ter unha lingua propia, falamos da nosa historia... e ese argumento parece que non vos convence, porque despois non falades (...)
P14: Sabemos que é importante ter unha lingua propia, dínnolo
P13: Si pero no le tienes el aprecio que le tienen los catalanes a la suya
E3: Pero ese argumento non vos convence ao final
P14: Se un profesor che fala galego ti falas galego, e se fala castelán pois fálaslle castelán, é que mentalmente acabas pasándote.
P17: É que a sociedade inflúe moito...
P14: Depende da sociedade...Non da sociedade, do grupo no que estás; se estiveras nun grupo no que se falara, falaríalo, pero así, pásaste inda que non queiras...eu estou con miña nai que fala galego e falo sempre en galego, pero...
E3: Moi ben, a ver, algunha cousiña máis que teño por aquí... ¿A vós gústavos que o profesor cando empeza o curso..., bueno, ou cando empeza a clase vos diga qué se pretende conseguir, que... vos explicite os obxectivos..., que vos diga imos facer esto para conseguir isto outro...
P13: ¿El objetivo que se quiere conseguir al cabo del año? ¿Lo que pretende conseguir al cabo del año?
E3: Ó cabo do ano ou ó cabo da clase ou ó cabo da semana... ¿Sóenvos dicir isto os profesores de galego?
P13: A mi siempre me daban un programa, me decían lo que queremos conseguir es que... que tengáis menos faltas de ortografía, o lo que debíamos aprender de cultura gallega...
P17: Si, pero iso facíano normalmente ó principio do curso...
P13: A mi al principio del curso y al principio de la evaluación...
(Breves comentarios pouco comprensibles)

E3: Si, pero iso é o temario, iso non son os obxectivos...
P14: O que nos daban é os temas: tantos temas de sociolingüística, pero nin che daban temario de prácticas... agora estamos con... (incomprensible), pero non sabemos se volveremos dar o 'te' e o 'che', nin...
P13: A nosotros sí, a nosotros nos daban un temario y sabíamos (...). En ese sentido yo no tengo quejas..., al menos los dos últimos años...
P16: No meu caso non
E3: ¿E credes que iso é importante, que fale directamente con vós para que saibades o que pretende conseguir? A ver Jorge...
P17: Si, eu creo que si...Non coma outros profesores que traballan sobre a marcha
P13: Si acabamos el libro bien. Sí, te da confianza..., también nos ayuda a organizarnos a nosotros
E3: Que saibades onde estades en cada momento, como un mapa..., podervos situar...; ¿que haxa planificación é importante?...
P13: Sí, te orienta..., debía llevar un orden. (os demais mostran tamén o seu acordo)
E3: Moi ben ¿ó voso xuizo, que obxectivos credes que debe conseguir a clase de lingua galega na ESO?
P17: Enseñarnos o galego
P14: Saber..., ensinarche a escribir...; as faltas que hai, xa en castelán, pero...as faltas que hai, é...
P13: Bueno, vas a mi instituto, que te den un comentario de texto, faltas...pero bueno... te vas a quedar..., nunca viste tantas clases; mezclas gallego con castellano...
P17: Tamén hai moitos castelanismos...
P13: Sí, hay mucho castrapo...
P14: Bueno..., os acentos xa non contan (risas); bes e uves e onde máis fallas; ... hai cousas que cambian, por exemplo 'avogado', pero hai outras cousas..., ou poñer tempos compostos...
E3: Facedes fincapé no que é a corrección escrita, ¿pero non hai máis cousas...?
P18: Falar...
P14: Claro, tamén...
E3: Porque parece que todos facemos moito fincapé na ortografía, pero...
P13: Pero es que hay muchas faltas, eh...
P14: Pero é que eu na ESO non escribín nada; escribín en Primaria, pero na ESO... ó mellor unha redacción ou..., pero nada... Despois vas á selectividade e podes facer un exame de sobresaliente, pero báixanche dous puntos por falta, porque claro, podes saber moito, pero se non sabes escribir...
P18: Tamén concienciar ós alumnos de que falen galego...
E3: Ben, a ver se resumo... Primeiro de todo parece que colocastes a corrección escrita..., despois se queredes ordenádelos; despois tamén de expresión oral, e ti falabas de concienciar, pero ¿concienciar en que? ¿na situación do galego?, ¿no uso, para que o usedes...?

P18: Claro, sobre o uso do galego, para que o usemos...
P14: Pero é que xa nos falaron tanto... e a xente non se conciencia. Mentres non se conciencie a sociedade, a política...
E3: En relación co que dixo **P14** agora, eu creo que todos vos falamos, vos falamos..., e sen embargo as cifras cada vez van a menos, van a menos... Disto pódevos falar moito Xaquín, que é un experto... Pero entón, ¿qué pasa aquí, que pasa...?

P17: É que vas pola rúa e tódolos letreiros están en castelán todo en castelán, os anuncios de rebaixas en castelán.., entón ¿en que vai falar a xente? En Catalunya, todo en catalán; nos comercios, os produtos en castelán e en catalán...
E3: Entón vós ¿qué necesitaríades para falar..?
P13: Que se vea el gallego en la calle más, en las tiendas, en los sitios a donde vas...
E3: Que se vexa o galego... Pero, ó final, é unha decisión persoal... ¿cómo se como se compaxina iso? Reclamades unha maior galeguización, pero falar galego acaba sendo unha opción persoal...
E3: Entón, ¿cómo se explica iso...?
P14: É que... ti estás no grupo e falas o que che falan, falas no que che falan..., a min resúltame moi difícil...; acábaste pasando, sen darte conta...
E3: ¿E iso pásalle a todo o mundo por igual?
P14: Non, eu sei de xente que fala sempre en galego (tanto que lle falen en galego ou en castelán) e xente que fala sempre en castelán (independentemente do que lle falen); pero eu como falo galego na casa e no colexio sempre me falaron en galego e entón falo galego na casa e nos ambientes en que me falan galego, e no colexio falo castelán...
E3: ¿E en que vos diferenciades da xente que fala sempre en galego?
P14: Xente que está máis concienciada (pausa). E fai moi ben...
P18: Ou polo ambiente...
E3: ¿Que queres dicir?.
P18: Claro, un instituto que está no monte, aí a xente...
P14: Aí a xente fala galego seguro.
P18: En Cacheiras a xente que ven das urbanizacións, que ven dos Tilos fala castelán, pero ó chegar ó Instituto, como hai tanta xente que fala galego, acaba falando galego...
P13: Yo en mi clase hablo gallego, aquí estoy hablando castellano, pero de oiros hablar a vosotros en gallego se me está mezclando todo ya en la cabeza. Yo en gallego delante de gente así me resulta más difícil, me salen las palabras mejor en castellano...
E3: Hai ámbitos nos que se fala máis castelán e ámbitos nos que se fala máis galego; persoas que falan habitualmentge en castelán e persoas que falan normalmente en galego... ¿Os obxectivos da materia de lingua galega teñen que ser os mesmos nuns casos e nos outros?
P14: Si, ¿por qué non?... bueno, ó mellor os que falan castelán teñen o obxectivo de expresarse mellor...
P13: No...
E3: ¿Ten que haber prioridades distintas? Se hai clases de galegofalantes e clases de castelanfalantes, ¿os obxectivos teñen que ser os mesmos?
P14: Ai, non...
P17: Eu penso que si, débenlle esixir o mismo...
P14: Ai eso si, a esixencia debe ser a mesma..., pero se falan castelán débense preocupar máis de que aprendan a falar en galego ca os que xa o falan...
P13: Y los profesores también deben entender que si no hablan gallego tienen que ayudarlos más...
P17: E os alumnos tamén.
P13: Claro, unos y otros, todos tienen que poner de su parte.
E3: Retomando este tema, ¿un profesor que dea clase no Instituto Rosalía de Castro, aquí no centro de Santiago, onde case todos os rapaces falan castelán

debe tratar de conseguir o mesmo ca o que dá clases en Cacheiras onde a maioría falan galego...?
Non falo tanto de contidos, senón do que se quere conseguir...
P14: Home, os do Rosalía supoño que o que debe pretender sobre todo é que falen en galego, que sexan capaces de expresarse mellor... Os que xa falan galego non os hai que concienciar; hai que concienciar ós que non o falan...
E3: Xa xa xa...Ou sexa, que vos credes que o profesorado de galego ten ese labor de concienciación... importante ¿si ou non?
P16: Si, pero ó fin e ó cabo pode que non valla de nada... Porque, qué pasa se ti vas á clase, tés un día unha hora de galego e te están tratando de concienciar de que fales en galego, e despois marchas para a casa e che falan todo en castelán, tés 14 horas en castelán..., non sirve para nada... Catorce contra un...
P14: É típico que o típico profesor de galego te esté sempre concienciando co mismo (...). Chega un momento que dis «dios mío, sempre o mismo, sempre o mismo...»
P16: É como se te trataran de convencer; sen embargo teus pais fálanche en castelán... Se lle fas caso, fálaslle e se non,non.
P14: Como se te intentaran convencer dunha ideoloxía, hai unha xente que a ten e outra xente que non a ten, bueno, non unha ideoloxía, pero unha maneira de ver e outra ten outra maneira...; hai xente que se conciencia e outra que non... A min paréceme normal que te traten de convencer, pero tampouco se poden pasar...
E3: Xa, xa (...) ¿esa palabra que se che escapou non quererá dicir que inconscientemente sempre se asocia o profesor de galego cunha determinada ideoloxía?
P14: É que hai de todo... hai profesores que son moi extremistas; hai un profesor en Pontepedriña -a min non me deu clase, pero faláronme del- que ten o libro en galego-portugués, non che permite falar en castelán, é un extremista... e tampouco é eso. Despois tamén hai outros que non están moi concienciados...,
P13: Que dan galego porque lles toca.
P14: Porque viven de eso, porque cobran... Por eso, que non é o mismo.
E3: Ai, faládeme diso de cobrar, faládeme diso de cobrar...
P13: Jová, a mi me dieron clases de gallego en el colegio que yo qué sé, que probablemente no tuvieran el título de gallego, como si fueran de matemáticas o de cualquier cosa..
P17: Pero no colexio iso é normal na clase de calquera cousa que che toque...
P14: Pero porque no colexio xa é maxisterio... pero nós inda en segundo da ESO tiñamos un mestre, non tiñamos un licenciado... E así nos iba... Daban o libro de texto... o tío falaba en galego, pero non che decía vouche traer unhas fotocopias, uns poemas para que vexas (...); era o libro de texto, subraiar, o que diciamos antes, non che...
E3: Resumindo, e volvendo un pouco ós obxectivos: lingua escrita, expresarse, concienciar... a pregunta que vos fago é: ¿conseguímolo?...
P14: Eu creo que non se consiguen (...)
P18: Consíguense se o alumno quere que se consigan...
P13: A mi el gallego ahora me gusta mucho más; mi madre no hablaba gallego y yo ahora la estoy animando a que hable gallego, le digo mamá eres gallega tienes que hablar gallego...; si eres gallega tienes que conseguir que tu familia hable gallego; mis hijos hablarán gallego ya lo verás, aunque yo ahora os esté hablando en castellano... Mis primos... es precioso verlos con ocho años hablan... enxebre, que da gusto...
E3: Ou sexa que ti consideras que se consiguen os obxectivos...
P13: Los buenos profesores...

P14: Para min, no de saber expresarse, mellorar... si; no de concienciación... vai á parte . Evidentemente saben escribir mellor e tal... pero despois saes da clase de galego e falas en castelán.
E3: ¿E vós sentides que aprendestes moito, pouco ou nada na vosa etapa de ESO en relación co galego?
P17; **P18**: Bastante
E3: Todos coincidides
P14: Non, eu non; eu xa falaba galego e non podo decir que aprendín a expresarme mellor, a escribir mellor; non podo dicir que me expreso igual ca os da miña clase, porque non saben expresarse... O único que aprendín foi a literatura... os poemas, cantigas de amigo..., ou exercicios de gramática...
E3: Ah mira, sacaches unha palabra importante
P14: Pero moi pouca gramática, eu estudiei moi pouca gramática: 'te'/'che', acentuación... ou os pronomes, moi pouco...
P13: Yo sí, yo mucho...
E3: ¿Pero os profesores de galego estamos un pouco obsesionados coa gramática...?
P14: Si, si, eu creo que están obsesionados... A literatura (debía ter máis importancia)...
P13: Y deberíais estar más obsesionados...; aunque a los alumnos les agobie y digan 'mierda otra vez con esto de la gramática...', pero realmente es lo que nos vale. A mi me parece lo más importante, porque lo que te importa es hablar. Porque la historia de Galicia es importante pero... y la literatura, tú sabes que por ahí hubo gente..., pero lo que te importa es hablar. Yo el gallego lo más importante es la gramática...
E3: E ti, **P17**, ¿qué opinas?
P17: Que si, que hai que mirar ó futuro, e o que che interesa para o futuro é falar. Saber cando naceu tal persoa ou o que fixo...
E3: Pero a cuestión é... formúlovos a pregunta ó revés: ¿a gramática serve para aprender a falar? ¿con exercicios de encher ocos 'pon te ou che', iso axúdavos a falar galego? Falar é o máis importante, niso podemos estar de acordo, pero ¿con eses exercicios de gramática melloramos...?
E3: Se o obxectivo é expresarnos, ¿non deberiamos facer máis exercicios de falar, de escribir?.
P14: Se hai 3 horas á semana, pois tes dúas de literatura e unha de gramática
P3: **F**alaban un galego enxebre...
P13: O sea un galego..., enxebre no, pero se nota que es un gallego de... muy bonito, escucharlos hablar en gallego desde tan pequeños; yo no hablaba tan bien el gallego cuando era pequeña; pero porque sus padres son profesores; y ahora no sé, con la educación todos deben estar concienciados con gallego que todos los profesores tienen que hablar en gallego en los institutos, y entonces mis primos están todo el día escuchando hablar en gallego...; y son de La Coruña eh, que no te esperas que los niños de La Coruña te hablen en gallego perfecto, pues todos sus amiguitos y todos los papás están ahora concienciados en eso; yo quiero que mis hijos hablen en gallego como hablan ellos... Mi novio tiene quedado así con la boca abierta, de mi primo hablarle en gallego y dice ¿qué me acaba de decir tu primo? y tiene 27 años; o sea... con decirte que... un niño de 7 años, que te deja con la boca abierta a ti,... con palabras en gallego que... te quedas ¡dios, qué bien hablan! Con siete años...
P14: Nosotros no hablamos tan bien...
E3: ¿Pero en que se diferencian?
P13: En que tienen un vocabulario estupendo con siete años, que un niño de siete

años se supone que debe hablar peor que tú y seguramente habla el gallego que...
P14: Pero a xente... non o falan...
P13: Ahora si, todos los niños de pequeños los padres les están metiendo el gallego
E3: Moi ben, ou sexa que ao final deduzo como conclusión que nos dades un aprobado raspado aos profesores de galego...
(comentarios confusos)
P14: O que pasa é que o tema do galego é máis..., é distinto, é máis, é como lengua... a literatura ó final é máis rollo; non sei, en matemáticas son ejercicios que os sabes facer ou non o sabes facer, non é o mismo...
E3: ¿Pero somos esixentes ou non? Porque ás veces hai entre vós o rollete de que o galego é unha maría...
P13: Algunos sí, otros no...
P14: No... para min é das que máis teño que estudiar; é como historia e como filosofía; esas son as tres...; maría é a lingua española, que é todo sintaxe, todo libros... é moi escueto o que hai que estudiar..., é a maría
E3: ¿E na ESO tamén?
P14: No, na ESO, Relixión, Educación Física, Inglés...
E3: ¿E o galego non estaba nese paquete?
Hai anos ó mellor si se consideraba unha maría...
P17: Sería moi p'atrás. Non, eu penso que non...
E3: Non é o teu caso, ¿non?...
P13: Tú le tienes algo de manía al gallego me parece...
P17: No...
P13: Ahora ya no, pero antes me parece que si..., porque me acuerdo yo...
P17: No le tenía manía al gallego, le tenía manía al profesor...
P13: Pero todo se liga; si te cae mal el profesor le coges manía a la asignatura...
E3: ¿E pasaríache igual coas matemáticas?
P14: Si, a min se me explica as matemáticas mal...
P13: Dirás qué mierda las matemáticas, que el profesor...
E3: ¿En lingua española pasa isto? Se lle colles manía ó profesor...
P14: Sí, se che cae mal a de lingua española, chega a hora de lengua..., poste no pupitre, debuxando...
E3: Os profesores ó final estades recoñecendo que temos máis importancia do que parece, porque estamos decidindo o que vos gusta e o que non vos gusta...
P13: Sois los que pasáis más tiempo con nosotros... Yo veo más tiempo a mis profesores que a mis padres...
E3: Moi ben, pois...

TRANSCRICIÓN G4: MIXTO

E4: A que se debería orientar a ensinanza da lingua galega no ensino secundario?.

P19: Paréceme que unha das primeiras cousas que deberíamos establecer aquí para falar é de pensamos que o ensino da lingua galega debe orientarse a facer persoas que saiban falar e escribir en galego, é dicir, que sexan competentes igual que por exemplo a cando se ensina matemáticas, historia...ou se o obxectivo é facer galego falantes. Son dous obxectivos completamente distintos: non é o mesmo traballar para producir competencia lingüística que traballar para producir falantes, para producir militantes da lingua, para cambiar unha situación sociolingüística. Eu creo que a distinción primeira, porque dependendo que cal sexa a resposta poden estar indo as cousas moi ben ou moi mal.

P20: Poden estar sesgadas as miñas opinións polo contexto no que me movo, e probablemente en Galiza haxa realidades moi diversas. Eu estou nun instituto de Vigo. Pola ESO pasa toda a poboación e iso condiciona os enfoques que se poidan facer sobre ela. As dúas posturas anteriores que anunciaba P19 (mellora da competencia comunicativa e aumento de falantes ou asentar os que xa hai) non son contrapostas. Creo que problema que suscita P19 é derivado de que a cousa se orienta polo lado máis doado de mudar a competencia comunicativa, pero eu discutiría iso porque creo que en moitos institutos non se está traballando a prol de mudar a competencia comunicativa, senón unha concepción máis teórica da lingua, unha reflexión sobre a lingua máis que unha mellora da competencia comunicativa.

P21: Un dos eixos fundamentais sería tratar o galego dentro dun contorno da normalidade, non buscar a trampa para a aprendizaxe. Os profesores de galego, os asesores... buscamos os defectos en vez das virtudes, e creamos incerteza na xente á hora de expresarse en lingua galega. En relación ás dúas posturas enunciadas por P19 e P20 eu coido que a prioridade é buscar a competencia comunicativa, polo menos non debe ser un atranco no proceso de normalización lingüística; as aulas de lingua galega son un dos argumentos que esgrime con máis frecuencia a xente para non se expresar en galego: «non o falo, porque non o domino». Esa sensación tamén vén provocada polas clases de lingua galega.

P22: A relación que teño coa ESO nestes momentos é como pai e como editor de materiais desta área. As finalidades da área: decántome polo desenvolvemento das competencias de expresión e comprensión oral e escrita, obxectivo que como tal vén recollido no desenvolvemento curricular vixente. Temos que ser conscientes do marco no que nos movemos no ámbito na normalización lingüística. Creo que un obxectivo transversal nesta área é en todas nas que o galego se utilice como lingua vehicular sería promover actitude positiva para instalarse na lingua galega como vehicular no centro e na vida cotiá, pero non é obxectivo só da área da lingua.

P23: Débese orientar cara ó fomento da competencia comunicativa; os profesores están formados para iso, para ensinar lingua, pero incidindo na competencia; hai deficiencias nas posibilidades de creación de discursos orais e escritos en lingua galega; hai dominio nestes momentos do estudio teórico da lingua, pero non da produción oral e escrita. Sábese a teoría

pero a práctica é máis deficiente, cometen os mesmos erros que eles condenan teoricamente. Sobre a militancia lingüística é un unha rémora que vimos atravesando, durante moito tempo o profesorado de lingua galega botou ás costas o traballo de facer militantes lingüísticos. Iso tivo beneficios pero tamén provocou determinados problemas: o outro profesorado desentendeuse desta cuestión, o profesorado de galego non debe ser o único animador na normalización lingüística. A min preocúpame especialmente a competencia oral; hai xente que crea textos escritos perfectos, pero con gravísimas carencias no oral e ningún profesor ao longo do seu currículo académico lle dixo que tiña ese problema. competencia comunicativa acompañada dunha teorización sobre o idioma que é necesario facer tamén porque estamos aprendendo un idioma, igual que con calquera outro.

P24: Preocúpame o rexeitamento á lingua; non sei por que vén dado. Eu distingo dous xeitos: o rapaz que falou galego sempre e arrastra a problemática na escrita e crea un rexeitamento á lingua porque é un impedimento académico para el. Preocúpame o de ter que conseguir un título porque me abre portas pero nada máis, pero o galego non significa outra cousa. Igual habería que rebaixar as esixencias e aprender a amar a lingua, como algo teu que tes que empregar en tódolos contextos, non «é esta asignatura, aprobes ou suspendas acabouse». Creo que se vai para atrás, este rexeitamento dos rapaces entristéceme.

P25: É secundaria obrigatoria, con toda a posible poboación: os que queren e os que non, que rexeitan todo o que é escolar e obrigatorio. Por esto a parte de tender á competencia comunicativa debemos (é unha cuestión de metodoloxía e de plan de centro) traballar o aspecto afectivo da lingua, con actividades rompedoras, para que perdan o medo ó ridículo e lle collan afecto á lingua. Estanse perdendo falantes, hai medo a falar galego, a facer o ridículo... Tamén recordar e insistir en que hai outras áreas en lingua galega e non se cumpre o lexislado. Se nos plans de centro se recollese isto evitariamos eses problemas de que aínda que o libro de texto estea en castelán o profesor lle pida que lle respondan en galego.

E4: Cara onde está orientado neste momento o traballo de aula. Traballo real que prima?.

P20: Eu xa dixen antes que estaba condicionado polo meu contexto (cidade). Eu son moi crítico con respecto á situación actual: a ESO acabou contaminada da visión do estudio da lingua do antigo Bacharelato, máis centrada no traballo co código, iso contaminou o currículo da ESO. Na ESO o currículo oriéntase a traballar a competencia comunicativa, na cal as reflexións sobre a lingua só teñen sentido para mellorar a competencia comunicativa, é dicir non son un valor en si mesmo como son no Bacharelato xa que este é un ensino ao que non van todos, senón unha parte da poboación e aí si pode ter sentido a reflexión pura e dura. Na ESO é obvio que o que prima, por lei, é a competencia comunicativa e só se deberían dar os conceptos teóricos necesarios para a mellora da competencia, e creo que non se está cumprindo, e pode ser unha causa dos problemas que hai... Por outra parte tampouco axuda nada que eu creo que os centros hoxe son ecosistemas hostís á lingua galega...

P19: O ensino da lingua galega é vítima dunha situación... Nós atopámonos de repente con que había que ensinar galego e non había libros, non había programas polo que tratamos de facer en galego o que se facía en castelán... pero con tódolos defectos e sen a maior parte das virtudes... A primeira

cousa foi que se entendeu por ensino da lingua a abstracción gramatical... entender que ensinar unha lingua era ensinar a abstracción gramatical... e eu que son profesor de latín na miña orixe pódovos asegurar que iso é a morte dunha lingua (...). Meu pai non sabía o que era un pronome pero non descolocaba un. Entón eu creo que o ensino do galego foi vítima dunha época na que se cría que ensinar unha lingua era ensinar a abstracción gramatical, o tempo que se dedica a ESO non se dedica a facer que o alumno fale, a que traia da casa a lingua dos seus pais ou seus avós, hai incluso un corte radical entre o galego que traen da casa e o que se lles ensina. A maior parte do que falan está mal segundo a norma, historicamente as clases de galego son responsables da alteración do mapa dialectal de Galicia: a gheada está desaparecendo, o seseo... Eu fun profesor en Marín e os únicos que me falaban con seseo eran os pais cando viñan falar comigo, alumnos ningún.

P23: Eso é porque agora temos estándar e antes non o tiñamos... non estou de acordo en que se altere o mapa dialectal...

P22: ¿que especificidade ten o ensino da lingua galega con respecto ó ensino da lingua castelá?... ti cres que o abuso da reflexión sobre a lingua levou a que non se falara o castelán... a cuestión está nas actitudes que sobre a lingua teñan cada un dos alumnos... non é cuestión do que se está producindo na clase de lingua galega... Eu a experiencia que teño nos materiais é que cada reforma curricular (e imos na 4ª) o único que facemos é recuar e recuar e incrementar os contidos da morfosintaxe que se converten no 60%-70% do traballo docente e da avaliación do traballo dos alumnos/as... non os valoran por se falan ou non, senón polos exames, por se fan as análises correctamente e os listados de léxico que memorizan... Estou apenado cos materiais que se elaboran (e que intentan ser semellantes ao que nos piden) porque son descorazonadores e por que suspenden tanto.

As estatísticas din que en lingua galega e castelá os resultados son...

P20: Eu creo que nos deberiamos centrar na ESO porque o Bacharelato é distinto: hai unha redución drástica da poboación, nos programas predomina máis a reflexión sobre a lingua porque se supón que a competencia comunicativa xa teñen adquirida, a ESO é universal e a min paréceme decisivo á hora de enfocar os contidos e as metodoloxías.

P21: Eu creo que é un problema da formación do profesorado. A responsabilidade relativa das clases de lingua para a competencia lingüística; hai outros modelos que inciden moitísimo máis do que nós lle podamos dicir nas clases de lingua... didáctica da lingua e da corrección non está ben traballada... Os profesores de galego tendemos a poñer no papel o que sabemos e non sabe a persoa que escribe... os rapaces non teñen capacidade para entender onde está o problema... hai que dicirlle sempre que algo está ben e que algo está mal... primeiro comunícate e logo vamos traballar a outro tipo de reflexión... o problema está nos modelos sociais que están dos programa de tv. que son os que crean discurso, unha forma de falar e unha forma de triunfar... relación absurda entre norma e lingua e tódolos outros aspectos non están tratados... nos nosos cursos 1º tratamos de derrubar os muros e logo construír o discurso... temos gañado a fonética como punto forte e non o aproveitamos.

P25: ti preguntabas se primaban aspectos lingüísticos ou normalizadores: seguen primando por desgracia aspectos lingüísticos máis que normalizadores na ESO... Pensamos que os alumnos teñen que ter un nivel para pasar ao Bacharelato e ás veces esquecemos que son alumnos con ensino obrigatorio e que aí temos que influír noutros aspectos. A metodoloxía paréceme importantísima; mais que na norma, na cuestión morfosintáctica, habería que traballar coa comunicación, oralidade, dramatizacións, que se creen situacións na aula de tal maneira que se favorezan actitudes lingüísticas, que sirvan para analizar un problema que temos coa lingua e co uso dela. O da corrección é importante, o modo de avaliar... se traballamos na aula con estas actividades, logo tamén temos que avaliar tamén con ese tipo de propostas. Non podemos estar facendo clases nas que incidamos nas actitudes lingüísticas. e logo avaliar só por un exame escrito sobre morfosintaxe... cando, p.ex., o pronome o poden aprender a usar con ese tipo de dramatización e logo a reflexión sobre o pronome a podemos facer despois de levar a cabo estas actividades na aula. Isto é de moito máis interese para o alumnado porque eles estiveron producindo ese discurso.

P24: socialmente non se emprega o galego, no comercio, no médico...non te atenden en galego, estase esixindo galego na aula, pero non o están vivindo fóra... a TVG, para terceira idade, os xornais temos un... non poden ver que a lingua teña utilidade... eu aprendín a querer a miña lingua cando estiven fóra, estiven en Gerona e alí descubrín que todo era en catalán... e así valorei o meu... teñen que aprender a pensar en galego, senón non falarán en galego...

P23: Estou de acordo co que di P24, pero creo que ese traballo non é en exclusiva do profesor de lingua... é un traballo, unha responsabilidade dos políticos que teñen que poñer en marcha... Entón, se iso existe,entón o profesor de lingua galega é profesor dunha disciplina lingüística... De sempre, dende que a disciplina está no currículo escolar houbo unha tendencia a traballar aspectos afectivos, pero non é o que está no currículo: hai que traballar os aspectos comunicativos e a reflexión sobre o código,... O profesor non pode ser un heroe que o consiga todo. Os filólogos os que estudian Maxisterio non reciben esa formación,... o que o fai faino de xeito voluntarista, e ás veces fano moi ben e ás veces moi mal... o que me preocupa e que cando saia da ESO, con independencia do seu lugar de residencia e da capacidade que trouxo cando entrou na escola, que saiba expresarse cunha corrección relativa en galego, que teña capacidade para expresarse oral e por escrito: ese é o obxectivo (é o que está na Lei ademais...)... o traballo de querer a lingua é outro... a lingua non hai que querela... hai que empregala... Dedícanse a teorizar sobre a lingua, pero xa na primaria...non lle ensinan a falar ou a redactar en galego, o que lle ensinan é a poñer puntos e comas... invístense moitas horas en aprender ortografía, morfosintaxe... Eu creo que se debe camiñar cara a conseguir a expresión das dúas maneiras (oral e escrita) correcta desde o punto de vista morfosintáctico, non tanto dende o p.d.v. ortográfico, este consíguese coa práctica.

Ese é un problema que me preocupa e que vimos arrastrándoo das circunstancias históricas polas que pasou o galego,... cando empezamos a ensinar malamente había un modelo estándar da lingua, naquel momento

dáse e imponse un modelo de lingua normativo de xeito exclusivo e moi malamente [«dise así e doutro xeito non é correcto»]. Non se trata só de ensinar que hai que dicir «cancións», e que nós impuxemos o dicir «cancións», e a alguén que di «canciós» dicímoslle que está mal. É mentira que estea mal, pode que non sexa axeitado. O feito dunhas circunstancias históricas tan difíciles como as que vivimos levounos a condenar usos lingüísticos que non sexan normativos. Por que na lingua estándar non se emprega a gheada? porque os profesores non a usan, nin os medios... pero eso non é especialmente problemático... si que a diferencia entre un suspenso e un aprobado estea en escribir «tu por ti» sendo de Mondoñedo , cando na súa zona sexa o habitual... É dicir, tes que partir do dominio que ten do uso lingüístico o rapaz e logo a partir de aí... Hai que fomentar a competencia comunicativa desde os propios coñecementos cos que se chega á ESO...(pero competencia comunicativa e non teorización sobre o código non son nada partidaria...).

P20: Se os colegas de castelán o fan mal nas súas clases, só inflúe na súa clase, porque teñen un contexto de uso do castelán que neutraliza os efectos da clase... fóra teñen o camiño andado... en galego hai unha responsabilidade engadida porque, nas cidades en concreto, as clases son uns dos poucos contextos de uso normal do galego... por eso a responsabilidade dos centros no seu conxunto e a clase de lingua en particular é maior... os enfoques equivocados didácticos teñen unha transcendencia que por si só non terían...
P22: en galego e castelán no ensino na ESO hai un privilexio do escrito sobre o oral e do conceptual sobre o procedimental,... contexto no que o galego non pode ser menos... escritores, políticos que non son capaces de expresarse con corrección... a cuestión da oralidade é un problema do sistema educativo español... por que os arxentinos falan tan ben?... desde a primaria teñen unha disciplina que denominan oratoria, competencia que se traballa especificamente... no ensino das linguas en España non se produce, e nós perdemos unha oportunidade enorme nesta cuestión, cando o necesitabamos... sen embargo estanse acadando mellores resultados na lectura...
P23: A lectura estase traballando en lingua galega...
P22: Na lectura non hai eses prexuízos sobre o galego... cantidade de lectores non instalados no galego como lingua vehicular, e que len en galego case con independencia do código...

P20: E rapaces castelán falantes que din que prefiren ler en galego.
P21: Non é que se traballe na clase de galego, é que houbo un status lingüístico que permite que determinadas materias que agora vai chegar a case un 50% é que de maneira obrigatoria...
P22: Non non, é que os profesores de lingua fixeron uns esforzos maiores en traballar a lectura e aí está o resultado... As estructuras dos deseños curriculares son moi semellantes. Os desenvolvementos curriculares da lingua galega realízanse unha vez coñecidos os de lingua española...
P21: Non estou de acordo, a competencia lectora non se traballa só nas clases de lingua galega; cando alguén estudia coñecemento do medio as fragas do Eume en galego, estúdiaas en galego, inda que inmediatamente

empece a falar en castelán... a competencia lectora...
P22: A lectura ó ser unha competencia individual onde se pode adquirir é no escolar... non digo só nesas catro ou cinco horas de lingua galega, pero se non se traballa alí... por moito que o profesor de coñecemento do medio faga...
P21: Pero no ensino da lingua temos que ensinarlles a ler como escritores, non como lectores; ... no ensino de lingua, hai que ensinarlle a ver, estimular esas apreciacións...
P23: O galego deixou de ser un estraño cando comezou a empregarse tamén noutras disciplinas: en matemáticas... cando pasou a ser unha lingua de expresión, non so de estudio como foi o latín no seu momento... pero os éxitos conseguíronse na medida en que o profesorado da lingua galega fixo un esforzo pola lectura... probablemente se houbera un apoio pola expresión oral, tamén se conseguiría... igual que perderon o medo a ler en galego, tamén o poden perder a falaren en galego... Outro asunto é que non saben ler en alto...non saben velocidade de lectura, entoar, facer as pausas axeitadas, non saben facer lecturas comprensivas en alto... eu véxoo na Facultade de xornalismo, é un auténtico espanto.
P22: Outra manifestación da mesma doenza da expresión oral... nas clases de lingua non se pronuncia, non se modula...
P25: O da lectura é unha técnica que hai que practicar... ler en voz alta... posiblemente se perdeu moito o traballo deste tipo de cuestións, e habería que incidir nas clases en eso en tódolos niveis, facer lecturas en voz alta, ... faciámolo moito tempo atrás cando eu ía á escola
P22: Faciamos teatro lido...
P20: A ver se caemos na nostalxia dun sistema tremendo,
P24: O das outras materias en lingua galega son un dos puntos do rexeitamento; os pais non estudiaron esas materias en galego e crea rexeitamento á hora de axudar ós fillos...
P21: Pero eso é un síntoma, non é unha causa...
E4: Que contribución credes que fixo a clase de lingua galega a diferentes cousas: Competencia oral, escrita, cuestións relacionadas coa normalización e o da lectura...
P23: tal e como se desenvolveu a historia social desde o ano 80, a supervivencia da lingua galega llo debemos ó ensino da lingua galega... na situación hostil na que estamos non houbo dende o p.d.v. normalizador campañas globais, ... perdemos falantes, pero se non perde tanto como sería comprensible, ... se o 98% da poboación domina a lingua, é gracias ó ensino da lingua, se hai lectores é gracias á presenza da materia... porque non houbo outro apoio...
P19: tamén contribuíu a que algúns alumnos odien o galego, creo que hai que matizar porque a verdade sempre está nos matices... A TV galega ten tamén moito mérito na identificación do galego, o Xabarín por exemplo fixo que nun momento dado os nenos pequenos o visen con toda normalidade...Do que levamos dito, creo que se van perfilando cousas nas que coincidimos: o ensino ten que volver a poñer a oralidade no seu punto... os rapaces non saben ler, é certo, pero é que non saben expoñer unha opinión ou defender unha opinión en público... moi poucos profesores traballan estes aspectos... Eu pregúntovos: como son os cursos de inglés ou de francés? Completamente distintos dos de galego,

Nun bo curso de inglés non mencionan nunca a gramática e acaban tendo competencia... Probablemente iso non é culpa dos profesores de galego, é culpa dun sistema no que o profesor está nun sitio e os alumnos están noutro. Hai que facer que o ensino prime a escritura e prime a oralidade

Creo que tamén hai un exceso de normativa e de estándar no ensino: é unha peaxe que temos que pagar por vivir nesta época crucial na que estamos vivindo. Os rapaces teñen na casa un tesouro patrimonio da tradición oral, e está absolutamente omitido, cando non menosprezado, este despilfarro de patrimonio no ensino da lingua é algo que hai que cambiar... E logo outra cousa: os galegos, o galego medio non somos grandes conversadores... temos outras virtudes, pero a da expresión oral non a temos, probablemente pouso dun fondo histórico... pero o uso da palabra non está entre as nosas grandes virtudes... A oralidade e conectar coa familia,con ese tesouro que teñen na casa, eso podería cambiar moitas cousas...

P21: non coincido na visión da importancia do ensino na pervivenza da lingua... creo que incluso sen o ensino da lingua o galego estaría vivo máis ou menos como agora ou algo menos, e con moi bos profesores de lingua tampouco estaría moito mellor do que agora está... creo que a importancia dos medios, facer que o galego fora socialmente unha lingua... a TVG para normalizar os usos , crear estándar... O galego ten que ser unha materia interesante desde o p.d.v. do corpus, pero nunca vai dar resultado sen un estatus que o soporte, ninguén vai aprender nada que non lle interese, ten que haber un estímulo social, é difícil que por medio da didáctica fagas interesante algo... se non facemos que o status soporte, dea soporte a todo o que se quere dar nas clases de lingua, é moi difícil vender o producto..

P20: o contexto é decisivo; eu creo que se mellorou nas competencias escritas e lectoras, inda que a oralidade vaia peor... non estou de acordo co rexeitamento; eu non o atopo e dou clases nun instituto de centro de cidade... pero cos alumnos en principio dígovos que non... cando se produce tal vez sexa por factores puntuais que o están provocando, porque o rexeitamento de base non se da.

P22: eu subscribo o do ensino da lingua como elemento decisivo para o desenvolvemento das competencias escritas, coñecemento do código, lectura e mesmo para a existencia de actitudes... de indiferenza... creo que non hai rexeitamento, pero non hai o entusiasmo que leva a que os nenos queiran identificarse... seguramente un dos retos será operar sobre esas actitudes de indiferenza e poñelas en positivo... eu confío moito no traballo sistemático da oralidade que entendo motivado nos cambios nos desenvolvementos curriculares, responsabilidade da administración, e mesmo por unha certa rutina do profesorado na medida que o traballo nas competencias escritas é máis ordenado, require menor implicación..

P20: Mais doado

P22: Eu recordaría que houbo unha xeración de profesores -os habilitados, especialistas- aqueles eran auténticos militantes, ensinaban o código, loitaban por si mesmos... claro non podemos rehabilitalos agora, pero ...

P20: Tamén convén dicir como a administración educativa actuou cunha

celeridade abraiante... masacrando a esa xente...
P24: Ten que haber un cambio desde o punto de vista político, para que se rompa, porque xa hai dúas xeracións preparadas oral e escrito para poñer en práctica esa lingua e non está rompendo.. a parte social ten que empezar a actuar...
P25: Eu coincido, gracias ó ensino e a ensinanza da lingua obrigatoria, que houbera outras materias en galego... inda que non se cumprira totalmente a lexislación,... que houbera que facer unha proba de lingua nas oposicións... son cousas que foron apoiando, que obrigan... está apoiando que se lle dea máis importancia e que se prepare máis...a veces teñen que ser así as cousas... pois agora é tamén preciso o apoio social, o apoio político, ... en tódolos ámbitos vaian apoiando...
P20: Unha cita memorable que quería ler...
P23: Eu queríalle meter unha pulla a P19... eu creo que existe a TV galega porque antes houbo unha materia de lingua galega, sen máis... a TVG naceu no 85 non antes... non quita que non se lle recoñeza o mérito... os piares da normalización son o ensino e os medios... pero o ensino...; a lingua que se ensina na ESO é encorsetada; está nun xustillo que rebenta por tódolos lados... falta a lingua dos maiores, pero tamén a dos máis novos... coas innovacións dos mais novos que empregan as solucións vellas de maneira innovadora... se para algo serviu a ESO os niveis de ensino de galego foi para que os veciños e veciñas escriban as notas en galego, inda que sexa con faltas, e iso antes era bastante difícil que acontecese...
P21: Pero iso pasa foran ou non foran ao ensino, tamén pasa (por influencia dos) medios de comunicación, en programas de TV como Luar...
P24: Falando da TV un grupo de rapaces... con «pasión de gavilanes» a ver se entraban na lingua...
E4: Actitude de pais/nais, alumnado e claustro diante da materia e profesorado de lingua galega, parécevos unha actitude neutra, máis positiva que cara outras materias, máis negativa..?
P25: Eu creo que neste momento a actitude é de aceptación sen ningún problema, é de normalidade... Os alumnos din que «igual que en castelá» porque estudiar un libro é igual que o outro... eso é un problema, se os libros son da mesma editorial, son case idénticos, e facemos as mesmas cousas, incidimos nas mesmas cousas na gramaática, nas análises, eso é preocupante, pero aceptación creo que si...

P22: Eu fun fai quince días a unha reunión no instituto e quedei marabillado de que a titora falounos en galego na reunión de pais do instituto a titora falou en galego e alí foi a única lingua que se empregou, e somos un instituto público do centro... estou seguro que se a profesora empregara outro código non pasaría, por iso penso que é fundamental o posicionamento do profesorado... a min estrañoume porque creo que en xeral hai un desánimo, desleixo, rotina... co alumnado hai indeferenza... un área coma outras sen maior ou menor animadversión... Nas familias vexo unha aceptación... pode haber nalgunhas cuestións certas cousas por circunstancias políticas, pero... creo que en xeral ... o que máis me preocupa e como entusiasmar ó profesorado, porque é o elemento vertebrador sobre a comunidade...
P24: Eu estou de acordo en que non hai maior problema, se imos aprobando;

se nos condiciona pasar ou non pasar, ... pero nas familias se hai un suspenso, xa nos poñemos de unllas... hai inmigrantes, hai xente doutras comunidades... se vas aprobando ben, pero se hai un suspenso, entón é tremendo o rexeitamento...

P20: Eu constataría as actitudes negativas máis ou menos larvadas no profesorado... nos compañeiros que non son de lingua... sobre todo cando hai algún tímido intento de cumprir a lei... tamén pode haber algo deso en certas familias cando a cousa se complica... nos alumnos non, só moi excepcionalmente e motivados na familia, pero non... en cambio no profesorado si claramente,

P22: Quizais poida haber un dato obxectivo dun cambio nas familias do rexeitamento é o escaso índice de exencións, é síntoma...

P19: eu empecei a dar as clases en galego no ano 73, nunca tiven rexeitamento por parte dun alumno, tiven algún por parte dalgúns pais ... creo que ten que ver coa relación que se teña cos alumnos: si se é competente na materia e a relación é de afecto e de facer algo novo xuntos, entón todos veñen atrás de nós... fixen moitas cousas boas cos alumnos pero dedicándolle moitas horas extraescolares ós meus alumnos... para que unha materia funcione, ten que haber unha rede de afecto entre o profesor e o conxunto dos alumnos da aula: as clases van ser máis vivas, clases pluridireccionais, non vai ser só escrita., unha festa en xeral... Renzzo Tittone: motivación, gradualidade (do próximo ó lonxano), individualidade e socialización El dícía: se se cumpren as catro calquera pedagoxía ten éxito, se falta unha calquera pedagoxía fracasa... o da afectividade é fundamental no que é a motivación e individualización... Se isto funciona non debería haber problemas, sen embargo todos sabemos de profesores de galego que tiveron moitos problemas...

P20: eso quere dicir que non é inherente á materia, senón ás características dos profesores..

P19: O progreso do galego, incluso da normalización, pasa por desideoloxizar a lingua... hoxe na sociedade o galego xa cada vez máis non se vincula a ningunha ideoloxía... todo o que fagamos en dirección contraria vai en contra o galego, e o que fagamos de darlle colores vai en contra da lingua...

P21: O mellor que puido pasar ultimamente en relación ó galego, tamén en relación ó ensino, é que o plan de normalización lingüística fora aprobado na lexislatura pasada gobernando o PP... e non nesta lexislatura...