

UNIVERSIDAD DE CANTABRIA
DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA
TESIS DOCTORAL



**INMIGRACIÓN EN CANTABRIA Y ENSEÑANZA
DE ESPAÑOL: EL PRONOMBRE ÁTONO EN LAS
AULAS DE SECUNDARIA**

Autora: Dña. M^a. MERCEDES ÁLVAREZ COLLAR

Directora: Dra. M^a. FÁTIMA CARRERA DE LA RED

Santander, 2016

A mi abuela Encarna

Agradecimientos

Son muchas las personas a las que debo agradecer que esta Tesis Doctoral vea la luz.

En primer lugar, a todos los profesores y alumnos de los diferentes centros que, de forma altruista, han hecho posible una complicada labor de campo en la cumplimentación y envío de tantos cuestionarios.

A mi directora, la profesora Dña. Fátima Carrera de la Red, que ha confiado en mi labor investigadora y ha estado ahí para darme el empujón que necesitaba en momentos de flaqueza.

A mi marido José Manuel y a mi hijo Germán. A José Antonio. A Miguel Ángel. A Alessandra, Isabella, Giulia, Federica, Simona, Eleonora y Vanessa.

A todos ellos, mil gracias.

Siglas y acrónimos

ADI: Aula de Dinamización Intercultural.

CE: Constitución Española.

CEO: Centro Escolar Comarcal.

CEP: Centro de Formación de Profesores.

CESPAD: Comisión Escolar de Seguimiento del PAD.

CIEFP: Centro de Innovación Educativa y Formación del Profesorado.

E/LE: Español Lengua Extranjera.

E/L2: Español Segunda Lengua.

ESO: Enseñanza Secundaria Obligatoria.

FETE: Federación Española Trabajadores de la Enseñanza.

IES: Instituto de Educación Secundaria.

L2: Segunda lengua.

LOE: Ley Orgánica de Educación.

LOMCE: Ley de Mejora de la Calidad Educativa.

MCER: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

MEC: Ministerio de Educación y Ciencia.

MECD: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

PAD: Plan de Atención a la Diversidad.

PI: Plan de Interculturalidad

RAE: Real Academia Española.

A modo de justificación...

Muchos profesores, cuando enseñamos una segunda lengua, nos quejamos con frecuencia de que nuestros alumnos no son capaces de reproducir expresiones que se correspondan con las de un hablante nativo, a veces, porque no pueden distanciarse de su lengua materna y otras veces, porque no logran establecer un contraste entre su lengua y el nuevo idioma que están aprendiendo.

En el caso del estudio que presentaremos a continuación veremos que sucede todo lo contrario, ya que los alumnos que estudian español como segunda lengua en contextos escolares –para algunos es la tercera o la cuarta lengua-, a pesar de que reciben instrucción explícita acerca de las normas gramaticales que deben aplicar para la correcta utilización de los pronombres personales átonos de tercera persona-, reproducen los mismos errores que los alumnos nativos, debido fundamentalmente a que se mueven en un entorno fuertemente *laísta* y *leísta*.

Así, al hallarse en una situación de inmersión lingüística, su aprendizaje no se detiene casi en ningún momento de su jornada diaria –solo lo hacen en el entorno de su familia y sus compatriotas, donde suelen utilizar su lengua materna. Reciben, por tanto, la influencia de otros hablantes nativos que utilizan la lengua española de un modo mucho más relajado, y por tanto, con una mayor presencia de los errores lingüísticos propios de la región.

En nuestro estudio, utilizando la metodología propia del Análisis Contrastivo, señalaremos y describiremos el uso y alteración de la norma de los pronombres personales átonos en cuatro muestras de producción escrita, de diferente naturaleza, que han cumplimentado un amplio número de estudiantes de los dos últimos cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Este trabajo se estructura en seis capítulos a saber: análisis de los datos de inmigración en la Comunidad Autónoma de Cantabria, análisis de las medidas de atención a la diversidad previstas por la Consejería de Educación para atender a todos los alumnos en edad escolar obligatoria, análisis de algunas características importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua, presentación de los centros escolares y del tipo de alumnos que han colaborado en nuestra investigación, análisis contrastivo del uso y alteración de la norma de los pronombres personales átonos de tercera persona y una propuesta educativa que integra el aprendizaje de la lengua y la literatura propia del currículo del tercer curso de ESO.

Índice

Capítulo 1. Datos de la inmigración en Cantabria.	1
1.1. La Comunidad Autónoma de Cantabria.	1
1.2. La población en Cantabria.	2
1.3. La inmigración en Cantabria.	3
1.4. Datos de la población escolar en Cantabria.	6
1.5. Algunas consideraciones generales sobre la inmigración.	8
 Capítulo 2. Marco educativo legal para la atención a la diversidad en Cantabria.	 12
2.1. Normativa general estatal.	12
2.2. Normativa específica autonómica.	14
2.3. La normativa aplicada a los centros.	17
2.3.1. El Plan de Atención a la Diversidad de los centros.	19
2.3.2. El Plan de Interculturalidad en los centros.	21
2.3.3. El Coordinador de Interculturalidad.	23
2.3.4. La programación de E/L2 en los centros.	27
2.3.5. El Aula de Dinamización Intercultural.	31
2.3.6. El papel de las asesorías y los centros de profesores.	35
 Capítulo 3. Aspectos importantes en la enseñanza y aprendizaje de una lengua.	 36
3.1. El aprendizaje de una segunda lengua.	36
3.1.1. Teorías sobre la adquisición de una segunda lengua.	37
3.1.2. Fases en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.	39
3.1.3. Factores de influencia en el aprendizaje de una segunda lengua.	42

3.1.3.1. Factores relacionados con el aprendiz.	43
3.1.3.2. Factores relacionados con la situación de aprendizaje.	47
3.1.4. La importancia de los factores afectivos.	49
3.2. La enseñanza de una segunda lengua.	54
3.2.1. Factores relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua.	54
3.2.2. La importancia de las competencias en educación.	55
3.2.3. Los docentes de segundas lenguas.	58
3.2.4. La programación de aula.	60
3.2.5. Los materiales y recursos educativos.	63
3.2.6. La evaluación de segundas lenguas.	63
Capítulo 4. Centros y alumnos que han realizado el cuestionario.	66
4.1. Alumnos que han cumplimentado el cuestionario.	67
4.2. Centros con los que hemos trabajado.	68
4.2.1. Comarca del Asón-Agüera.	70
4.2.2. Comarca del Besaya.	72
4.2.3. Comarca de Campoo-Los Valles.	75
4.2.4. Comarca de la Costa Occidental.	76
4.2.5. Comarca de la Costa Oriental.	78
4.2.6. Comarca de Liébana.	81
4.2.7. Comarca de Saja-Nansa.	83
4.2.8. Comarca de Santander.	85
4.2.9. Comarca de Trasmiera.	92
4.2.10. Comarca de los Valles Pasiegos.	95
Capítulo 5. Análisis contrastivo del uso de los pronombres átonos de 3ª persona.	99
5.1. Descripción de la norma gramatical según la RAE.	100
5.2. Análisis de los cuestionarios.	102
5.2.1. Cuestionarios utilizados en nuestro estudio.	103
5.2.2. Relación de centros educativos que hemos estudiado.	106
5.2.3. Análisis del primer cuestionario (muestras 1 y 2).	107

5.2.3.1. CEO Príncipe de Asturias, de Ramales de la Victoria.	109
5.2.3.2. IES Ría San Martín, de Suances.	112
5.2.3.3. IES Javier Orbe Cano de Los Corrales de Buelna.	115
5.2.3.4. IES Garcilaso de la Vega, de Torrelavega.	118
5.2.3.5. IES Montesclaros, de Reinosa.	121
5.2.3.6. IES José Hierro, de San Vicente de la Barquera.	124
5.2.3.7. IES AtaúlfoArgenta, de Castro Urdiales.	127
5.2.3.8. IES Fuente Fresnedo, de Laredo.	130
5.2.3.9. IES Valentín Turienzo, de Colindres.	133
5.2.3.10. IES Jesús de Monasterio, de Potes.	136
5.2.3.11. IES Valle del Saja, de Cabezón de la Sal.	139
5.2.3.12. IES Foramontanos, de Cabezón de la Sal.	142
5.2.3.13. IES Las Llamas, de Santander.	145
5.2.3.14. IES José María Pereda, de Santander.	148
5.2.3.15. IES Santa Clara, de Santander.	151
5.2.3.16. IES Leonardo Torres Quevedo de Santander.	154
5.2.3.17. IES Augusto González Linares, de Santander.	157
5.2.3.18. IES La Marina, de Santa Cruz de Bezana.	160
5.2.3.19. IES Valle de Piélagos, de Renedo.	163
5.2.3.20. IES El Astillero, de Astillero.	166
5.2.3.21. IES La Granja, de Heras.	169
5.2.3.22. IES Marismas, de Santoña.	172
5.2.3.23. IES Marqués de Manzanedo, de Santoña.	175
5.2.3.24. IES Santa Cruz, de Castañeda.	178
5.2.3.25. IES Lope de Vega de Santa María de Cayón.	181
5.2.3.26. IES Vega de Toranzo de Alceda.	184
 Capítulo 6. Una propuesta educativa: “La noche de San Juan”.	 189
6.1. Resumen.	189
6.2. Contenidos.	190
6.2.1. Contenidos de Literatura.	190
6.2.2. Contenidos de Lengua.	190

6.3. Criterios de evaluación.	191
6.4. Estándares de aprendizaje evaluables.	191
6.4.1. Competencias clave.	191
6.5. Nivel.	192
6.6. Tiempo.	192
6.7. Recursos.	192
6.8. Dinámica.	192
6.9. Desarrollo.	192
6.10. Evaluación de la Unidad Educativa.	201
 Conclusiones.	 203
 Bibliografía.	 206

Capítulo 1

Datos de la inmigración en Cantabria

En este capítulo, se realizará una breve presentación de la Comunidad Autónoma de Cantabria, analizando su población, la repercusión de la inmigración en la región y la población escolar matriculada en Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, ESO) en sus centros educativos.

1.1. La Comunidad Autónoma de Cantabria.

Cantabria es una Comunidad Autónoma uniprovincial, situada al norte de España¹, cuya capital es Santander. Limita al norte con el mar Cantábrico, al sur con Castilla León, al este con el País Vasco y al oeste con el Principado de Asturias. Tiene una superficie de 5.326 kilómetros cuadrados y una longitud costera de 284 kilómetros.

¹ Mapa modificado sobre fuente bancoimagenes.isftic.mepsyd.es.



Figura 1. Comunidad Autónoma de Cantabria

1.2. La población en Cantabria.

Durante el último siglo, la población de Cantabria se ha duplicado, pasando de 275.000 habitantes a alcanzar en la actualidad casi 590.000, lo que significa que, pese a ser una región de reducida extensión, su densidad de población es superior a la media nacional.

La evolución de la población durante la última década² es la siguiente:

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
PT	562.309	568.091	572.824	582.138	589.235	592.250	593.121	593.861	591.888	588.656

Tabla 1, donde PT es la población total.

² Todas las estadísticas que se mostrarán a continuación se corresponden con los datos para Cantabria, obtenidos según el Padrón Continuo, a 1 de enero de 2014, seleccionando como criterio la población por país de nacimiento (cf. <http://www.ine.es/jaxi/tabla.do>).

Se observa que en los últimos diez años, el incremento total es de 26.348, casi un 4,5%, de los que 14.215 son extranjeros.

1.3. La inmigración en Cantabria.

Si consideramos los datos de la **población extranjera** en la región, en el mismo periodo de tiempo, vemos que, aunque Cantabria siempre ha tenido relativamente pocos inmigrantes, este sector de población ha experimentado un aumento progresivo que se mantiene en torno al 6% desde el año 2008. Las cifras son las siguientes:

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
PE	20.547 3,65%	23.834 4,20%	26.795 4,68%	33.242 5,71%	38.096 6,47%	39.201 6,62%	38.994 6,57%	39.313 6,63%	38.530 6,51%	34.762 5,91%

Tabla 2, donde PE es la población extranjera.

En cuanto a los **lugares de procedencia** de la población extranjera, se observa que el porcentaje más alto proviene de países de América del Sur, seguido por Rumanía y Moldavia. Destacan también otras dos colonias: una de lengua portuguesa, de ciudadanos procedentes tanto de Portugal como de Brasil, y otra de Marruecos, seguidas a bastante distancia por China. Los datos son los siguientes:

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
H³	10.482 51,01%	10.861 45,57%	12.381 46,21%	13.354 40,17%	15.793 41,46%	15.791 40,28%	14.884 38,17%	15.770 40,11%	13.388 34,75%	11.297 32,45%
R y M	2.356 11,47%	3.428 14,38%	4.282 16,00%	6.872 20,67%	8.031 21,08%	8.564 21,85%	8.985 23,04%	9.458 24,06%	9.467 24,57%	8.712 25,06%
P	499 2,43%	779 3,27%	1.044 3,90%	1.603 4,82%	1.888 4,96%	1.850 4,72%	1.860 4,77%	1.850 4,71%	1.750 4,54%	1.456 4,19%
B	693 3,37%	978 4,10%	1.217 4,54%	1.606 4,83%	1.797 4,72%	1.721 4,39%	1.620 4,15%	1.589 4,04%	1.473 3,82%	1.349 3,88%
M	964	1.038	1.091	1.243	1.617	1.832	1.863	1.906	1.992	1.907

³ En esta cifra se incluye, por no ser significativa, Guinea Ecuatorial.

	4,69%	4,36%	4,07%	3,74%	4,24%	4,67%	4,78%	4,85%	5,17%	5,49%
Ch	332	510	517	536	688	809	889	976	1.047	1.048
	1,62%	2,14%	1,93%	1,61%	1,81%	2,06%	2,28%	2,48%	2,72%	3,01%

Tabla 3, donde H es Hispanoamérica, R y M son Rumanía y Moldavia, P es Portugal, B es Brasil, M es Marruecos y Ch es China.

Respecto a los países latinoamericanos, se observa un claro predominio de Colombia, Ecuador y Perú, seguidos a gran distancia por República Dominicana y Paraguay. Las cifras son estas:

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
PET	10.482	10.861	12.381	13.354	15.793	15.791	14.884	15.770	13.388	11.297
	51,01%	45,57%	46,21%	40,17%	41,46%	40,28%	38,17%	40,11%	34,75%	32,45%
C	3.435	3.577	3.710	3.960	4.389	4.234	3.771	3.341	3.032	2.338
	16,72%	15,01%	13,85%	11,91%	11,52%	10,80%	9,67%	8,50%	7,87%	6,73%
E	2.146	2.138	2.056	2.084	2.0108	1.982	1.733	1.536	1.434	1.197
	10,44%	8,97%	7,67%	6,27%	5,53%	5,06%	4,44%	3,91%	3,72%	3,44%
Pe	1.182	1.530	1.950	2.345	2.984	3.098	2.996	2.881	2.686	2.199
	5,75%	6,42%	7,28%	7,05%	7,83%	7,90%	7,68%	7,33%	6,97%	6,33%
R D	627	684	797	999	1.236	1.307	1.349	1.422	1.477	1.299
	3,05%	2,87%	2,97%	3,01%	3,24%	3,33%	3,46%	3,62%	3,83%	3,74%
Pa	272	414	602	895	1.116	1.198	1.225	1.223	1.144	1.037
	1,32%	1,74%	2,25%	2,69%	2,93%	3,06%	3,14%	3,12%	2,97%	2,98%

Tabla 4, donde PET es la población extranjera total, C es Colombia, E es Ecuador, P es Perú y R D es República Dominicana y Pa es Paraguay.

Si tenemos en cuenta la **distribución de estos extranjeros** en la región, se observa una clara preferencia por cuatro núcleos urbanos: Santander, Torrelavega, Camargo y Castro Urdiales. Según su lugar de residencia, los porcentajes son los siguientes:

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
PS	183.955	182.926	181.802	182.302	182.700	181.549	179.921	178.465	177.123	175.736

Capítulo 1: Datos de la inmigración en Cantabria

PE	9534 5,18%	10.675 5,84%	11.699 6,44%	13.719 7,53%	15.641 8,56%	16.039 8,83%	15.35 8,80%	15.795 8,85%	15.608 8,81%	14.413 8,20%
PT	56.230	56.142	55.418	55.910	55.947	55.888	55.553	55.297	54.827	54.196
PE	2.340 4,16%	2.821 5,02%	2.941 5,31%	3.693 6,61%	4.269 7,63%	4.478 8,01%	4.540 8,17%	4.678 8,46%	4.547 8,29%	3.988 7,36%
PC	28.429	30.241	30.663	31.086	31.404	31.552	31.556	31.594	31.334	31.007
PE	809 2,85%	1.106 3,68%	1.260 4,11%	1.529 4,92%	1.727 5,50%	1.683 5,33%	1.721 5,45%	1.683 5,33%	1.524 4,86%	1.411 4,55%
PCa	27.220	28.542	29.660	30.814	31.670	32.258	32.374	32.522	32.309	32.144
PE	1.313 4,82%	1.661 5,82%	1.942 6,55%	2.562 8,31%	2.875 9,08%	3.022 9,37%	2.868 8,86%	2.892 8,89%	2.787 8,63%	2.531 7,87%
PP	15.748	16.578	17.681	18.934	20.081	21.268	22.223	23.211	23.661	23.999
PE	504 3,20%	553 3,34%	690 3,90%	902 4,76%	1.029 5,12%	1.134 5,33%	1.207 5,43%	1.280 5,51%	1.343 5,68%	1.167 4,86%
PA	15.635	16.032	16.393	17.065	17.360	17.545	17.675	17.938	18.005	18.282
PE	432 2,76%	512 3,19%	643 3,92%	906 5,31%	1.041 6,00%	1.061 6,05%	1.083 6,13%	1.157 6,45%	1.187 6,59%	1.226 6,71%
PL	13.115	13.090	12.835	12.648	12.591	12.378	12.206	12.094	11.934	11.800
PE	478 3,64%	595 4,55%	616 4,80%	651 5,15%	705 5,60%	695 5,61%	676 5,54%	611 5,05%	572 4,79%	516 4,37%
PS	11.592	11.534	11.574	11.601	11.569	11.584	11.465	11.451	11.382	11.222
PE	413 3,56%	474 4,11%	588 5,08%	738 6,36%	805 6,96%	817 7,05%	754 6,58%	776 6,78%	788 6,92%	594 5,29%
PCo	10.958	11.091	11.223	11.513	11.610	11.622	11.623	11.519	11.448	11.230
PE	308 2,81%	404 3,64%	463 4,13%	641 5,57%	730 6,29%	761 6,55%	738 6,35%	726 6,30%	736 6,43%	570 5,08%
PB	10.012	10.314	10.463	10.831	11.279	11.607	11.776	12.154	12.369	12.500
PE	272 2,72%	341 3,31%	348 3,33%	381 3,52%	438 3,88%	466 4,02%	467 3,97%	511 4,20%	509 4,12%	475 3,80%
PR	189.415	191.817	195.112	199.434	203.024	204.959	206.749	207.616	207.496	206.540
PE	4.144 2,19%	4.692 2,45%	5.605 2,87%	7.520 3,77%	8.836 4,35%	9.044 4,41%	9.105 4,40%	9.204 4,43%	8.929 4,30%	7.871 3,81%

Tabla 5, donde PE es la población extranjera, PS la población de Santander, PT la población de Torrelavega, PC la población de Camargo, PCa la población de Castro Urdiales, PP la población de Piélagos, PA la población de Astillero, PL la población de Laredo, PSa la población de

Santoña, PCo la población de Los Corrales de Buelna, PB la población de Bezana y PR la población del resto de la región.

Finalmente, señalaremos que en la capital y en las áreas de Torrelavega y Castro Urdiales, se observa un incremento superior al 3% a lo largo de la década, mientras que en Camargo apenas alcanza el 1,7%.

1.4. Datos de la población escolar en Cantabria.

Si atendemos ahora a la población escolar preuniversitaria de los centros educativos de Cantabria, vemos que se mantiene como una de las nueve autonomías españolas con menos del 10% de alumnos extranjeros sobre el total de alumnos matriculados, junto con Castilla y León (7 %), Canarias (8,7 %), Castilla la Mancha (8,8 %), Andalucía (5,5 %), País Vasco (5,6 %), Asturias (4,5 %), Galicia (3,2 %) y Extremadura (2,9 %).

También hay que señalar que existe una gran diferencia entre los centros públicos, los privados y los privados concertados, concentrándose los alumnos extranjeros fundamentalmente en los primeros y siendo su presencia poco significativa, por lo tanto, en los demás. En este sentido, las cifras oficiales han dado lugar a críticas hacia la enseñanza concertada, sostenida en parte con fondos públicos, ya que los sectores educativos que defienden la escuela pública acusan a los otros tipos de centros de evitar la matriculación de este sector de estudiantes. Los responsables de los centros privados o privados concertados sostienen que hacen cuanto está en su mano para garantizar el derecho a la educación tanto de los niños españoles como de los extranjeros y que estos porcentajes son el producto de determinados condicionantes derivados de la normativa de admisión general, que prima sobre todo la proximidad del domicilio familiar. Según ellos, son las familias quienes, eligiendo los mismos barrios de residencia, hacen que sus hijos vayan todos a los mismos centros.

Los datos de las escuelas son los siguientes:

Curso	2005 2006	2006 2007	2007 2008	2008 2009	2009 2010	2010 2011	2011 2012	2012 2013	2013 2014	2014 2015
PEPT	77.455	78.848	80.169	82.429	84.514	86.566	89.045	90.727	92.370	93.773
PEE	3.705	4.565	5.723	6.546	6.362	6.589	6.671	6.314	6.110	5.933
PECP	2.554	3.173	4.012	4.629	4.369	4.709	4.758	4.512	4.325	4.315
PECP-C	1.151	1.392	1.711	1.917	1.993	1.880	1.913	1.802	1.785	1.618

Tabla 6, donde PEPT es la población escolar preuniversitaria total, PEE la población escolar extranjera, PECP la población escolar de los centros públicos y PECP-C la población escolar de los centros privados concertados.

Si atendemos a la **lengua materna** de los estudiantes extranjeros matriculados, observamos que la mayoría procede de países hispanohablantes. Su evolución en la década es la siguiente:

Curso	2005 2006	2006 2007	2007 2008	2008 2009	2009 2010	2010 2011	2011 2012	2012 2013	2013 2014	2014 2015
PEE	3.705 4,78%	4.565 5,79%	5.723 7,14%	6.546 7,94%	6.362 7,53%	6.589 7,61%	6.671 7,49%	6.314 6,96%	6.110 6,61%	5.933 6,33%
PEE/L2	1.603 43,27%	1.970 43,15%	2.647 46,25%	3.076 46,99%	2.900 45,58%	3.085 46,82%	3.217 48,22%	3.304 52,33%	3.387 55,43%	3.697 62,31%
PEE/L1	2.102 56,73%	2.595 56,85%	3.076 53,75%	3.470 53,01%	3.462 54,42%	3.504 53,18%	3.454 51,78%	3.010 47,67%	2.723 44,57%	2.236 37,69%

Tabla 7, donde PEE es la población escolar extranjera, PEE/L2 es la población escolar cuya lengua materna es distinta del español y PEE/L1 es la población escolar cuya lengua materna es español.

Así, con los datos en la mano vemos que, mientras que en los primeros años de la década el número de extranjeros con español como lengua materna era sustancialmente superior, a partir del curso 2012-2013 se han invertido los términos y son mucho más numerosos aquellos que proceden de países con

otras lenguas oficiales, llegando en la actualidad a superar el porcentaje del 62% del total.

Por lo que respecta a la ESO, el número de alumnos escolarizado en la actualidad, según datos facilitados por Consejería de Educación de Cantabria es de 20.915. De esta cifra, 13.909 estudian en centros públicos y 7.006 en centros privados.

1.5. Algunas consideraciones generales sobre la inmigración.

La inmigración es un fenómeno presente a lo largo de la historia de la humanidad y, aunque las razones por las que una persona decide abandonar su patria y desplazarse a otro lugar pueden ser múltiples –económicas, políticas, sociales, etc.–, todos tienen en común el deseo de conseguir una vida mejor para ellos y para sus familias.

Aunque no se puede hablar de un modelo migratorio único, en el proceso sí podemos encontrar una serie de factores comunes. En este sentido, lo primero que hay que tener en consideración, aunque pueda parecer algo obvio, es el hecho de la salida, pues, antes de llegar al lugar de destino y de convertirse en inmigrante, el individuo ha tenido que abandonar su casa y ha tenido que abandonar a una familia, unos amigos, un pueblo, una ciudad, un país, y una lengua y cultura ya asimiladas. A partir de este momento y antes de ser inmigrante en el nuevo país, se convierte en ausente en el suyo propio con la repercusión que supone este cambio para él y para todo su entorno.

Así, el inmigrante, solo por el hecho de serlo, ha de sufrir una experiencia más que otros seres humanos, la del desplazamiento, con todo lo que esa circunstancia implica. Este individuo se ve obligado a pasar de un espacio de vida a otro, de un universo cultural a otro, lo que producirá en él profundos cambios interiores. No se trata, por tanto, únicamente de un desplazamiento

físico, sino también interior, y muchas veces este puede ser mucho más difícil que el primero.

Después, es particularmente importante el momento de la llegada, ese momento en el que la realidad que el individuo tiene ante sus ojos se enfrenta a lo que él ha imaginado y recreado durante tanto tiempo antes de partir. Cuando al final se produce la llegada, en muchas ocasiones la primera impresión suele ser negativa, pues habitualmente hay un enorme contraste entre la vida soñada y la realidad que está a punto de convertirse en cotidiana -en muchos casos, además, hay que sumar la soledad del individuo que se desplaza con antelación para preparar el terreno a sus familiares-, lo que no hace más que alimentar la nostalgia y la añoranza de su país y del mundo que ha dejado atrás.

Vinculado a lo anterior, hay que tener en cuenta también otro factor, el de la socialización. En general, especialmente al principio, esta suele limitarse al marco de la comunidad de compatriotas que le ayudan a paliar, en cierta medida, ese sentimiento de soledad que le embarga constantemente.

Otro aspecto importante es que, en numerosas ocasiones, el inmigrante considera esa situación del desplazamiento como algo provisional, pues, en general, cuando estas personas abandonan su país de origen, casi nunca suelen pensar en que se trata de una marcha definitiva. Su idea es que solo permanecerán en el país de acogida el tiempo necesario para solucionar su situación actual, algo que automáticamente les genera un sentimiento constante de provisionalidad. Desde esta perspectiva, el presente como tal ya no existe para ellos, se convierte tan solo en el tiempo en el que se planean y se construyen los cimientos del futuro. Sin embargo, la realidad demuestra que, si no hay hijos y si el tiempo de permanencia no supera los cuatro o cinco años, el regreso no es difícil, pero si no es así, cuando el inmigrante se quiere dar cuenta, ha pasado tanto tiempo que sus hijos han crecido y ya no quieren irse. En otros casos, o incluso al mismo tiempo, los familiares que ha dejado en su

tierra han desaparecido, con lo que el regreso definitivo se convierte en prácticamente inviable. Por supuesto, el regreso sin éxito no suele contemplarse, no se puede volver con las manos vacías, aunque muchas veces ese éxito sea mera apariencia y el producto de múltiples sacrificios de todo tipo en el país de acogida.

Por lo que respecta a los hijos de estos inmigrantes –que son los que se convertirán en nuestros alumnos–, hay que tener presente que ellos no toman ninguna decisión. Es más, suele ser una situación que les viene impuesta, lo que provoca en ellos una actitud que, durante un mayor o menor plazo de tiempo, solo puede ser negativa, algo que repercute desfavorablemente en las aulas y que genera problemas de diversa índole en los centros educativos. En estos casos, se hace necesario tener en cuenta las dos perspectivas, las de los profesores y las de los alumnos.

En el caso de los profesores, nos encontramos frecuentemente con alumnos que presentan muchas dificultades de aprendizaje y a veces lo único que se ve es que el alumno no consigue alcanzar los contenidos mínimos de las materias.

En el caso de los alumnos, perciben que, sin que nadie les haya consultado nada, se encuentran solos en un nuevo colegio en el que no conocen a nadie y en el que les resulta imposible asimilar toda una serie de contenidos que numerosos profesores tratan de explicarles en sus diferentes clases. Para algunos el problema es aún mayor, pues, además de todo esto, ni siquiera hablan español, una situación que les genera mucho miedo, malestar y desorientación. En estos casos, no es difícil imaginar su inseguridad cuando se enfrentan a la certeza de que esa nueva lengua será el único vehículo de instrucción que tendrán a partir de ese momento, y que será indispensable que aprendan a usarla correctamente si quieren alcanzar el éxito académico. Afortunadamente, la duración en el tiempo de esta etapa de tensión es limitada

y tanto las autoridades competentes como todos los implicados en el ámbito de la educación trabajamos para que cada vez sea lo más corta y lo menos dura posible.

En definitiva, conviene tener presente las palabras de Moreno García (2004: 32) quien señala que, aunque siempre hacemos referencia a este colectivo como “los inmigrantes”, poniéndoles a todos una única etiqueta, nunca se puede hablar de uniformidad, pues, aunque algunos de ellos comparten algún rasgo -por ejemplo, el desconocimiento del español-, nos olvidamos de que desconocemos absolutamente cualquier otro aspecto de su personalidad. Esta es la razón por la que la atención educativa de estos alumnos descansa, como no puede ser de otro modo, en los Planes de Atención a la Diversidad de las Administraciones educativas receptoras, que estas exigen a todos los centros educativos españoles y que estudiaremos en el capítulo siguiente.

Capítulo 2

Marco educativo legal para la atención a la diversidad en Cantabria

En este capítulo, se señalará cuál es el marco educativo legal que rige la atención a la diversidad en los dos cursos de enseñanza secundaria obligatoria en los que se ha realizado el estudio. Para ello, se seguirá un orden expositivo que parte de la normativa general, común a todo el territorio nacional, pasando por la regulación de la materia por parte de la Comunidad Autónoma de Cantabria y finalizando con la especificación de las medidas que se llevan a cabo en todos los centros educativos de su ámbito.

2.1. Normativa general estatal.

Para analizar la normativa estatal sobre educación reglada obligatoria, nos interesa la siguiente legislación:

- a. La Constitución española.

- b. Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.
- c. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Educación.

Sobre la educación en España, el artículo 27 de la Constitución española (en adelante, CE) establece dos principios fundamentales: que es un derecho de todos los españoles y que la enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

En cuanto a los extranjeros residentes en España, el artículo 9 de la *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social* establece que los menores de dieciséis años tienen *el derecho y el deber* a la educación básica, gratuita y obligatoria.

La definición de educación básica la ofrecen los artículos 3 y 4 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Educación*, (en adelante, LOMCE), aclarando que está formada por la Educación Primaria y la ESO, un periodo de diez años de escolaridad que se desarrolla entre los seis y los dieciséis años de edad.

Por lo que respecta a la ESO -que es la etapa que nos interesa para esta investigación-, el artículo 22 de la LOMCE establece que se corresponde con los cuatro últimos cursos de la etapa de escolarización obligatoria, y que su organización debe obedecer a los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Puntualiza, además, que esas medidas de atención a la diversidad que deberán adoptar los centros no podrán suponer una discriminación que impida que los alumnos alcancen los objetivos previstos y la titulación correspondiente. En este sentido, el artículo 71 de la LOMCE recoge lo siguiente:

Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH⁴, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

En cuanto a los extranjeros residentes en España, el artículo 78 de la LOMCE establece que se deberá favorecer su incorporación al sistema educativo español en la edad de escolarización obligatoria, puntualizando que se deberán tener en cuenta sus necesidades individuales (circunstancias personales, edad e historial académico) para que se puedan incorporar al curso más adecuado a sus características y conocimientos previos, y que, con los apoyos oportunos, puedan continuar con aprovechamiento su educación.

Por lo que respecta a estos apoyos, el artículo 79 de la citada ley establece que corresponde a las Administraciones educativas el desarrollo de programas específicos para los alumnos que presenten graves carencias lingüísticas o en sus competencias o conocimientos básicos, especificando que estos programas deben ser simultáneos a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios, y siempre teniendo en cuenta el nivel y la evolución de su aprendizaje.

2.2. Normativa específica autonómica.

Para analizar la normativa autonómica sobre educación, nos interesa la siguiente legislación:

⁴ Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad.

- a. Decreto 98/2005, de 18 de agosto, de Ordenación de la Atención a la Diversidad en las enseñanzas escolares y la educación preescolar de Cantabria.
- b. Orden EDU 21/2006, de 24 de marzo por la que se establecen las funciones de los diferentes profesionales y Órganos, en el ámbito de la atención a la diversidad, en los Centros Educativos de Cantabria.
- c. Orden EDU 5/2006, de 22 de febrero, por la que se regulan los Planes de Atención a la Diversidad y la Comisión para la elaboración y Seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- d. Resolución de 22 de febrero de 2006, por la que se proponen diferentes medidas de atención a la diversidad con el fin de facilitar a los centros educativos de Cantabria la elaboración y desarrollo de los Planes de Atención a la Diversidad.
- e. Circular del centro de la Dirección General innovación y centros educativos por la que se dictan instrucciones referidas a la atención a la diversidad y a la orientación en las diferentes etapas educativas [para el curso correspondiente]).
- f. Circular del centro de la Dirección General innovación y centros educativos por la que se dictan instrucciones que regulan las actuaciones de los coordinadores/as y comisiones de interculturalidad [para el curso correspondiente].

Puesto que en la actualidad son las comunidades autónomas las que ostentan las competencias en materia educativa –excepto Ceuta y Melilla, que permanecen adscritas al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (en adelante, MECD), junto con los centros educativos que forman parte de la acción educativa española en el exterior-, son estas las que deben desarrollar las medidas pertinentes para garantizar que se cumple la ley en educación.

En el caso de Cantabria, y para dar cumplimiento a la normativa estatal, se procede a la publicación del *Decreto 98/2005, de 18 de agosto, de Ordenación de la Atención a la Diversidad en las enseñanzas escolares y la educación preescolar de Cantabria*, que establece las directrices a seguir en toda la comunidad.

Este decreto señala la necesidad de establecer una serie de directrices destinadas a atender a todo el alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes capacidades, intereses y motivaciones. Se parte, pues, de la idea de que todos los alumnos tienen unas necesidades propias y específicas, y que estas son determinantes para acceder a las distintas experiencias de aprendizaje, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada. Dicha atención puede proporcionarse, en la mayoría de los casos, en los propios centros escolares, mientras que en otras ocasiones se hacen necesarios otro tipo de recursos.

De acuerdo con este decreto, se requiere que en los centros educativos se desarrollen procesos de enseñanza-aprendizaje adaptados tanto al grupo como al individuo y que exista además una reflexión sobre la realidad educativa. Añade que estos procesos deben sustentarse en un pilar central: el de las medidas adoptadas para dar respuesta al conjunto del alumnado.

La consecuencia inmediata de esta concepción de la atención a la diversidad es el reto que supone para todos los implicados, pues exige actuaciones profesionales complejas que deben adecuarse a la realidad educativa y se requiere extenderlas no solo a los alumnos y a los profesores, sino también a las familias y a la sociedad en general, pues es esta sociedad la destinataria final de sus beneficios.

En cuanto a la materialización de esa atención a la diversidad, el decreto señala que se debe partir de su inserción en la organización del centro y el

currículo, y que ha de estar basada en la reflexión conjunta y en la colaboración entre el profesorado y las familias.

Por lo que respecta a los profesores, cuya tarea es evidentemente fundamental, la Administración se compromete a promover su formación y asesoramiento en la resolución de las dificultades cotidianas que puedan surgir.

2.3. La normativa aplicada a los centros.

Para unificar y concretar las medidas que se deben adoptar en toda la comunidad autónoma, el *Decreto 98/2005, de 18 de agosto, de Ordenación de Atención a la Diversidad en Cantabria* mencionado anteriormente, establece la obligatoriedad de elaborar un *Plan de Atención a la Diversidad* (en adelante, PAD) en todos los centros educativos.

Así, nos interesan especialmente tres artículos de este decreto destinados a describir la atención educativa al alumnado extranjero que estudia en los centros de la comunidad, que a continuación se analizan detalladamente.

En primer lugar, el artículo 32 establece como principio de actuación el que señala la normativa estatal: la obligación de la Consejería de Educación de favorecer la incorporación a nuestro sistema educativo del alumnado en edad de escolarización obligatoria procedente de otros países.

A su vez, se especifica que este proceso de escolarización deberá estar basado en tres pilares: la interculturalidad, la integración y la convivencia entendida como aceptación de la diferencia.

Se precisa también que la acción educativa destinada a este alumnado deberá tener en cuenta otros tres principios: deberá ser una atención personalizada, deberá estar orientada a la normalización de su situación

escolar, personal y social y, por último, deberá procurar que los aprendizajes sean funcionales y que respondan a necesidades personales, sociales y profesionales.

Es decir, en el decreto se recoge expresamente la necesidad de desarrollar, en todo el ámbito educativo, actitudes positivas hacia otras culturas, fomentando que estos alumnos participen en la vida escolar y que sientan que forman parte de su comunidad educativa. Añade que se debe fomentar el desarrollo de estrategias de aprendizaje, especificando que este debe construirse a partir del manejo de ciertas habilidades sociales y de un aprendizaje cooperativo.

Siguiendo con el citado decreto, el artículo 33 establece las directrices para la incorporación de estos alumnos, señalando que se deberá tener en cuenta su edad, su competencia curricular y su distribución. Se puntualiza que si estos alumnos conocen la lengua española, pero no presentan graves carencias en conocimientos básicos, serán los centros los que adopten las medidas que consideren más adecuadas, mientras que, en caso contrario, los alumnos participarán en los programas de aprendizaje de la lengua, durante el tiempo necesario, para garantizar la adquisición de una adecuada competencia lingüística que le permita tanto el desenvolvimiento social como el progreso académico.

Por último, el artículo 34 de este decreto recoge la obligatoriedad de los centros de planificar la atención a estos alumnos extranjeros, estableciendo que deben elaborar programas de acogida específicos, con el objeto de facilitar tanto su integración y progreso como la comunicación y el asesoramiento a sus familias.

De este modo, y haciendo referencia ahora a la normativa estatal, el PAD de los centros atiende al principio expresado en el Preámbulo de la LOMCE,

que destaca la necesidad de que, partiendo de un marco legislativo común, los centros dispongan de cierto margen de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas, y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes.

Siguiendo con este objetivo nacional, el Preámbulo señala que la finalidad última de la educación es la de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades, tanto individuales como sociales, intelectuales, culturales y emocionales, para lo cual resulta imprescindible que reciban una educación de calidad adaptada a sus necesidades concretas, que, a través de apoyos concretos, garantice una igualdad efectiva de oportunidades. Añade que este objetivo solo se puede conseguir con la colaboración de toda la comunidad educativa: alumnos, familias, profesorado, centros docentes, Administraciones educativas y, en última instancia, la sociedad en su conjunto, señalando a esta última como responsable –y también beneficiaria– de la calidad de su sistema educativo.

A continuación, se analizarán las unidades previstas por la Consejería de Educación para la mencionada atención educativa de todo el alumnado

2.3.1. El Plan de Atención a la Diversidad de los centros.

El artículo 41 del *Decreto 98/2005, de 18 de agosto, de Ordenación de Atención a la Diversidad en Cantabria*, define el PAD como

[...] el documento que recoge el análisis de la situación de cada centro, las medidas (actuaciones y programas) encaminadas a atender a la diversidad del alumnado y los recursos que se van a destinar para ello, así como el procedimiento de seguimiento, evaluación y revisión del mismo.

En el artículo 42 se señala que esta atención a la diversidad afecta a todos los centros educativos, cuya respuesta pasa por la obligación de elaborar un plan propio que, integrado en el Proyecto Curricular del centro, debe incluir las medidas de atención a la diversidad que se consideren necesarias en esa realidad educativa concreta.

A continuación, se enumeran los diferentes apartados que deben incluir estos planes de centro individuales: un análisis de la situación de partida y la valoración de necesidades, la determinación de objetivos, las medidas que se proponen, los recursos de que dispone el centro, el seguimiento del plan y, por último, su evaluación final.

Para ayudar a los centros en esta tarea, la Consejería publica una orden y una resolución: la *Orden EDU 5/2006, de 22 de febrero, por la que se regulan los Planes de Atención a la Diversidad (PAD)* y la *Comisión para la Elaboración y Seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad (CESPAD) en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria*, y la *Resolución de 22 de febrero de 2006, por la que se proponen diferentes medidas de atención a la diversidad*, insistiendo en que no deben entenderse como “un conjunto cerrado y definitivo”, sino como algo dinámico que permita que los profesores puedan enriquecer y ampliar esas medidas con otras que se deriven de la práctica educativa, la investigación y la experimentación en el aula, el intercambio de experiencias y el interés por la innovación, destacando así el relevante papel de este sector de la comunidad educativa en todo este proceso.

Por lo que respecta a las clases de medidas, esta resolución las clasifica en tres grupos: ordinarias, específicas y extraordinarias. Se explican a continuación.

En primer lugar, las medidas ordinarias se definen como las actuaciones y programas destinados tanto a prevenir posibles dificultades, y en su caso a

facilitar la superación de las mismas, como a profundizar en el currículo, siempre que *no alteren significativamente* sus elementos esenciales.

En segundo lugar, las medias específicas se definen como el conjunto de actuaciones y programas destinados a dar respuesta a las necesidades educativas de ciertos alumnos, siempre que impliquen *modificaciones significativas* en alguno de los elementos curriculares considerados esenciales o en el acceso al currículo.

En tercer lugar, las medidas extraordinarias se definen como aquellas actuaciones y programas dirigidos a dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado que requiere *modificaciones muy significativas* del currículo ordinario.

Es necesario precisar que los programas de aprendizaje del español como segunda lengua para alumnos inmigrantes se enmarcan dentro de las medidas ordinarias de atención a la diversidad, pues esta situación se considera algo transitorio, ya que su duración en el tiempo debe ser tan corta como sea posible. Para lograr este objetivo, se limita su extensión a la mitad del horario lectivo, tratando así de facilitar al máximo la integración del alumno dentro del grupo utilizando en el menor tiempo posible.

2.3.2. El Plan de Interculturalidad en los centros.

Con el fin de atender a la progresiva incorporación de alumnado inmigrante a los centros de la comunidad, en el año 2005 se elabora un Plan de Interculturalidad (en adelante, PI) que se ha venido aplicando en la región durante la última década.

Las bases sobre las que se sustenta el Plan de Interculturalidad para los centros educativos de Cantabria quedan perfiladas en las palabras que Díaz

Tezanos, Consejera de Educación del Gobierno de Cantabria, escribe en la presentación del libro coordinado por Tejerina Lobo bajo el título *Leer la Interculturalidad* (2008: 15):

[La llegada del alumno inmigrante] supone una posibilidad importante de enriquecimiento, un motivo para insistir en el desarrollo de valores de tolerancia y respeto hacia lo diferente, y una oportunidad de asentar las bases para la necesaria cohesión social en un contexto social progresivamente más diverso. Valores imprescindibles todos ellos, en un modelo educativo comprometido con la época actual.

Ese mismo año, con motivo del I Encuentro sobre Interculturalidad, organizado por el Sindicato FETE-UGT Cantabria, la Consejera insiste nuevamente en la importancia de este plan que

[...] toma en consideración las peculiaridades del alumnado extranjero, y reposa en un modelo educativo que propugna el éxito para todo el alumnado, en un marco de respeto y valoración de las diferencias.

Por tanto, la finalidad última del PI es la de propiciar la inclusión y participación real en la sociedad de todo el alumnado perteneciente a distintas culturas, apoyando todas las medidas adoptadas por los centros educativos, y la de facilitar no solo su acceso y permanencia en el sistema educativo, sino también su progreso lingüístico, académico, personal y profesional.

Como se ha señalado anteriormente, cuando un alumno extranjero desconoce la lengua española, se deben poner en marcha una serie de actuaciones concretas destinadas a solucionar esa situación, pero siempre teniendo en cuenta que no se trata de un alumno de necesidades educativas especiales, sino de un alumno que necesita un programa de intervención que por un lado le facilite el aprendizaje de la lengua escolar y, por otro, propicie su

integración en el grupo y le sirva de guía en su proceso de aprendizaje. Así, uno de los objetivos fundamentales del PI debe ser el de facilitar al alumno el aprendizaje de la lengua que será vehicular para el acceso al conocimiento del resto de las materias, por lo que el centro escolar deberá disponer de una programación de español como segunda lengua que responda a esta necesidad.

De acuerdo con este plan, se considera imprescindible que en todos los casos predomine la inmersión natural en el aula que, sin embargo, no resulta suficiente para que estos alumnos adquieran una competencia lingüística que sirva de soporte a su progreso académico en un corto límite de tiempo. Se trata, muchas veces, de una atención basada sobre todo en la buena voluntad de un profesorado que no siempre tiene la formación necesaria para la enseñanza de su propia lengua.

2.3.3. El Coordinador de Interculturalidad.

Un aspecto relevante que se debe tener en cuenta es que estos alumnos se pueden incorporar a nuestros centros educativos en cualquier momento, lo que dificulta aún más la labor del profesorado. Con la finalidad de minimizar al máximo el impacto inicial que se produce cuando llega un alumno que desconoce la lengua española a cualquier centro escolar de Cantabria, se ha creado la figura del Coordinador de Interculturalidad que a partir de 2005 se ha ido incorporando a todos los centros de la Comunidad.

En la *Orden EDU 21/2006, de 24 de marzo, que establece las funciones de los diferentes profesionales y Órganos, en el ámbito de la atención a la diversidad, en los centros educativos de Cantabria*, se enumeran las múltiples y variadas funciones de esta nueva figura. De acuerdo con esta orden, sus funciones son las siguientes: colaborar en la valoración inicial del alumno, apoyarlo en la adquisición de una competencia adecuada en la segunda lengua (en adelante, L2), reforzar el seguimiento que realiza el tutor del grupo ordinario, colaborar

en la elaboración y selección de materiales y promover actuaciones destinadas a la enseñanza del español como segunda lengua (en adelante, E/L2) mediante la integración de los contenidos curriculares y los de la L2.

Concretando aún más, en la *Circular del centro de la Dirección General innovación y centros educativos por la que se dictan instrucciones que regulan las actuaciones de los coordinadores/as y comisiones de interculturalidad* [para el curso correspondiente], se detallan las actuaciones de estos coordinadores para los centros de educación infantil, primaria y secundaria. En esta circular se establece de forma regular que dichas actuaciones deberán quedar recogidas en un Programa de Actuación, que se incluirá en el PAD del centro y cuya atención se estructurará en tres ámbitos: el alumnado, las familias y la colaboración con el profesorado.

Por lo que respecta al alumnado de ESO, el primer paso es realizar un informe con una valoración inicial, un documento que deberá incluir la historia de escolarización anterior, referencias a su contexto social y familiar, el grado de conocimiento de la lengua española y la necesidad o no de apoyo para el aprendizaje de la lengua vehicular. El objetivo de esta valoración es el de orientar su escolarización en el curso más adecuado, así como las medidas más adecuadas a sus necesidades educativas. La decisión de adscripción al curso, que se tomará de forma colegiada entre el coordinador de interculturalidad, el jefe de estudios y el orientador del centro, se realizará con carácter general al curso que corresponda por edad, a menos que su incorporación se realice avanzado el curso y/o no conste escolarización previa o hubiese estado desescolarizado en los dos últimos años. En ese caso, se podrá incorporar en un curso inferior o dos con la finalidad de lograr una mejor adaptación, tanto al sistema educativo como a sus compañeros -si su edad cronológica lo permite-,

siempre que presente desfase curricular o un conocimiento insuficiente de la lengua.⁵

Por lo que respecta a las familias, la actuación del Coordinador de Interculturalidad abarca su acogida a través de un encuentro inicial, con el fin de ofrecerles información sobre el sistema educativo, sobre el funcionamiento y las peculiaridades del centro y, en general, sobre todas las actuaciones que favorezcan la integración del alumno en el aula y en el centro, incluyendo información sobre becas y recursos. La circular recuerda la importancia de este primer contacto y señala que, dado que forma parte del Plan de Acogida del centro previamente establecido, se debe poner especial atención a fin de conseguir una integración óptima desde el primer momento.

La circular anual recuerda que, para facilitar el encuentro con las familias, existen documentos traducidos a varios idiomas con información sobre el sistema educativo español, y que se puede contar con la ayuda del profesorado de las Aulas de Dinamización Intercultural y con los mediadores culturales, de los que se hablará más adelante.

Por lo que respecta a la colaboración con el profesorado, esta se traducirá sobre todo en el asesoramiento a los diferentes profesores del alumno, así como a los órganos de coordinación docente. En el primer caso, ese asesoramiento se centrará en la enseñanza del español como segunda lengua, la orientación sobre medidas educativas adecuadas a las necesidades de dicho alumnado y la colaboración con los tutores en la orientación a las familias. En el segundo caso, se trata de asesorar a los equipos docentes, equipos de ciclo, departamentos y CESPAD, tanto para favorecer la competencia curricular del alumnado como para fomentar el enfoque intercultural al que se refiere el PAD de Cantabria, para que este pueda tener proyección en los proyectos y planes del centro.

⁵ La circular recuerda que, a efectos administrativos, la escolarización en un curso inferior se considera una repetición.

Resulta evidente que, para que la labor del Coordinador llegue a buen puerto, debe contar con la implicación del conjunto de la comunidad educativa. En teoría, estos alumnos necesitan estar en el aula con sus compañeros y en todas las materias el mayor tiempo posible, pero en la práctica, al menos en los primeros meses, es frecuente escuchar la preocupación de muchos profesores que señalan, por un lado, la incapacidad de estos alumnos para comprender nada de lo que se explica en sus clases, y, por otro, manifiestan su propia incapacidad para conseguir resultados positivos en la enseñanza de sus respectivas asignaturas. En nuestra opinión, tal vez habría que plantearse otro tipo de refuerzo para estos momentos iniciales, el cual podría proceder de profesores especialistas en las técnicas de enseñanza de español como lengua extranjera.

Por lo que respecta al papel de los docentes, resulta interesante el trabajo de Essombra Gelabert (2006), que muestra experiencias reales y estrategias destinadas a la preparación de los equipos directivos, a la dinamización del claustro de profesores y a la formación y perfeccionamiento de los docentes. En su estudio, destacan los cuestionarios destinados a conocer los estilos de profesorado en relación con la diversidad y las actitudes de los docentes ante la inmigración. En ellos, los profesores deben identificar, entre otras cosas, a qué tipo de modelo responden con su metodología y evaluación, hacia qué finalidades orientan su práctica, qué aspectos valoran más en los alumnos inmigrantes, qué opinan sobre la diversidad cultural en las aulas, etc. Así, resultarán diversos tipos de profesores en función de la importancia que para ellos tengan determinados aspectos, entre los que figuran la transmisión de contenidos, los métodos y recursos más eficaces o un interés especial por promover la integración de sus alumnos y ayudarles en su crecimiento socio-afectivo.

Por lo que respecta a las familias de estos alumnos, resulta frecuente que su información sobre la estructura y funcionamiento del sistema educativo sea escasa o nula, lo que se traduce en una frecuente falta de implicación en la educación de sus hijos. Se da el caso de que, en algunas ocasiones, también ellos desconocen la lengua española, por lo que la comunicación se convierte en una tarea muy complicada. Por esta razón, el PI señala la importancia de potenciar la enseñanza del español para extranjeros, no solo en los centros de ESO, sino también en los centros de educación de personas adultas, a fin de conseguir la complicitad y la colaboración de uno de los pilares más importantes en la educación de un niño: su propia familia.

2.3.4. La programación de E/L2 en los centros.

Como se ha explicado, cuando un alumno no hispanohablante llega a la comunidad educativa, inmediatamente se ponen en marcha medidas específicas destinadas a su aprendizaje del español, especialmente si se trata del último tramo de la Educación Primaria o de cualquiera de los cursos que conforman la ESO.

En este sentido, según la *Circular del centro de la Dirección General innovación y centros educativos por la que se dictan instrucciones que regulan las actuaciones de los coordinadores/as y comisiones de interculturalidad* [para el curso correspondiente], se debe priorizar la enseñanza del español a través del currículo de las distintas áreas o materias, partiendo siempre de la competencia lingüística del alumno en su lengua de origen.

Para atender a este alumno, el centro debe disponer de una programación de E/L2 que elaborarán los profesores encargados de impartir la L2, con la colaboración del Coordinador de Interculturalidad, atendiendo siempre a las orientaciones del PI, que establece una serie de directrices básicas y uniformes para todos los centros. Esta programación deberá adecuarse a las necesidades

del alumnado del centro, contemplando su nivel lingüístico, su horario de atención semanal y los mecanismos de seguimiento y coordinación con el resto del profesorado.

A este respecto, el PI propone que esta programación para la enseñanza de español como segunda lengua debe partir de tres ejes:

- a. La adopción de la perspectiva del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante, MCER).
- b. La promoción de la enseñanza de contenidos a través de tareas.
- c. La integración de esta enseñanza en el currículo del curso correspondiente.

En cuanto a la impartición de esta disciplina en la etapa de ESO, la circular anual establece que la atención educativa se podrá realizar dentro del aula de referencia y, cuando se realice fuera de ella, para lo que se deberá contar con autorización escrita de la familia, se hará de modo que el tiempo de permanencia del alumno con su grupo de referencia sea el máximo posible. Añade que en el aula se debe fomentar su participación en aquellas materias que favorezcan su interacción con los demás compañeros, o bien en las que manifieste un mayor conocimiento, con la finalidad de generar un concepto académico positivo de sí mismo.

Si se ha optado por una atención fuera del aula, la circular ofrece un número de horas orientativo para organizar ese apoyo, que oscilan entre las 9 horas que puede necesitar un alumno de nivel 0 y las 2 horas que necesita un alumno que aspira al nivel B1 del MCER, puntualizando que a lo largo de esas horas el alumnado *será preferentemente atendido por los distintos miembros de la comisión de interculturalidad de los centros –donde exista- o, en su defecto, por otro profesorado del centro además del Coordinador de Interculturalidad*. Dichas orientaciones horarias quedan especificadas de la siguiente forma:

	1º año de escolarización	2º año de escolarización	3º año de escolarización	4º año de escolarización
Nivel 0	Entre 9h-6h			
Nivel A1	Entre 9h-6h	Entre 6h-3h	Entre 4h-3h	
Nivel A2	Un periodo máximo de 6h	Entre 4h-3h	Según necesidades, entre 9h-6h	Según necesidades, 2h
En proceso de adquisición del nivel B2	Según necesidades, 2h	Según necesidades, 2h	Según necesidades, 2h	Según necesidades, 2h

Tabla 8, donde A1, A2 y B2 se corresponden con el nivel de competencia lingüística de acuerdo con el MCER; h equivale a horas, de las que se expresa el número estimado pertinente para cada caso.

Cuando se decida la finalización del apoyo de la segunda lengua, el Coordinador de Interculturalidad deberá elaborar un informe que justifique la decisión y deberá comunicárselo personalmente a las familias. Ese informe, que se incluirá en el expediente del alumno, será de carácter cualitativo y deberá recoger tanto su progreso en las diferentes materias, como en el programa de aprendizaje del español, así como una serie de orientaciones y propuestas educativas que faciliten su continuidad en el aprendizaje a través del resto de materias.

La circular también establece que, en caso necesario, será posible realizar adaptaciones curriculares con distinto grado de significatividad, en las que se priorizará el aprendizaje del español a través de los contenidos de las distintas materias. El referente de la evaluación, para estos alumnos, serán los objetivos marcados en la adaptación curricular, debiendo valorar positivamente su esfuerzo y facilitar su promoción para que se mantenga con su grupo de referencia. En todo caso, la circular recuerda que en la evaluación, promoción y titulación de estos alumnos se debe aplicar siempre la normativa vigente.

Por supuesto, éstas son las directrices generales, para todos los centros y para todos los alumnos; después, habrá que tener en cuenta las características específicas de cada centro y, por supuesto, de cada alumno y es tarea de todos lograr su éxito en la adquisición del E/L2 y por tanto, su éxito académico.

Actualmente, cuando la disponibilidad del profesorado lo permite, son los departamentos de Lengua castellana y Literatura los que generalmente asumen la responsabilidad de enseñar E/L2 a esos alumnos. Esta nueva labor docente, distinta de la que han venido desempeñado tradicionalmente, genera una gran inseguridad entre el profesorado de la materia, puesto que, aunque por su nombre puedan parecer disciplinas similares, lo cierto es que nada tiene que ver la enseñanza de la Lengua y la Literatura a unos alumnos que dominan perfectamente la lengua vehicular, con la enseñanza de E/L2, una disciplina cuyo dominio aspira a convertirse en la lengua vehicular para el aprendizaje del resto de materias curriculares. Con frecuencia, en estos departamentos surgen interrogantes sobre qué enseñar, cómo hacerlo, en qué momento o con qué materiales. Hay que señalar al respecto que, en ningún caso, se trata de profesores especialistas en las técnicas y enseñanzas de E/L2, una orientación disciplinar, en nuestra opinión, mucho más cercana a las necesidades de estos alumnos.

En otras ocasiones, la situación empeora, pues esas clases acaban impartíendolas profesores de variadas disciplinas en función de la disponibilidad de profesorado por parte del centro, convirtiéndose este en el único criterio a tener en cuenta a pesar de que en el claustro puedan existir profesores con una formación más adecuada.

En este sentido, Moreno García (2004: 37) abunda en esa necesidad de formación específica del profesorado, señalando que

Todas estas dificultades podrían resumirse en una falta de preparación específica para un tipo de enseñanza no contemplado en las carreras que realizan quienes más tarde se dedicarán a la docencia.

En definitiva, enseñar la propia lengua a estudiantes extranjeros implica dominar una serie de conocimientos, estrategias y actitudes concretas, diferentes de las que se necesitan para explicar cuestiones lingüísticas a los nativos de esa lengua. Parece más acertado pensar que el perfil, la formación académica y la metodología de un docente de E/L2 se parece mucho más a la de un profesor de Lengua Extranjera que a la de uno de Lengua Castellana y Literatura, por lo que sería conveniente la presencia de este profesional en los centros educativos del Enseñanza Primaria y Secundaria, un docente que tenga una especialidad reconocida, como la tienen los profesores de Español como Lengua Extranjera en las Escuelas Oficiales de Idiomas.

Precisando lo anterior, hay una cuestión que, aunque parece obvia, no siempre se tiene en cuenta, y es la necesidad -señalada desde hace tiempo por numerosos autores- de diferenciar los conceptos de *segunda lengua* (L2) y de *lengua extranjera* (LE) cuando hacemos referencia a la enseñanza de un idioma. Para Baralo Ottonello (1999: 23), la L2 se debe entender como *la lengua no nativa adquirida en la niñez o en la juventud en un contexto natural*, y la LE como *la lengua aprendida fuera del país, en un contexto institucional y a una edad adulta*. Pero son Villalba y Hernández (2001: 10) quienes señalan la clave fundamental cuando afirman que lo que diferencia a los estudiantes de idiomas tradicionales de nuestros alumnos extranjeros en enseñanza reglada es la inmersión lingüística, pues hay que tener presente que el aula no es el único lugar en el que adquieren la nueva lengua, lo hacen también en todo el entorno escolar, un factor que será decisivo en la adquisición tanto de construcciones correctas como de algunos “vicios” lingüísticos idénticos a los que muestran los nativos de la región. Hasta qué punto se produce esa influencia es uno de los aspectos que trataremos de precisar con nuestra investigación.

2.3.5. El Aula de Dinamización Intercultural.

El Aula de Dinamización Intercultural (en adelante ADI) nace con la finalidad apoyar y colaborar con los centros, a través de la figura del Coordinador de Interculturalidad, en su tarea de propiciar en el centro un ambiente favorable a la construcción de una cultura intercultural.

Para describir ese proceso de construcción de una educación intercultural, conviene recordar la diferencia entre dos términos que pueden parecer similares, pero que comportan diferencias importantes que se hace necesario matizar. Son los términos de *multiculturalidad* e *interculturalidad*. El primero se usa fundamentalmente para hacer referencia a la coexistencia de varias culturas en un determinado contexto, sin que necesariamente entre ellas se dé ninguna relación, mientras que en el segundo lo que realmente importa es el intercambio que se produce en esa coexistencia.

Por tanto, la construcción de la necesaria cultura intercultural implica facilitar y promover el intercambio, la interacción y la cooperación entre las culturas, con un tratamiento igualitario de éstas y fijándose no solo en las diferencias sino también en las similitudes existentes entre ellas. En palabras de Pellón (2007: 50):

A partir de la presencia de varias culturas en contacto [multiculturalidad], conseguir que tengan lugar procesos dinámicos de intercambio, de fusión, de verdadero mestizaje cultural [interculturalidad].

Asimismo, en la página 53 de la obra citada insiste en la misma idea:

Potenciar en el ámbito educativo el conocimiento, las actitudes, la construcción de una ciudadanía intercultural que sabe armonizar lo mío-lo nuestro con lo tuyo-lo vuestro.

En este sentido, Bastida, Bordons y Rins sostienen la importancia de acudir al texto literario en busca de esa conexión entre culturas (2006: 83):

Para una pedagogía de la inclusión o, mejor dicho, de la integración, el texto literario se perfila como un intento de preservar herencias históricas, culturales y religiosas, de agilizar el diálogo entre mayorías y minorías, un puente que favorezca el encuentro entre culturas y sobre todo una manera de ver las cosas con los ojos del otro.

Ese mismo espíritu es el que mueve a Tejerina Lobo en la coordinación del volumen colectivo *Leer la interculturalidad. Una propuesta didáctica para la ESO desde la narrativa, el álbum y el teatro*, cuyo objetivo último es el de valorar las extraordinarias posibilidades del texto literario como vehículo de integración intercultural.

Volviendo al ADI, el artículo 14 del *Decreto 98/ 2005, de 18 de agosto, de Ordenación de Atención a la Diversidad en Cantabria* recoge la necesidad de desarrollar programas específicos de aprendizaje para los alumnos que desconocen la lengua española creando entonces los llamados *Programas de Inmersión Lingüística*. Es así como en septiembre de 2005 nacen las aulas de dinamización cultural, cuya finalidad es la de establecer un contacto inicial con todo el alumnado y sus familias, y proporcionar los medios para que los alumnos escolarizados en ESO adquieran una competencia comunicativa básica en la lengua castellana.

Esta nueva estructura pretende ser un nexo entre las familias que se incorporan a esta comunidad autónoma y las instituciones educativas y

sociales, de tal forma que a través de esta estructura los recién llegados puedan conocer cualquier aspecto relativo al sistema educativo, la oferta educativa - tanto para los alumnos en edad escolar como para sus progenitores-, así como otro tipo de servicios y recursos de los cuales se pueden beneficiar.

Existen dos aulas de dinamización intercultural -una, en Santander y otra, en Torrelavega- que atienden al alumnado de ESO de las zonas que tienen adscritas, cada una de las cuales se compone de los siguientes profesionales: profesorado de Educación Secundaria, profesado de Servicios a la Comunidad, un orientador y varias mediadoras culturales, estas últimas comunes a las dos unidades⁶.

Por lo que respecta a las mediadoras culturales, en la actualidad la Consejería de Educación cuenta con tres profesionales: una especialista en cultura china, otra en cultura rumana y una tercera en cultura árabe - inicialmente se trabajaba también con una mediadora especializada en países de Latinoamérica⁷, pero esa figura hoy día ha desaparecido. Estas mediadoras, denominadas Auxiliares de Lengua de Origen, desempeñan un papel fundamental, pues realizan actuaciones de traducción e interpretación tanto en los centros educativos como en las aulas de dinamización intercultural y facilitan el conocimiento de pautas culturales básicas, tanto a través de documentación como mediante la propuesta de actividades para el alumnado y/o las familias.

⁶ Cuando se trata de alumnos de Educación Primaria que necesitan desarrollar una competencia comunicativa inicial en español, el papel de las aulas de dinamización intercultural lo realiza un Equipo de Interculturalidad, compuesto por distintos profesionales que se desplazan a los centros, entre los que figuran maestros de Educación Primaria con experiencia en la atención del alumnado inmigrante, profesores de Servicios a la Comunidad, un orientador y varios mediadores culturales.

⁷ Hay que tener en cuenta que aunque la lengua oficial dela mayoría de los países de Latinoamérica sea el castellano, la incorporación del alumnado de tal procedencia a nuestro sistema educativo suele ser difícil por motivos de diversa índole, como la adaptación al país o al sistema educativo, a la metodología de trabajo, a la redacción de los libros de texto, etc.

En cuanto a la distribución de los centros, el aula de Santander se ocupa de la capital, de Santa Cruz de Bezana, de la zona oriental y de los valles Pas y Pisueña. Por su parte, el aula de Torrelavega se ocupa de los centros de la villa, Camargo, la zona occidental, Campoo y Liébana.

Otro aspecto fundamental en el que trabajan estas aulas es la oferta de un programa específico de enseñanza del español a tiempo parcial para el alumnado procedente de los institutos de Educación Secundaria de las respectivas zonas. Estas clases son de gran ayuda para los alumnos, ya que no solo aceleran sustancialmente el aprendizaje de una herramienta que resultará imprescindible para su adecuado progreso académico, sino que facilitan el contacto con otros alumnos que están en su misma situación, con lo que empiezan a vivir sus actuales circunstancias personales desde una perspectiva mucho más positiva. El problema es que no todos los alumnos pueden acudir a ellas, y cuando lo hacen, en algunos casos, suele abundar el absentismo.

El Aula de Dinamización Intercultural tiene, además, otra función fundamental: la de llevar a cabo una coordinación periódica con los centros educativos para constatar el progreso real del alumno, algo que se suele llevar a cabo de forma periódica, generalmente mediante visitas frecuentes a los centros.

2.3.6. El papel de las Asesorías y los Centros de Formación de Profesores.

Estos organismos desempeñan un papel muy importante en el diseño e impartición de actividades de formación del profesorado, cuyo objetivo primordial es conseguir la adecuada competencia de los docentes en sus intervenciones. Así, en los últimos años, se han venido celebrando diferentes actividades formativas: módulos en centros educativos, cursos en los distintos centros de formación de profesores (conocidos como CEP) de la Comunidad,

seminarios, congresos y grupos de trabajo, con la intención de ayudar a los docentes a desempeñar adecuadamente su labor educativa.

A través de estas asesorías se ha dado también especial relevancia a la difusión de materiales, documentos, medidas organizativas, actividades destacadas y líneas de trabajo de otros centros educativos -tanto de fuera como de dentro de la región-, con el fin de dar a conocer lo que se está haciendo en otros lugares y mejorar las actuaciones de todos los implicados en la educación obligatoria de la Comunidad Autónoma de Cantabria. En nuestra opinión, esta es una labor fundamental que debe estar basada en esa formación específica de la que hablábamos, de la que deberían formar parte algunas cuestiones relevantes, relacionadas con la enseñanza y aprendizaje de una lengua, que desarrollaremos en el siguiente capítulo.

Capítulo 3

Algunos aspectos importantes en la enseñanza y aprendizaje de una lengua

En este capítulo abordaremos algunas cuestiones importantes relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de una lengua, válidas, por tanto, para el español como segunda lengua en la enseñanza reglada obligatoria. Dividiremos la exposición en dos partes: la primera estará orientada al proceso de aprendizaje y la segunda estará orientada al proceso de enseñanza, aunque en muchos momentos, como no puede ser de otra forma, ambos acaben confluyendo.

3.1. El aprendizaje de una segunda lengua.

Empezamos recordando que existen dos formas, en principio opuestas, de acceder al conocimiento lingüístico: por un lado la adquisición y por el otro el aprendizaje. Mientras que en el primer caso las habilidades lingüísticas se adquieren de forma natural y sin una atención consciente al proceso, en el

segundo es necesario un esfuerzo por parte del aprendiz y una atención consciente al sistema de la lengua. Para Moreno García (2004: 38), la adquisición se produce de forma natural en interacción con los expertos, mientras que el aprendizaje implica reflexión y se produce mediante la enseñanza formal. Es así como el término adquisición hace referencia al proceso natural de aprendizaje de la lengua materna, mientras que el de aprendizaje, que lleva implícita la instrucción, se halla más vinculado al proceso de aprendizaje de segundas lenguas.

Estos procesos no son intercambiables en el tiempo; lo que hay es una evolución de la etapa de la adquisición a la de aprendizaje, que se produciría en la pubertad, en lo que algunos autores llaman periodo crítico -término acuñado por Lenneberg-, pues es entonces cuando los mecanismos que activan la adquisición de la lengua se van anulando en el niño y se hace necesaria la atención a unas pautas y normas que llevarán a la etapa del aprendizaje. De ahí que, a mayor edad, menor garantía de éxito, y que en el caso de los adultos nunca se hable de adquisición, sino de aprendizaje.

En el caso de los inmigrantes que estudian español en nuestras aulas, en una situación de inmersión lingüística, se combinan las ventajas propias del aprendizaje y las de la adquisición, ya que estos alumnos no dejan de aprender la lengua en ningún momento, ni dentro ni fuera del aula. En este sentido, para Muñoz López (2004: 1235), en lo que respecta a las segundas lenguas, debe considerarse que el aprendizaje y la adquisición constituyen procesos paralelos.

3.1.1. Teorías sobre la adquisición de una segunda lengua.

Existen diferentes teorías que tratan de explicar el hecho de que los niños adquieran una o varias lenguas, aparentemente sin esfuerzo, y generalmente con éxito, y que a los adultos lo mismo nos cueste más esfuerzo, sin que el éxito esté garantizado.

Larsen-Freeman y Long (1994: 199 y ss.), en relación con el proceso de adquisición de segundas lenguas, agrupan los numerosos estudios existentes en tres tipos de hipótesis: las teorías innatistas, las teorías ambientalistas y las teorías interaccionistas.

Las **teorías innatistas** tratan de explicar la adquisición de la lengua gracias a una capacidad biológica innata que permitiría este aprendizaje. Esta corriente, promovida por el lingüista Noam Chomsky, argumenta la existencia de una Gramática Universal basada en el principio de que los seres humanos estamos dotados genéticamente de una capacidad para conocer los rasgos comunes de todas las lenguas, y de una capacidad para activar los mecanismos que nos permiten aislar los rasgos específicos de cada una de ellas. Esta Gramática Universal podría definirse como un conjunto de principios lingüísticos innatos, abstractos y universales, y por tanto comunes a todas las lenguas, que determinan qué combinaciones son posibles y ayudan a disminuir los problemas que la pobreza de estímulos provoca en el aprendizaje, lo que ayudaría a explicar por qué un bebé puede adquirir su lengua materna en un periodo relativamente breve, de una forma regular y superando el déficit del caudal lingüístico que recibe.

Las **teorías ambientalistas** consideran fundamentales los factores externos generados por la experiencia, el entorno y el medio social, que prevalecería sobre cualquier tipo de conocimiento innato que el aprendiz pudiera poseer, por lo que la educación y la experiencia serían mucho más importantes que cualquier dotación natural del individuo.

Entre estas teorías, destacan aquellas vinculadas de alguna forma al conductismo (Skinner, Vygotski), así como las *teorías de la aculturación* (Schumann, 1986), que postulan que en el aprendizaje de la L2 es fundamental la relación de los sujetos no nativos con los hablantes y la cultura de la lengua

meta. De esta forma, los factores ambientales, sociolingüísticos y psicológicos serían aspectos decisivos, y el nivel de éxito en el desarrollo de la L2 vendría determinado por el grado de aculturación, entendida como el grado de adaptación psicológica, social, y cultural del aprendiz a la L2.

Las **teorías interaccionistas** explican la adquisición de una lengua como resultado de la interacción entre las características innatas del individuo y el entorno lingüístico que le rodea. En este sentido, citaremos los estudios realizados por Eimas et alii (1996: 96 y 103), quienes, tras varios experimentos con bebés, sostienen que los niños poseen una dotación rica en mecanismos perceptivos innatos que les preparan para el mundo lingüístico al que tendrán que enfrentarse, atribuyendo a los factores ambientales la capacidad de afectar y alterar esas disposiciones perceptivas con las que el ser humano nace.

Según estos teóricos, a medida que al niño se le expone a un entorno lingüístico restringido, como podría ser el de una sola lengua, esa capacidad de percepción innata para otras lenguas se reduce también. Eso explicaría que en esas circunstancias el niño conserve la capacidad de distinción fonémica cuando perfecciona su lengua materna, pero que pierda al mismo tiempo la capacidad de detectar esas distinciones entre los fonemas ajenos a ella. A pesar de ello, la restricción del entorno lingüístico que provoca la lengua materna no llega nunca a desactivar totalmente esos mecanismos perceptivos que no se usan, solo se paralizan, y basta con una nueva exposición a un entorno lingüístico diferente para que éstos comiencen a funcionar de nuevo, al menos de forma parcial. Esto es lo que sucede cuando aprendemos una segunda lengua.

3.1.2. Fases en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

Si hablamos de la edad infantil, la adquisición de una L2 experimenta un proceso similar al de la adquisición de la lengua materna, debido a que el

aprendiz ya tiene cierta madurez que le permite aplicar su experiencia previa procedente del aprendizaje de su primera lengua.

En general, en el aprendizaje de una L2 se pueden establecer dos etapas, que suelen coincidir con las del aprendizaje de la lengua materna: una primera, en la que el alumno comprende lo que oye, pero se mantiene en silencio, y otra en la que el alumno comienza a producir mensajes.

En cuanto a la primera etapa, los especialistas consideran que ese periodo de silencio debe ser respetado y que no debe forzarse ningún tipo de producción. García Armendáriz, Martínez Mongay y Matellanes (2003: 56) recuerdan que la comprensión siempre se da en una fase previa a la producción y recomiendan a los docentes tener en cuenta siempre este factor, que podría alargarse bastante en el tiempo llevándonos a pensar que estamos fracasando en nuestra labor.

Por lo que respecta a la segunda etapa, hay que señalar que, una vez que el alumno ha superado su periodo de silencio, comienza a producir enunciados. Éste será el principio de una fase en la que la producción lingüística será cada vez más frecuente y en la que los errores morfológicos o fonéticos no serán abundantes.

Cuando el alumno supera el umbral de la niñez, llegando a lo que se ha llamado *pubertad lingüística*, parece ser que aún conserva parte de esa capacidad intuitiva que ha usado en el aprendizaje de su primera lengua, por lo que el hecho de que haya una instrucción escolar no significa que el mecanismo de adquisición no aporte nada, sino que sirve de complemento como sostienen las teorías interaccionistas. Además, a diferencia de lo que sucede con los niños, en estas edades la velocidad de aprendizaje puede variar mucho de un alumno a otro, lo que evidentemente influirá en los resultados.

Otro aspecto muy importante en el aprendizaje de una segunda lengua es el concepto de *interlengua*, al que Larsen-Freeman y Long (1994: 63) definen como *el continuo que deben atravesar los aprendices entre la L1 y la L2*. Este es un proceso que se encuentra regido por reglas concretas y que es común a todos los aprendices, independientemente de las particularidades de cada estudiante y de su ritmo de aprendizaje.

Aguirre Martínez (1999: 28-30), citando a Selinker y Adjémian, afirma que la interlengua presenta una serie de características fijas, a saber:

En primer lugar, la **sistematicidad**, que guarda relación con el hecho de que este proceso posee un conjunto coherente de reglas, que a su vez pueden experimentar variación.

En segundo lugar, la **variabilidad**, que hace referencia al hecho de que las interlenguas son cambiantes, no sólo en el paso de una etapa a la siguiente, sino también dentro de una misma etapa. Esto se debe al hecho de que el que aprende una segunda lengua carece de reglas fijas aplicables a cada etapa, pues la diversidad de cada estudiante hace que este presente características propias.

En tercer lugar, la **fosilización**, que es un estancamiento indefinido en la evolución del aprendizaje de la segunda lengua, producido por el suficiente nivel de satisfacción de las necesidades de comunicación de cada estudiante. Así, la interlengua sufre un estancamiento en alguno de sus componentes, especialmente en los aspectos más gramaticales.

En cuarto lugar, la **regresión involuntaria**, que se refiere a la reaparición de estructuras erróneas que se producían en etapas anteriores y que parecía que ya estaban superadas. Este fenómeno se halla vinculado a la variabilidad de la interlengua, debido a su inestabilidad, y se observa con mayor frecuencia

cuando el alumno ha de realizar una concentración superior para lograr la consecución de tareas de un nivel mayor de exigencia.

En quinto lugar, la **transferencia de estructuras de su L1**, que guarda relación con las características fonéticas, léxicas, morfológicas y sintácticas de la lengua materna que el aprendiz tiende a reproducir en la lengua que está aprendiendo. Esta característica es más frecuente en los primeros estadios del aprendizaje de la segunda lengua, pues es el momento en que el alumno trata de adaptar la pronunciación o la gramática de la lengua materna, produciendo así un gran número de errores.

En último lugar, la **utilización de estrategias de aprendizaje y comunicación**, que producen diferentes resultados en diferentes aprendices, a las que nos referiremos más detalladamente a continuación.

3.1.3. Factores de influencia en el aprendizaje de una segunda lengua.

En el proceso de asimilación de una L2 pueden influir multitud de factores de los que dependerá el éxito o el fracaso lingüístico, de tal forma que algunos aprendices llegarán a dominar la segunda lengua prácticamente al mismo nivel que un nativo, mientras que otros sólo lo harán en diferentes grados, pero nunca completamente.

Aunque esos factores pueden ser muy diversos, no sólo por su naturaleza, sino también por su grado de intensidad, los expertos suelen englobarlos en dos tipos generales: por un lado los que están relacionados con el aprendiz y, por otro, los que están relacionados con la situación de aprendizaje. Otro aspecto de gran relevancia, y al que haremos referencia por separado, es la influencia de los llamados factores afectivos.

3.1.3.1. Factores relacionados con el aprendiz.

En relación con el aprendiz, existen una serie de factores que son fundamentales en su proceso de asimilación de una segunda lengua, a saber: su edad, su lengua materna, su aptitud e inteligencia, su personalidad y las estrategias de aprendizaje que es capaz de activar. Analizaremos cada uno de esos factores a continuación.

Por lo que respecta a la **edad**, las investigaciones relacionadas con este factor parten de la *Hipótesis del Periodo Crítico* elaborada por Lenneberg que hemos mencionado anteriormente. Según este autor, la capacidad para aprender el lenguaje con naturalidad se atrofia al alcanzar la pubertad, más o menos a los 8 años, razón por la que la adquisición de una L2 de forma natural, utilizando el dispositivo innato, sólo sería posible antes de ese momento. Otros autores, en cambio, hablan de un *periodo ventajoso* o *privilegiado*, que alargaría esa fase de adquisición hasta los 10 años, señalando Aguirre (1999: 31) que en el caso de los adultos ya no se puede hablar de adquisición, sino de aprendizaje.

Lo que parece innegable es que, en general, los adultos que adquieren una L2 tienen menos éxito en el dominio final que el que alcanzan los niños y los adolescentes -especialmente en la pronunciación-, aunque Baraló Ottonello (1999: 24) resalta que muchos adultos consiguen un dominio de una LE tan alto que les permite resolver cualquier situación comunicativa y expresarse con mayor riqueza, corrección y adecuación que bastantes hablantes nativos de esa lengua.

En el caso de los alumnos inmigrantes que cursan la ESO en nuestros centros escolares, debemos tener presente, además, que experimentarán los cambios propios de la adolescencia -lo mismo que los alumnos autóctonos-, cambios que pueden condicionar aún más este proceso de aprendizaje de la segunda lengua.

Por lo que respecta a la **lengua materna** (en adelante L1), su influencia se refleja en diferentes fenómenos, como en el de los préstamos, las interferencias, las transferencias o las omisiones, algo que demuestran los numerosos estudios basado en las teorías del análisis contrastivo entre lenguas.

La conclusión general, como apuntan Larsen Freeman y Long (1994: 94), es que los mayores problemas en el aprendizaje lo generan las semejanzas, no las diferencias, pues en el caso de que ambas lenguas tengan estructuras parecidas, el alumno -confiado en su conocimiento previo- tiende a transferir las de su L1 a la nueva L2.

En este sentido, Baraló Ottonello (1999: 50) recuerda que un aprendiz de segundas lenguas o de lenguas extranjeras, a diferencia del que adquiere la lengua materna, no parte de un estadio inicial en su proceso de aprendizaje, pues las nociones acerca de categorías lingüísticas que posee le proporcionan un conocimiento gramatical que le resulta útil a la hora de encontrar equivalencias con la nueva lengua.

Por otro lado, aunque tradicionalmente se ha tratado de evitar el uso de la lengua materna de los estudiantes en el aula, a fin de evitar interferencias en el aprendizaje de la L2, en la actualidad numerosos estudios de Lingüística Contrastiva sostienen que su mantenimiento constituye un factor muy positivo en ese aprendizaje, algo que los profesores debemos tener presente y aprovechar.

Por su parte, la **aptitud** y la **inteligencia** son factores que dependen exclusivamente de las características personales de cada individuo y que hacen referencia a la capacidad del alumno para aprender, en este caso, una segunda lengua. Estos dos factores suelen ser complementarios, pues aunque la aptitud lingüística de un individuo está asociada a su capacidad para asimilar y reproducir cuestiones de tipo gramatical, fonético o léxico, que en principio

todo ser humano posee, el desarrollo de esa aptitud está condicionado por la inteligencia general.

Por lo que respecta a la **personalidad** en relación con el aprendizaje de una segunda lengua, Ellis (1986: 120 y ss.) considera que solo afecta a la adquisición de la competencia comunicativa, pero no a la capacidad de aprender. No obstante, la influencia de la personalidad del alumno en el comportamiento positivo o negativo hacia cualquier tarea de la vida es innegable, por lo que afectará tanto a su predisposición como a su capacidad de concentración, con lo que la asimilación del conocimiento de la nueva lengua se puede ver facilitada u obstaculizada.

En cuanto a las **estrategias de aprendizaje**, se trata de mecanismos cruciales en el proceso de adquisición de una segunda lengua, se podrían definir como *las tácticas que pone en marcha el aprendiz para resolver las tareas lingüísticas a las que éste se enfrenta*.

Según Villalba Martínez y Hernández García (1999: 58), estas estrategias constituyen la variedad de recursos y mecanismos lingüísticos y extralingüísticos que nos facilitan, tanto el conocimiento de la nueva lengua, como la utilización productiva de la misma en situaciones comunicativas.

Estos autores establecen unas diferencias entre las estrategias que se usan en los procesos de aprendizaje y las que se usan en los procesos de comunicación y señalan que, en ocasiones, estas tienen que ver con los propios conocimientos lingüísticos, con la experiencia como hablantes de una primera lengua o con asociaciones mentales que pretenden encontrar semejanzas entre ambas lenguas.

Para ellos, se pueden identificar cuatro grandes grupos de estrategias según su finalidad (1999: 60-61):

El primer tipo agrupa a las estrategias que pretenden solventar problemas de memoria y que están relacionadas con el almacenamiento y recuperación de la información, por lo que serían estas las más frecuentes en los adolescentes y en los adultos. El segundo agrupa a las estrategias que guardan relación con la manipulación y transformación del lenguaje cuando el aprendiz desea resolver un problema o realizar una tarea. El tercer tipo agrupa a las estrategias destinadas a compensar las limitaciones comunicativas que pueden surgir en un momento dado. El último grupo, finalmente, son las que pretenden actuar sobre las propias técnicas de aprendizaje.

Larsen-Freeman y Long (1994: 185 y ss.) también hacen una clasificación de estas estrategias de aprendizaje en otros cuatro tipos, y les asignan un nombre:

En primer lugar sitúan las **cognitivas**, que suponen una interacción entre el aprendiz y la lengua. Se trata de una manipulación mental, unida a la aplicación de determinadas técnicas, con el objetivo de mejorar el almacenamiento y recuperación de la información del cerebro. Son técnicas como la repetición, la traducción, el agrupamiento, la toma de apuntes, la deducción, la representación auditiva, la contextualización, la transferencia, la inferencia o la petición de aclaraciones.

En segundo lugar sitúan las **metacognitivas**, que suponen que el aprendiz es consciente de su propio proceso de aprendizaje, y que es capaz de reconocer sus limitaciones y sus éxitos. Se trata de técnicas como la atención selectiva, el autocontrol, la autoevaluación o la autocompensación.

En tercer lugar sitúan las **comunicativas**, que suponen la puesta en marcha de mecanismos destinados a efectuar una comunicación con éxito, superando los problemas que puedan surgir como consecuencia de la falta de

conocimientos lingüísticos. Dentro de este grupo, estos autores distinguen entre las que llaman *estrategias de evitación* y *estrategias de compensación*, señalando que las primeras conducen al empobrecimiento de la comunicación, debido a que el aprendiz, en su deseo de evitar posibles errores, limita sus intervenciones, mientras que las segundas producen el efecto contrario, ya que el aprendiz busca alternativas como la paráfrasis para solventar sus carencias puntuales.

En cuarto lugar sitúan las **socioafectivas**, que consisten en la realización de diferentes actividades tendentes a superar cualquier tipo de inhibición o bloqueo en el uso de la segunda lengua. Comprenden técnicas como preguntas de aclaración y verificación, la cooperación con otros aprendices o con hablantes nativos o la gestión de las emociones propias, a fin de crear una actitud positiva ante la diferencia de convenciones sociales entre ambas culturas.

Para Fernández López (2004: 413), el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua está mucho más vinculado a la aplicación de las estrategias adecuadas que las características concretas del aprendiz.

3.1.3.2. Factores relacionados con la situación de aprendizaje.

En relación con la situación de aprendizaje, existen dos factores que son fundamentales en el proceso de asimilación de una segunda lengua: por un lado el caudal lingüístico o input y, por otro, el contexto y la propia situación de aprendizaje.

Por lo que respecta a al **caudal lingüístico** o **input**, que se podría definir como la muestra lingüística de la segunda lengua que recibe el aprendiz, debe cumplir dos características fundamentales: la de ser comprensible y la de ser comprendido. En caso contrario, lo único que percibiría el aprendiz sería ruido. No obstante esto genera un peligro: con frecuencia los nativos de una lengua

tratamos de simplificar tanto nuestro discurso, desde el punto de vista fonológico, morfosintáctico y léxico, que en nuestro afán de hacerlo más comprensible al aprendiz nos alejamos del uso real de la lengua.

Las características del caudal lingüístico guardan relación con todas las áreas del aprendizaje: el tipo de adquisición o aprendizaje, las diferencias o semejanzas con la lengua materna, el tiempo de exposición a la lengua, etc., algo que debemos tener siempre muy presente todos los docentes para facilitarles la tarea a los alumnos inmigrantes que aprenden español en nuestros centros educativos.

En cuanto al **contexto y situación**, señalaremos que hacen referencia al ambiente y a la circunstancia concreta en la que se produce el aprendizaje, dos factores fundamentales que determinarán la forma en la que el aprendiz entra en contacto con la segunda lengua.

Por lo que se refiere al contexto, Martín Martín (2004: 270) habla de *contexto natural* cuando el aprendiz está expuesto constantemente a la nueva lengua por ser la lengua habitual de la sociedad en la que vive. En el caso de nuestros alumnos extranjeros, el aprendizaje de esa lengua se produce además en un *contexto formal o institucional*, que se ve complementado por ese contexto natural al que el alumno se expone al abandonar el aula.

Por su parte, la situación puede ser muy variada, dependiendo de si se trata de enseñanza reglada o no reglada, enseñanza obligatoria u optativa, enseñanza presencial o a distancia, etc.

Los alumnos extranjeros que aprenden español en nuestras aulas cuentan con la doble ventaja del aprendizaje de la segunda lengua en un contexto formal que se complementa con la adquisición en un contexto natural.

3.1.4. La importancia de los factores afectivos.

Los estados emocionales del individuo, en todos los aspectos de la vida, ejercen una gran influencia en su modo de actuar, pues lo predisponen a comportamientos positivos o negativos respecto a las tareas que tienen que afrontar. El aprendizaje no podía ser una excepción, por eso actualmente se suceden los estudios sobre la influencia que estas variables ejercen en el aprendizaje o adquisición de segundas lenguas.

Según Arnold y Brown (1999: 19-24), un aprendizaje centrado en el alumno no puede dejar de lado la afectividad, pues éste es un factor que influye notablemente en su proceso de toma de decisiones, en cómo asume sus responsabilidades, en su aprendizaje de destrezas de autoevaluación, lo que genera en este alumno una mayor autoestima y un mejor conocimiento de sí mismo. Para estos autores, la dimensión afectiva de la enseñanza y la cognitiva van juntas, y solo de este modo el proceso de aprendizaje se puede construir con unas bases firmes.

Krashen y Terrel (1983: 57) sostienen la teoría del filtro afectivo, según la cual si la situación afectiva del estudiante es favorable, el filtro estará bajo y dejará pasar gran cantidad de caudal lingüístico, con lo que el aprendizaje aumentará, mientras que, si el alumno se encuentra en una situación de ansiedad o de desmotivación, el filtro aumentará impidiendo el paso de una parte de ese caudal con lo que el aprendizaje será menor.

Cabañas (2012: 102) resalta que la afectividad cobra especial importancia con determinadas actividades o destrezas de la adquisición de una segunda lengua, concretamente con la expresión oral, ya que esta exige un alto grado de apertura hacia el receptor que puede generar ansiedad si el alumno siente que el ambiente no es favorable.

Arnold y Brown estudian algunas formas concretas en que la afectividad se relaciona con la adquisición de segundas lenguas y lo hacen desde dos perspectivas: la que se centra en el aprendiz como individuo y la que se centra en el aprendiz como participante de una situación sociocultural, hablando de dos tipos de factores de influencia, los individuales y los de relación.

Por lo que respecta a los **factores individuales** (1999: 26-40), entre aquellos aspectos de la personalidad que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua, se podría enumerar una larga lista que incluiría aspectos como la ansiedad, la inhibición, la introversión o extroversión, la autoestima, la motivación y la autoconfianza.

En cuanto a la **ansiedad**, dicen que, dado que se halla asociado a sentimientos negativos, como el desasosiego, la frustración, la inseguridad, el miedo o la tensión, es el factor que representa el mayor obstáculo en el proceso de aprendizaje.

Estos autores, citando los estudios de Heron (1989: 33) hablan de *ansiedad existencial*, constituida por tres componentes ligados entre sí que son importantes para las clases de idiomas: la ansiedad de aceptación: -¿Me aceptarán, gustaré, me querrán...?-, la ansiedad de orientación -¿Comprenderé lo que sucede?- y la ansiedad de actuación -¿Podré poner en práctica lo que he aprendido?

En cuanto a la **inhibición**, explican que consiste en suspender intencionadamente una actividad, bien sea de forma transitoria o de forma permanente. En el caso del aprendizaje de lenguas, sea la lengua materna o una segunda lengua, es inevitable que el individuo cometa errores y mientras que en el caso de la L1, como tiene lugar en la etapa infantil, la inhibición no existe, en el aprendizaje de la L2 esta sí suele estar presente, dificultando en gran medida este proceso. Lo ideal sería conseguir esa ausencia de inhibición

también en la segunda lengua, de forma que el alumno pudiera utilizar sus intuiciones respecto al idioma y asumir determinados riesgos que favorecerían el éxito en el aprendizaje.

En cuanto a la **introversión o extroversión**, dicen que se suele pensar que los extrovertidos son personas muy sociables y habladoras, a los que les resulta más fácil el aprendizaje de idiomas, mientras que los introvertidos, por su retraimiento, estarían menos dotados para el aprendizaje de idiomas. No obstante, no siempre esto es así: aunque una persona extrovertida está más dispuesta a interactuar en la comunicación, una persona introvertida podría tener mejor conocimiento de la lengua.

Por lo que respecta a la **autoestima**, la relacionan con las autoevaluaciones que el ser humano hace constantemente de sí mismo, de tal forma que una autoestima positiva se convierte en fundamental para el éxito de las actividades cognitivas.

Sobre la **motivación**, Lorenzo (2006: 9) señala que los estudios empíricos han confirmado que cuando este factor está presente, y siempre que exista exposición al flujo lingüístico –situación en la que se encuentran los estudiantes extranjeros que aprenden español en nuestras aulas-, es inevitable que un ser humano aprenda una segunda lengua. Si esta no existe, lo más frecuente es que los mecanismos de aprendizaje se bloqueen.

En cuanto a la **autoconfianza**, García Armendáriz, Martínez Mongay y Matellanes (2003: 56) señalan que los docentes debemos potenciar la autoestima y la autoconfianza de nuestros alumnos, pues solo así podrán superar la frustración y el choque lingüístico y cultural que genera la falta de competencia en la nueva lengua.

Los **factores de relación** son dos aspectos a los que Arnold y Brown (1999: 35-40) también conceden gran relevancia en el aprendizaje de una segunda lengua, tratándose de aquellas variables que permiten al alumno crear vínculos afectivos con las personas que conforman el entorno de su vida diaria. Estos autores señalan fundamentalmente tres: la empatía, las transacciones en el aula y los procesos interculturales.

Cuando hablan de **empatía**, que podría considerarse como un estado mental a través del cual uno mismo se identifica con otro grupo o persona, ayudándonos a apreciar la identidad y la cultura de otros individuos sin abandonar nuestra propia forma de ser, señalan que es un factor que contribuye a la convivencia armónica de los individuos en sociedad y recomiendan a los profesores que tratemos de conocer mejor nuestros propios sentimientos para ser capaces de servir de modelo de comportamiento empático a nuestros alumnos, llevándolos a experimentar una mayor empatía intercultural.

Cuando hablan de las **transacciones en el aula**, se refieren a la estructura social del aula como un tipo de cultura que se establece para facilitar las acciones que realizan los diferentes alumnos, evitando las confrontaciones y favoreciendo la participación armónica del conjunto de la clase.

Cuando hablan de los **procesos interculturales**, se refieren a las dificultades emocionales creadas en la confrontación entre dos culturas. Estos autores, citando el trabajo de Geert Hofstede (1991), *Cultures and Organizations*, definen el término *cultura* como *el software de la mente*, una especie de programación mental de los miembros de un grupo social que condiciona su conducta y, citando a Lambert, (1967: 102), condicionan el éxito de aprendizaje de segundas lenguas a que los alumnos sean capaces de y estén dispuestos a adoptar varios aspectos de conducta -incluyendo la verbal- propios de los miembros del otro grupo lingüístico-cultural.

Schumann va más allá y habla de aculturación, entendida como *la integración social y psicológica del alumno con el grupo de la lengua meta* (1986: 379), y señala que esta combinación de factores sociales y afectivos es una variable decisiva en la adquisición de segundas lenguas, pues el grado de aprendizaje de los alumnos va aparejado a su grado de aculturación.

Para Arnold y Brown (1999: 39), cuando los alumnos entran en contacto con otra cultura, y tienen que admitir al menos parte de la misma en su forma de pensar, de ser y de experimentar la realidad, se pueden producir importantes trastornos emocionales como consecuencia del fuerte choque cultural. Esta situación afecta notablemente al aprendizaje de la nueva lengua, creando en ellos una gran ansiedad y generándoles un gran resentimiento hacia el nuevo mundo que frecuentemente se traduce en situaciones de tensión en el aula.

Para paliar estos problemas, estos autores señalan que podría ser útil considerar la aculturación en función de cuatro etapas: la primera se identifica con un estado de entusiasmo hacia la nueva cultura; la segunda, con el choque cultural que provoca las diferencias que obstaculizan la autoconfianza; la tercera, con el estrés cultural que se desencadena; la cuarta, con la asimilación de la nueva cultura o la adaptación a la misma y la propia aceptación dentro de ella. Añaden que son los profesores de segundas lenguas los que deben estar muy atentos a las dificultades que puedan surgir en el aula, con la finalidad de analizarlas con los alumnos y que estos puedan expresar sus problemas y solucionarlos, pues en el caso de los extranjeros que estudian español en contextos escolares, su éxito académico se encuentra directamente vinculado al éxito en el aprendizaje de la segunda lengua.

3.2. La enseñanza de una segunda lengua.

Lineros Quintero (2006: 14) señala la importancia de que exista una base teórica que sustente la enseñanza de E/L2, que estaría basada en la fusión de tres disciplinas: la Filología, la Pedagogía y la Psicología del aprendizaje. La primera porque proporciona el campo de estudio, los contenidos y las actividades de manipulación de la lengua; la segunda, porque proporciona al docente las directrices necesarias para planificar y evaluar su enseñanza; la tercera, porque proporciona la formación en los procesos psíquicos que tienen lugar en el cerebro cuando se aprende esa segunda lengua.

3.2.1. Factores relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua.

Para Lineros Quintero (2006: 16), existen una serie de factores que siempre van implícitos a la enseñanza de una segunda lengua, a saber: los principios teóricos, los principios procedimentales, los contenidos de la enseñanza, los ámbitos de actuación, la situación de la enseñanza y la situación de aprendizaje.

Los **principios teóricos** serían los conocimientos amplios y profundos que debe poseer el docente sobre la materia, que deben estar fundamentados en el saber filológico, lingüístico y cultural de la lengua.

Los **principios procedimentales** serían los conocimientos necesarios para llevar a cabo la planificación, organización y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que deben estar fundamentados en las Ciencias de la Educación.

Los **contenidos de la enseñanza** serían los hechos, conceptos, destrezas, normas y actitudes propias de la metodología de segundas lenguas, que deben estar fundamentados en las Ciencias de la Educación y en el saber pedagógico.

Los **ámbitos de actuación** hacen referencia al conocimiento del alumno, de la familia, del centro escolar, etc., pues solo a partir de ese conocimiento se abre la posibilidad de reflexionar sobre la metodología que se debe aplicar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La **situación de la enseñanza** hace referencia a los recursos materiales y humanos, a la disponibilidad de espacios y tiempos o a la carga lectiva, pues estos determinarán la secuenciación y la temporalización de las unidades didácticas y las programaciones de aula que el profesor debe realizar.

La **situación de aprendizaje** hace referencia a los intereses y necesidades del alumno, a su procedencia geográfica y socioeconómica, a su lengua materna, a su desarrollo lingüístico y comunicativo en esa lengua, a su edad, etc., pues solo así se podrá ofrecer una verdadera atención a la diversidad.

En definitiva, como sostiene Álvarez Mendez (1987: 228), no se trata de llevar a las aulas únicamente el saber científico y lingüístico de la segunda lengua, sino de reinterpretarlo y adaptarlo a las condiciones, intereses y necesidades de los alumnos que aprenden.

3.2.2. La importancia de las competencias en educación.

Sobre las competencias en educación se han realizado numerosos estudios y aportaciones que resaltan su importancia en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, y por tanto también en el de segundas lenguas.

El Preámbulo de la LOMCE recoge esa importancia al establecer que una educación completa de los jóvenes debe abarcar tanto *los conocimientos* como *las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual*.

Trujillo Sáez (2007) señala que uno de los primeros en utilizar esta terminología fue el lingüista Noam Chomsky ya en 1965, por lo que no se trata de ningún concepto novedoso.

Según los postulados de Chomsky, los individuos, en su proceso de crecimiento y socialización, interiorizan el mundo que los rodea y realizan una representación interna de la realidad. Este proceso se ve influido por el contexto familiar, social, cultural y educativo en el que se encuentran inmersos. A partir de ahí, el individuo actúa en el mundo proyectando aquello que ha interiorizado, y se vuelve más competente en la medida en que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación en el contexto en el que está inmerso.

Para el MCER, las competencias constituyen *el conjunto de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a la persona realizar tareas.*

Aunque estas competencias son variadas y se pueden aplicar a cualquier disciplina, las que nos interesan desde el punto de vista lingüístico, son dos: la **comunicativa** y la **académica**, pues una lengua no solo se aprende para hablar, escuchar, leer y escribir, sino también para adquirir conocimientos y lograr el éxito académico, algo muy importante para los alumnos extranjeros que estudian español en nuestras aulas, ya que necesitan la lengua tanto para desenvolverse en cualquier ámbito de su vida como para acceder a los contenidos del currículo de la enseñanza reglada.

La enseñanza de E/L2 en contextos escolares debe dar respuesta a estas dos necesidades y debe garantizar que los alumnos extranjeros que acceden a nuestro sistema educativo tengan las mismas oportunidades que los alumnos nativos, algo que solo será posible si consiguen el adecuado dominio de la lengua de instrucción, que actuará de puerta de acceso tanto al conocimiento como a cualquier otro ámbito de su nueva vida, lo que enlaza directamente con

uno de los principales objetivos del PI al que nos hemos referido con anterioridad.

En relación con las segundas lenguas, los expertos señalan la existencia de una tercera competencia esencial: la **competencia cultural**.

Para Moreno García (2004: 33-32), el profesorado debe considerar la diversidad de nacionalidades dentro de la misma aula como una riqueza, no como un obstáculo. Citando el MCER, presenta esta competencia como complementaria de las lingüísticas que, unidas, contribuyen al enriquecimiento personal del alumno y mejoran su capacidad de aprendizaje:

Las competencias lingüística y cultural, respecto a cada lengua, se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales. Permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura a nuevas experiencias culturales.

En la misma idea insiste Todorov (1998: 270-271), quien señala que la diferencia es buena, pues es a través de ella como podemos acceder a la universalidad y, citando a Rousseau, afirma que *solo a través de la observación de las diferencias, podemos descubrir las esencias*, aunque no deje de reconocer que solo apreciamos la diversidad cuando no la consideramos nociva.

Para Ríos Rojas, García Granados y García García (2007: 3), la interculturalidad, en relación con la comunicación, es una fuente de enriquecimiento personal:

Los participantes deben ser conscientes de sus propias culturas [...] y deben poder explicarlas a otros. Además, deben estar dispuestos a entender los puntos de vista, percepciones y comportamientos de la gente de otras culturas [...] para

discutir las diferencias y negociar un punto de encuentro que ambas partes puedan aceptar.

Para estos autores, la mejor forma de enseñar contenidos culturales es su inclusión en el currículo de otras materias, pues de otro modo podrían quedar como meras anécdotas que el alumno podría malinterpretar. De esta forma, desde el respeto a las diferencias, se estaría fomentando también la formación en valores fundamentales como son el respeto, la tolerancia, la igualdad, la cooperación o la corresponsabilidad social.

3.2.3. Los docentes de segundas lenguas.

Además de la heterogeneidad que presenta el alumnado autóctono de cualquier centro educativo, los docentes debemos atender a las necesidades del alumnado extranjero que, además, puede llegar en cualquier momento del curso escolar. En algunos casos, a esa diversidad hay que sumar el desconocimiento de la lengua española y la distancia curricular entre el sistema educativo de procedencia y el nuestro.

Una de las preocupaciones de las instituciones educativas es la formación del profesorado que debe atender esa enseñanza de E/L2, haciéndose necesaria, cada vez más, la cualificación de los profesores de esa materia, a la que hemos aludido anteriormente. Actualmente, a pesar del cambio que ha venido sufriendo la realidad educativa de los centros durante los últimos años, la formación del profesorado continúa siendo prácticamente la misma.

Para Lineros Quintero (2006: 12), esta formación debe ser específica en segundas lenguas y debe tener en cuenta tres aspectos: debe ser una **formación didáctica** para dotarlos de habilidades y técnicas docentes; debe ser una **formación metalingüística**, para dotarlos de los conocimientos básicos; debe ser una **formación de psicología del aprendizaje** para dotarlos de la capacidad

de orientar y tutorizar al alumnos; y por último, debe ser una **formación intercultural** para poder ejercer la actividad docente en contextos socioculturales diversos.

Esta formación debe partir de las universidades, ofreciendo una adecuada base teórica que deber reforzarse con el conocimiento de la realidad de las aulas de nuestros centros educativos, tal y como se viene haciendo en la actualidad con los nuevos másteres requeridos para el acceso a la función docente.

Para Núñez Delgado, González Vázquez y Trujillo Sáez (2006: 7-8), el profesor de cualquier materia debe poder enfrentarse a su actividad docente de acuerdo con una serie de principios enlazados: el conocimiento de una metodología apropiada, la capacidad de adaptar los contenidos de su programación, la posibilidad de diseñar mecanismos de evaluación apropiados -tanto para evaluar la competencia comunicativa como la curricular-, la destreza para seleccionar los materiales y recursos adecuados, la adquisición de una capacidad de reflexión lingüística que le permita afrontar los distintos niveles del aula y el conocimiento del MCER y sus recomendaciones a la hora de diseñar su programación de aula.

En nuestra opinión son Stratulat e Iglesias (2012: 8) quienes apuntan a la clave de esta formación:

[...] incluye el aprendizaje de contenidos tanto teóricos, como prácticos, sobre la preparación, organización y desarrollo de las clases e las aulas, formación de competencias profesionales, que implica una enseñanza-aprendizaje eficaz, en la que se transmite el interés y la motivación por el conocimiento de nuevas lenguas y culturas, habilidades de utilizar metodologías modernas, estrategias adaptadas a diversos grupos de alumnos y, sin duda, la realización de unas prácticas pedagógicas que acercarán a cada estudiante a la vida real del aula y le ayudará a elegir las mejores tareas y actividades para el alumno.

Este profesor poco tiene que ver con los docentes tradicionales que se centraban en controlar y dirigir cada paso del proceso de aprendizaje, en reforzar la memorización, en la repetición de ejercicios y su corrección en el aula. Con esta metodología, el alumno se convierte en el eje central de su propio aprendizaje.

3.2.4. La programación de aula.

Esta concepción de la docencia lleva aparejada la necesidad de una cuidada programación de los contenidos que el alumno va a aprender. En el caso de la enseñanza de segundas lenguas, mientras que tradicionalmente se trabajaba a partir de la secuenciación de aspectos fonológicos, morfológicos, sintácticos y léxicos, hoy en día estos elementos se incluyen en la programación, pero siempre de acuerdo con las necesidades y los intereses de los alumnos. Estamos hablando del *método comunicativo*.

Así, mientras que con los métodos más tradicionales la programación se seguía de forma estricta, graduando el nivel de dificultad según una escala precisa, de forma que el alumno no podía pasar al nivel posterior de conocimiento mientras que no hubiera asimilado los contenidos de ese nivel, actualmente se trabaja con la premisa de la flexibilidad, asumiendo que la lengua es el medio para realizar una serie de actos sociales y que lo que se debe priorizar es que el alumno la utilice en el mayor número de situaciones posibles.

En relación con la enseñanza de segundas lenguas en contextos escolares, existen numerosas propuestas que abogan por llevar al aula, de forma integrada y para todos los estudiantes, los contenidos de las áreas curriculares junto a los contenidos y usos de la lengua.

Trujillo Sáez (2007: 3-4) señala también la necesidad de plantear una enseñanza de la lengua en conexión con las áreas curriculares que estos alumnos tendrán que acabar dominando. Se basa para ello en el carácter instrumental que la lengua tiene en la educación, además de ser objeto de estudio, bien para la adquisición de una adecuada competencia comunicativa en la lengua materna o en la segunda lengua, bien para el desarrollo de destrezas metalingüísticas que permitan un mayor control del sistema. Para este autor, la producción y comprensión de conocimientos dependen esencialmente de la intervención de la lengua, afirmando que *la actividad educativa es esencialmente una actividad lingüística*. No es otra cosa que lo que se conoce con el nombre de **currículo integrado** o integración de contenidos.

Esta conexión entre la lengua y las distintas áreas curriculares sirve, en el caso de la lengua materna, para reforzar los conocimientos adquiridos en otras áreas curriculares y para mejorar la competencia comunicativa y, en el caso de la segunda lengua, para superar los niveles de fracaso escolar que experimentan los alumnos que no han adquirido la lengua de instrucción en el entorno familiar.

Lineros Quintero (2006: 25) considera trascendental la clasificación de las actividades que deben realizarse en el aula, diferenciando claramente las tareas que le corresponden al profesor y las que le corresponden al alumno. En esa clasificación, se debe incluir una organización detallada de las actividades, que deben partir siempre de las capacidades y destrezas que se desean desarrollar en el alumno. Se trataría de actividades de audición, memorización, repetición, traducción, simulaciones, reflexión, etc.

Álvarez Ojeda (2008: 77-80), consciente de la dificultad que supone implicar a todo el profesorado de un centro con este tipo de docencia, hace algunas propuestas, diferenciando las actuaciones individuales y las colectivas,

que se pueden acometer solo cuando todo el centro educativo está dispuesto a afrontar esa nueva perspectiva de la enseñanza de la lengua.

Entre las **actuaciones individuales**, menciona la aclaración de significados, la adaptación del ritmo de habla o la utilización de un mayor soporte visual y contextual. Sostiene que se debe desmontar el falso mito de que este tipo de recursos puede bajar el nivel del resto de estudiantes nativos, dado que la experiencia demuestra que en muchos casos ese alumnado autóctono también presenta dificultades para entender el lenguaje específico de la materia, así como el discurso pedagógico del docente.

Sus propuestas para las actuaciones docentes individuales son las siguientes: en primer lugar, la **planificación** de la instrucción, prestando especial atención a la programación de aula, a la distribución de los tiempos y a las actividades que se llevan a cabo en el aula; en segundo lugar, la **secuenciación** de los contenidos en función de los objetivos lingüísticos, con independencia de la materia que se esté trabajando; en tercer lugar, la **integración** de la cultura o distintas culturas de los estudiantes, haciéndoles a todos partícipes y protagonistas de aquellos elementos del currículo que pueden tener relación con sus respectivas culturas de origen; en cuarto lugar, la **negociación** de significados en los intercambios comunicativos del aula; por último, otros elementos, entre los que Álvarez Ojeda menciona la ayuda a los alumnos en su proceso de comunicación, la actuación del profesor como monitor y como modelo o la utilización de materiales adecuados poniendo énfasis en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC).

Entre las **actuaciones colectivas**, en aquellos casos en que los centros consigan un grado de implicación del profesorado que resulte suficiente para llevar a cabo actuaciones globales, coordinadas y dirigidas a la totalidad del alumnado del centro, Álvarez Ojeda propone la organización de un **Proyecto Lingüístico de Centro**, para cuya elaboración recomienda tener en cuenta las

siguientes sugerencias: el uso de todas las lenguas presentes en el aula y, además de utilizarlas, convertirlas en objeto de aprendizaje; la coordinación entre el profesorado de distintas áreas curriculares; la realización de programaciones conjuntas; la presencia de profesorado de apoyo lingüístico; el uso de las TIC; la participación en proyectos transnacionales. De hecho, considera fundamental la participación en uno o varios programas de intercambio con otros centros escolares de los países de procedencia del alumnado o de otros países que de alguna forma tengan relevancia lingüística o cultural para el centro educativo.

3.2.5. Los materiales y recursos educativos.

En la mayoría de los casos, este es uno de los aspectos que más ha preocupado tradicionalmente al profesorado de E/L2, pues uno de los primeros obstáculos ha sido siempre la falta de materiales específicos para esta disciplina, en todas las materias. Afortunadamente, en la actualidad esta situación ha mejorado notablemente gracias a la oferta de las editoriales, al esfuerzo de las Administraciones y, sobre todo, a las múltiples opciones que ofrecen Internet y los medios tecnológicos.

Líneros Quintero (2006: 26) insiste en que, si adoptamos una perspectiva comunicativa de la enseñanza de la segunda lengua, se deben buscar recursos que estimulen el uso del español comunicativo, basados siempre en situaciones comunicativas reales, de modo que contribuyan a generar un uso del español auténtico.

3.2.6. La evaluación de segundas lenguas.

Una de las grandes preocupaciones de los profesores que tienen en su aula a un alumno que aprende la lengua vehicular -y que es común a todas las materias, tanto las lingüísticas como las no lingüísticas-, consiste en determinar

cómo se debe evaluar a ese alumno, si primando el contenido o teniendo en cuenta una expresión lingüística inadecuada.

Trujillo Sáez (2007) señala la presencia de dos características implícitas en toda evaluación: la complejidad de la tarea y lo decisiva que resultará. Es compleja por la gran influencia de numerosos factores en ocasiones muy difíciles de observar y valorar y es decisiva porque a partir de la evaluación se tomarán decisiones de gran importancia para el alumno.

Este autor recuerda que, en un contexto de aprendizaje de segundas lenguas, como es el caso de los alumnos extranjeros que aprenden español en nuestras aulas, se hace necesario plantear formas de evaluar alternativas al tradicional examen escrito. Estas formas no deben impedir la comprobación de que el alumno domina los contenidos curriculares, aun cuando no posea la suficiente competencia comunicativa.

Son numerosos los autores que proponen la **evaluación continua** como la mejor alternativa para evaluar tanto la competencia comunicativa como la competencia curricular, y esta es la que adoptan hoy en día la mayoría de los docentes. Según e MCER (2002: 185),

[la evaluación continua] es la que realiza el profesor, y puede que también el alumno, respecto a las actuaciones en clase, los trabajos y los proyectos realizados a lo largo del curso. La calificación final, por tanto, refleja too el curso o semestre.

Trujillo Sáez (2007) propone mejorar la evaluación continua a través de una evaluación alternativa basada en el **portfolio**, la cual se referiría a tres aspectos fundamentales: la apreciación del crecimiento individual del estudiante a través del tiempo, más que a la comparación con otros individuos; mayor énfasis en lo que el estudiante sabe y no en lo que desconoce; y la

consideración de los diferentes estilos de aprendizaje, niveles lingüísticos y antecedentes educativos, entre otros factores condicionantes.

El portfolio sería una selección de los resultados de alguna de las tareas realizadas por cada estudiante para documentar e ilustrar sus progresos y sus logros que presenta dos características específicas: el hecho de que es un documento personal elaborado por el alumno con la ayuda del profesor y el hecho de que es un documento abierto que puede incluir elementos de todo tipo, desde ensayos, redacciones, poesías, informes de lectura, grabaciones audiovisuales, etc.

Entre las ventajas de utilizar este método se encuentra la posibilidad de evaluar al estudiante tanto en la consecución del objetivo, como durante el progreso; la posibilidad de integrar las tareas de aprendizaje y de evaluación; el estímulo de la autoevaluación y la reflexión sobre la propia actuación; y el hecho de que es un sistema global de evaluación que da a los profesores una información más detallada acerca de cada estudiante.

Capítulo 4

Centros y alumnos que han realizado el cuestionario

En este capítulo, se realizará una breve descripción de los centros en los que se han pasado los cuestionarios, los cuales se encuentran distribuidos por toda la región, y haremos una clasificación de los alumnos que los han cumplimentado.

En cuanto a los centros, siempre que sea posible, haremos una breve descripción de su entorno geográfico, social, económico y cultural, teniendo en cuenta que todos son centros públicos en los que, al menos, se imparten los cuatro cursos de ESO.

En cuanto a los alumnos, hay que señalar que los han cumplimentado, en general, dos grupos de la segunda etapa de la ESO de cada centro, siempre en función de la disponibilidad de los profesores que han colaborado en el estudio e independientemente del número de alumnos total del instituto.

4.1. Alumnos que han cumplimentado el cuestionario.

Realizaremos una primera clasificación de los alumnos en función de dos parámetros generales: los nacidos en España y los nacidos en el extranjero. Posteriormente, en cada uno de los grupos haremos dos subdivisiones: en el caso de los españoles, diferenciaremos los nacidos y educados en Cantabria de los que proceden de otras comunidades autónomas españolas; en el caso de los extranjeros, diferenciaremos los procedentes de países hispanohablantes de los procedentes de países cuya lengua oficial es distinta del español. La edad de los alumnos oscila entre los 13 años del más joven y los 18 del mayor, aunque la mayoría tiene entre 14 y 16 años, que son las edades correspondientes habitualmente a los cursos tercero y cuarto de ESO.

Los alumnos quedarán, por tanto, divididos en los siguientes cuatro grupos:

Españoles		Extranjeros	
Tipo 1 Nacidos y educados en Cantabria	Tipo 2 Procedentes de otras Comunidades Autónomas	Tipo 3 Procedentes de países hispanohablantes	Tipo 4 Procedentes de otros países

Hay que señalar que no se ha tenido en cuenta ningún otro criterio de diversidad y que, en principio, todos los alumnos que han realizado el cuestionario destinado a nuestro estudio se hallaban cursando la segunda etapa de la ESO en un grupo ordinario de uno de los centros educativos que presentaremos a continuación.

El número total de **alumnos** que ha cumplimentado el cuestionario es de **1.086**, según la siguiente distribución:

Españoles		Extranjeros	
90.69%		9.31%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
910	75	48	53

4.2. Centros con los que hemos trabajado.

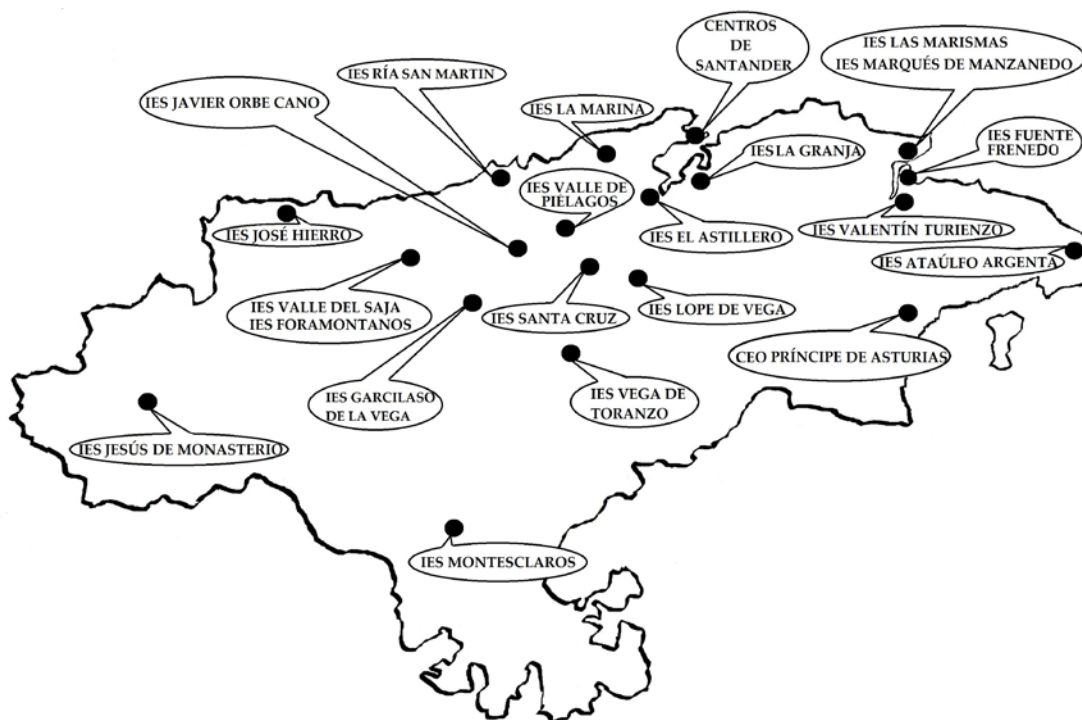
De los 47 **centros** educativos públicos existentes en la Comunidad Autónoma de Cantabria con posibilidad de impartir la segunda etapa de la ESO, hemos trabajado con **26**, los cuales se hallan distribuidos por toda la región. En tres de ellos no se ofrece continuidad de ningún tipo a las enseñanzas obligatorias, por lo que los alumnos que desean ampliar sus estudios deben acudir a otros centros educativos. En el resto, se imparten también enseñanzas de Bachillerato y/o de Formación Profesional.

El número de centros en los que se ha pasado el cuestionario varía de unas zonas a otras, en algunos casos porque el número de centros públicos de la zona es sustancialmente diferente y en otros porque en algunos casos no ha sido posible contar con la imprescindible colaboración de ningún docente. Son los siguientes:

CENTROS EDUCATIVOS QUE HAN COLABORADO EN EL ESTUDIO			
	NOMBRE DEL CENTRO	LOCALIDAD	Nº ALUMNOS
COMARCA 1			
	1- CEO Principe de Asturias	Ramales de la Victoria	37
COMARCA 2			
	2- IES Ría San Martín	Cortiguera (Suances)	60
	3- IES Javier Orbe Cano	Los Corrales de Buelna	39
	4- IES Garcilaso de la Vega	Tanos (Torrelavega)	24
COMARCA 3			
	5- IES Montesclaros	Reinosa	50
COMARCA 4			
	6- IES José Hierro	San Vicente de la Barquera	38
COMARCA 5			
	7- IES Ataúlfo Argenta	Castro Urdiales	37
	8- IES Fuente Fresnedo	Laredo	32
	9- IES Valentín Turienzo	Colindres	45
COMARCA 6			
	10- IES Jesús de Monasterio	Potes	29
COMARCA 7			
	11- IES Valle del Saja	Cabezón de la Sal	45
	12- IES Foramontanos	Cabezón de la Sal	41
COMARCA 8			
	13- IES Las Llamas	Santander	42
	14- IES José María Pereda	Santander	28

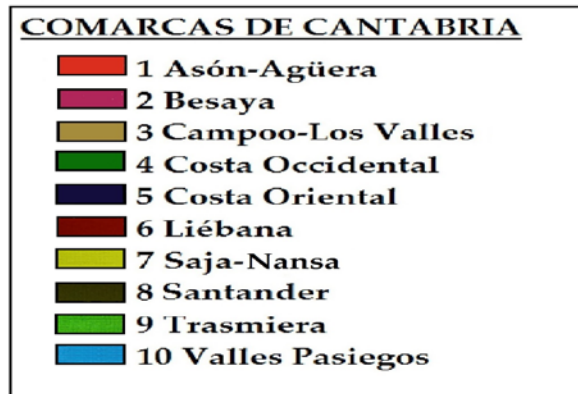
	115- ES Santa Clara	Santander	37
	16- IES Leonardo Torres Quevedo	Santander	46
	17- IES Augusto González Linares	Santander	52
	18- IES La Marina	Santa Cruz de Bezana	50
	19- IES Valle de Piélagos	Renedo	64
	20- IES El Astillero	El Astillero	38
COMARCA 9			
	21- IES La Granja	Heras	47
	22- IES Marismas	Santoña	44
	23- IES Marqués de Manzanedo	Santoña	39
COMARCA 10			
	24- IES Santa Cruz	Villabáñez (Castañeda)	59
	25- IES Lope de Vega	Santa María de Cayón	37
	26- IES Vega de Toranzo	Alceda	25

Su distribución en la región es la siguiente:



Aunque actualmente las comarcas de Cantabria no tienen carácter administrativo, utilizaremos la división que figura a continuación con la única finalidad de facilitar la presentación de los centros con los que hemos trabajado. Para ello, hemos establecido diez comarcas⁸:

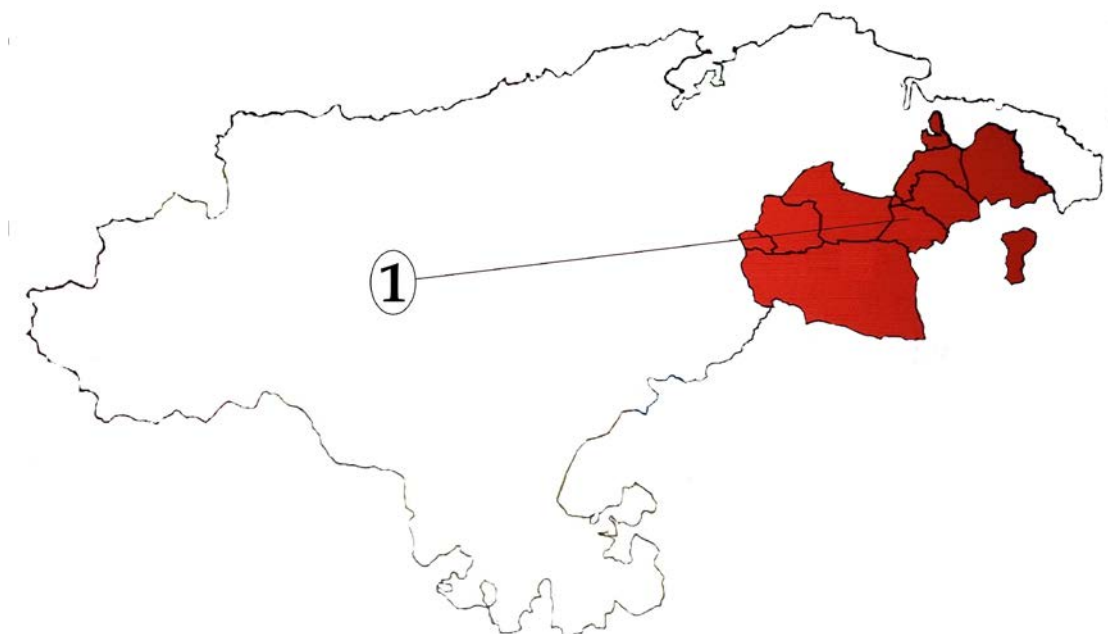
⁸ Fuente: http://serbal.pntic.mec.es/ealg0027/cantabria_com2e.html



4.2.1. Comarca del Asón-Agüera.

En primer lugar, nos encontramos con la comarca de Asón-Agüera, que tiene un carácter rural, en la que se encuentran los cursos altos de los ríos Asón y Agüera, muy cerca del límite con Vizcaya. Su capital es Ramales de la

Victoria, localidad en la que se inscribe un centro, el CEO “Príncipe de Asturias”.



El CEO “Príncipe de Asturias” es un centro eminentemente rural, que se creó en 1977 como integrador de todas las escuelas rurales de la zona, situado en la localidad oriental de interior Ramales de la Victoria. La mayoría de los 119 alumnos que acuden al centro ha nacido en la región, apenas hay inmigrantes y no existen minorías étnicas. El claustro de profesores está formado por 47 docentes. En el centro se imparten exclusivamente enseñanzas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, por lo que los alumnos que desean cursar Bachillerato o Formación Profesional deben acudir a las localidades cercanas de Laredo, Ampuero o Colindres.

La actividad económica predominante en la zona es la del sector servicios, combinada en los últimos años con el turismo de interior. El nivel sociocultural es medio, pudiendo acceder los alumnos a un amplio programa

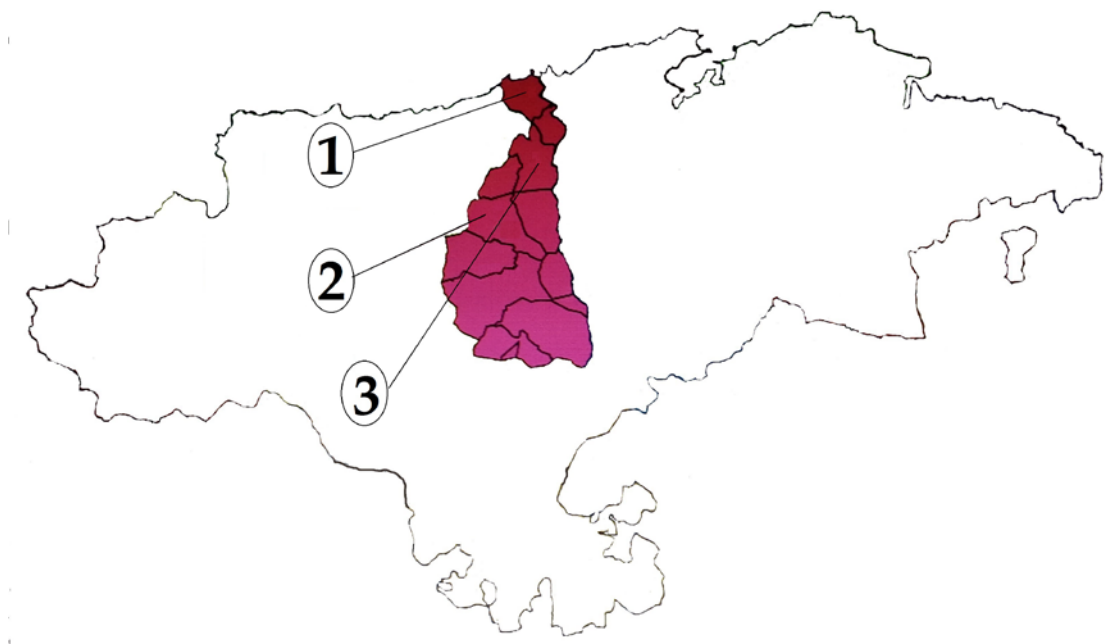
de actividades culturales, deportivas y de ocio, lo que contribuye a su formación integral.

En este centro han realizado los cuestionarios **37 alumnos**, un 89,19% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,59%		5,41%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
31	4	2	0

4.2.2. Comarca del Besaya.

En segundo lugar, nos encontramos con la comarca del Besaya, de marcado carácter industrial, con capital en la ciudad de Torrelavega. Se extiende a lo largo del río Besaya, que funciona como eje de las principales vías de comunicación. En ella se inscriben tres centros: el IES “Ría San Martín” de Suances, el IES “Garcilaso de la Vega” de Torrelavega y el IES “Javier Orbe Cano” de Los Corrales de Buelna.



1. El IES “Ría San Martín” está situado en Cortiguera, perteneciente a la localidad de Suances, en la costa central Cantabria. Se trata de un centro que comenzó a funcionar en el año 2012, debido al crecimiento demográfico de la zona, que continúa, y al que acuden 235 alumnos procedentes del propio municipio, entre los que cuenta con un porcentaje significativo de inmigrantes. El claustro de profesores está formado por 27 docentes. Se imparten exclusivamente enseñanzas de ESO, por lo que los alumnos que desean continuar sus estudios deben acudir a otros centros educativos cercanos, principalmente de Torrelavega.

La principal actividad económica de la zona guarda relación con la industria, en la que trabajan la mayoría de las familias de los alumnos, seguida, en menor medida, de actividades vinculadas al sector servicios en el ámbito de la hostelería y el turismo, y de la agricultura.

En este centro han realizado los cuestionarios **60 alumnos**, un 83,34% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
85%		15%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
44	7	3	6

2. El IES “**Javier Orbe Cano**” se ubica en la ciudad de Los Corrales de Buelna, una localidad del interior que actualmente está muy vinculada a la industria del sector metalúrgico y del automóvil, aunque las actividades agrícolas y ganaderas se mantengan como complemento económico de las familias.

Los alumnos del centro, que proceden tanto de la zona como de los pueblos colindantes, reciben enseñanzas de ESO, Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y de Formación Profesional de Grado Medio en “Atención Sociosanitaria”, o de Formación Profesional Básica en “Atención en Comercio y Almacén”. Una particularidad de este centro es la existencia de un proyecto bilingüe, que implica simultáneamente a los departamentos de Francés e Inglés, y que nace con la intención de dotar a los jóvenes de una mayor preparación para el estudio y el trabajo en una Europa cada vez más multilingüe.

En este centro han realizado los cuestionarios **39 alumnos**, un 74,36% de los cuales tiene 15 o 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
97,44%		2,56%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
38	0	0	1

3. El IES “**Garcilaso de la Vega**” se encuentra en Tanos, una de las áreas limítrofes de Torrelavega. Los 387 alumnos que acuden al centro proceden

generalmente de esa zona, existiendo en el área metropolitana otros tres institutos más. El claustro está formado por 70 docentes. En el centro se imparten enseñanzas de Educación Secundaria y dos modalidades de Bachillerato -Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales-. Una particularidad de este centro es que cuenta con un programa bilingüe de Alemán-Español en la ESO que, además de formar a los alumnos en la lengua y la cultura alemana, les facilita la acreditación de su nivel lingüístico, en una prueba que se celebra en sus propias aulas en colaboración con el Instituto Goethe de Madrid.

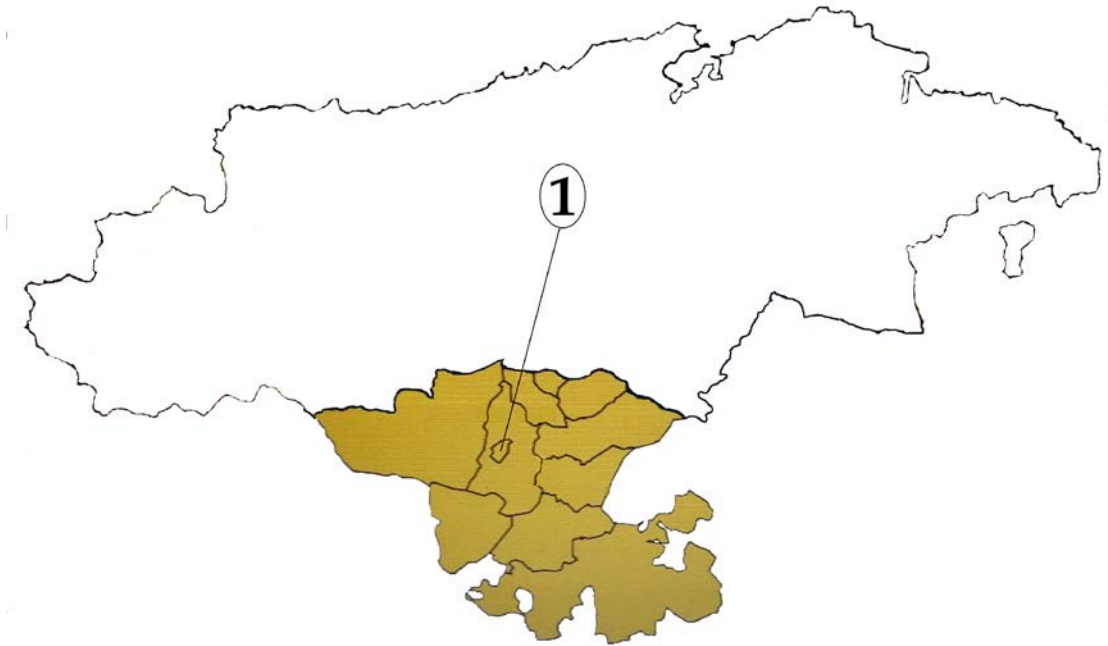
Tanos es una localidad del interior de la región que se halla fuertemente vinculada a la industria de la que depende la mayoría de la población. Se podría considerar que el nivel sociocultural de la zona es medio, teniendo los alumnos la posibilidad de complementar su formación con las actividades que oferta la villa de Torrelavega.

En este centro han realizado los cuestionario **24 alumnos**, un 79,17% de los cuales tiene 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
91,67%		8,33%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
22	0	1	1

4.2.3. Comarca de Campoo-Los Valles.

En tercer lugar, nos encontramos con la comarca de Campoo-Los Valles, con capital en Reinosa, de marcado carácter rural si exceptuamos dicha capital y las localidades de Matamorosa y Mataporquera. Se extiende por toda la zona sur de Cantabria y en los últimos años ha venido sufriendo un importante proceso de despoblamiento y desindustrialización. En ella se inscribe el IES “Montesclaros” de Reinosa.



El IES **“Montesclaros”** se encuentra ubicado en la localidad de Reinosa, la principal ciudad del sur de la región. Comparte espacio educativo con el Colegio Público Comarcal “Alto Ebro”, lo que implica la presencia de más de 1.200 alumnos durante la jornada lectiva. Al ser el único IES de la zona, acoge a alumnos de un territorio muy extenso que incluye no solo a los de esta localidad, sino también a los de los municipios de alrededor que acuden al centro en transporte escolar. Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato -en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y es un centro en el que se ha potenciado mucho la Formación Profesional, pues se imparten ocho Ciclos Formativos, cuatro de Grado Medio -“Gestión Administrativa”, “Mecanizado”, Electromecánica de Vehículos” e “Instalación y Mantenimiento Electromecánico de Maquinaria y Condicionamiento de Líneas”-, dos de Grado Superior -“Administración y Finanzas” y “Programación de la Producción en Fabricación Mecánica”- y dos de Formación

Profesional Básica: “Mantenimiento de Vehículos” y “Servicios Administrativos”.

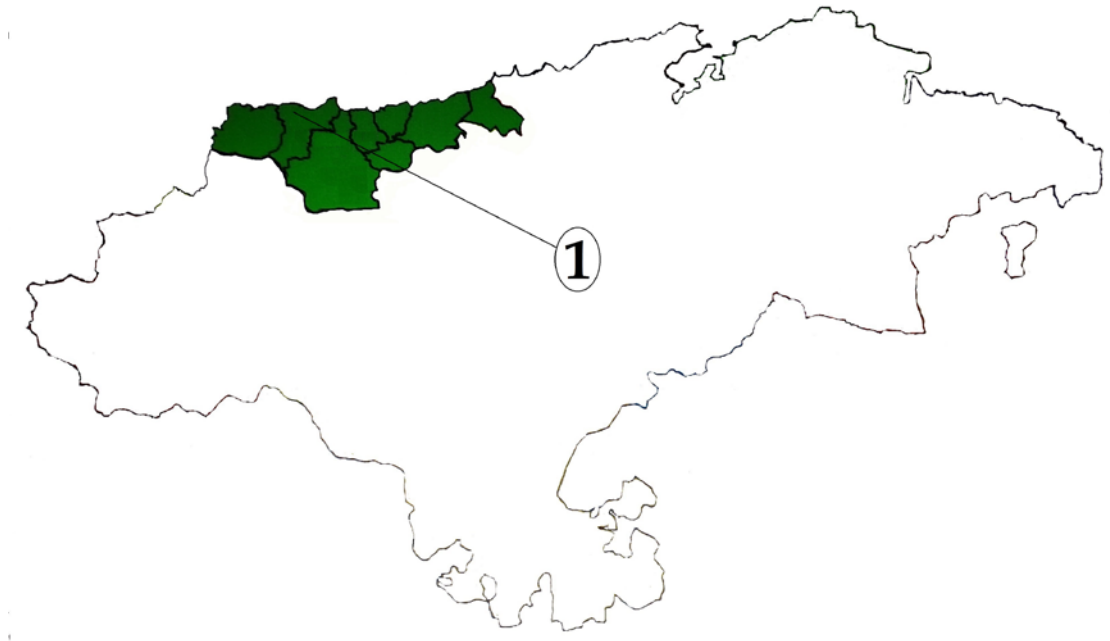
Las principales actividades económicas de la ciudad giran en torno a dos grandes empresas y un centenar de medianas empresas situadas en su polígono industrial, mientras que en los pueblos predominan las explotaciones agropecuarias de mayor o menor entidad.

En este centro han realizado los cuestionarios **50 alumnos**, un 97,67% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,00%		6,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
42	4	0	4

4.2.4. Comarca de la Costa Occidental.

En cuarto lugar, nos encontramos con la comarca de la Costa Occidental, de carácter urbano y de gran afluencia turística. Se extiende desde Santillana del Mar y limita con el Principado de Asturias. Las principales localidades son Comillas y San Vicente de la Barquera. En esta última se inscribe el IES “José Hierro”.



El IES “**José Hierro**” se ubica en el occidente de la región, concretamente en la localidad costera de San Vicente de la Barquera. La mitad de los 422 alumnos que acuden al centro viven en la zona, mientras que el resto se desplaza desde otros municipios del entorno, abarcando un vasto territorio, lo que hace que los recursos económicos de la zona sean de muy diversa índole - pesca, ganadería, turismo, etc.-.

El centro cuenta con enseñanzas de ESO, Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-, además de un Ciclo Formativo de Grado Medio en “Cuidados Auxiliares de Enfermería” y un Ciclo de Formación Profesional Básica en “Electricidad y Electrónica”. En la ESO, en consonancia con el Plan de Potenciación de las Lenguas Extranjeras de la Consejería de Educación, existe un Programa de Educación Bilingüe Inglés-Español. El claustro de profesores está formado por 64 docentes.

En este instituto han realizado los cuestionarios **38 alumnos**, un 86,85% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
89,47%		10,53%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
31	3	3	1

4.2.5. Comarca de la Costa Oriental.

En quinto lugar, nos encontramos con la comarca de la Costa Oriental, de marcado carácter urbano y turístico. Abarca desde Colindres hasta el límite con Vizcaya. Las dos ciudades más importantes son Castro Urdiales y Laredo, y en ellas se inscriben dos centros, el IES “Ataúlfo Argenta” y el IES “Fuente Fresneda”, respectivamente. El tercero de nuestros centros, el IES “Valentín Turienzo”, se halla en Colindres.



1. El **IES “Ataúlfo Argenta”** se ubica en la localidad costera de Castro Urdiales, en el oriente de la región. La economía de la zona se encuentra fuertemente vinculada a actividades económicas muy diversas, entre las que destacan la hostelería, el turismo, el comercio, la industria y la pesca.

Una de las características de este centro es la gran heterogeneidad de sus alumnos, que proceden tanto de la región como de la colindante provincia de Vizcaya -estos últimos buscando el acceso a la formación a través de un currículo que no incorpore el euskera como lengua obligatoria-. Es significativa también la creciente presencia de inmigrantes –situada alrededor del 20% en la ESO-, aunque en los últimos años parece que se ha estancado como consecuencia de la crisis económica del país.

En este instituto se imparten enseñanzas de ESO, de Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales- y tres Ciclos de Formación Profesional, uno de Grado Medio en “Sistemas Microinformáticos y Redes”, uno de Grado Superior en “Desarrollo de Aplicaciones Web” y otro de Formación Profesional Básica en “Cocina y Restauración”. En consonancia con el Plan de Potenciación de las Lenguas de la Consejería, para la ESO el centro cuenta además con un Programa Bilingüe Inglés-español.

En este centro han realizado los cuestionarios **37 alumnos**, un 86,49% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,60%		5,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	5	1	1

2. El **IES “Fuente Fresnedo”** se ubica en la villa de Laredo, donde existe también otro instituto. En cuanto a los alumnos que acuden al centro, se

observa una gran diversidad, pues los de Secundaria y Bachillerato viven en el entorno escolar, mientras que los que realizan estudios de Formación Profesional proceden de diversos puntos de la región e incluso de provincias cercanas, especialmente del País Vasco. El número de alumnos del centro es de 653, entre los que destaca una creciente presencia de extranjeros, y el claustro de profesores está formado por 81 docentes.

Imparte enseñanzas de ESO, con un Programa Bilingüe de Francés-Español, Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales- y diversos programas de Formación Profesional relacionados con la automoción o la restauración: dos Ciclos de Formación Profesional Básica en “Cocina y Restauración” y “Mantenimiento de Vehículos”; cuatro Ciclos de Grado Medio en “Gestión Administrativa”, “Servicios de Restauración”, “Cocina y Restauración” y Mantenimiento de Vehículos”; y tres Ciclos de Grado Superior en “Administración y Finanzas”, “Dirección de Cocina” y “Automoción”.

La actividad económica principal en la zona es la del sector servicios e industrial, contando con un elevado número de temporeros de los sectores pesquero y turístico, sobre todo en la rama de hostelería. El nivel socioeconómico es medio-alto, lo que contrasta con un nivel cultural relativamente bajo.

En este centro han realizado los cuestionarios **32 alumnos**, un 81,78% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
96,88%		3,13%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	1	1	0

3. El IES “**Valentín Turienzo**” se encuentra en la localidad de Colindres, un municipio de la zona oriental de Cantabria que hace de cruce de caminos entre Santander, Burgos y Bilbao. El centro cuenta con 510 alumnos que proceden en general de su entorno, mientras que los estudiantes de Formación Profesional, dada su especificidad, provienen también del resto de la región. La presencia de inmigrantes en el centro se estima en un 15%, y llegan fundamentalmente de América del Sur. El claustro de profesores está formado por 60 docentes.

Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato -modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y de Formación Profesional Básica en “Informática y Comunicaciones”.

Las actividades económicas de la zona guardan relación con el sector pesquero, bien a través de la pesca directa, bien en forma de pequeñas empresas familiares relacionadas con este ámbito.

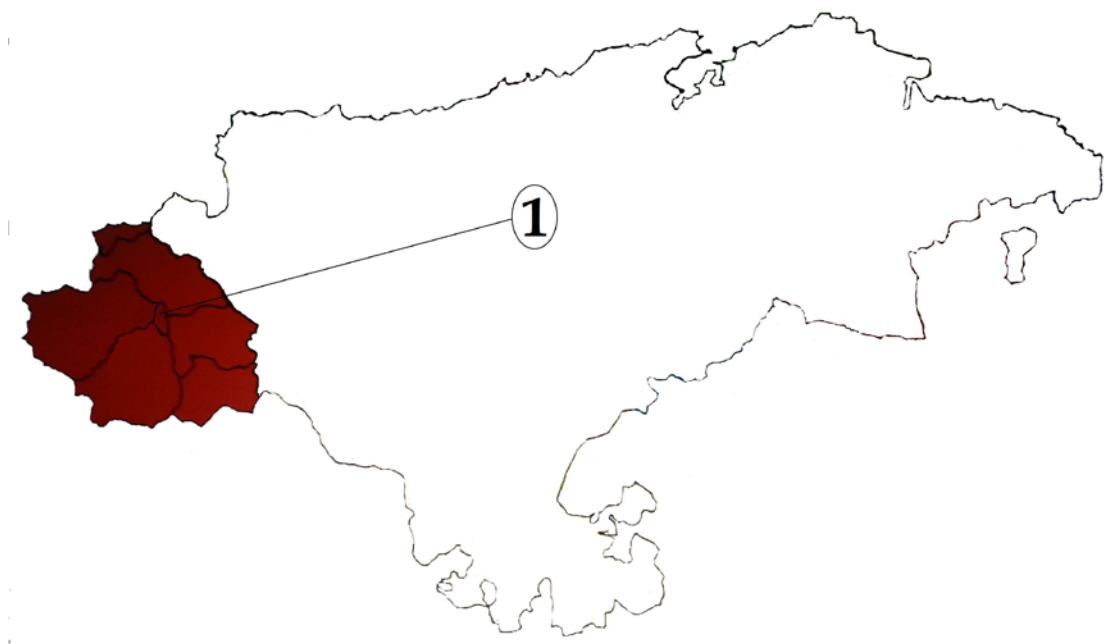
El nivel cultural de las familias de los alumnos podría catalogarse de medio.

En este centro han realizado los cuestionarios **45 alumnos**, un 70,00% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
82,22%		17,78%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
36	1	5	3

4.2.6. Comarca de Liébana.

En sexto lugar, nos encontramos con la comarca de Liébana, ubicada en plenos Picos de Europa. Se trata de una comarca rural de difícil acceso, cuya capital es Potes, donde se inscribe el IES “Jesús de Monasterio”.



El IES “**Jesús de Monasterio**” se ubica en la localidad de Potes, que constituye el centro geográfico de la gran fosa de Liébana, y acoge a 245 alumnos de toda la zona suroccidental de Cantabria, por lo que un gran número de alumnos hace uso del transporte escolar. Algunos alumnos de ESO, que acuden a clases de refuerzo por las tardes, utilizan el comedor escolar. El centro cuenta además con una residencia escolar para 20 alumnos. El claustro de profesores está formado por 41 docentes.

Parte de esta comarca se enmarca en el Parque Nacional de los Picos de Europa, un entorno natural protegido, lo que ha generado un gran desarrollo de la hostelería y turismo y del sector servicios. La actividad industrial de la zona es de tipo familiar, destacando la fabricación de quesos, orujos y

productos cárnicos. La ganadería, sustento tradicional de la economía en el valle, está perdiendo fuerza últimamente.

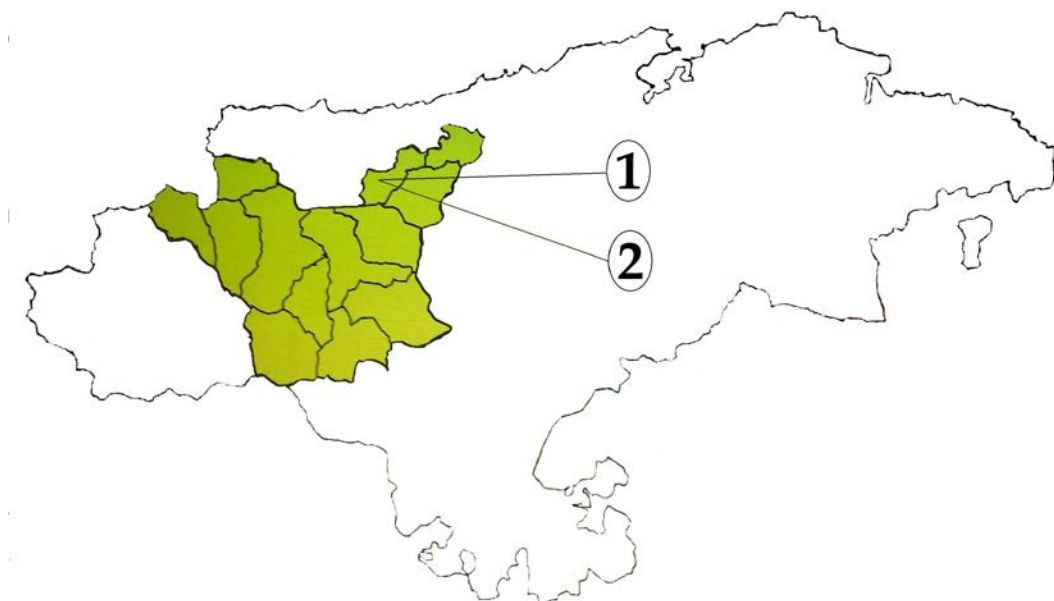
En este centro se imparten enseñanzas de ESO, de Bachillerato -en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales- y un Ciclo Formativo de Grado Medio en “Conducción de Actividades Físico Deportivas en el Medio Natural”.

En este centro han realizado los cuestionarios **29 alumnos**, un 85,21% de los cuales tiene 15 o 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
96,55%		3,45%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
28	0	0	1

4.2.7. Comarca de Saja-Nansa.

En séptimo lugar, nos encontramos con la comarca del Saja-Nansa, de carácter rural, que se extiende desde la comarca del Besaya hasta el límite con Asturias y desde La Marina hasta las montañas de Peña Sagra y la Cordillera Cantábrica. Su capital es Cabezón de la Sal, núcleo urbano en el que se inscriben los dos centros que presentamos: el IES “Valle del Saja” y el IES “Foramontanos”.



1. El IES “Valle del Saja” se encuentra en Cabezón de la Sal, una villa que constituye el principal centro urbano de una vasta comarca rural, en la que comparte espacio con otro centro educativo, el IES “Foramontanos”. Los 421 alumnos que acoge el centro proceden de los numerosos pueblos de la comarca, y están atendidos por un claustro de profesores formado por 52 docentes.

Se imparten enseñanzas de ESO y Bachillerato -en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales-, contando los alumnos de secundaria con un programa bilingüe integrado de Inglés y Francés.

En este centro han realizado los cuestionarios **45 alumnos**, un 82,22% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
95,56%		4,44%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
37	6	0	2

2. El **IES “Foramontanos”**, es el segundo instituto ubicado en la localidad de Cabezón de la Sal. La mitad de los alumnos que acuden al centro proceden de este núcleo urbano, mientras que la otra mitad acude al centro desde los pueblos limítrofes. La presencia de inmigrantes apenas es significativa y se limita exclusivamente a la ESO y a algunos ciclos formativos que, debido a la especificidad de sus estudios, acogen a alumnos procedentes también de comunidades autónomas limítrofes. Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato -modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales-, tres Ciclos Formativos de Grado Medio: “Trabajos Forestales y de Conservación del Medio Natural”, “Gestión Administrativa” e “Instalación y Mantenimiento de Equipo Industrial”; y tres Ciclos Formativos de Grado Superior: “Administración y Finanzas”, “Mantenimiento de Equipo Industrial” y “Organización y Gestión de los Recursos Naturales Paisajísticos”, y un Programa de Cualificación Profesional Inicial de “Ayudante técnico de parques, viveros y jardines”.

En la zona predominan las actividades económicas por cuenta ajena vinculadas a la construcción, los transportes, el comercio la hostelería, la agricultura y la ganadería.

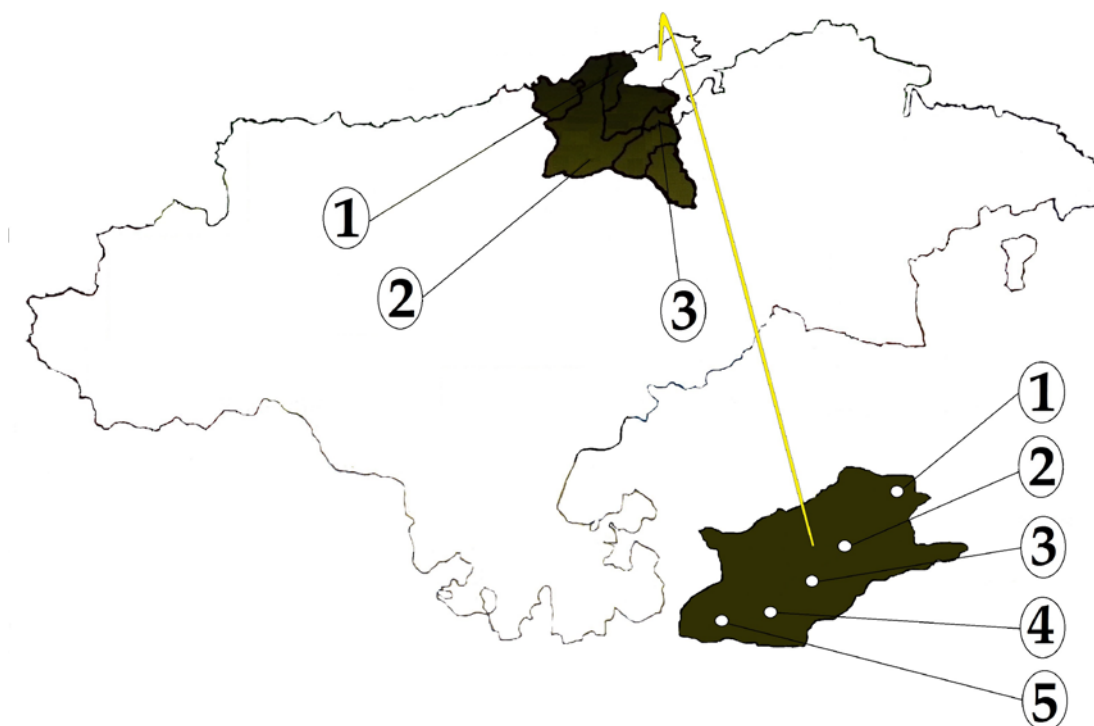
En este centro han realizado los cuestionarios **41 alumnos**, un 87,80% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
97,56%		2,44%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
38	2	0	1

4.2.8. Comarca de Santander.

En octavo lugar, nos encontramos con la comarca de Santander, en la que se ubica la capital de la Comunidad Autónoma. Es de carácter eminentemente industrial y urbano, y abarca el municipio de Santander, el arco de la bahía, y por el sur hasta la localidad de Penagos y la Sierra de la Matanza. En esta comarca se concentra gran parte de la población total de Cantabria, y en ella hemos trabajado con nueve centros. Para su clasificación, hemos procedido de la siguiente forma: en primer lugar haremos referencia a los de la capital y en segundo lugar a los de los pueblos limítrofes.

En cuanto a la capital, y distribuidos por toda el área metropolitana de Santander, encontramos cinco centros: el IES “Las Llamas”, el IES “Santa Clara”, el IES “José María de Pereda”, el IES “Leonardo Torres Quevedo” y el IES “Augusto González Linares”.



1. El IES “Las Llamas” se ubica en la zona de El Sardinero, una de las áreas más atractivas para el turismo que visita la capital. Al centro acuden 873

alumnos, procedentes en su mayoría de la zona, y el claustro de profesores está formado por 74 docentes.

Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales-, un Ciclo de Formación Profesional de Grado Medio en “Comercio” y cuatro Ciclos de Grado Superior en “Comercio Internacional”, “Transporte y Logística” –con la posibilidad de realizarlo a distancia-, “Gestión y Ventas” y “Espacios Comerciales”.

En este centro han realizado los cuestionarios **42 alumnos**, un 80,95% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
85,29%		14,29%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	6	3	3

2. El IES “**José María de Pereda**”, es otro de los institutos del centro de Santander. En él se hallan matriculados unos 700 alumnos, de edades comprendidas entre los 12 y los 18 años, que estudian ESO y Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales-. La mayoría de estos alumnos vive en el entorno del centro, y es significativo que el 25% de ellos son inmigrantes –fundamentalmente moldavos y ecuatorianos-, lo que lo convierte en el centro con más extranjeros de la región.

Una peculiaridad de este centro es que ofrece la modalidad de Enseñanza de Adultos a Distancia, que en este curso atiende a 650 estudiantes en turnos de mañana y tarde. El claustro de profesores está formado por 67 docentes. Es un centro que no tiene Formación Profesional.

En este centro han realizado los cuestionarios **28 alumnos**, un 92,86% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
82,14%		17,86%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
23	0	2	3

3. El **IES “Santa Clara”**, el centro educativo más antiguo y con más personalidad de la capital, se localiza en el centro de la ciudad y representa, como dicen algunos, “el instituto de toda la vida” de Santander.

Es un centro especialmente atractivo para la realización de estudios postobligatorios, en el que se hallan matriculados más de 1.200 alumnos de características muy diversas, atendidos por un total de 150 profesores. Tiene turno diurno, vespertino y nocturno.

Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato diurno –en las tres modalidades posibles: Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales, y Artístico en la rama de Artes Plásticas, Imagen y Diseño-, Bachillerato nocturno en Ciencias y Tecnología y en Humanidades y Ciencias Sociales, y además es uno de los dos centros de Cantabria que imparte el Bachillerato Internacional que abre a los alumnos las puertas de las universidades europeas que han suscrito el correspondiente convenio.

Se imparten también varios ciclos de Formación Profesional vinculados a la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, uno de Grado Medio en “Atención a Personas en Situación de Dependencia” –a distancia y presencial-, y cuatro Ciclos de Grado Superior: “Integración Social”, “Animación Sociocultural y Turística”, “Educación Infantil” –presencial y a distancia-, e “Interpretación de la Lengua de Signos”.

En este centro han realizado los cuestionarios **37 alumnos**, un 89,18% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
81,08%		18,92%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	0	4	3

4. El IES “**Leonardo Torres Quevedo**” está situado en el barrio santanderino de Cazoña, un área dormitorio-residencial de la ciudad. A este centro acuden 485 alumnos, caracterizados por su gran heterogeneidad, que están atendidos por 65 profesores.

Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato –en las tres modalidades posibles: Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales, y Artístico en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño-, y un Programa de Formación Básica de “Atención en Parques, Viveros y Jardines”.

La mayoría de las familias de los alumnos pertenecen a un nivel socioeconómico medio o medio-bajo, y se dedican a diversas actividades relacionadas con el sector servicios en hospitales, colegios, comercios, etc.

En este centro han realizado los cuestionarios **46 alumnos**, un 89,19% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
78,26%		21,74%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
34	2	6	4

5. El IES “**Augusto González Linares**” está ubicado en una zona de gran expansión en la actualidad, con incorporación de un gran número de familias jóvenes, en una de las áreas limítrofes de la ciudad de Santander. La mayoría de

estas familias pertenecen a un nivel socioeconómico medio o medio-bajo, y se dedican a diversas actividades relacionadas con el sector servicios.

El perfil de los alumnos que acuden al centro es muy variado, pues, mientras que los que realizan estudios de ESO y de Bachillerato proceden generalmente del entorno escolar, los que estudian ciclos formativos –cuya edad puede alcanzar los 22 años- llegan desde cualquier punto de la geografía regional. Hay que señalar que el número de inmigrantes es significativo y que este sigue siendo un centro de referencia para el alumnado con déficit sensorial, principalmente auditivo y visual.

Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato diurno –en las modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y nocturno en Ciencias y Tecnología. También hay un Ciclo Formativo de Grado Medio en “Gestión Administrativa” y cinco de Grado Superior en “Administración y Finanzas”, “Proyectos de Edificación”, “Proyecto de Obra Civil”, “Desarrollo de Aplicaciones Multiplataforma”, “Administración de Sistemas Informáticos en Red” y “Desarrollo de Aplicaciones”. Como se ve, es un centro que en los últimos años ha potenciado los estudios profesionales.

En este centro han realizado los cuestionarios **52 alumnos**, un 94,23% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
90,38%		9,62%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
45	2	2	3

En cuanto a los centros ubicados en localidades cercanas a la capital, hemos trabajado con los siguientes: el IES “La Marina” en Santa Cruz de Bezana, el IES “El Astillero” en El Astillero, el IES “La Granja” en Heras y el IES “Valle de Piélagos” en Renedo.

1. El IES “La Marina” se encuentra en la localidad de Santa Cruz de Bezana, a escasos kilómetros de la capital. Los 407 alumnos que acuden al centro proceden de la misma localidad y de sus alrededores y el claustro de profesores está formado por 60 docentes.

Se imparten exclusivamente enseñanzas de ESO y Bachillerato -modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales. Es uno de los tres centros de la región que en la ESO cuenta con un Programa Bilingüe Francés-Inglés, que está en tercer curso.

Esta zona constituye un pueblo dormitorio de Santander que ha crecido mucho por las familias que se han desplazado desde Santander en busca de una vivienda de calidad, la mayoría de las cuales son profesionales con estudios medios y superiores.

En este centro han realizado los cuestionarios **50 alumnos**, un 90,00% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
92,00%		8,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
39	7	3	1

2. El IES “Valle de Piélagos” se encuentra ubicado en la localidad de Renedo, cabeza del extenso municipio de Piélagos que aún hoy sigue creciendo. Los alumnos que acoge el centro son numerosos, ya que no solo cuenta con los que proceden de este vasto territorio, sino también con alumnado inmigrante procedente de distintos países. Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato -en las modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-. El centro cuenta con un programa bilingüe integrado de Francés e

Inglés en la ESO, y con un Ciclo de Formación Profesional Básica en “Informática y Comunicaciones”.

El nivel económico de las familias, en su mayoría, es medio, al igual que el socioeducativo, aunque hay que señalar diferencias entre la zona norte, en la que predominan las nuevas urbanizaciones residenciales con un mayor nivel económico y cultural, y la zona sur que se mantiene más tradicional. La ocupación laboral mayoritaria se encuadra en el sector servicios.

En este centro han realizado los cuestionarios **64 alumnos**, un 87,50% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,59%		5,41%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
53	7	0	4

3. El IES “El Astillero” se ubica en un área de fuerte crecimiento en la localidad de Astillero y se encuentra a una distancia de 7 km de la capital. El número de alumnos, que se ha incrementado notablemente en los últimos años, ronda los 400 en la actualidad y casi todos proceden de la propia población. El claustro de profesores está formado por 45 docentes.

Se imparten exclusivamente enseñanzas de ESO y de Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-. El centro cuenta además con un programa bilingüe de inglés en Secundaria.

Respecto al contexto socioeconómico, hay una amplia diversidad de familias trabajadoras, desde las que pertenecen a sectores con empleos cualificados y estables hasta las que tienen serias dificultades para lograr una ocupación. Es una zona de gran expansión en la región, lo que ha forzado a la

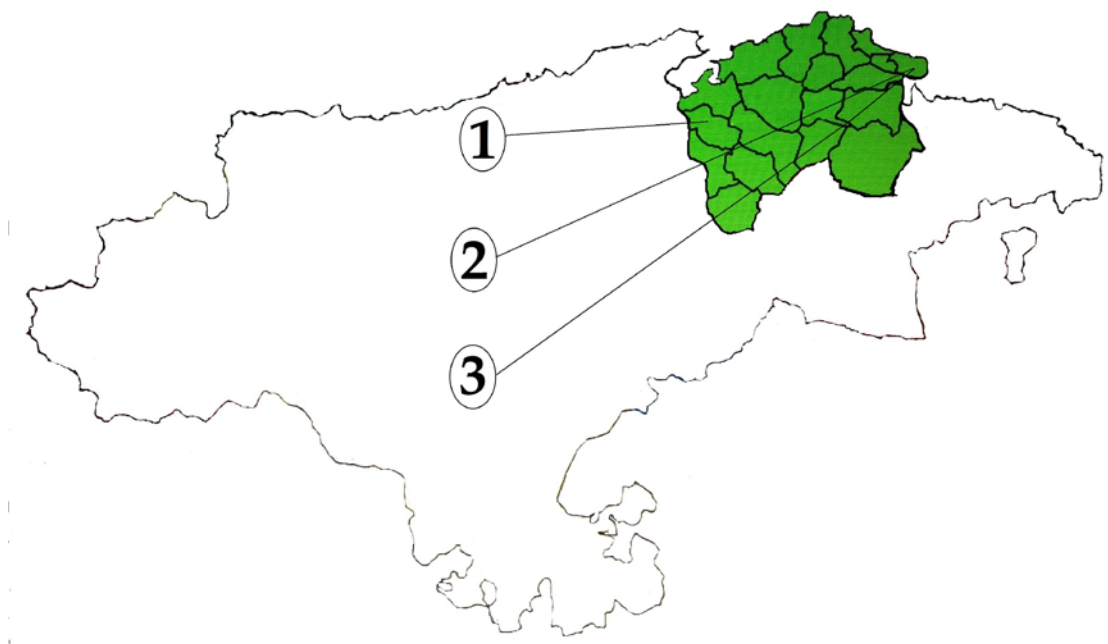
ampliación del centro que se estaba quedando pequeño para el número de alumnos que actualmente solicitan plaza.

En este centro han realizado los cuestionarios **38 alumnos**, un 94,74% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,75%		5,25%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
31	5	2	0

4.2.9. Comarca de Trasmiera

En noveno lugar, nos encontramos con la comarca de Trasmiera, que abarca desde la Bahía de Santander hasta su localidad principal que es Santoña. Aunque tradicionalmente siempre ha sido una comarca rural, en las últimas décadas se han incrementado notablemente las actividades vinculadas al turismo. En ella se inscriben tres centros, uno en Heras, el IES “La Granja”, y dos en Santoña, el IES “Marismas” y el IES “Marqués de Manzanedo”.



1. El IES “**La Granja**” se encuentra en Heras, en el municipio de Medio Cudeyo, que se ubica al sur de la bahía de Santander y dista 14 kilómetros de la capital. En ESO y Bachillerato, la mayoría de los alumnos que acuden al centro provienen de los pueblos de este municipio y se desplazan al centro educativo en transporte escolar. En los últimos años se está incrementando el número de alumnos extranjeros, fundamentalmente europeos, aunque también hay algunos procedentes de América del Sur, que eligen este municipio por su crecimiento económico relacionado con el desarrollo de la industria y del turismo. En los ciclos formativos, en cambio, se matriculan también alumnos que proceden de toda Cantabria y de las regiones limítrofes. En el curso 2014-15, el antiguo IES La Granja se segrega en dos centros, el IES La Granja, que acoge a los alumnos de ESO y Bachillerato, y el Centro Integrado de Formación Profesional para los ciclos formativos de la rama agraria.

Se trata de un centro singular, tanto por la extensión de la finca en la que se ubica, como por la presencia de una explotación ganadera y forestal. Se

imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato –en las modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y cinco Ciclos de Formación Profesional: uno de Formación Profesional Básica en “Agrojardinería y composiciones florales”; dos Ciclos de Grado Medio en “Jardinería y Floristería”, “Producción Agropecuaria”; y uno de Grado Superior en “Paisajismo y Medio Natural”.

En este centro han realizado los cuestionarios **47 alumnos**, un 82,97% de los cuales tiene 15 o 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
85,11%		14,89%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
38	2	3	4

2. El IES “**Marismas**” se encuentra ubicado en la localidad costera oriental de Santoña, en un área que se caracteriza por tres fuertes componentes: un polígono industrial en el que se concentran un gran número de empresas conserveras, la Reserva Natural de las Marismas de Santoña y la Ciudad Deportiva. A él acuden 400 alumnos, que normalmente proceden de la zona y de los pueblos colindantes. El claustro docente está formado por 53 profesores. El porcentaje de inmigrantes es del 10%, procedentes sobre todo de países hispanohablantes.

Se imparten enseñanzas de ESO, -con un programa bilingüe de Inglés y otro de Francés-, Bachillerato -en las modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y tres programas de Formación Profesional, uno de Formación Profesional Básica en “Atención en Instalaciones Electrotécnicas y de Comunicaciones”, y dos Ciclos de Grado Medio en “Instalaciones de Telecomunicaciones” y “Cuidados Auxiliares de Enfermería”.

En este centro han realizado los cuestionarios **40 alumnos**, un 90,00% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
90,00%		10,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
32	4	3	1

3. El IES “**Marqués de Manzanedo**” se ubica en Santoña, una localidad de la costa oriental de Santoña, donde existe otro instituto.

Al centro acuden 380 alumnos, en su mayoría de la propia localidad o de los pueblos de alrededor. El porcentaje de extranjeros supera el 10%, provinientes en su mayoría de América del Sur y alguno de Europa del Este. El claustro de profesores está formado por 50 docentes. Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato - modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y un Ciclo de Formación Profesional Básica en “Peluquería y Estética”.

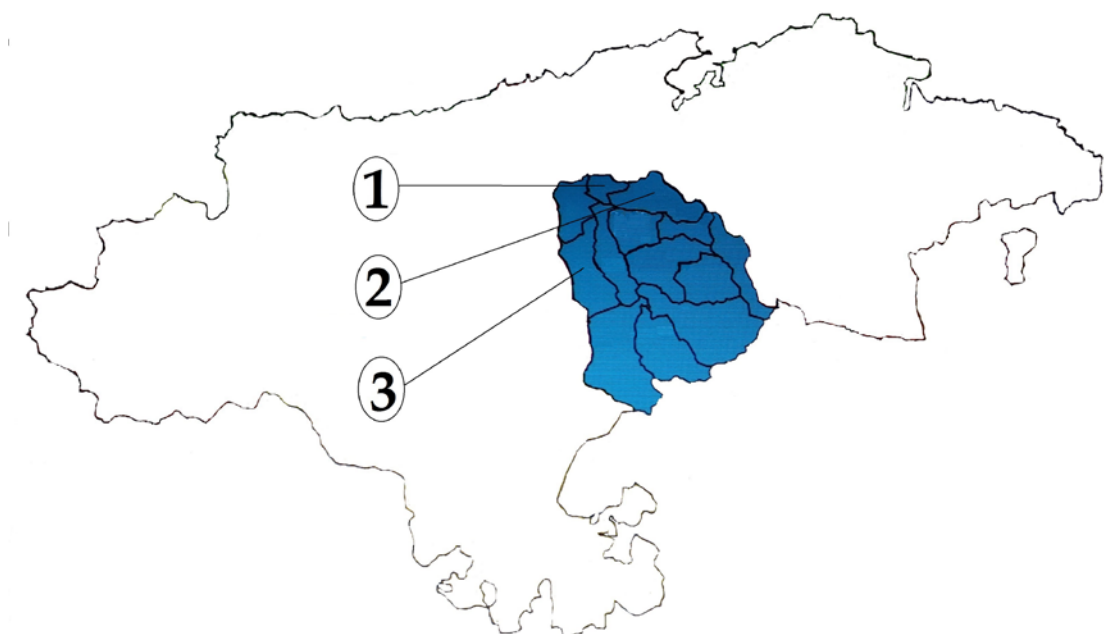
La actividad económica predominante guarda relación con la pesca y su transformación, vinculadas generalmente a la industria conservera. El nivel sociocultural de las familias es inferior a la media de Cantabria, aunque los jóvenes pueden disfrutar de una oferta variada de actividades en la villa.

En este centro han realizado los cuestionarios **44 alumnos**, un 66,11% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,00%		6,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
36	5	2	1

4.2.10. Comarca de los Valles Pasiegos

En décimo lugar, nos encontramos con la comarca de los Valles Pasiegos, que abarca los cursos altos de los ríos Pas, Pisueña y Miera. Se corresponde con los valles de Toranzo, Carriedo, Cayón y Pas. Es una comarca eminentemente rural, cuya población se desplaza a Torrelavega, Santander o Laredo en busca de servicios. En ella se inscriben dos centros: el IES “Lope de Vega”, en Santa María de Cayón, y el IES “Santa Cruz” en Castañeda.



1. El IES “**Santa Cruz**” está ubicado en Villabáñez, , una localidad rural del interior de la región, perteneciente a Castañeda. Parte de los alumnos de este centro provienen del IES Vega de Toranzo de Alceda, acudiendo aquí para la realización de estudios postobligatorios.

Se imparten enseñanzas de ESO, Bachillerato - modalidades de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales-, y cinco Ciclos de Formación Profesional, uno de Grado Superior en “Sistemas Electrotécnicos y Automatizados”, dos de Grado Medio en “Gestión Administrativa” e

“Instalaciones Eléctricas y Automáticas” y uno de Formación Profesional Básica en “Electricidad y Electrónica”.

Las actividades económicas predominantes en la zona guardan relación con una gran fábrica de productos lácteos y con el sector de la hostelería. Algunas familias complementan sus rentas trabajando en la agricultura y la ganadería. El nivel sociocultural de las familias es medio-bajo, y las actividades culturales ofertadas a los jóvenes son escasas.

En este centro han realizado los cuestionarios **59 alumnos**, un 96,91% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
84,75%		15,25%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
55	0	1	3

2. El IES “**Lope de Vega**” se encuentra ubicado en Santa María de Cayón, una localidad rural del interior de Cantabria. Los alumnos que acuden al centro, de procedencia local, rondan los 800, siendo poco significativo el número de extranjeros. El claustro de profesores está formado por 81 docentes. Se imparten enseñanzas de ESO –con un Programa Bilingüe en Inglés y otro en Francés- , Bachillerato y dos Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior de “Procesos y Calidad en la Industria Alimentaria”.

Las actividades económicas de la zona guardan relación con la agricultura y la ganadería, alguna industria relacionada con los productos lácteos, y con una gran fábrica de chocolate. Es una zona rural con poca actividad cultural.

En este centro han realizado los cuestionarios **37 alumnos**, un 91,89% de los cuales tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,59%		5,41%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
33	1	1	2

3. El IES “Vega de Toranzo”, se ubica en la localidad de Alceda, en el Valle del Pas, a 43 km de la capital. Se trata de una zona rural, que vive fundamentalmente de la ganadería, y donde la industria apenas está presente. La actividad cultural es muy escasa.

Es el centro más pequeño de la región, y a él acuden tan solo 108 alumnos, que se desplazan normalmente en transporte escolar. La inmigración en la zona apenas está presente, aunque existe un porcentaje bastante elevado de alumnos con necesidades específicas que requieren atención personalizada. El claustro de profesores está formado por 23 docentes.

En cuanto a las enseñanzas, en el centro solo se imparte ESO. No hay ciclos formativos, por lo que los alumnos que desean continuar estudios deben acudir al cercano IES “Santa Cruz”, en la localidad de Castañeda.

En este centro han realizado los cuestionarios **25 alumnos**, donde el 100,00% tiene 14 o 15 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
100,00%		0,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
24	1	0	0

Capítulo 5

Análisis contrastivo del uso de los pronombres personales átonos de 3ª persona

En este capítulo, realizaremos una descripción del uso que hace de los pronombres personales átonos de tercera persona una amplia muestra de estudiantes de la segunda etapa de ESO que realizan sus estudios en diversos centros públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Para empezar, describiremos la norma gramatical establecida por la Real Academia Española (en adelante, RAE) para estas unidades lingüísticas desde tres perspectivas: forma, posición, y uso y alteración de la norma.

A continuación, mediante la técnica del Análisis Contrastivo, se procederá al análisis y descripción del uso y alteración de la norma gramatical, utilizando para ello tres cuestionarios diferentes cumplimentados por **1086 alumnos** que se encuentran cursando tercero o cuarto curso de la ESO en algún centro

público de la región. Se trata exclusivamente de un estudio cuantitativo que deja la puerta abierta a un posterior estudio cualitativo.

5.1. Descripción de la norma gramatical según la RAE.

La RAE, respecto de los pronombres personales átonos de 3ª persona, precisa lo siguiente con relación a su forma, su posición y el uso y alteración de la norma⁹.

En primer lugar, en cuanto a la **forma**, establece la siguiente distribución:

Complemento Directo	LO (masc. sing.) LE (masc. sing.): LEÍSMO LA (fem. sing)	LOS (masc. plu.) LAS (fem. plu)
Complemento Directo o Atributo	LO (neutro sing.)	–
Complemento Indirecto	LE (o SE ante otro pronombre átono)	LES (o SE ante otro pronombre átono)
Forma Reflexiva	SE (sing.)	SE (plu.)

En segundo lugar, establece que su **posición** delante o detrás del verbo no es libre, sino que está sometida a ciertas reglas, que han ido variando a lo largo del tiempo. Así, su colocación dentro de la oración está determinada por dos factores: la forma verbal de la que son complementos y la presencia de otras formas pronominales átonas en la misma oración. Como regla general, estos pronombres –también denominados clíticos– se anteponen a las formas simples de indicativo y de subjuntivo y se posponen a las formas del imperativo, las del subjuntivo exhortativo afirmativo y a las formas simples de infinitivo y de

⁹ <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=elLl31yYnD65MTS9uF>

gerundio. En el caso de confluencia con el pronombre átono *se*, este precede a todos los demás.

En tercer lugar, la RAE describe el **uso y alteración de la norma** relativa a estas unidades lingüísticas, precisando que su utilización incorrecta recibe el nombre de *laísmo*, *leísmo* o *loísmo*.

En general, podemos decir que son fenómenos lingüísticos que surgen en Castilla durante la Edad Media y que esa es la zona en la que perviven en la actualidad, principalmente en el Centro y en el Noroccidente. Además, la RAE precisa lo siguiente:

- Por lo que respecta al *laísmo*¹⁰, lo define como el uso impropio de *la(s)* en función de complemento indirecto femenino, en lugar de *le(s)*, que es la forma a la que corresponde etimológicamente ejercer esa función. Los pronombres *la*, *las* proceden respectivamente de las formas latinas de acusativo *illam*, *illas*. El acusativo es el caso de la declinación latina en el que se expresaba el complemento directo. Por ello, la norma culta del español estándar sólo admite el uso de estas formas para dicha función. Hay ocasiones en que las incorrecciones o vacilaciones en el uso de los pronombres átonos de tercera persona no se deben a esa tendencia dialectal, sino a la duda del hablante sobre el tipo de complemento – directo o indirecto- que rigen algunos verbos.
- Por lo que respecta al *leísmo*¹¹, lo define como el uso impropio de *le(s)* en función de complemento directo, en lugar de *lo* (para el masculino singular o neutro), *los* (para el masculino plural) y *la(s)* (para el femenino), que son las formas a las que corresponde etimológicamente ejercer esa función. Los pronombres *le*, *les* proceden, respectivamente de

¹⁰ <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=3RIMcqYTTD65i0QBLE>

¹¹ <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=DRC2Ny6YAD6yEoSWaX>

las formas latinas de dativo *illi, illis*, el caso de la declinación latina en el que se expresaba el complemento indirecto. Por ello, la norma culta del español estándar establece el uso de estas formas para ejercer dicha función, independientemente del género del sustantivo al que se refiere el pronombre. Por tanto, son casos de leísmo aquellos en los que *le* se usa como complemento directo. Debido a su extensión entre hablantes cultos y escritores de prestigio se admite el uso de *le* en lugar de *lo* en función de complemento directo cuando el referente es una persona de sexo masculino. Sin embargo, el uso de *les* por *los* cuando el referente es plural, no está tan extendido como cuando el referente es singular, por lo que se desaconseja en el habla culta. El leísmo no se admite de ningún modo en la norma culta cuando el referente es inanimado, y tampoco en el caso de que se trate de género femenino. Un caso de leísmo generalizado en todo el mundo hispánico es el llamado *leísmo de cortesía*. Se trata del uso de *le(s)* en función de complemento directo cuando el referente es un interlocutor al que se trata de *usted*.

- Por lo que respecta al **loísmo**¹², lo define como el uso impropio de *lo(s)* en función de complemento indirecto masculino (de persona o de cosa) o neutro (cuando el antecedente es un pronombre neutro o toda una oración), en lugar de *le(s)*, que es la forma a la que corresponde etimológicamente ejercer esa función. El pronombre *lo* procede de las formas latinas de acusativo singular *illum* (masculino) e *illud* (neutro), y *los* de la forma de acusativo masculino plural *illos*. El acusativo es el caso de la declinación latina en el que se expresaba el complemento directo. Por ello, la norma culta del español estándar sólo admite el uso de estas formas para desempeñar esta función.

5.2. Análisis de los cuestionarios.

¹² <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=DRC2Ny6YAD6yEoSWaX>

En nuestro estudio se pretende realizar una descripción del uso que hacen de estos pronombres nuestros estudiantes de la última etapa de la ESO. Ahora nos limitaremos a presentar los resultados globales de cada centro, y en un estudio posterior analizaremos los resultados por tipo de estudiantes según la clasificación explicada en el capítulo anterior:

- Tipo 1: los nacidos y educados en Cantabria.
- Tipo 2: los procedentes de otras comunidades autónomas.
- Tipo 3: los extranjeros cuya lengua materna es el español.
- Tipo 4: los extranjeros cuya lengua materna es distinta del español.

Otro de nuestros objetivos es comprobar si los estudiantes extranjeros que aprenden español en nuestras aulas se ven contagiados, y hasta qué punto, por los “vicios lingüísticos” de sus compañeros españoles, concretamente, por el fuerte laísmo y leísmo -el loísmo es menos frecuente- que se observa en la mayor parte de esta Comunidad Autónoma.

Para realizar nuestro análisis comparativo y llegar a conclusiones válidas, nuestra metodología consistirá en estudiar la alteración de la norma gramatical en la utilización de estos pronombres, basándonos en los resultados de tres muestras lingüísticas de distintas características. Para ello utilizaremos la técnica del Análisis Contrastivo entre los diferentes resultados.

5.2.1. Cuestionarios utilizados en nuestro estudio.

El corpus que sirve de base a esta investigación se compone exclusivamente de cuestionarios de lengua escrita, por lo que no se han podido valorar los resultados que arrojaría la espontaneidad propia de la lengua oral.

En primer lugar, estudiaremos el reconocimiento de los pronombres personales átonos presentes en dos textos literarios, por un lado, y la confusión con otras unidades lingüísticas, por otro (**muestras 1 y 2**).

Muestra 1:

ABUELO.- [...] Te miraba entre los niños, cantando esas cosas antiguas, y me parecía estar soñando. (*Llega junto a ella y la contempla.*) ¿Qué vestido es ese?

ADELA.- Madre quiso que me lo pusiera para la fiesta de esta noche. ¿No lo recuerda?

ABUELO.- ¿Cómo había de olvidarlo? Angélica misma lo tejó y bordó el aljófara sobre el terciopelo. Lo estrenó una noche de San Juan, como hoy. (*Mira lo que está haciendo.*) ¿Y esa labor?

ADELA.- La encontré empezada, en el fondo del arca.

ABUELO.- ¿Sabe la Madre que la estás haciendo?

ADELA.- Ella misma me encargó terminarla. ¿Le gusta? Después de cuatro años, los hilos están un poco pálidos. (*Levanta los ojos.*) ¿Por qué me mira así?

ABUELO.- Te encuentro cada día más cambiada..., más parecida a Angélica.

ADELA.- Será el peinado. A Madre le gusta así.

(Fragmento de *La dama del alba*, de A. Casona)

Muestra 2:

- Cuando encuentras un diamante que no es de nadie, es tuyo. Cuando encuentras una isla que no es de nadie, es tuya. Cuando eres el primero en tener una idea, la haces patentar: es tuya. Yo poseo las estrellas porque jamás, nadie antes que yo, soñó con poseerlas.
- Es verdad -dijo el principito- ¿Y qué haces tú con las estrellas?
- Las administro. Las cuento y recuento -contestó el hombre de negocios-. Es bastante difícil, pero como dije, ¡soy un hombre serio!
- El principito aún no se daba por satisfecho.
- Yo, si poseo un pañuelo, puedo abrigo con él mi cuello y llevarlo conmigo a donde vaya. Si poseo una flor, puedo cortarla y llevármela. En cambio, ¡tú no puedes cortar las estrellas!
- No, pero puedo depositarlas en el banco.

(Fragmento de *El principito*, de A. Saint-Exupéry)

En segundo lugar, estudiaremos la utilización de los pronombres personales átonos de tercera persona en un fragmento literario, cuyo autor, Miguel Delibes, realiza algunos usos incorrectos en el texto original (**muestra 3**):

[...] Fuera por una causa o por otra, ---- cierto es que la madre del Moñigo falleció al nacer él y que su hermana Sara, trece años mayor, ---- trató desde entonces como si fuera un asesino sin enmienda. Claro que la Sara tenía poca paciencia y un carácter regañón y puntilloso. Daniel, el Mochuelo, ---- había conocido corriendo tras de su hermano escalera abajo, desmelenada y torva, gritando desaforadamente:

- ¡Animal, más que animal, que ya antes de nacer eras un animal!

Luego ---- oyó repetir este estribillo centenares y hasta millares de veces; pero a Roque, el Moñigo, ---- traía aquello sin cuidado. Seguramente ---- que más exacerbó y agrió el carácter de la Sara fue el rotundo fracaso de su sistema educativo. Desde muy niño, el Moñigo fue refractario al Coco, al Hombre del Saco y al Tío Camuñas. Sin duda fue su solidez física ---- que ---- inspiró este olímpico desprecio hacia todo ---- que no fueran hombres reales, con huesos, músculos y sangre bajo la piel. Lo cierto es que cuando la Sara amenazaba a su hermano, diciendo----: “Que viene el Coco, Roque, no hagas tal cosa”, el Moñigo sonreía maliciosamente, como desafiando----: “Hale, que venga, ---- aguardo”. Entonces el Moñigo apenas tenía tres años y aún no hablaba nada. A la Sara ---- llevaban los demonios al constatar el choque inútil de su amenaza con la indiferencia burlona del pequeñuelo.

(Fragmento de *El Camino*, de M. Delibes)

En tercer lugar, estudiaremos la utilización de los pronombres personales átonos de tercera persona en una serie de enunciados oracionales descontextualizados -y, por tanto más cercanos a la lengua oral-, observando si algunos aspectos, como la posición del pronombre, el referente o el uso de fórmulas de cortesía, pueden ser determinantes en los casos de alteración de la norma (**muestra 4**):

1. Ya sé que ha venido Juan, pero no quiero ver---- (a Juan).
2. Ese libro no me atrae, no pienso leer---- (el libro).
3. Sonia no se encuentra bien, sentad---- aquí (a Sonia).
4. A Juana no puede gustar---- ese chico, es muy feo (ese chico).
5. Ese paraguas es de María, por favor dáse---- (el paraguas).
6. Traiga---- el pañuelo a Diana (usted).
7. Da---- las gracias a María (tú).
8. Andrés no ha terminado el artículo, está escribiendo---- (el artículo).
9. Den---- las invitaciones a ellas, por favor (ustedes).

10. Ofrezca----- bombones a sus amigas (usted).
11. Confiesa----- la verdad a tus compañeros (tú).
12. Devuelve----- el libro a Marta (tú).
13. Di----- una mentira piadosa (a tus abuelos).
14. A Alicia parece disgustar----- esta situación.
15. No puedo ayudar----- más sin que peligre mi puesto de trabajo (a usted).
16. A Julio ----- veo muy mal, que se tome unas vacaciones (Julio).
17. Me ----- han regalado por Navidad (el pijama).
18. El profesor ----- explica la lección (a los alumnos).
19. A María ----- interesa esa novela.
20. Alba ----- cuenta todos sus secretos (a Silvia).
21. Sus hijos ----- enviaron un regalo (a su padre).
22. Rosa ----- enseñó las buenas notas (a su tía).
23. A Paula no ----- gustan los bombones rellenos.
24. No es posible que ----- hayas encontrado en la fiesta (a Luis).
25. ¿----- importaría volver más tarde, por favor? (a ustedes).
26. La dependienta ----- vendió un vestido precioso (a Julia).
27. Marta ----- envía cartas a sus amigas desde Brasil (a ellas).
28. A mis hijas ----- pongo mucha verdura todos los días.
29. No ----- enseñaron el piso en ningún momento (a ellas).
30. No ----- ayudo más, estoy harta de su actitud (a Manuel).
31. Estos postres no hay que endulzar----- mucho.
32. ¿----- podría entregar este documento al director, por favor? (usted).
33. Luisa ----- tenía envidia (a Marta).
34. No ----- des las gracias, no es necesario (a Eva).
35. Sus colegas no ----- dan buenos consejos (a Marcos).
36. La policía no ----- hizo preguntas (a ella).
37. Ayer me compré unos pendientes y ahora no ----- encuentro.
38. María no ----- entregó el informe a tiempo (a su jefa).
39. No ----- vimos salir, debieron irse antes del final (a las chicas).
40. No ----- hemos invitado, así que no vendrá (a Julio).
41. No ----- enseñes las fotos, solo quieren reírse (a ellas).
42. No ----- elijas para el puesto, no está cualificada (a Lucía).
43. A mi novia no ----- gustan las sorpresas.
44. Si me acuerdo te ----- guardo (el artículo).
45. Ya se ----- hemos reparado dos veces (el ordenador).
46. Se ----- acerqué para que lo viera mejor (el anillo).
47. Este asunto no ----- interesa a todos.
48. Se ----- escapó la oportunidad (a Gema).
49. A ustedes no ----- había visto (a ellas).
50. Por su cumpleaños ----- compramos unas flores a Lola.

Como se trata de menores de edad, no se ha pedido ningún dato identificativo del alumno; únicamente debían señalar el nombre de su centro escolar, su edad y su procedencia. En función de esos datos hemos realizado la clasificación de todos los alumnos en los cuatro grupos que hemos mencionado antes.

5.2.2. Relación de centros educativos que hemos estudiado.

Como ya hemos explicado en el capítulo anterior, de los 47 centros públicos de la región en los que se puede estudiar ESO, hemos contado con la colaboración de los profesores y alumnos de 26, los cuales se encuentran distribuidos por toda su geografía. Esos centros, sus localidades, y los alumnos que han realizado el cuestionario son los siguientes:

CENTROS EDUCATIVOS QUE HAN COLABORADO EN EL ESTUDIO			
	NOMBRE DEL CENTRO	LOCALIDAD	Nº ALUMNOS
COMARCA 1			
	1- CEO Principe de Asturias	Ramales de la Victoria	37
COMARCA 2			
	2- IES Ría San Martín	Cortiguera (Suances)	60
	3- IES Javier Orbe Cano	Los Corrales de Buelna	39
	4- IES Garcilaso de la Vega	Tanos (Torrelavega)	24
COMARCA 3			
	5- IES Montesclaros	Reinosa	50
COMARCA 4			
	6- IES José Hierro	San Vicente de la Barquera	38
COMARCA 5			
	7- IES Ataúlfo Argenta	Castro Urdiales	37
	8- IES Fuente Fresnedo	Laredo	32
	9- IES Valentín Turienzo	Colindres	45
COMARCA 6			
	10- IES Jesús de Monasterio	Potes	29
COMARCA 7			
	11- IES Valle del Saja	Cabezón de la Sal	45
	12- IES Foramontanos	Cabezón de la Sal	41
COMARCA 8			
	13- IES Las Llamas	Santander	42
	14- IES José María Pereda	Santander	28
	15- IES Santa Clara	Santander	37
	16- IES Leonardo Torres Quevedo	Santander	46
	17- IES Augusto González Linares	Santander	52
	18- IES La Marina	Santa Cruz de Bezana	50
	19- IES Valle de Piélagos	Renedo	64
	20- IES El Astillero	El Astillero	38
COMARCA 9			
	21- IES La Granja	Heras	47
	22- IES Marismas	Santoña	44
	23- IES Marqués de Manzanedo	Santoña	39
COMARCA 10			
	24- IES Santa Cruz	Villabáñez (Castañeda)	59
	25- IES Lope de Vega	Santa María de Cayón	37
	26- IES Vega de Toranzo	Alceda	25

5.2.3. Análisis del primer cuestionario (muestras 1 y 2).

Se analizarán los datos relativos al reconocimiento de estas unidades pronominales en todos los centros estudiados; en primer lugar, para ver el porcentaje de aciertos y, en segundo lugar, para comprobar si existen diferencias significativas entre los distintos centros. En las muestras hemos destacado los pronombres y les hemos asignado un número, que se corresponde con cada uno de los 25 ítems de las tablas que mostraremos más adelante. Son las siguientes:

Muestra 1:

ABUELO.- [...] **Te-1** miraba entre los niños, cantando esas cosas antiguas, y **me-**

2 parecía estar soñando. (*Llega junto a ella y **la-3** contempla.*) ¿Qué vestido es ese?

ADELA.- Madre quiso que **me-4 lo-5** pusiera para la fiesta de esta noche. ¿No **lo-6** recuerda?

ABUELO.- ¿Cómo había de olvidarlo-7? Angélica misma **lo-8** tejió y bordó el aljófaro sobre el terciopelo. **Lo-9** estrenó una noche de San Juan, como hoy. (*Mira **lo-10** que está haciendo.*) ¿Y esa labor?

ADELA.- **La-11** encontré empezada, en el fondo del arca.

ABUELO.- ¿Sabe la Madre que **la-12** estás haciendo?

ADELA.- Ella misma me encargó terminarla-13. ¿**Le-14** gusta? Después de cuatro años, los hilos están un poco pálidos. (*Levanta los ojos.*) ¿Por qué **me-15** mira así?

ABUELO.- **Te-16** encuentro cada día más cambiada..., más parecida a Angélica.

ADELA.- Será el peinado. A Madre **le-17** gusta así.

(Fragmento de *La dama del alba*, de A. Casona)

Muestra 2:

- Cuando encuentras un diamante que no es de nadie, es tuyo. Cuando encuentras una isla que no es de nadie, es tuya. Cuando eres el primero en tener una idea, **la-18** haces patentar: es tuya. Yo poseo las estrellas porque jamás, nadie antes que yo, soñó con poseerlas-19.

- Es verdad -dijo el principito- ¿Y qué haces tú con las estrellas?

- **Las-20** administro. **Las-21** cuento y recuento -contestó el hombre de negocios-. Es bastante difícil, pero como dije, ¡soy un hombre serio! El principito aún no se daba por satisfecho.

- Yo, si poseo un pañuelo, puedo abrigar con él mi cuello y llevarlo-22 conmigo a donde vaya. Si poseo una flor, puedo cortarla-23 y llevármela-24. En cambio, ¡tú no puedes cortar las estrellas!
- No, pero puedo depositarlas-25 en el banco.

(Fragmento de *El principito*, de A. Saint-Exupéry)

En la muestra 1 se incluyen pronombres personales átonos de distintas personas gramaticales y se pide a los alumnos que procedan a su identificación rodeándolos con un círculo, mientras que en la muestra 2 deben elegir y usar la forma correcta entre los siguientes pronombres átonos de 3ª persona: *lo, los, la, las, le, les*.

Llama la atención el bajo porcentaje de aciertos en la mayoría de los centros en relación con la muestra 1, en la que los alumnos deben recurrir a su propio conocimiento lingüístico. Muchos de ellos no identifican correctamente estas unidades, confundiéndolas no solo con otras que tienen el mismo significante, como es el caso del artículo femenino *la* o *las*, sino también con palabras de otras categorías gramaticales, e incluso con partes del significante que ni siquiera llegan a ser una palabra, señalando algunos por ejemplo lo siguiente: ABUELO.

A continuación, describiremos los resultados en cada centro de acuerdo con la distribución por comarcas que hemos establecido en el capítulo 4.

5.2.3.1. CEO Príncipe de Asturias, de Ramales de la Victoria.

En este centro han cumplimentado el cuestionario **37 alumnos**, un 89,19% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguientes:

Españoles		Extranjeros	
94,59%		5,41%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
31	4	2	0

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **52,65%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	86,49%
2	ME	83,78%
3	LA	24,32%
4	ME	94,59%
5	LO	62,16%
6	LO	62,16%
7	LO	5,41%
8	LO	70,27%
9	LO	75,68%
10	LO	32,43%
11	LA	78,38%
12	LA	62,16%
13	LA	5,41%
14	LE	70,27%
15	ME	62,16%
16	TE	70,27%
17	LE	51,35%
18	LA	67,57%
19	LAS	16,22%
20	LAS	72,97%
21	LAS	70,27%
22	LO	18,92%
23	LA	27,03%
24	LA	27,03%
25	LAS	18,92%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
39,77%	26,35%	77,03%	53,67%	75,68%	86,49%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
55,41%	71,62%	19,82%	17,57%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **55,71%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	97,30%
2	LO	13,51%
3	LA	43,24%
4	LA	27,03%
5	LE	75,68%
6	LO	56,76%
7	LA	43,24%
8	LE	72,97%
9	LO	67,57%
10	LE	59,46%
11	LA	21,62%
12	LE	29,73%
13	LA	67,57%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
47,97%	39,86%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **59,50%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	27,03%	18	LES	56,76%	35	LE	83,78%
2	LO	81,08%	19	LE	72,97%	36	LE	35,14%
3	LA	94,59%	20	LE	59,46%	37	LOS	70,23%
4	LE	86,49%	21	LE	78,38%	38	LE	70,27%
5	LO	64,86%	22	LE	43,24%	39	LAS	75,68%
6	LE	83,78%	23	LE	78,38%	40	LO	16,22%
7	LE	89,19%	24	LO	16,22%	41	LES	27,03%
8	LO	78,38%	25	LES	56,76%	42	LA	78,38%
9	LES	40,54%	26	LE	54,05%	43	LE	81,08%
10	LES	13,51%	27	LES	29,73%	44	LO	75,68%
11	LE	78,38%	28	LES	35,14%	45	LO	78,38%
12	LE	94,59%	29	LES	16,22%	46	LO	72,97%
13	LES	48,65%	30	LO	21,62%	47	LE	32,43%
14	LE	43,24%	31	LOS	67,57%	48	LE	64,86%
15	LE	70,27%	32	LE	83,78%	49	LAS	54,05%
16	LO	43,24%	33	LE	32,43%	50	LE	64,86%
17	LO	78,38%	34	LE	43,24%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 56,53%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
55,07%	78,38%	47,52%	39,04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 61,30%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	62,16%
75,13%	72,97%	32,43%	75,67%	74,14%	

3.- LO/LOS: 71,62%

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
72,97%	63,51%	81,98%	61,26%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 83,78%.

5.2.3.2. IES Ría San Martín, de Suances.

En este centro han realizado los cuestionarios **60 alumnos**, un 83,34% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
85%		15%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
44	7	3	6

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **53,40%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	66,67%
2	ME	63,33%
3	LA	53,33%
4	ME	48,33%
5	LO	68,33%
6	LO	66,67%
7	LO	16,17%
8	LO	83,33%
9	LO	85,00%
10	LO	55,00%
11	LA	86,67%
12	LA	71,67%
13	LA	5,00%
14	LE	73,33%
15	ME	50,00%
16	TE	60,00%
17	LE	71,67%
18	LA	83,33%
19	LAS	16,67%
20	LAS	63,33%
21	LAS	70,00%
22	LO	26,67%
23	LA	26,67%
24	LA	31,67%
25	LAS	20,00%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
51,19%	42,50%	72,50%	57,38%	53,89%	63,33%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
72,08%	66,67%	21,11%	18,33%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **62,95%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	98,31%
2	LO	28,81%
3	LA	52,54%
4	LA	47,46%
5	LE	77,97%
6	LO	83,05%
7	LA	35,59%
8	LE	72,88%
9	LO	88,14%
10	LE	84,75%
11	LA	52,54%
12	LE	50,85%
13	LA	72,88%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
57,63%	56,36%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **58,10%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	26.67%	18	LES	78.33%	35	LE	83.33%
2	LO	86.67%	19	LE	58.33%	36	LE	36.67%
3	LA	85.00%	20	LE	63.33%	37	LOS	71.67%
4	LE	83.33%	21	LE	80.00%	38	LE	66.67%
5	LO	73.33%	22	LE	53.33%	39	LAS	76.67%
6	LE	88.33%	23	LE	58.33%	40	LO	23.33%
7	LE	73.33%	24	LO	30.00%	41	LES	21.67%
8	LO	88.33%	25	LES	53.33%	42	LA	75.00%
9	LES	41.67%	26	LE	58.33%	43	LE	60.00%
10	LES	16.67%	27	LES	28.33%	44	LO	75.00%
11	LE	61.67%	28	LES	25.00%	45	LO	76.67%
12	LE	76.67%	29	LES	26.67%	46	LO	61.67%
13	LES	61.67%	30	LO	26.67%	47	LE	41.67%
14	LE	43.33%	31	LOS	65.00%	48	LE	43.33%
15	LE	68.33%	32	LE	85.00%	49	LAS	66.67%
16	LO	31.67%	33	LE	31.67%	50	LE	50.00%
17	LO	85.00%	34	LE	46.67%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 51,04%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
49.69%	57.67%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,67%.

2.- LE/LES: 62,80%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	67.5%
74%	78.33%	34.44%	75.83%	75.92%	

3.- LO/LOS: 75,00%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 85,00%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
80.55%	61.66%	82.77%	67.22%

5.2.3.3. IES Javier Orbe Cano, de Los Corrales de Buelna.

En este centro han realizado los cuestionarios **39 alumnos**, un 74,36% de los cuales tiene entre 15 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
97,44%		2,56%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
38	0	0	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **50,36%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	89,74%
2	ME	79,49%
3	LA	10,26%
4	ME	71,79%
5	LO	56,41%
6	LO	58,97%
7	LO	10,26%
8	LO	76,92%
9	LO	82,05%
10	LO	25,64%
11	LA	51,28%
12	LA	64,10%
13	LA	5,13%
14	LE	71,79%
15	ME	61,54%
16	TE	74,36%
17	LE	71,79%
18	LA	64,10%
19	LAS	17,95%
20	LAS	51,28%
21	LAS	48,72%
22	LO	20,51%
23	LA	30,77%
24	LA	35,90%
25	LAS	28,21%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
43,59%	36,54%	71,79%	47,25%	70,94%	82,05%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
47,44%	50,00%	23,93%	23,08%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **60,74%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	17,95%
2	LO	5,13%
3	LA	30,77%
4	LA	7,69%
5	LE	0,00%
6	LO	48,72%
7	LA	15,38%
8	LE	2,56%
9	LO	25,64%
10	LE	28,21%
11	LA	12,82%
12	LE	25,64%
13	LA	0,00%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
8,33%	12,82%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **49,80%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	20.51%	18	LES	69.23%	35	LE	79.49%
2	LO	64.10%	19	LE	43.59%	36	LE	15.38%
3	LA	94.87%	20	LE	58.97%	37	LOS	51.28%
4	LE	66.87%	21	LE	87.17%	38	LE	48.72%
5	LO	58.97%	22	LE	41.03%	39	LAS	58.97%
6	LE	76.92%	23	LE	51.28%	40	LO	10.26%
7	LE	82.05%	24	LO	12.82%	41	LES	30.77%
8	LO	69.23%	25	LES	58.97%	42	LA	74.36%
9	LES	30.77%	26	LE	30.77%	43	LE	53.85%
10	LES	23.08%	27	LES	25.64%	44	LO	56.41%
11	LE	53.85%	28	LES	20.51%	45	LO	48.72%
12	LE	74.36%	29	LES	23.08%	46	LO	53.85%
13	LES	71.79%	30	LO	0%	47	LE	15.38%
14	LE	33.33%	31	LOS	48.72%	48	LE	35.90%
15	LE	79.49%	32	LE	69.23%	49	LAS	48.72%
16	LO	23.08%	33	LE	20.51%	50	LE	28.21%
17	LO	58.97%	34	LE	25.64%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 42,63%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
37.66%	62.05%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 49,12%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	64.10%
53.84%	60.25%	24.35%	69.23%	56.69%	

3.- LO/LOS: 71,79%

Uso correcto de los pronombres LO/LOS	
Según la posición	Según el nº del referente

Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
78.63%	62.82%	78.63%	64.95%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 69,23%.

5.2.3.4. IES Garcilaso de la Vega, de Torrelavega.

En este centro han realizado los cuestionario **24 alumnos**, un 79,17% de los cuales tiene 16 años. La distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
91,67%		8,33%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
22	0	1	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **74,17%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	100,00%
2	ME	91,67%
3	LA	58,33%
4	ME	91,67%
5	LO	66,67%
6	LO	79,17%
7	LO	50,00%
8	LO	79,17%
9	LO	87,50%
10	LO	70,83%
11	LA	91,67,83%
12	LA	87,50%
13	LA	45,83%
14	LE	79,17%
15	ME	91,67%
16	TE	95,83%
17	LE	83,33%
18	LA	79,17%
19	LAS	54,17%
20	LAS	79,17%
21	LAS	79,17%
22	LO	75,00%
23	LA	79,17%
24	LA	87,50%
25	LAS	70,83%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
75,60%	70,83%	81,25%	72,62%	91,67%	97,92%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
76,04%	79,17%	70,83%	62,50%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **73,72%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	100,00%
2	LO	20,83%
3	LA	70,83%
4	LA	54,17%
5	LE	100,00%
6	LO	95,83%
7	LA	62,50%
8	LE	87,50%
9	LO	100,00%
10	LE	95,83%
11	LA	37,50%
12	LE	45,83%
13	LA	87,50%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
63,54%	62,50%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **61,00%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	20.83%	18	LES	79.17%	35	LE	95.83%
2	LO	87.50%	19	LE	50.00%	36	LE	20.83%
3	LA	100%	20	LE	50.00%	37	LOS	91.67%
4	LE	87.50%	21	LE	100%	38	LE	50.00%
5	LO	75.00%	22	LE	41.67%	39	LAS	91.67%
6	LE	95.83%	23	LE	45.83%	40	LO	25.00%
7	LE	75.00%	24	LO	37.50%	41	LES	12.50%
8	LO	87.50%	25	LES	58.33%	42	LA	100%
9	LES	50.00%	26	LE	41.67%	43	LE	62.50%
10	LES	16.67%	27	LES	29.17%	44	LO	95.83%
11	LE	79.17%	28	LES	16.67%	45	LO	83.33%
12	LE	87.50%	29	LES	20.83%	46	LO	75.00%
13	LES	83.33%	30	LO	25.00%	47	LE	46.00%
14	LE	37.50%	31	LOS	87.50%	48	LE	29.17%
15	LE	70.83%	32	LE	83.33%	49	LAS	87.50%
16	LO	45.83%	33	LE	29.17%	50	LE	50.00%
17	LO	95.83%	34	LE	25.00%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 46,35%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
39.06%	73.33%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 72,80%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	79.16%
88.33%	84.37%	37.5%	94.79%	86.57%	

3.- LO/LOS: 86,80%

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
91.66%	81.25%	93.05%	80.55%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 83,33%.

5.2.3.5. IES Montesclaros, de Reinosa.

En este centro han realizado los cuestionarios **50 alumnos**, un 97,67% de los cuales tiene 14 o 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,00%		6,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
42	4	0	4

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **55,28%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	62.00%
2	ME	60.00%
3	LA	54.00%
4	ME	60.00%
5	LO	78.00%
6	LO	82.00%
7	LO	6.00%
8	LO	92.00%
9	LO	92.00%
10	LO	54.00%
11	LA	88.00%
12	LA	94.00%
13	LA	6.00%
14	LE	82.00%
15	ME	38.00%
16	TE	52.00%
17	LE	84.00%
18	LA	84.00%
19	LAS	8.00%
20	LAS	82.00%

21	LAS	88.00%
22	LO	10.00%
23	LA	8.00%
24	LA	6.00%
25	LAS	12.00%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
48.57%	47.50%	83.00%	59.14%	52.67%	57.00%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
79.00%	85.00%	6.67%	10.00%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **50,90%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	98.00%
2	LO	16.00%
3	LA	38.00%
4	LA	26.00%
5	LE	86.00%
6	LO	82.00%
7	LA	48.00%
8	LE	78.00%
9	LO	94.00%
10	LE	76.00%
11	LA	28.00%
12	LE	68.00%
13	LA	78.00%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **50,90%**, siendo los resultados d cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	26.00%	18	LES	66.00%	35	LE	84.00%
2	LO	66.00%	19	LE	52.00%	36	LE	26.00%
3	LA	94.00%	20	LE	54.00%	37	LOS	46.00%
4	LE	74.00%	21	LE	80.00%	38	LE	48.00%
5	LO	54.00%	22	LE	44.00%	39	LAS	80.00%
6	LE	82.00%	23	LE	50.00%	40	LO	22.00%
7	LE	76.00%	24	LO	22.00%	41	LES	28.00%
8	LO	70.00%	25	LES	60.00%	42	LA	80.00%
9	LES	48.00%	26	LE	48.00%	43	LE	60.00%
10	LES	26.00%	27	LES	16.00%	44	LO	60.00%
11	LE	52.00%	28	LES	30.00%	45	LO	60.00%
12	LE	80.00%	29	LES	18.00%	46	LO	48.00%
13	LES	54.00%	30	LO	24.00%	47	LE	41.67%
14	LE	56.00%	31	LOS	42.00%	48	LE	46.00%
15	LE	80.00%	32	LE	84.00%	49	LAS	64.00%
16	LO	42.00%	33	LE	30.00%	50	LE	42.00%
17	LO	66.00%	34	LE	34.00%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 47,17%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
42.13%	67.60%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 55,05%

Uso correcto de los pronombres LE/LES

Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	72.00%
56.00%	58.00%	36.00%	79.50%	56,89%	

3.- LO/LOS: 70,00%

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
76.67%	53.00%	82,70%	57,30%%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 84,00%.

5.2.3.6. IES José Hierro, de San Vicente de la Barquera.

En este centro han realizado los cuestionarios **38 alumnos**, un 86,85% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
89,47%		10,53%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
31	3	3	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **28,89%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	42,11%
2	ME	39,47%
3	LA	15,79%
4	ME	39,47%
5	LO	31,58%
6	LO	34,21%
7	LO	7,89%
8	LO	47,37%
9	LO	42,11%
10	LO	21,05%
11	LA	42,11%
12	LA	42,11%
13	LA	7,89%
14	LE	39,47%
15	ME	34,21%

16	TE	39,47%
17	LE	42,11 %
18	LA	28,95%
19	LAS	15,79%
20	LAS	28,95%
21	LAS	28,95%
22	LO	21,05%
23	LA	18,42%
24	LA	21,05%
25	LAS	15,79%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
25,19%	22,37%	40,79%	29,32%	37,72%	40,79%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
30,92%	28,95%	15,79%	15,79%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **58,90%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	86,84%
2	LO	21,05%
3	LA	63,16%
4	LA	31,58%
5	LE	76,32%
6	LO	68,42%
7	LA	50,00%
8	LE	60,53%
9	LO	78,95%
10	LE	73,68%
11	LA	39,47%
12	LE	44,74%
13	LA	71,05%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
50,66%	51,32%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **48,80%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	32.43%	18	LES	40.54%	35	LE	81.08%
2	LO	66.57%	19	LE	43.24%	36	LE	24.32%
3	LA	83.78%	20	LE	48.65%	37	LOS	51.35%
4	LE	78.38%	21	LE	75.68%	38	LE	48.65%
5	LO	62.16%	22	LE	43.24%	39	LAS	54.04%
6	LE	70.27%	23	LE	56.76%	40	LO	16.22%
7	LE	83.78%	24	LO	21.62%	41	LES	13.51%
8	LO	75.68%	25	LES	62.16%	42	LA	62.16%
9	LES	21.62%	26	LE	48.65%	43	LE	45.95%
10	LES	8.11%	27	LES	29.63%	44	LO	54.05%
11	LE	67.57%	28	LES	24.32%	45	LO	59.46%
12	LE	70.27%	29	LES	18.92%	46	LO	35.14%
13	LES	40.54%	30	LO	16.22%	47	LE	24.32%
14	LE	45.95%	31	LOS	59.46%	48	LOS	37.84%
15	LE	70.27%	32	LE	72.97%	49	LAS	48.65%
16	LO	37.84%	33	LE	27.03%	50	LE	37.84%
17	LO	54.05%	34	LE	27.03%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 42,26%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
39.02%	69.19%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 50,64%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	59.46%
50.81%	66.22%	32.43%	62.16%	57.66%	

3.- LO/LOS: 63,06%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 72,97%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
65.77%	54.05%	76.58%	49.55%

5.2.3.7. IES AtaúlfoArgenta, de Castro Urdiales.

En este centro han realizado los cuestionarios **37 alumnos**, un 86,49% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,60%		5,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	5	1	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **52,24%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	89,19%
2	ME	81,08%
3	LA	45,95%
4	ME	72,97%
5	LO	75,68%
6	LO	72,97%
7	LO	5,41%
8	LO	78,38%
9	LO	62,16%
10	LO	70,27%
11	LA	75,68%
12	LA	62,16%

13	LA	5,41%
14	LE	72,97%
15	ME	72,97%
16	TE	83,68%
17	LE	81,08%
18	LA	59,46%
19	LAS	8,11%
20	LAS	37,84%
21	LAS	45,95%
22	LO	10,81%
23	LA	16,22%
24	LA	13,51%
25	LAS	13,51%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
39,77%	26,35%	77,03%	53,67%	75,68%	86,49%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
58,78%	41,89%	11,71%	10,81%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **51,97%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	97,30%
2	LO	13,51%
3	LA	43,24%
4	LA	27,03%
5	LE	75,68%
6	LO	56,76%
7	LA	43,24%
8	LE	72,97%
9	LO	67,57%
10	LE	59,46%
11	LA	21,62%
12	LE	29,73%
13	LA	67,57%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
47,97%	39,86%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **51,10%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	10.81 %	18	LES	48.65 %	35	LE	83.78 %
2	LO	86.49 %	19	LE	67.57 %	36	LE	29.73 %
3	LA	72.97 %	20	LE	59.46 %	37	LOS	45.95 %
4	LE	86.49 %	21	LE	81.08 %	38	LE	43.24 %
5	LO	72.97 %	22	LE	43.24 %	39	LAS	45.95 %
6	LE	86.49 %	23	LE	72.97 %	40	LO	13.51 %
7	LE	81.08 %	24	LO	29.73 %	41	LES	21.62 %
8	LO	78.38 %	25	LES	56.76 %	42	LA	51.35 %
9	LES	45.95 %	26	LE	51.35 %	43	LE	51.35 %
10	LES	24.32 %	27	LES	16.22 %	44	LO	54.05 %
11	LE	70.27 %	28	LES	21.62 %	45	LO	70.27 %
12	LE	75.68 %	29	LES	21.62 %	46	LO	54.05 %
13	LES	62.16 %	30	LO	13.51 %	47	LE	51.35 %
14	LE	45.95 %	31	LOS	35.14 %	48	LE	40.54 %
15	LE	75.68 %	32	LE	75.68 %	49	LAS	45.95 %
16	LO	18.92 %	33	LE	32.43 %	50	LE	40.54 %
17	LO	54.05 %	34	LE	37.84 %			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 49,10%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
43.41 %	71.89 %	47.52 %	39.04 %

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 48,90%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	60.8%
55.7%	68.2%	27%	54.1%	61.3%	

3.- LO/LOS: 70,30%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 75,78%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
71.2%	66.2%	80.2%	60.4%

5.2.3.8. IES Fuente Fresnedo, de Laredo.

En este centro han realizado los cuestionarios **32 alumnos**, un 81,78% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
96,88%		3,13%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	1	1	0

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **60,25%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	96,88%
2	ME	84,38%
3	LA	50,00%
4	ME	90,63%
5	LO	59,38%

6	LO	75,00%
7	LO	21,88%
8	LO	81,25%
9	LO	75,00%
10	LO	65,63%
11	LA	71,88%
12	LA	75,00%
13	LA	37,50%
14	LE	68,75%
15	ME	81,25%
16	TE	90,63%
17	LE	75,00%
18	LA	53,13%
19	LAS	31,25%
20	LAS	50,00%
21	LAS	56,25%
22	LO	18,75%
23	LA	28,13%
24	LA	34,38%
25	LAS	34,38%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
50,00%	42,97%	71,88%	56,70%	85,42%	93,75%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
62,50%	53,13%	33,33%	32,81%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **65,86%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	100,00%
2	LO	21,88%
3	LA	65,63%
4	LA	40,63%
5	LE	93,75%
6	LO	87,50%
7	LA	53,13%
8	LE	65,63%
9	LO	81,25%
10	LE	84,38%
11	LA	46,88%
12	LE	46,88%

13	LA	68,75%
----	----	--------

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
57,03%	55,47%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **67,60%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	3.13%	18	LES	53.13%	35	LE	75.00%
2	LO	84.38%	19	LE	65.63%	36	LE	40.63%
3	LA	78.13%	20	LE	62.50%	37	LOS	46.88%
4	LE	78.13%	21	LE	68.75%	38	LE	40.63%
5	LO	65.63%	22	LE	53.13%	39	LAS	68.75%
6	LE	87.50%	23	LE	75.00%	40	LO	3.13%
7	LE	75.00%	24	LO	6.25%	41	LES	21.88%
8	LO	75.00%	25	LES	43.75%	42	LA	68.75%
9	LES	56.25%	26	LE	31.25%	43	LE	56.25%
10	LES	18.75%	27	LES	31.25%	44	LO	59.38%
11	LE	78.13%	28	LES	31.25%	45	LO	62.50%
12	LE	75.00%	29	LES	31.25%	46	LO	62.50%
13	LES	56.25%	30	LO	6.25%	47	LE	34.38%
14	LE	34.38%	31	LOS	40.63%	48	LE	40.63%
15	LE	84.38%	32	LE	75.00%	49	LAS	43.75%
16	LO	21.88%	33	LE	15.63%	50	LE	43.75%
17	LO	68.75%	34	LE	34.38%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 48,57%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
44.73%	68.13%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 50,00%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	64.06%
60%	66.41%	20.83%	64.84%	62.85%	

3.- LO/LOS: 67,11%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 67,71%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
65.63%	67.19%	72.92%	62.5%

5.2.3.9. IES Valentín Turienzo, de Colindres.

En este centro han realizado los cuestionarios **45 alumnos**, un 70,00% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
82,22%		17,78%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
36	1	5	3

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **57,78%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	66,67%
2	ME	64,44%
3	LA	57,78%
4	ME	73,33%
5	LO	68,89%
6	LO	77,78%
7	LO	8,89%
8	LO	82,22%
9	LO	86,67%
10	LO	51,11%
11	LA	75,56%
12	LA	88,89%
13	LA	20,00%
14	LE	82,22%
15	ME	53,33%
16	TE	46,67%
17	LE	80,00%
18	LA	80,00%
19	LAS	17,78%
20	LAS	73,33%
21	LAS	73,33%
22	LO	17,78%
23	LA	33,33%
24	LA	37,38%
25	LAS	26,67%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
56,19%	47,78%	81,11%	56,19%	63,70%	56,67%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
75,56%	73,33%	30,37%	22,22%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **59,65%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	95,56%
2	LO	11,11%
3	LA	44,44%
4	LA	40,00%
5	LE	84,44%
6	LO	68,89%

7	LA	33,33%
8	LE	77,78%
9	LO	75,56%
10	LE	73,33%
11	LA	51,11%
12	LE	51,11%
13	LA	68,89%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
56,11%	51,11%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **49,70%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	20.00%	18	LES	46.67%	35	LE	77.78%
2	LO	77.78%	19	LE	64.44%	36	LE	28.89%
3	LA	86.67%	20	LE	57.78%	37	LOS	60.00%
4	LE	75.56%	21	LE	73.33%	38	LE	40.00%
5	LO	62.22%	22	LE	44.44%	39	LAS	51.11%
6	LE	80.00%	23	LE	60.00%	40	LO	20.00%
7	LE	77.78%	24	LO	13.33%	41	LES	15.56%
8	LO	77.78%	25	LES	46.67%	42	LA	66.67%
9	LES	20.00%	26	LE	51.11%	43	LE	55.56%
10	LES	15.56%	27	LES	24.44%	44	LO	57.78%
11	LE	62.22%	28	LES	17.78%	45	LO	51.11%
12	LE	75.56%	29	LES	17.78%	46	LO	48.89%
13	LES	53.33%	30	LO	8.89%	47	LE	55.56%
14	LE	42.22%	31	LOS	46.67%	48	LE	37.78%
15	LE	73.33%	32	LE	73.33%	49	LAS	55.56%
16	LO	37.78%	33	LE	24.44%	50	LE	48.89%
17	LO	71.11%	34	LE	40.00%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 46,02%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
41.81%	66.67%	47.52%	39.02%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 51,93%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	64.44%
57.78%	66.11%	28.89%	65%	61.48%	

3.- LO/LOS: 64,44%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 73,33%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
65.93%	57.78%	74.81%	54.07%

5.2.3.10. IES Jesús de Monasterio, de Potes.

En este centro han realizado los cuestionarios **29 alumnos**, un 85,21% de los cuales tiene entre 15 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
96,55%		3,45%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
28	0	0	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **64,34%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	79,31%
2	ME	82,76%
3	LA	48,28%
4	ME	72,41%
5	LO	68,97%
6	LO	65,52%
7	LO	17,24%
8	LO	100,00%
9	LO	100,00%
10	LO	48,28%
11	LA	86,21%
12	LA	75,86%
13	LA	17,24%
14	LE	86,21%
15	ME	58,62%
16	TE	72,41%
17	LE	89,66%
18	LA	79,31%
19	LAS	34,48%
20	LAS	82,76%
21	LAS	82,76%
22	LO	51,72%
23	LA	55,17%
24	LA	55,17%
25	LAS	48,28%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
59,61%	62,07%	87,93%	64,53%	71,26%	75,86%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
68,97%	82,76%	42,53%	41,38%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **63,66%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	78,38%
2	LO	21,62%
3	LA	43,24%
4	LA	18,92%
5	LE	72,97%
6	LO	70,27%
7	LA	24,32%
8	LE	64,86%
9	LO	67,57%
10	LE	13,51%
11	LA	29,73%
12	LE	37,84%
13	LA	56,76%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
49,32%	37,16%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **66,10%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	35.14%	18	LES	62.16%	35	LE	67.57%
2	LO	64.86%	19	LE	51.35%	36	LE	43.24%
3	LA	75.68%	20	LE	51.35%	37	LOS	64.86%
4	LE	64.86%	21	LE	64.86%	38	LE	56.76%
5	LO	64.86%	22	LE	56.76%	39	LAS	56.76%
6	LE	72.97%	23	LE	45.95%	40	LO	5.41%
7	LE	67.57%	24	LO	21.62%	41	LES	32.43%
8	LO	67.57%	25	LES	54.05%	42	LA	62.16%
9	LES	32.43%	26	LE	51.35%	43	LE	51.35%
10	LES	27.03%	27	LES	32.43%	44	LO	70.27%
11	LE	48.65%	28	LES	37.84%	45	LO	67.57%
12	LE	72.97%	29	LES	40.54%	46	LO	62.16%
13	LES	51.35%	30	LO	10.81%	47	LE	56.76%
14	LE	43.24%	31	LOS	59.46%	48	LE	48.65%
15	LE	45.95%	32	LE	72.97%	49	LAS	51.35%
16	LO	43.24%	33	LE	37.84%	50	LE	54.05%
17	LO	67.57%	34	LE	45.95%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 49,55%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
49.66%	59.46%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 52,49%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	48.65%
66.49%	64.19%	27.03%	61.49%	65.47%	

3.- LO/LOS: 61,26%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 72,97%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
64.86%	50%	68.47%	54.05%

5.2.3.11. IES Valle del Saja, de Cabezón de la Sal.

En este centro han realizado los cuestionarios **45 alumnos**, un 82,22% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
95,56%		4,44%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
37	6	0	2

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **49,60%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	84,44%
2	ME	75,56%
3	LA	17,78%
4	ME	75,56%
5	LO	55,56%
6	LO	64,44%
7	LO	13,33%
8	LO	73,33%
9	LO	62,22%
10	LO	28,89%
11	LA	71,11%
12	LA	68,89%
13	LA	17,78%
14	LE	68,89%
15	ME	68,89%
16	TE	77,78%
17	LE	73,33%
18	LA	53,33%
19	LAS	31,11%
20	LAS	35,56%
21	LAS	42,22%
22	LO	26,67%
23	LA	33,33%
24	LA	40,00%
25	LAS	28,89%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
43,17%	34,44%	71,11%	46,35%	73,33%	81,11%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
50,56%	38,89%	30,37%	30,00%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **63,59%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	97,78%
2	LO	40,00%
3	LA	55,56%
4	LA	33,33%
5	LE	75,76%
6	LO	91,11%
7	LA	57,78%
8	LE	68,89%
9	LO	91,11%
10	LE	73,33%
11	LA	35,56%
12	LE	31,11%
13	LA	75,56%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
53,89%	50,00%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **59,50%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	42.22%	18	LES	68.89%	35	LE	84.44%
2	LO	88.89%	19	LE	51.11%	36	LE	31.11%
3	LA	93.33%	20	LE	53.33%	37	LOS	75.56%
4	LE	75.56%	21	LE	82.22%	38	LE	44.44%
5	LO	68.89%	22	LE	40.00%	39	LAS	75.56%
6	LE	93.33%	23	LE	44.44%	40	LO	42.22%
7	LE	88.89%	24	LO	46.67%	41	LES	20.00%
8	LO	84.44%	25	LES	66.67%	42	LA	77.78%
9	LES	57.78%	26	LE	51.11%	43	LE	51.11%
10	LES	26.67%	27	LES	24.44%	44	LO	80.00%
11	LE	73.33%	28	LES	31.11%	45	LO	73.33%
12	LE	80.00%	29	LES	26.67%	46	LO	68.89%
13	LES	60.00%	30	LO	33.33%	47	LE	51.11%
14	LE	35.56%	31	LOS	66.67%	48	LE	37.78%
15	LE	75.56%	32	LE	84.44%	49	LAS	68.89%
16	LO	53.33%	33	LE	37.78%	50	LE	44.44%
17	LO	66.67%	34	LE	24.44%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 48,06%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
41.11%	70.67%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 67,49%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	72.22%
72.89%	77.22%	48.89%	78.89%	74.81%	

3.- LO/LOS: 75,56%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 84,44%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
78.52%	66.67%	83,70%	67,41%

5.2.3.12. IES Foramontanos, de Cabezón de la Sal.

En este centro han realizado los cuestionarios **41 alumnos**, un 87,80% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
97,56%		2,44%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
38	2	0	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **54,24%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	68.29%
2	ME	70.73%
3	LA	26.83%
4	ME	63.41%
5	LO	68.29%
6	LO	65.85%
7	LO	12.20%
8	LO	82.93%
9	LO	90.24%
10	LO	31.71%
11	LA	85.37%
12	LA	75.61%
13	LA	12.20%
14	LE	80.49%
15	ME	53.66%
16	TE	58.54%
17	LE	78.05%
18	LA	70.73%
19	LAS	21.95%

20	LAS	75.61%
21	LAS	73.17%
22	LO	17.07%
23	LA	24.39%
24	LA	24.39%
25	LAS	24.39%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
45.64%	48.78%	79.27%	52.61%	62.60%	63.41%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
62.20%	74.39%	20.33%	23.17%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **63,04%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	95.12%
2	LO	9.76%
3	LA	58.54%
4	LA	31.71%
5	LE	87.80%
6	LO	85.37%
7	LA	53.66%
8	LE	80.49%
9	LO	85.37%
10	LE	75.61%
11	LA	43.90%
12	LE	48.78%
13	LA	63.41%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
56.71%	49.39%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **59,60%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	19.51%	18	LES	63.41%	35	LE	95.12%
2	LO	78.05%	19	LE	70.73%	36	LE	31.71%
3	LA	87.80%	20	LE	68.29%	37	LOS	75.61%
4	LE	85.37%	21	LE	78.05%	38	LE	60.98%
5	LO	70.73%	22	LE	63.41%	39	LAS	75.61%
6	LE	90.24%	23	LE	70.73%	40	LO	19.51%
7	LE	85.37%	24	LO	31.71%	41	LES	29.27%
8	LO	87.80%	25	LES	68.29%	42	LA	85.37%
9	LES	46.34%	26	LE	56.10%	43	LE	68.29%
10	LES	29.27%	27	LES	34.15%	44	LO	75.61%
11	LE	60.98%	28	LES	24.39%	45	LO	65.85%
12	LE	87.80%	29	LES	19.51%	46	LO	65.85%
13	LES	68.29%	30	LO	14.63%	47	LE	58.34%
14	LE	43.90%	31	LOS	60.98%	48	LE	58.54%
15	LE	75.61%	32	LE	92.68%	49	LAS	65.85%
16	LO	19.51%	33	LE	34.15%	50	LE	65.10%
17	LO	70.73%	34	LE	34.15%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 55,49%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
52.59%	72.68%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 60,33%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	

70.73%	59.75%	41.46%	76.22%	65.65%	70.73%
--------	--------	--------	--------	--------	--------

3.- LO/LOS: 76,42%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 92,68%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
78.86%	64.63%	88.61%	64.22%

5.2.3.13. IES Las Llamas, de Santander.

En este centro han realizado los cuestionarios **42 alumnos**, un 80,95% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
85,29%		14,29%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	6	3	3

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **55,42%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	38,10%
2	ME	33,33%
3	LA	47,62%
4	ME	30,95%
5	LO	83,33%
6	LO	83,33%
7	LO	28,57%
8	LO	85,71%
9	LO	95,24%
10	LO	59,52%
11	LA	95,24%
12	LA	92,86%
13	LA	19,05%
14	LE	83,33%
15	ME	26,19%

16	TE	33,33%
17	LE	76,19%
18	LA	92,86%
19	LAS	19,05%
20	LAS	76,19%
21	LAS	76,19%
22	LO	38,10%
23	LA	40,48%
24	LA	45,24%
25	LAS	30,95%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
79,76%	76,19%	34,92%	25,00%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **66,48%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	100,00%
2	LO	26,19%
3	LA	54,76%
4	LA	33,33%
5	LE	90,48%
6	LO	92,86%
7	LA	38,10%
8	LE	83,33%
9	LO	90,48%
10	LE	83,33%
11	LA	47,62%
12	LE	57,14%
13	LA	66,67%

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
64,29%	50,60%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **58,60%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	19.05%	18	LES	61.90%	35	LE	85.71%
2	LO	85.71%	19	LE	64.29%	36	LE	28.57%
3	LA	97.62%	20	LE	59.52%	37	LOS	73.81%
4	LE	85.71%	21	LE	73.81%	38	LE	64.29%
5	LO	73.81%	22	LE	50.00%	39	LAS	73.81%
6	LE	85.71%	23	LE	57.14%	40	LO	26.19%
7	LE	83.33%	24	LO	26.19%	41	LES	38.10%
8	LO	78.57%	25	LES	69.05%	42	LA	76.19%
9	LES	47.62%	26	LE	52.38%	43	LE	73.81%
10	LES	30.95%	27	LES	28.57%	44	LO	83.33%
11	LE	61.90%	28	LES	38.10%	45	LO	76.19%
12	LE	73.81%	29	LES	28.57%	46	LO	66.67%
13	LES	54.76%	30	LO	23.81%	47	LE	64.29%
14	LE	45.25%	31	LOS	47.62%	48	LE	35.71%
15	LE	78.57%	32	LE	92.86%	49	LAS	61.90%
16	LO	26.19%	33	LE	38.10%	50	LE	45.24%
17	LO	80.95%	34	LE	42.86%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 53,37%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
50.60%	70.00%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 61,90%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	70.23%
76.19%	71.42%	33.33%	77.38%	74.07%	

3.- LO/LOS: 71,82%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 73,81%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
73.81%	58.33%	84.12%	59.52%

5.2.3.14. IES José María Pereda, de Santander.

En este centro han realizado los cuestionarios **28 alumnos**, un 92,86% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
82,14%		17,86%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
23	0	2	3

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **57,00%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	71,43%
2	ME	60,71%
3	LA	46,43%
4	ME	64,29%
5	LO	50,00%
6	LO	60,71%
7	LO	35,71%
8	LO	78,57%
9	LO	75,00%
10	LO	46,43%
11	LA	71,43%
12	LA	64,29%

13	LA	35,71 %
14	LE	75,00%
15	ME	60,71 %
16	TE	71,43 %
17	LE	71,43 %
18	LA	64,29%
19	LAS	32,14%
20	LAS	53,57%
21	LAS	60,71 %
22	LO	42,86 %
23	LA	42,86 %
24	LA	46,43 %
25	LAS	42,86%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
53,06%	47,32%	73,21%	57,74%	61,90%	71,43%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
58,93%	57,14%	41,67%	37,50%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **66,68%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	100,00%
2	LO	14,29%
3	LA	67,86%
4	LA	39,29%
5	LE	89,29%
6	LO	82,14%
7	LA	46,43 %
8	LE	96,43 %
9	LO	92,86 %
10	LE	92,86 %
11	LA	46,43 %
12	LE	57,14 %
13	LA	67,86 %

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
64,29%	55,36%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **71,40%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	25.00%	18	LES	92.86%	35	LE	96.43%
2	LO	89.29%	19	LE	78.57%	36	LE	42.86%
3	LA	89.29%	20	LE	75.00%	37	LOS	75.00%
4	LE	82.14%	21	LE	100%	38	LE	67.86%
5	LO	85.71%	22	LE	71.43%	39	LAS	85.71%
6	LE	92.86%	23	LE	85.71%	40	LO	14.29%
7	LE	96.43%	24	LO	28.57%	41	LES	42.86%
8	LO	82.14%	25	LES	92.86%	42	LA	85.71%
9	LES	53.57%	26	LE	67.86%	43	LE	78.51%
10	LES	21.43%	27	LES	64.29%	44	LO	85.71%
11	LE	71.43%	28	LES	64.29%	45	LO	82.14%
12	LE	89.29%	29	LES	57.14%	46	LO	89.29%
13	LES	78.57%	30	LO	25.00%	47	LE	67.86%
14	LE	71.43%	31	LOS	89.29%	48	LE	64.29%
15	LE	89.29%	32	LE	96.43%	49	LAS	67.86%
16	LO	39.29%	33	LE	53.57%	50	LE	71.43%
17	LO	85.71%	34	LE	60.71%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 69,30%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
69.64%	82.14%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 69,20%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	78.6%
83.6%	86.6%	36.9%	82.1%	84.9%	

3.- LO/LOS: 89,30%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 94,40%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
96.4%	75%	97.6%	81%

5.2.3.15. IES Santa Clara, de Santander.

En este centro han realizado los cuestionarios **37 alumnos**, un 89,18% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
81,08%		18,92%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
30	0	4	3

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **46,38%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	75,68%
2	ME	83,78%
3	LA	27,03%
4	ME	83,78%
5	LO	40,54%
6	LO	54,05%
7	LO	10,81%

8	LO	70,27%
9	LO	64,86%
10	LO	18,92%
11	LA	51,35%
12	LA	51,35%
13	LA	8,11%
14	LE	59,46%
15	ME	64,86%
16	TE	70,27%
17	LE	67,57%
18	LA	51,35%
19	LAS	18,92%
20	LAS	43,24%
21	LAS	43,24%
22	LO	18,92%
23	LA	27,03%
24	LA	29,73%
25	LAS	24,32%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
35,14%	32,43%	63,51%	39,77%	77,48%	72,97%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
45,27%	43,24%	75,68%	75,68%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **64,90%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	100,00%
2	LO	24,32%
3	LA	51,35%
4	LA	45,95%
5	LE	89,19%
6	LO	83,78%
7	LA	51,35%
8	LE	81,08%
9	LO	78,38%
10	LE	94,59%
11	LA	54,05%
12	LE	51,35%
13	LA	72,97%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
61,49%	56,08%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **64,10%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	29.73%	18	LES	78.38%	35	LE	86.49%
2	LO	89.19%	19	LE	72.97%	36	LE	40.54%
3	LA	91.89%	20	LE	67.57%	37	LOS	70.27%
4	LE	94.59%	21	LE	89.19%	38	LE	72.97%
5	LO	78.38%	22	LE	59.46%	39	LAS	70.27%
6	LE	94.59%	23	LE	67.57%	40	LO	27.03%
7	LE	94.59%	24	LO	35.14%	41	LES	43.24%
8	LO	86.49%	25	LES	78.38%	42	LA	83.78%
9	LES	59.46%	26	LE	67.57%	43	LE	67.57%
10	LES	16.22%	27	LES	43.24%	44	LO	75.68%
11	LE	75.68%	28	LES	40.54%	45	LO	83.78%
12	LE	91.89%	29	LES	51.35%	46	LO	86.49%
13	LES	86.49%	30	LO	18.92%	47	LE	67.57%
14	LE	56.76%	31	LOS	59.46%	48	LE	45.95%
15	LE	81.08%	32	LE	91.89%	49	LAS	62.16%
16	LO	45.95%	33	LE	51.35%	50	LE	67.57%
17	LO	97.30%	34	LE	45.95%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 62,83%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural

61.15%	82.70%	63.59%	55.41%
--------	--------	--------	--------

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 63,06%.

2.- LE/LES: 67,30%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	71.62%
82.70%	78.37%	39.63%	77.02%	80.78%	

3.- LO/LOS: 84,68%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 91,89%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
84.68%	81.08%	89.18%	80.18%

5.2.3.16. IES Leonardo Torres Quevedo, de Santander.

En este centro han realizado los cuestionarios **46 alumnos**, un 89,19% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
78,26%		21,74%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
34	2	6	4

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **25,83%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	97,83%
2	ME	97,83%

3	LA	4,35%
4	ME	91,30%
5	LO	10,87%
6	LO	8,70%
7	LO	4,35%
8	LO	10,87%
9	LO	8,70%
10	LO	4,35%
11	LA	6,52%
12	LA	2,17%
13	LA	0,00%
14	LE	56,52%
15	ME	76,09%
16	TE	82,61%
17	LE	56,52%
18	LA	6,52%
19	LAS	0,00%
20	LAS	2,17%
21	LAS	2,17%
22	LO	4,35%
23	LA	2,17%
24	LA	6,52%
25	LAS	2,17%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
4,89%	2,17%	2,90%	1,09%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **74,09%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	97,83%
2	LO	23,91%
3	LA	43,48%
4	LA	30,43%
5	LE	82,61%
6	LO	91,30%
7	LA	34,78%
8	LE	76,09%
9	LO	86,96%
10	LE	86,96%
11	LA	30,43%
12	LE	39,13%

13	LA	71,74%
----	----	--------

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
55,43%	44,02%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **50,50%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	41.3%	18	LES	69.57%	35	LE	95.65%
2	LO	78.26%	19	LE	67.39%	36	LE	21.74%
3	LA	82.61%	20	LE	45.65%	37	LOS	60.87%
4	LE	84.78%	21	LE	78.26%	38	LE	43.48%
5	LO	76.09%	22	LE	54.35%	39	LAS	73.91%
6	LE	82.61%	23	LE	80.43%	40	LO	19.57%
7	LE	86.96%	24	LO	21.74%	41	LES	28.26%
8	LO	89.13%	25	LES	69.57%	42	LA	86.96%
9	LES	58.7%	26	LE	50%	43	LE	73.91%
10	LES	26.09%	27	LES	30.43%	44	LO	78.26%
11	LE	65.22%	28	LES	34.78%	45	LO	78.26%
12	LE	89.13%	29	LES	32.61%	46	LO	76.09%
13	LES	76.09%	30	LO	23.91%	47	LE	43.48%
14	LE	54.35%	31	LOS	56.52%	48	LE	50.00%
15	LE	78.26%	32	LE	86.96%	49	LAS	65.22%
16	LO	34.78%	33	LE	23.91%	50	LE	78.26%
17	LO	82.61%	34	LE	28.26%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 54,26%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
49.18%	76.09%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LAS: 63,39%

Uso correcto de los pronombres LE/LAS					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	71.74%
75.22%	75%	36.59%	77.17%	75.12%	

3.- LO/LOS: 78,62%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 86,96%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
81.16%	70.65%	86.96%	70.29%

5.2.3.17. IES Augusto González Linares, de Santander.

En este centro han realizado los cuestionarios **52 alumnos**, un 94,23% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
90,38%		9,62%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
45	2	2	3

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **64,51%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	75,00%
2	ME	76,92%
3	LA	34,62%
4	ME	86,54%
5	LO	73,08%
6	LO	75,00%
7	LO	32,69%
8	LO	82,69%
9	LO	92,31%
10	LO	42,31%
11	LA	86,54%
12	LA	80,77%
13	LA	30,77%
14	LE	86,54%
15	ME	65,38%
16	TE	76,92%
17	LE	88,46%
18	LA	90,38%
19	LAS	36,54%
20	LAS	80,77%
21	LAS	75,00%
22	LO	34,62%
23	LA	44,23%
24	LA	48,08%
25	LAS	50,00%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
59,62%	73,08%	80,77%	62,36%	75,64%	38,36%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
72,60%	77,88%	41,03%	43,27%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **61,98%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	100,00%
2	LO	11,54%
3	LA	46,15%
4	LA	25,00%

5	LE	75,00%
6	LO	84,62%
7	LA	55,77%
8	LE	84,62%
9	LO	84,62%
10	LE	82,69%
11	LA	44,23%
12	LE	48,08%
13	LA	63,46%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
54,81%	44,71%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **56,10%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	17.31%	18	LES	63.08%	35	LE	88.46%
2	LO	75.00%	19	LE	57.69%	36	LE	25.00%
3	LA	94.23%	20	LE	59.62%	37	LOS	73.08%
4	LE	86.54%	21	LE	90.38%	38	LE	75.77%
5	LO	65.38%	22	LE	44.23%	39	LAS	76.92%
6	LE	90.38%	23	LE	51.92%	40	LO	11.54%
7	LE	86.54%	24	LO	17.31%	41	LES	21.15%
8	LO	80.77%	25	LES	76.92%	42	LA	86.54%
9	LES	48.08%	26	LE	36.54%	43	LE	63.46%
10	LES	17.31%	27	LES	21.15%	44	LO	67.31%
11	LE	55.77%	28	LES	28.85%	45	LO	69.23%
12	LE	84.62%	29	LES	19.23%	46	LO	68.35%
13	LES	63.46%	30	LO	11.54%	47	LE	36.54%
14	LE	34.62%	31	LOS	53.85%	48	LE	38.46%
15	LE	84.62%	32	LE	88.46%	49	LAS	69.23%
16	LO	26.92%	33	LE	30.77%	50	LE	48.08%
17	LO	65.38%	34	LE	38.46%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 48,88%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
43.51%	69.62%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 59,21%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	76.92%
70.76%	68.75%	28.20%	81.73%	69.87%	

3.- LO/LOS: 76,60%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 88,46%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
83.97%	59.61%	89.10%	64.10%

5.2.3.18. IES La Marina, de Santa Cruz de Bezana.

En este centro han realizado los cuestionarios **50 alumnos**, un 90,00% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
92,00%		8,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
39	7	3	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **62,95%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	94,00%
2	ME	82,00%
3	LA	34,00%
4	ME	78,00%
5	LO	78,00%
6	LO	84,00%
7	LO	22,00%
8	LO	82,00%
9	LO	96,00%
10	LO	34,00%
11	LA	94,00%
12	LA	78,00%
13	LA	26,00%
14	LE	68,00%
15	ME	74,00%
16	TE	88,00%
17	LE	86,00%
18	LA	84,00%
19	LAS	20,00%
20	LAS	76,00%
21	LAS	80,00%
22	LO	44,00%
23	LA	42,00%
24	LA	52,00%
25	LAS	38,00%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
58,57%	53,50%	77,00%	62,86%	78,00%	91,00%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
71,00%	78,00%	40,00%	29,00%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **67,69%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	98,00%
2	LO	26,00%
3	LA	62,00%
4	LA	32,00%
5	LE	92,00%
6	LO	98,00%
7	LA	38,00%
8	LE	84,00%
9	LO	92,00%
10	LE	90,00%
11	LA	46,00%
12	LE	62,00%
13	LA	60,00%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
66,00%	50,00%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **62,80%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	26,00%	18	LES	82,00%	35	LE	92,00%
2	LO	78,00%	19	LE	78,00%	36	LE	44,00%
3	LA	92,00%	20	LE	68,00%	37	LOS	70,00%
4	LE	94,00%	21	LE	92,00%	38	LE	60,00%
5	LO	62,00%	22	LE	58,00%	39	LAS	74,00%
6	LE	0%	23	LE	72,00%	40	LO	16,00%
7	LE	94,00%	24	LO	18,00%	41	LES	40,00%
8	LO	96,00%	25	LES	78,00%	42	LA	74,00%
9	LES	64,00%	26	LE	66,00%	43	LE	74,00%
10	LES	34,00%	27	LES	46,00%	44	LO	72,00%
11	LE	72,00%	28	LES	44,00%	45	LO	84,00%
12	LE	92,00%	29	LES	38,00%	46	LO	70,00%
13	LES	80,00%	30	LO	14,00%	47	LE	50,00%
14	LE	54,00%	31	LOS	58,00%	48	LE	50,00%
15	LE	98,00%	32	LE	84,00%	49	LAS	62,00%
16	LO	36,00%	33	LE	40,00%	50	LE	60,00%
17	LO	78,00%	34	LE	46,00%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 62,67%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
59.00%	81.20%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 62,00%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	80%
74.8%	73.5%	34.67%	75.5%	74.22%	

3.- LO/LOS: 83,67%

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural

88,67%	76%	89,33%	78,00%
--------	-----	--------	--------

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 84,00%.

5.2.3.19. IES Valle de Piélagos, de Renedo.

En este centro han realizado los cuestionarios **64 alumnos**, un 87,50% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,59%		5,41%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
53	7	0	4

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **24,25%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	62,50%
2	ME	59,38%
3	LA	17,19%
4	ME	62,50%
5	LO	32,81%
6	LO	39,06%
7	LO	14,06%
8	LO	59,38%
9	LO	56,25%
10	LO	28,13%
11	LA	50,00%
12	LA	43,75%
13	LA	7,81%
14	LE	53,13%
15	ME	51,56%
16	TE	53,13%
17	LE	54,69%
18	LA	35,94%
19	LAS	12,50%
20	LAS	32,81%
21	LAS	42,19%
22	LO	21,88%
23	LA	23,44%
24	LA	21,88%
25	LAS	20,31%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
28,57%	26,95%	53,91%	38,28%	57,81%	57,81%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
21,88%	23,44%	9,90%	9,38%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **59,25%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	96,88%
2	LO	3,13%
3	LA	29,69%
4	LA	18,75%
5	LE	45,31%
6	LO	50,00%
7	LA	18,75%
8	LE	43,75%
9	LO	43,75%
10	LE	46,88%
11	LA	15,63%
12	LE	25,00%
13	LA	31,25%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
29,30%	23,83%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **52,40%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	15.63%	18	LES	70.31%	35	LE	81.25%
2	LO	71.88%	19	LE	57.81%	36	LE	29.69%
3	LA	76.56%	20	LE	50.00%	37	LOS	59.38%
4	LE	81.25%	21	LE	71.88%	38	LE	46.88%
5	LO	60.94%	22	LE	35.94%	39	LAS	62.50%
6	LE	75.00%	23	LE	56.25%	40	LO	10.94%
7	LE	75.00%	24	LO	14.06%	41	LES	25.00%
8	LO	75.00%	25	LES	59.38%	42	LA	68.75%
9	LES	46.88%	26	LE	45.31%	43	LE	54.69%
10	LES	21.88%	27	LES	31.25%	44	LO	73.44%
11	LE	60.94%	28	LES	42.19%	45	LO	73.44%
12	LE	70.31%	29	LES	25.00%	46	LO	70.31%
13	LES	57.81%	30	LO	14.06%	47	LE	45.00%
14	LE	35.94%	31	LOS	56.25%	48	LE	43.75%
15	LE	76.56%	32	LE	71.88%	49	LAS	50.00%
16	LO	20.31%	33	LE	35.94%	50	LE	51.56%
17	LO	68.75%	34	LE	37.50%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 47,85%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
44.73%	64.69%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 56,23%.

2.- LE/LES: 53,61%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	63.28%
69.06%	66.01%	25.26%	64.45%	67.70%	

3.- LO/LOS: 69,01%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 69,87%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
74.47%	59.37%	75%	63.02%

5.2.3.20. IES El Astillero, de Astillero.

En este centro han realizado los cuestionarios **38 alumnos**, un 94,74% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,75%		5,25%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
31	5	2	0

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **60,32%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	81,58%
2	ME	78,95%
3	LA	50,00%
4	ME	81,58%
5	LO	65,79%
6	LO	71,05%
7	LO	21,05%
8	LO	81,58%
9	LO	76,32%
10	LO	55,26%
11	LA	78,95%
12	LA	73,68%
13	LA	18,42%
14	LE	78,95%
15	ME	68,42%
16	TE	65,79%
17	LE	81,58%
18	LA	71,05%
19	LAS	13,16%

20	LAS	71,05%
21	LAS	73,68%
22	LO	28,95%
23	LA	39,47%
24	LA	39,47%
25	LAS	42,11%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
53,01%	50,00%	80,26%	57,14%	76,32%	73,68%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
68,42%	72,37%	32,46%	27,63%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **59,11%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	92,11%
2	LO	26,32%
3	LA	44,74%
4	LA	18,42%
5	LE	68,42%
6	LO	76,32%
7	LA	34,21%
8	LE	81,58%
9	LO	84,21%
10	LE	81,58%
11	LA	39,47%
12	LE	52,63%
13	LA	68,42%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
57,24%	42,76%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **53,20%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	21,00%	18	LES	68,00%	35	LE	82,00%
2	LO	79,00%	19	LE	55,00%	36	LE	26,00%
3	LA	92,00%	20	LE	37,00%	37	LOS	58,00%
4	LE	79,00%	21	LE	68,00%	38	LE	45,00%
5	LO	55,00%	22	LE	42,00%	39	LAS	71,00%
6	LE	82,00%	23	LE	53,00%	40	LO	16,00%
7	LE	76,00%	24	LO	16,00%	41	LES	24,00%
8	LO	79,00%	25	LES	61,00%	42	LA	74,00%
9	LES	66,00%	26	LE	50,00%	43	LE	45,00%
10	LES	29,00%	27	LES	24,00%	44	LO	66,00%
11	LE	58,00%	28	LES	39,00%	45	LO	55,00%
12	LE	82,00%	29	LES	29,00%	46	LO	58,00%
13	LES	55,00%	30	LO	16,00%	47	LE	55,00%
14	LE	37,00%	31	LOS	58,00%	48	LE	34,00%
15	LE	84,00%	32	LE	82,00%	49	LAS	68,00%
16	LO	32,00%	33	LE	37,00%	50	LE	39,00%
17	LO	71,00%	34	LE	37,00%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 46,60%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
41.28%	66.32%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 56,23%

Uso correcto de los pronombres LE/LES

Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	76.31%
61.57%	67.76%	30.70%	76.31%	64.32%	

3.- LO/LOS: 68,85%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 81,57%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
72.80%	56.57%	77.19%	60.52%

5.2.3.21. IES La Granja, de Heras.

En este centro han realizado los cuestionarios **47 alumnos**, un 82,97% de los cuales tiene entre 15 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
85,11%		14,89%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
38	2	3	4

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **55,57%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	89,36%
2	ME	89,36%
3	LA	36,17%
4	ME	89,36%
5	LO	70,21%
6	LO	74,47%
7	LO	6,38%
8	LO	87,23%
9	LO	74,47%
10	LO	27,66%
11	LA	74,47%
12	LA	72,34%
13	LA	8,51%
14	LE	68,09%
15	ME	70,21%

16	TE	70,21 %
17	LE	68,09%
18	LA	57,45%
19	LAS	10,64%
20	LAS	63,83%
21	LAS	61,70%
22	LO	21,28%
23	LA	25,53%
24	LA	25,53%
25	LAS	17,02%

Los datos por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
42,86%	38,30%	68,09%	51,67%	82,98%	79,79%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
60,11%	62,77%	19,86%	13,83%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **57,28%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	97,87%
2	LO	23,40%
3	LA	48,94%
4	LA	27,66%
5	LE	78,72%
6	LO	65,96%
7	LA	38,30%
8	LE	63,83%
9	LO	80,85%
10	LE	74,47%
11	LA	34,04%
12	LE	40,43%
13	LA	70,21%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
51,60%	45,21%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **54,00%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	23.40%	18	LES	70.21%	35	LE	89.36%
2	LO	68.09%	19	LE	59.57%	36	LE	31.91%
3	LA	89.36%	20	LE	48.94%	37	LOS	48.94%
4	LE	85.11%	21	LE	89.36%	38	LE	57.45%
5	LO	72.24%	22	LE	59.57%	39	LAS	59.57%
6	LE	78.72%	23	LE	55.32%	40	LO	8.51%
7	LE	87.23%	24	LO	23.40%	41	LES	21.28%
8	LO	78.72%	25	LES	63.83%	42	LA	70.21%
9	LES	48.94%	26	LE	38.30%	43	LE	70.21%
10	LES	17.02%	27	LES	27.66%	44	LO	70.21%
11	LE	70.21%	28	LES	27.66%	45	LO	76.60%
12	LE	85.11%	29	LES	21.28%	46	LO	61.70%
13	LES	51.06%	30	LO	8.51%	47	LE	35.00%
14	LE	38.30%	31	LOS	48.94%	48	LE	29.79%
15	LE	74.47%	32	LE	82.98%	49	LAS	51.06%
16	LO	31.91%	33	LE	29.79%	50	LE	51.06%
17	LO	72.34%	34	LE	21.28%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 49,02%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
44.28%	73.19%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 54,65%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	62.77%
65.96%	67.02%	28.37%	67.55%	66.43%	

3.- LO/LOS: 75,53%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 82,98%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
82.98%	60.64%	87.23%	63.83%

5.2.3.22. IES Marismas, de Santoña.

En este centro han realizado los cuestionarios **40 alumnos**, un 90,00% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
90,00%		10,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
32	4	3	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **52,65%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	55.00%
2	ME	45.45%
3	LA	36.36%
4	ME	47.73%
5	LO	59.09%
6	LO	63.64%
7	LO	13.64%
8	LO	75.00%
9	LO	68.18%
10	LO	36.36%

11	LA	72.73%
12	LA	75.00%
13	LA	18.18%
14	LE	63.64%
15	ME	46.34%
16	TE	56.10%
17	LE	60.98%
18	LA	58.54%
19	LAS	26.83%
20	LAS	60.98%
21	LAS	56.10%
22	LO	29.27%
23	LA	31.71%
24	LA	34.15%
25	LAS	31.71%

Los datos, por tipo de pronombre son los siguientes:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
46.467%	43.90%	62.31%	49.31%	46.51%	55.55%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
64.38%	60.00%	29.17%	30.00%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **64,23%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	97.50%
2	LO	12.50%
3	LA	55.00%
4	LA	25.00%
5	LE	87.50%
6	LO	87.50%
7	LA	52.50%
8	LE	77.50%
9	LO	90.00%
10	LE	87.50%
11	LA	40.00%
12	LE	45.00%
13	LA	77.50%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
55.63%	49.38%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **55,40%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	17.50%	18	LES	80.00%	35	LE	82.50%
2	LO	90.00%	19	LE	60.00%	36	LE	27.50%
3	LA	87.50%	20	LE	45.00%	37	LOS	75.00%
4	LE	80.00%	21	LE	72.50%	38	LE	50.00%
5	LO	75.00%	22	LE	37.50%	39	LAS	82.50%
6	LE	72.50%	23	LE	52.50%	40	LO	7.50%
7	LE	82.50%	24	LO	10.00%	41	LES	25.00%
8	LO	82.00%	25	LES	62.50%	42	LA	82.50%
9	LES	45.00%	26	LE	40.00%	43	LE	65.00%
10	LES	27.50%	27	LES	27.50%	44	LO	67.50%
11	LE	70.00%	28	LES	20.00%	45	LO	77.50%
12	LE	85.00%	29	LES	15.00%	46	LO	77.50%
13	LES	70.00%	30	LO	10.00%	47	LE	54.55%
14	LE	47.50%	31	LOS	67.50%	48	LE	35.00%
15	LE	80.00%	32	LE	85.00%	49	LAS	70.00%
16	LO	27.50%	33	LE	20.00%	50	LE	52.50%
17	LO	72.50%	34	LE	20.00%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 46,67%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
40.16%	73.00%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 61,05%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	75.00%
74.00%	78.75%	25.42%	80.63%	76.11%	

3.- LO/LOS: 76,67%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 85,00%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
78.33%	70.00%	80.00%	73.33%

5.2.3.23. IES Marqués de Manzanedo, de Santoña.

En este centro han realizado los cuestionarios **44 alumnos**, un 66,11% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,00%		6,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
36	5	2	1

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **39,96%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	79.55%
2	ME	75.99%
3	LA	13.64%
4	ME	77.27%
5	LO	36.36%

6	LO	43.18%
7	LO	0.00%
8	LO	45.45%
9	LO	50.00%
10	LO	11.36%
11	LA	52.27%
12	LA	52.27%
13	LA	4.55%
14	LE	50.00%
15	ME	63.64%
16	TE	63.64%
17	LE	50.00%
18	LA	31.82%
19	LAS	9.09%
20	LAS	38.64%
21	LAS	43.18%
22	LO	18.18%
23	LA	25.00%
24	LA	25.00%
25	LAS	25.00%

Aciertos por tipo de pronombre:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
29.22%	28.98%	50.00%	29.22%	71.97%	71.59%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
36.36%	40.91%	18.18%	17.05%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **38,82%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	93.18%
2	LO	11.36%
3	LA	52.27%
4	LA	31.82%
5	LE	72.73%
6	LO	77.27%
7	LA	47.73%
8	LE	81.82%
9	LO	81.82%
10	LE	84.09%
11	LA	34.09%
12	LE	40.91%

13	LA	72.73%
----	----	--------

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
51.70%	47.73%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **53,70%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	15.91%	18	LES	81.82%	35	LE	100%
2	LO	90.91%	19	LE	63.64%	36	LE	29.55%
3	LA	88.64%	20	LE	52.27%	37	LOS	62.00%
4	LE	84.09%	21	LE	90.91%	38	LE	52.27%
5	LO	63.64%	22	LE	45.45%	39	LAS	84.09%
6	LE	79.55%	23	LE	61.36%	40	LO	11.36%
7	LE	84.09%	24	LO	22.73%	41	LES	22.73%
8	LO	81.82%	25	LES	68.18%	42	LA	90.91%
9	LES	56.82%	26	LE	43.18%	43	LE	54.55%
10	LES	25.00%	27	LES	31.82%	44	LO	65.91%
11	LE	65.91%	28	LES	31.82%	45	LO	72.73%
12	LE	88.64%	29	LES	20.45%	46	LO	65.91%
13	LES	84.09%	30	LO	18.18%	47	LE	55.93%
14	LE	50.00%	31	LOS	59.09%	48	LE	34.09%
15	LE	93.18%	32	LE	88.64%	49	LAS	75.00%
16	LO	31.82%	33	LE	22.73%	50	LE	52.27%
17	LO	81.82%	34	LE	29.55%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 49,72%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
43,75%	74,55%	47,52%	39,04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 61,87%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	84.09%
69.67%	73.86%	32.19%	84.65%	71.53%	

3.- LO/LOS: 85,22%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 88,63%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
90.90%	75.00%	93,18% %	77,27% %

5.2.3.24. IES Santa Cruz, de Castañeda.

En este centro han realizado los cuestionarios **59 alumnos**, un 96,91% de los cuales tiene entre 14 y 16 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
84,75%		15,25%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
55	0	1	3

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **53,83%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	67,80%
2	ME	76,27%
3	LA	28,81%
4	ME	74,58%
5	LO	50,85%
6	LO	61,02%
7	LO	13,56%
8	LO	74,58%
9	LO	72,88%
10	LO	35,59%
11	LA	79,66%
12	LA	69,49%
13	LA	11,86%
14	LE	64,41 %
15	ME	57,63%
16	TE	71,19%
17	LE	71,19%
18	LA	71,19%
19	LAS	22,03%
20	LAS	66,10%
21	LAS	62,71 %
22	LO	38,98%
23	LA	47,46%
24	LA	47,46%
25	LAS	44,07%

Aciertos por tipo de pronombre:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
50,85%	48,73%	67,80%	49,64%	69,49%	69,49 %

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
61,44%	64,41%	35,59%	33,05%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **63,62%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	91,53%
2	LO	16,95%
3	LA	64,61%
4	LA	35,59%
5	LE	77,97%
6	LO	83,05%

7	LA	52,54%
8	LE	79,66%
9	LO	84,75%
10	LE	81,36%
11	LA	33,90%
12	LE	55,93%
13	LA	69,49%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
57,63%	50,85%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **62,10%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	37.29%	18	LES	77.97%	35	LE	91.53%
2	LO	83.05%	19	LE	64.41%	36	LE	42.37%
3	LA	88.14%	20	LE	61.02%	37	LOS	72.88%
4	LE	74.58%	21	LE	88.14%	38	LE	66.10%
5	LO	72.88%	22	LE	47.46%	39	LAS	64.41%
6	LE	74.58%	23	LE	59.32%	40	LO	20.34%
7	LE	81.36%	24	LO	30.51%	41	LES	37.29%
8	LO	81.36%	25	LES	77.97%	42	LA	77.97%
9	LES	62.71%	26	LE	57.63%	43	LE	62.71%
10	LES	37.29%	27	LES	44.07%	44	LO	81.36%
11	LE	55.93%	28	LES	32.20%	45	LO	83.05%
12	LE	91.53%	29	LES	44.07%	46	LO	77.97%
13	LES	69.49%	30	LO	32.30%	47	LE	42.11%
14	LE	47.46%	31	LOS	57.63%	48	LE	55.93%
15	LE	72.88%	32	LE	91.53%	49	LAS	66.10%
16	LO	35.59%	33	LE	37.29%	50	LE	52.54%
17	LO	79.66%	34	LE	38.98%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 56,00%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
54.34%	70.17%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 61,30%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	69.49%
78.98%	73.73%	38.14%	74.15%	76.65%	

3.- LO/LOS: 79,10%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 91,53%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
85.88%	62.71%	90.4%	67.8%

5.2.3.25. IES Lope de Vega, de Santa María de Cayón.

En este centro han realizado los cuestionarios **37 alumnos**, un 91,89% de los cuales tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
94,59%		5,41%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
33	1	1	2

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **59,14%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	78,38%
2	ME	75,38%
3	LA	43,24%
4	ME	72,97%
5	LO	72,97%
6	LO	81,08%
7	LO	21,62%
8	LO	86,49%
9	LO	94,59%
10	LO	62,16%
11	LA	86,49%
12	LA	86,49%
13	LA	13,51%
14	LE	83,78%
15	ME	64,86%
16	TE	75,68%
17	LE	81,08%
18	LA	67,57%
19	LAS	13,51%
20	LAS	62,16%
21	LAS	67,57%
22	LO	10,81%
23	LA	24,32%
24	LA	24,32%
25	LAS	27,03%

Si consideramos el número de aciertos por tipo de pronombre, observamos que:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
49,42%	42,57%	82,43%	61,39%	71,17%	77,03%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
69,59%	64,86%	20,72%	20,27%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **59,04%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	91,89%
2	LO	18,92%
3	LA	37,84%
4	LA	21,62%
5	LE	86,49%
6	LO	67,57%
7	LA	43,24%
8	LE	67,57%
9	LO	78,38%
10	LE	75,68%
11	LA	48,65%
12	LE	54,05%
13	LA	75,68%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
56,76%	45,95%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **52,80%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	21.05%	18	LES	57.89%	35	LE	71.05%
2	LO	65.79%	19	LE	50%	36	LE	34.21%
3	LA	81.58%	20	LE	60.53%	37	LOS	57.89%
4	LE	57.89%	21	LE	68.42%	38	LE	63.16%
5	LO	44.74%	22	LE	57.89%	39	LAS	63.16%
6	LE	76.32%	23	LE	76.89%	40	LO	18.42%
7	LE	68.42%	24	LO	21.05%	41	LES	18.42%
8	LO	73.68%	25	LES	50.00%	42	LA	78.95%
9	LES	31.58%	26	LE	55.26%	43	LE	65.79%
10	LES	23.68%	27	LES	23.68%	44	LO	65.79%
11	LE	50.00%	28	LES	26.32%	45	LO	63.16%
12	LE	76.32%	29	LES	28.95%	46	LO	50.00%
13	LES	52.63%	30	LO	21.05%	47	LE	32.00%
14	LE	42.11%	31	LOS	55.26%	48	LE	31.58%
15	LE	68.42%	32	LE	76.32%	49	LAS	52.63%
16	LO	34.21%	33	LE	44.74%	50	LE	47.37%
17	LO	57.89%	34	LE	36.84%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 48,57%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el n° del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
49.01%	58.95%	47.52%	39.04%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 52,40%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	60.5%
58.9%	59.9%	30.7%	69.1%	59.4%	

3.- LO/LOS: 62,70%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 76,30%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
65.8%	51.3%	71.9%	53.5%

5.2.3.26. IES Vega de Toranzo, de Alceda.

En este centro han realizado los cuestionarios **25 alumnos**, donde el 100,00% tiene entre 14 y 15 años. Su distribución es la siguiente:

Españoles		Extranjeros	
100,00%		0,00%	
Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4
24	1	0	0

En las **muestras 1 y 2** la media de aciertos por alumno es del **44,80%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	TE	76.00%
2	ME	80.00%
3	LA	16.00%
4	ME	80.00%
5	LO	64.00%
6	LO	60.00%
7	LO	12.00%
8	LO	64.00%
9	LO	68.00%
10	LO	16.00%
11	LA	52.00%
12	LA	48.00%
13	LA	12.00%
14	LE	56.00%
15	ME	60.00%
16	TE	68.00%
17	LE	56.00%
18	LA	40.00%
19	LAS	20.00%
20	LAS	44.00%
21	LAS	48.00%
22	LO	20.00%
23	LA	20.00%
24	LA	20.00%
25	LAS	20.00%

Aciertos por tipo de pronombre:

LA	LAS	LE	LO	ME	TE
29.71%	33.00%	56.00%	43.43%	73.33%	72.00%

Usos correctos de LA según la posición			
Proclítica		Enclítica	
Singular	Plural	Singular	Plural
39.00%	46.00%	17.33%	20.00%

En la **muestra 3** la media de aciertos por alumno es del **57,23%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

ÍTEM	PRONOMBRE	ACIERTOS
1	LO	78.13%
2	LO	12.50%
3	LA	31.25%
4	LA	12.50%
5	LE	62.50%
6	LO	53.13%
7	LA	34.38%
8	LE	65.63%
9	LO	53.13%
10	LE	43.75%
11	LA	31.25%
12	LE	43.75%
13	LA	59.38%

El número de aciertos del pronombre de CI es el siguiente:

Usos correctos de LE según el género del referente	
Masculino	Femenino
46.09%	33.59%

En la **muestra 4** la media de aciertos por alumno es del **85,50%**, siendo los resultados de cada uno de los ítems los siguientes:

Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos	Ítem	Pronombre	Aciertos
1	LO	12,00%	18	LES	72,00%	35	LE	92,00%
2	LO	88,00%	19	LE	64,00%	36	LE	40,00%
3	LA	96,00%	20	LE	64,00%	37	LOS	92,00%
4	LE	60,00%	21	LE	92,00%	38	LE	68,00%
5	LO	68,00%	22	LE	68,00%	39	LAS	60,00%
6	LE	60,00%	23	LE	68,00%	40	LO	28,00%
7	LE	64,00%	24	LO	28,00%	41	LES	20,00%
8	LO	80,00%	25	LES	64,00%	42	LA	60,00%
9	LES	32,00%	26	LE	60,00%	43	LE	72,00%
10	LES	12,00%	27	LES	36,00%	44	LO	60,00%
11	LE	72,00%	28	LES	32,00%	45	LO	60,00%
12	LE	84,00%	29	LES	16,00%	46	LO	56,00%
13	LES	44,00%	30	LO	12,00%	47	LE	40,00%
14	LE	32,00%	31	LOS	44,00%	48	LE	48,00%
15	LE	76,00%	32	LE	88,00%	49	LAS	56,00%
16	LO	36,00%	33	LE	48,00%	50	LE	52,00%
17	LO	64,00%	34	LE	40,00%			

Por lo que respecta al uso correcto por tipo de pronombre, el resultado es el siguiente:

1.- LA/LAS: 53,17%

Uso correcto de los pronombres LA/LAS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
54.00%	67.20%	47.52%	39.02%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 57,02%.

2.- LE/LES: 54,74%

Uso correcto de los pronombres LE/LES					
Según la posición		Según el género y la clase del referente			Fórmulas de cortesía
Proclítica	Enclítica	Masculino	Femenino	Inanimado	66.00%
60.80%	68.00%	32.00%	68.00%	64.00%	

3.- LO/LOS: 76,67%

En las fórmulas de cortesía el índice de resultados correctos es del 88,00%.

Uso correcto de los pronombres LO/LOS			
Según la posición		Según el nº del referente	
Proclítica	Enclítica	Singular	Plural
85.33%	58.00%	90.67%	62.67%

Conclusiones generales del análisis cuantitativo:

Respecto a las muestras 1 y 2, se observa que los resultados más bajos se producen en relación con los pronombres de complemento directo (en adelante, CD), tanto femeninos como masculinos.

En cuanto a los pronombres femeninos *la* o *las*, el índice de aciertos también es especialmente bajo en la muestra 2 y en posición enclítica, como se ve en los ítems 23, 24 y 25. En posición proclítica, los resultados mejoran ligeramente.

En los resultados de esta muestra, resulta sorprendente el bajo porcentaje de aciertos en el reconocimiento de estas unidades lingüísticas. Un alto porcentaje de alumnos las confunden con los artículos –con los que comparten significante-, pero también con otras categorías gramaticales o con partes de significantes que ni siquiera conforman una palabra, señalando por ejemplo lo siguiente: ABUELO.

No se aprecia diferencia significativa en los resultados de los extranjeros, mientras que entre los que proceden de otras comunidades autónomas se observan mejores resultados en los que llevan menos de cinco años en la región.

Respecto a la muestra 3, se observa que los resultados más bajos se producen en el uso de los pronombres de CD *la* y *lo*, ítems 2 y 11. La mayor dificultad se

aprecia en el ítem 2, en el que el referente del CD es de persona masculino singular, el único tipo de leísmo que actualmente admite la RAE. Ese es también el pronombre que utiliza el autor en la obra original. En el ítem 11, un porcentaje elevado de alumnos hace extensivo el uso del pronombre *le* al género femenino que la RAE considera incorrecto.

Respecto a la muestra 4, se constata de nuevo que el pronombre que presenta más dificultades es el de género femenino en ambas posiciones y en ambos números.

No se aprecia diferencia significativa en los resultados de los extranjeros, independientemente de su lengua materna, mientras que entre los que proceden de otras comunidades autónomas se observan mejores resultados solo si llevan en la región menos de cuatro años.

Capítulo 6

Una propuesta educativa: “La noche de San Juan”

6.1. Resumen.

Esta unidad didáctica, cuyo enfoque se orienta hacia la enseñanza del español a través de contenidos propios de literatura, pretende acercar algunos aspectos y tradiciones populares españolas al estudiante, como la Fiesta de San Juan, al tiempo que busca introducir explicaciones sobre el uso correcto de los pronombres personales átonos de 3ª persona, y se estudia también la literatura popular de la época medieval. Se trata, por tanto, de una unidad educativa que se puede desarrollar en un grupo ordinario de tercer curso de ESO, en el que trabajarán juntos tanto los estudiantes españoles como los extranjeros.

A través de la obra *La dama del alba*, de Alejandro Casona, entraremos en contacto con un tipo de literatura muy particular, los romances de transmisión oral, que hoy conservamos gracias a que nuestros antepasados fueron

pasándolos de generación en generación - y sin necesidad de la letra impresa- recitándolos mientras realizaban los trabajos caseros reservados a la noche, o durante los ratos de ocio con motivo de alguna festividad, ya fuera pagana o religiosa.

Así, a la vez que nuestros alumnos ejercitan la comprensión auditiva, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita -todas ellas enriquecidas con actividades en las que puedan desarrollar su capacidad de interacción en el aula, lograrán adquirir una serie de conocimientos sobre este particular tipo de literatura, y lo harán, además, a través del estudio de algunos fragmentos de una obra literaria concreta, *La dama del alba*. Hablamos de metaliteratura. Una parte del trabajo se realizará a través de la plataforma educativa Edmodo, que previamente el profesor habrá creado para todo el grupo y en la que se harán visibles algunos de los trabajos de las distintas actividades.

6.2. Contenidos.

6.2.1. Contenidos de Literatura.

- a) Conocimiento de la literatura de transmisión oral.
- b) Disfrute de algunas manifestaciones de la literatura oral.
- c) Conocimiento de algunas fiestas tradicionales españolas: La noche de San Juan.
- d) Conocimiento del autor Alejandro Casona.
- e) Acercamiento a la obra teatral *La dama del alba*, de Alejandro Casona.
- f) Repaso de contenidos básicos de métrica.

6.2.2. Contenidos de Lengua.

- a) Identificación de los pronombres de CD y de CI de 3ª persona.

- b) Uso correcto de los pronombres de CD y de CI de 3ª persona.

6.3. Criterios de evaluación.

- a) Analizar algunas características de los romances de transmisión oral.
- b) Realizar la métrica de un romance medieval.
- c) Analizar información sobre Alejandro Casona.
- d) Analizar información sobre *La dama del alba*.
- e) Identificar los pronombres de CD y de CI de 3ª persona.
- f) Usar correctamente los pronombres de CD y de CI de 3ª persona.
- g) Redactar un escrito que refleje los conocimientos adquiridos.

6.4. Estándares de aprendizaje evaluables.

- a) Lee de forma dramatizada un fragmento de *La dama del alba*.
- b) Interpreta una escena de la versión cinematográfica de *La dama del alba*.
- c) Escucha la audición del Romance del Conde Olinos.
- d) Lee el Romance del Conde Olinos.
- e) Identifica los recursos literarios propios de la métrica.
- f) Reconoce los pronombres de CD y de CI de 3ª persona.
- g) Usa correctamente los pronombres de CD y de CI de 3ª persona.
- h) Busca información sobre la Fiesta de San Juan.
- i) Busca información sobre Alejandro Casona.
- j) Busca información sobre algunos aspectos de *La dama del alba*.

6.4.1. Competencias clave.

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia digital.
- c) Aprender a aprender.
- d) Competencia en iniciativa personal y espíritu emprendedor.

- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Conciencia y expresiones culturales.

6.5. Nivel.

Esta unidad didáctica está pensada para un nivel de 3º de ESO, y para el nivel lingüístico B2 según el MCER.

6.6. Tiempo.

La temporalización propuesta es de tres sesiones de 50 minutos cada una, y una sesión posterior para la evaluación de las actividades y para hacer propuestas de mejora.

6.7. Recursos.

- a) Libro de *La dama del alba* de Alejandro Casona.
- b) Versión cinematográfica de la obra literaria (Adaptación de Gonzalo Pérez Puig, 1982).
- c) Pizarra digital con conexión a Internet.
- d) Fotocopias.

6.8. Dinámica.

Explicaciones del profesor, trabajo en grupo, en parejas e individualmente.

6.9. Desarrollo.

6.9.1. Primera sesión.

Primera actividad: explicación del profesor de las principales características de la literatura de transmisión oral, con ayuda de la pizarra digital.

Cuando hablamos de literatura, inmediatamente se nos va la imaginación a los libros, ya que durante siglos la transmisión de la literatura se ha producido fundamentalmente a través de la letra impresa. Éste es el momento en que se hace necesario insistir en el concepto de oralidad de este tipo de literatura. Es conveniente hacer referencia al analfabetismo generalizado entre la población y explicar que la transmisión oral era el único modo de difusión de las obras literarias.

La consecuencia inmediata de ese carácter oral es que cada romance puede presentar varias versiones, tal vez producto del gusto de los recitadores, tal vez de la fragilidad de la memoria humana.

Segunda actividad: lectura dramatizada de un fragmento de *La dama del alba* de Alejandro Casona, por parte de los alumnos.

Se reparten entre los alumnos, los papeles de los cinco personajes principales y la lectura de las acotaciones. El resto de los alumnos hará el papel colectivo de los “Niños”. El texto elegido es el siguiente:

DORINA.- Cuando bordas, ¿puedes hablar y pensar en otra cosa?

ADELA.- Claro que sí. ¿Por qué?

DORINA.- Angélica lo hacía también. Y cuando llegaba a la fiesta de hoy nos contaba esas historias de encantos¹³ que siempre ocurren la mañana de San Juan.

ANDRÉS.- ¿Sabes tú alguna?

ADELA.- Muchas. Son romances viejos que se aprenden de niña y no se olvidan nunca. ¿Cuál queréis?

DORINA.- Hay uno precioso de un conde que llevaba su caballo a beber al mar.

(ADELA suspende un momento su labor, levanta la cabeza y recita con los ojos lejanos.)

¹³ Está por “encantamientos”. Es de empleo regional asturiano.

ADELA.- *Madrugaba el conde Olinos
mañanita de San Juan
a dar agua a su caballo
a las orillas del mar.
Mientras el caballo bebe
él canta un dulce cantar;
todas las aves del cielo
se paraban a escuchar;
caminante que camina
olvida su caminar;
navegante que navega
la nave vuelve hacia allá...*

ANDRÉS.- ¿Por qué se paraban los caminantes y los pájaros?

ADELA.- Porque era una canción encantada, como la de las sirenas.

ANDRÉS.- ¿Y para quién la cantaba?

ADELA.- Para Alba-Niña, la hija de la reina.

FALÍN.- ¿Se casaron?

ADELA.- No. La reina, llena de celos, los mandó matar a los dos. Pero de ella nació un rosal blanco; de él, un espino albar. Y las ramas fueron creciendo hasta juntarse...

DORINA.- Entonces la reina mandó cortar también las dos ramas. ¿No fue así?

ADELA.- Así fue. Pero tampoco así consiguió separarlos:

*De ella naciera una garza,
de él un fuerte gavilán.
Juntos vuelan por el cielo.
¡Juntos vuelan, par a par!*

ANDRÉS.- Esas cosas sólo pasaban antes. Ahora ya no hay milagros.

ADELA.- Éste sí; es el único que se repite siempre. Porque cuando un amor es verdadero, ni la misma muerte puede nada contra él.

DORINA.- Angélica sabía esos versos; pero los decía cantando. ¿Sabes tú la música?

ADELA.- También. (*Canta.*)

*Madrugaba el conde Olinos
mañanita de San Juan
a dar agua a su caballo
a las orillas del mar...*

NIÑOS.- (*Acompañando el estribillo.*) A las orillas del mar...

ADELA.- (*Viendo al ABUELO, que bajaba la escalera y se ha detenido a escuchar.*) ¿Quiere algo, abuelo?

ABUELO.- Nada. Te miraba entre los niños, cantando esas cosas antiguas, y me parecía estar soñando. (*Llega junto a ella y la contempla.*) ¿Qué vestido es ése?

ADELA.- Madre quiso que me lo pusiera para la fiesta de esta noche. ¿No lo recuerda?

ABUELO.- ¡Cómo había de olvidarlo! Angélica misma lo tejó y bordó el aljófaro¹⁴ sobre el terciopelo. Lo estrenó una noche de San Juan, como hoy. (*Mira lo que está haciendo.*)
¿Y esa labor?

ADELA.- La encontré empezada, en el fondo del arca.

ABUELO.- ¿Sabe la Madre que la estás haciendo?

ADELA.- Ella misma me encargó terminarla. ¿Le gusta? Después de cuatro años, los hilos están un poco más pálidos. (*Levanta los ojos.*) ¿Por qué me mira así?

ABUELO.- Te encuentro cada día más cambiada..., más parecida a Angélica.

ADELA.- Será el peinado. A Madre le gusta así.

ABUELO.- Yo, en cambio, preferiría que fueras tú misma en todo; sin tratar de parecerte a nadie.

ADELA.- Ojalá fuera yo como la que empezó este bordado.

ABUELO.- Eres como eres, y así está bien. Ahora, poniéndote sus vestidos y peinándote lo mismo, te estás pareciendo a ella tanto... que me da miedo.

ADELA.- Miedo, ¿por qué?

ABUELO.- No sé... Pero si te hubieran robado un tesoro y encontraras otro, no volverías a esconderlo en el mismo sitio.

ADELA.- No lo entiendo, abuelo.

ABUELO.- Son cosas mías.

(*Sale por la puerta del fondo, abierta de par en par, explorando el camino.*)

ADELA.- ¿Qué le pasa hoy al abuelo?

DORINA.- Toda la tarde está vigilando los caminos.

ANDRÉS.- Si espera al gaitero, todavía es temprano. La fiesta no empieza hasta la noche.

FALÍN.- ¿Iremos a ver las hogueras?

ADELA.- ¡Y a bailar y a saltar por encima de la llama!

ANDRÉS.- ¿De verdad? Antes nunca nos dejaban ir. ¡Y daba una rabia oír la fiesta desde aquí con las ventanas cerradas!

ADELA.- Eso ya pasó. Esta noche iremos todos juntos.

FALÍN.- ¿Yo también?

ADELA.- (*Levantándolo en brazos.*) ¡Tú el primero, como un hombrecito! (*Lo besa sonoramente. Después, lo deja nuevamente en el suelo dándole una palmada.*) ¡Hala! A buscar leña para la hoguera grande. ¿Qué hacéis aquí encerrados? El campo se ha hecho para correr.

NIÑOS.- ¡A correr! ¡A correr!

FALÍN.- (*Se detiene en la puerta.*) ¿Puedo tirar piedras a los árboles?

ADELA.- ¿Por qué no?

FALÍN.- El otro día tiré una a la higuera del cura, y todos me riñeron.

ADELA.- Estarían verdes los higos.

FALÍN.- No, pero estaba el cura debajo.

(*Salen riendo. ADELA ríe también.*...)¹⁵

¹⁴ “Perla de figura irregular y, comúnmente, pequeña” (DRAE). Aquí está empleada esta palabra como “conjunto de perlas de esta clase”.

¹⁵ ALEJANDRO CASONA, *La dama del alba*, Madrid: Cátedra, Letras Hispánicas, 2003, pág.98-102.

Extracto de *La dama del alba*, Acto III, pp. 98-102

Tercera actividad: análisis del vocabulario y comentario del contenido en voz alta.

Cuarta actividad: audición y visionado de la versión de Joaquín Díaz que explica algunas características y canta el romance del Conde Olinos, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=mon5uRklIBM>

Quinta actividad: entrega de fotocopias con el Romance y repaso de métrica en parejas. Cada pareja realizará la métrica de una estrofa y posteriormente se corregirá en la pizarra digital. Antes de empezar, los alumnos, con la ayuda del profesor, repasarán en voz alta los conceptos de verso de arte menor, sílaba métrica, sílaba tónica, sinalefa y rima.

Romance del Conde Olinos

Madrugaba el conde Olinos,
mañanita de San Juan,
a dar agua a su caballo
a las orillas del mar.

Mientras el caballo bebe
canta un hermoso cantar:
las aves que iban volando
se paraban a escuchar;

caminante que camina
detiene su caminar,
navegante que navega
la nave vuelve hacia allá.

Desde la torre más alta
la reina le oyó cantar:
-Mira, hija, cómo canta
la sirenita del mar.

-No es la sirenita, madre,
que esa no tiene cantar;

es la voz del conde Olinos,
que por mí penando está.

-Si por tus amores pena
yo le mandaré matar,
que para casar contigo
le falta sangre real .

-¡No le mande matar, madre;
no le mande usted matar,
que si mata al conde Olinos
juntos nos han de enterrar!

-¡ Que lo maten a lanzadas
y su cuerpo echen al mar!
Él murió a la media noche;
Ella, a los gallos cantar.

A ella, como hija de reyes,
la entierran en el altar, y a él,
como hijo de condes,
unos pasos más atrás.

De ella nace un rosal blanco;
de él, un espino albar.
Crece uno, crece el otro,
los dos se van a juntar.

La reina, llena de envidia,
ambos los mandó cortar;
el galán que los cortaba
no cesaba de llorar.

De ella nacería una garza;
de él, un fuerte gavián.
Juntos vuelan por el cielo,
Juntos vuelan par a par.

6.9.2. Segunda sesión.

Primera actividad: Los alumnos recuerdan el contenido del Romance y el profesor explica que este romance es uno de los más difundidos en la tradición oral, que se conocen más de 75 versiones, entre peninsulares, americanas y judías, que algunas se conservan combinadas con otros romances,

y que este romance del Conde Olinos llegó a América en la memoria de los colonizadores españoles.

A continuación, volverán a trabajar en parejas y deberán subrayar los pronombres personales de 3ª persona que reconozcan, separando los tónicos de los átonos.

Segunda actividad: puesta en común y explicación del profesor acerca de la correcta utilización de estos pronombres, haciendo especial hincapié en tratar de evitar el laísmo con personas de género femenino, y el leísmo con objetos inanimados, dos fenómenos lingüísticos muy frecuentes en esta región. El profesor puede tomar como referencia gramatical las explicaciones de ALONSO RAYA, R. et alii (2005: 68-90), disponible en el sitio web http://www.gramaticacognitivaele.es/paginas/1_guia_pronombres_personal_es_texto_pdf.htm.

Tercera actividad: entrega de una fotocopia con parte del texto de *La dama del alba* que han leído en voz alta para que rellenen los huecos con los pronombres personales de 3ª persona que faltan. El profesor resaltará el uso de “lo” cuando el referente es un objeto inanimado. Posterior puesta en común y resolución de dudas por parte de los alumnos. El profesor solo intervendrá si es necesario.

El fragmento seleccionado es el siguiente:

ADELA.- (*Viendo al ABUELO, que bajaba la escalera y se ha detenido a escuchar.*) ¿Quiere algo, abuelo?

ABUELO.- Nada. Te miraba entre los niños, cantando esas cosas antiguas, y me parecía estar soñando. (*Llega junto a ella y ----- contempla*). ¿Qué vestido es ése?

ADELA.- Madre quiso que me ----- pusiera para la fiesta de esta noche. ¿No lo recuerda?

ABUELO.- ¡Cómo había de olvidarlo! Angélica misma ----- tejió y bordó el aljófaro¹⁶ sobre el terciopelo. ----- estrenó una noche de San Juan, como hoy. (*Mira lo que está haciendo.*) ¿Y esa labor?

ADELA.- ----- encontré empezada, en el fondo del arca.

ABUELO.- ¿Sabe la Madre que ----- estás haciendo?

ADELA.- Ella misma me encargó terminar----- . ¿----- gusta? Después de cuatro años, los hilos están un poco más pálidos. (*Levanta los ojos.*) ¿Por qué me mira así?

ABUELO.- Te encuentro cada día más cambiada..., más parecida a Angélica.

ADELA.- Será el peinado. A Madre ----- gusta así.

ABUELO.- Yo, en cambio, preferiría que fueras tú misma en todo; sin tratar de parecerte a nadie.

ADELA.- Ojalá fuera yo como la que empezó este bordado.

ABUELO.- Eres como eres, y así está bien. Ahora, poniéndote sus vestidos y peinándote lo mismo, te estás pareciendo a ella tanto... que me da miedo.

ADELA.- Miedo, ¿por qué?

ABUELO.- No sé... Pero si te hubieran robado un tesoro y encontraras otro, no volverías a esconderlo en el mismo sitio.

ADELA.- No ----- entiendo, abuelo.

ABUELO.- Son cosas mías.

Cuarta actividad: visionado de un fragmento de la versión cinematográfica del director Orestes Lara, estrenada en 1989, (desde 1:08:50 hasta 1:11:25), donde se escenifican los festejos propios del día de San Juan, que se celebra el 23 de junio.

Posterior comentario del vocabulario, especialmente el relacionado con la naturaleza agreste y con la vida rural, y el relacionado con los símbolos y tradiciones de la Fiesta de San Juan: las hogueras, las canciones, etc.

Quinta actividad: se entrega a los alumnos una fotocopia con un ejercicio de elección múltiple -basado en el contenido del fragmento cinematográfico que acaban de ver- y otro de reescritura, para reforzar el uso correcto de los pronombres personales átonos de 3ª persona. Corrección posterior en grupo. El ejercicio es el siguiente:

A) Completa el siguiente ejercicio con el pronombre personal átono correcto (*La, Las, Lo, Los Le, Les*)

- 1.- Los muchachos piden a Telva leña para el fuego. ---- piden leña.
- 2.- Telva dice que sí, que ----- cojan (la leña).
- 3.- Los muchachos regalan un ramo de flores a las muchachas. Se ----- regalan.
- 4.- Las sanjuaneras llevan flores en el pelo. Las flores ----- adornan el cabello.
- 5.- Las muchachas cuentan secretos a Telva. Se ----- cuentan.
- 6.- Telva adula a las muchachas. ----- dice piropos. ----- halaga.
- 7.- Las muchachas devuelven los halagos a Telva. Se ----- devuelven.
- 8.- Telva menciona el fuego de las hogueras. ----- menciona.
- 9.- Las muchachas dicen a Telva que la noche de San Juan es la más corta del año. Se ----- dicen.
- 10.- Las muchachas despiden a Telva cantando. ----- despiden con una canción.

B) Rescribe el siguiente párrafo sustituyendo los nombres por sus pronombres correspondientes, evitando repeticiones innecesarias:

“El día de San Juan los jóvenes recogen leña para las hogueras. Los vecinos regalan la leña. Los muchachos regalan flores. Las flores son para las muchachas. Las muchachas usan las flores para adornar su cabello. Telva dice a las muchachas que están muy guapas. Las muchachas llaman adúladora a Telva. Telva cuenta secretos de su juventud a las muchachas. Las muchachas devuelven los halagos a Telva y se despiden. Los jóvenes despiden a Telva con una canción.”

6.9.3. Tercera sesión.

Primera actividad: división de la clase en seis grupos para buscar información en Internet sobre los siguientes aspectos:

- a) Vida de Alejandro Casona.
- b) Producción teatral de este autor.
- c) Argumento de *La dama del alba*.
- d) La influencia de la cultura popular en la obra de este autor.

- e) La noche de San Juan.
- f) Símbolos típicos de la noche de San Juan.

Segunda actividad: puesta en común, dentro de cada uno de los grupos, de toda la información obtenida. Cada grupo elegirá un portavoz que será quien exponga al resto de la clase la información que consideren más relevante sobre el tema que les ha tocado investigar. Los demás tomarán anotaciones. Cada grupo se encargará de publicar la información que han conseguido y ponerla a disposición de todos sus compañeros.

Tercera actividad: ejercicio escrito individual, en el que se les pedirá a los alumnos que expliquen cómo es la noche de San Juan en el lugar en el que viven, con la particularidad de que deberán contarla desde la perspectiva de uno de los personajes o uno de los símbolos típicos de esta fiesta popular –los hombres, las mujeres, los niños, el fuego, el río, las flores, etc. Se les indicará que deben utilizar al menos cuatro pronombres personales átonos de 3ª persona y subrayarlos. Estas redacciones se harán visibles a todos a través de la plataforma Edmodo del grupo.

Cuarta actividad: lectura en voz alta de alguno de los ejercicios, procurando que haya representación de los distintos lugares de procedencia de los alumnos que conforman el grupo. Se recomendará a los alumnos la lectura de la obra completa de la Colección Aula de Literatura de Vicens-Vives.

6.10. Evaluación de la Unidad Educativa.

Una vez finalizada la unidad educativa, se procederá a la evaluación y puesta en común de las actividades realizadas, con el fin de analizarlas y hacer propuestas de mejora, utilizando para ello la plataforma educativa Edmodo. El alumno deberá reflexionar y contestar a preguntas relacionadas con el funcionamiento de las actividades y el trabajo por parejas, si han sido

interesantes, si han estado graduadas en función de su dificultad, si se han integrado adecuadamente los contenidos de Lengua y los de Literatura, si consideran que han sido importantes en su aprendizaje, etc. Al final podrán expresar posibles sugerencias para futuras actividades.

Bibliografía de la Unidad Educativa:

- CASONA, A. (2003): *La dama del alba*, Madrid, Colección *Letras Hispánicas*, Cátedra.
- CASONA, A. (2011): *La dama del alba*, Barcelona, Colección *Aula de Literatura*, Vicens-Vives.

Webgrafía de la Unidad Educativa:

ALONSO RAYA, R. et alii (2005): disponible en http://www.gramaticacognitivaele.es/paginas/1_guia_pronombres_personales_texto_pdf.htm.

DÍAZ J. *Romance del Conde Olinos*, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=mon5uRkIIBM>

Diccionario de la RAE y Diccionario pashispánico de dudas, disponibles en <http://www.rae.es>

LARA O. (1989): Versión cinematográfica de *La dama del alba*, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=P247jT-yIFs>

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (2001). Consejo de Europa, Departamento de Política Lingüística, Estrasburgo, disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Conclusiones

Por lo que respecta a la inmigración, aunque las estadísticas muestran que la Comunidad Autónoma de Cantabria está por debajo de la media nacional, existen determinadas zonas de la región, como Santander, Torrelavega, Camargo o Castro Urdiales, en las que se concentra una parte importante de este tipo de población que necesita ser atendida.

Además, en el BOE de 7 de noviembre de 2015 se publica el *RD 1004/2015, por el que se aprueba el Reglamento por el que se regula el procedimiento para la adquisición de la nacionalidad española por residencia*, el cual podría producir un efecto llamada, por lo que se podría pensar que la población extranjera que necesitará aprender español se incrementará en un futuro próximo.

La diversidad como realidad social y educativa debe ser considerada en sí misma como un elemento enriquecedor. Esta realidad implica un esfuerzo adicional por parte de la comunidad educativa, especialmente de los profesores que tenemos la obligación de atender a la diversidad de alumnos que llenan nuestras aulas.

En este sentido, el Plan de Atención a la Diversidad de Cantabria establece que las necesidades educativas del alumnado extranjero vinculadas al desconocimiento del español requieren una respuesta educativa en la que el aprendizaje de la nueva lengua se halle ligado al proceso de enseñanza y aprendizaje de las diferentes materias curriculares. Esta enseñanza debe procurar siempre un enfoque intercultural, considerando la diversidad cultural del aula como un elemento que todos debemos tener presente, tanto en la programación del Proyecto Educativo del Centro como en la Programación de Aula de cada profesor.

Para el desarrollo de estas actuaciones, tanto individuales como colectivas, es necesario no solo la sensibilidad y concienciación del profesorado, y de todos los que intervienen en el ámbito de la educación, sino también una formación específica que debería partir de las carreras universitarias orientadas a la docencia, las cuales deberían incluir tanto instrucción teórica como práctica, lo que facilitaría a los futuros docentes su acercamiento a la realidad del aula.

Otro aspecto que hay que tener en cuenta es que los alumnos que estudian español en las aulas de Cantabria, se ven inmersos en el aprendizaje de la nueva lengua a través de los contenidos de las diferentes materias del currículo, lo que los diferencia por ejemplo de sus padres, cuyos objetivos comunicativos en la nueva lengua se encuentran generalmente vinculados al entorno laboral. Esta característica supone una gran ventaja, pero al mismo tiempo puede ser un inconveniente en los primeros estadios de aprendizaje, por lo que es fundamental que exista una integración de la lengua en los contenidos curriculares, que sea adecuada, eficaz y sistemática. Esta integración, sobre todo al principio, requiere el refuerzo de apoyos lingüísticos, tal y como recoge el Plan de Interculturalidad de Cantabria.

En segundo lugar, por lo que respecta a las dificultades que presentan los alumnos de la Comunidad en el uso correcto de los pronombres átonos de tercera persona, estas podrían evitarse con el desarrollo de un Plan Lingüístico en los centros educativos, adaptado a los distintos niveles de la Enseñanza Básica, que incluya la práctica con estas unidades lingüísticas. En la ESO, se podría sugerir su integración en el Plan Lector que actualmente poseen todos los centros, de un modo similar al de nuestra propuesta educativa.

Además, sería conveniente que las editoriales incluyeran un tratamiento especial de este tipo de pronombres en los libros de texto de todas las materias, pues hemos constatado que al menos tres de las más importantes no presentan ninguna variación con respecto a los textos y actividades destinadas a otras comunidades autónomas en las que no existe esta dificultad.

Bibliografía

AGUADO, T. y cols. (1999): *Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*, nº 141, Madrid, MEC/ CIDE.

AGUIRRE MARTÍNEZ, M^a C. (2001): “La adquisición / aprendizaje de una segunda lengua”, en VILLALBA MARTÍNEZ, F., *Orientaciones para la enseñanza de español a inmigrantes y refugiados*, Madrid, MEC, pp. 25-53.

ALARCOS LLORACH, E. (1999): *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa.

ALONSO RAYA et alii (2005): *Gramática básica del estudiante de español*, Barcelona, Difusión, pp. 68-90.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (1987): *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*, Madrid, Akal.

ARNOLD, J. y BROWN, J.D. (ed.) (1999): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press, Colecc. Cambridge de didáctica de lenguas.

BARALÓ, M. (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco Libros, S. L.

BARALÓ, M. (2004): "La interlengua del hablante no nativo", en VV. AA., *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 369-390.

BASTIDA, A., BORDONS, G. y RINS, S. (2006): "Hacer reflexionar sobre los conflictos del mundo a partir de la literatura", en Bordons, G. y Díaz-Plaja, A. (coords.): *Enseñar literatura en secundaria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos*, Barcelona, Graó, pp. 81-106.

BOSQUE, I. y DEMONTE, V. (dirs.) (1999): *Gramática Descriptiva de la Lengua española*, Madrid, Espasa Calpe. vol. I Sintaxis básica de las clases de palabras (cap. 21 "Leísmo, laísmo y loísmo", por Inés Fernández Ordóñez, pp. 1317-1399).

BRINGAS DE LA PEÑA, F., CURIEL VIÑAMBRES, C., SECUNZA ARANGUREN, E., (2008): "Las competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura", en *Cuadernos de Educación de Cantabria*, Santander, Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación.

CABAÑAS MARTÍNEZ, M.J. (2008): *La enseñanza de español a inmigrantes en contextos escolares*, Madrid, Monografías ASELE.

CABAÑAS MARTÍNEZ, M.J. (2012): *La enseñanza de español a inmigrantes en Secundaria: la afectividad*. Univ. De León, Servicio de Publicaciones.

CARABELA (2003): Revista con números monográficos sobre metodología del español como lengua extranjera. El nº 53 está dedicado a *La enseñanza del español como segunda lengua/ lengua extranjera a inmigrantes*, Madrid, SGEL.

CASONA, A. (2003): *La dama del alba*, Madrid, Colección Letras Hispánicas, Cátedra.

CHECA, F. y SORIANO. E. (1999): *Inmigrantes entre nosotros, trabajo, cultura y educación intercultural*, Colección Icaria & Antraryt, nº 136, Barcelona, Icaria editorial, S. A.

CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Madrid, MEC y Grupo Anaya.

CORONADO, M^a L. (2001): *Los Pronombres Personales*, Madrid, ed. Edinumen.

DELIBES, M. (1997): *El camino*, Barcelona, ed. Destino pp.16-17.

DÍAZ AGUADO, M^a J. (2006): *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*, Madrid, Pirámide.

EIMAS, P. E. (1996): "Percepción del habla en la primera infancia", en *Temas Investigación y Ciencia*, Tema 5: El lenguaje humano, pp. 96-103.

ELLIS, R. (1986): *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, OUP.

ELLIS, R. (1987): *Second Language Acquisition in Context*, London, Prentice Hall.

ESSOMBA, M. A. (2006): *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*, Barcelona, Graó.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (2004): "Las estrategias de aprendizaje" en VV. AA., *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL, pp. 411-433.

FERNÁNDEZ RUFETE, J. y GARCÍA JIMÉNEZ M. (2005): *Movimientos migratorios contemporáneos*, Murcia, Fundación Universitaria San Antonio.

FERNÁNDEZ SORIANO, O. (ed.) (1993): *Los pronombres átonos*, Madrid, Taurus.

FORMA. Cuadernos de didáctica de ELE, nº 4 sobre *Interculturalidad*, Madrid, SGEL.

GARCÍA ARMENDÁRIZ, M^a V., MARTÍNEZ MONGAY, A. M^a y MATELLANES MARCOS, C. (2003): *Español como segunda lengua (E/L2) para alumnos inmigrantes. Propuesta curricular para la escolarización obligatoria*, Pamplona, Departamento de Educación, Gobierno de Navarra.

GONZÁLEZ, M. (2003): "La educación intercultural en el currículum de la lengua y la literatura del primer ciclo de ESO", en ESSOMBA GELABERT, M. A. (coord.), *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*, Barcelona, Graó, pp. 111-118.

HERON, J. (1989): *Group Facilitation: Theories and Models for Practice*, London, Kogan Page.

IGLESIAS CASAL, I. (1997): "Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación", Actas del VII Congreso Internacional de ASELE. La enseñanza del español: del pasado al futuro, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares, 1997.

IGLESIAS CASAL, I. (1999): "Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: hacia la superación del etnocentrismo", Boletín de la Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, nº 21, pp.13-30.

KRASHEN, S. D. y TERREL, T. D. (1983): *The Natural Approach to Language Learning*, Oxford, Pergamon Press.

LABRADOR FERNÁNDEZ, J. (2001): *Identidad e inmigración. Sociedad, cultura y migraciones*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas.

LAMBERT, Wallace E. (1967): "The social psychology of bilingualism", *Journal of Social Issues*, 23, pp. 91-109.

LARSEN-FREEMAN, D. y LONG, M. H. (1994): *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Ed. Gredos, S. A.

LENNEBERG, E. (1981): *Fundamentos biológicos del lenguaje* (trad. esp.), Madrid, Alianza Universidad.

LORENZO, F. (2004): "La motivación y el aprendizaje de una L2/LE" en VV. AA., *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 305-328.

LORENZO, F. (2006): *Motivación y segundas lenguas*, Madrid, Arco Libros.

MARCOS MARÍN, F. (1978): *Estudios sobre el pronombre*, Madrid, Gredos.

MARTÍN MARTÍN, J.M. (2004): "La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes" en VV. AA., *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 261-286.

MARTÍNEZ, J. (2000): *Portal. Español para inmigrantes. Nivel O*, Madrid, Prensa Universitaria.

MARTÍNEZ, J. A. (2002): *La oración compuesta y compleja*, Madrid, Arco Libros S.L.

MATEO GARCÍA, M^a V. (1995): "Enseñanza del español a inmigrantes. Datos empíricos y propuestas teóricas", en *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española (REALE)*, Univ. de Alcalá, n^o 3, pp. 117-127.

MAZO DE UNAMUNO, M. del (2000): "La enseñanza de la lengua española para alumnos inmigrantes", en *Boletín de la Asociación de Profesores de Español*, (abril-junio), pp.4-6.

MEC (2005): *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*, n^o 168, Colección *Investigación*, Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2004): "El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE", en VV. AA.: *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 287-304.

MORENO GARCÍA, C. (2004): *La enseñanza de español como lengua extranjera en contexto escolar. Un enfoque intercultural en la enseñanza de la lengua*, MEC, ed. Catarata.

MUÑOZ LICERAS, J. (comp.) (1992): *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid, ed. Visor.

MUÑOZ LÓPEZ, B. (2004): "La enseñanza del español a inmigrantes en el marco institucional", en VV. AA.: *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 1225-1258.

PELLÓN, J. M. (2007): "Interculturalidad: fusión de horizontes", en *Peonza*, 79/80, diciembre 2006-abril 2007, pp. 47-55.

PLAN DE INTERCULTURALIDAD (2005): Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

PORTO DAPENA, A. (1986): *Los pronombres*, Madrid, Edi-6

PULEO GARCÍA, A. H. y T. SANZ HERNÁNDEZ (1989): *Los pronombres personales*. Salamanca, Publicaciones del Colegio de España.

RAE (2005): *Diccionario Panhispánico de Dudas*, Madrid, ed. Santillana.

REYES MUÑOZ, E. (2002): *Inmigración y lenguaje. Para una didáctica de acogida y hospitalidad*, Madrid, Cáritas Españolas Editores

ROLDÁN VENDRELL, M. (1991): "Un problema de adquisición del español: la reduplicación pronominal", en *Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera (mayo, 1991)*, Granada, Univ., pp. 133-149.

ROLDÁN VENDRELL, M. (1993): "Aproximación didáctica al fenómeno de la reduplicación pronominal", en *Actas del III Congreso de ASELE*, Málaga, ASELE, pp. 369-383.

RUIZ PALOMAR, A. E. (2000): *Didáctica de los pronombres átonos*, Univ. de Alcalá.

RUIZ PALOMAR, A. E. (2001): "El entorno sociolingüístico y los clíticos. Los usos pronominales y su enseñanza", en *Cuadernos Cervantes*, nº 34, Año VII, pp. 14-18.

SÁNCHEZ LOBATO, J. y GARGALLO, I. (coords.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL.

SANDÍN, M. P. (1998): *Identidad e interculturalidad. Materiales para la acción tutorial en Primer Ciclo de ESO*, Barcelona, Alertes.

SAINT-EXUPÉRY, A. *EL principito*, Barcelona, Vicens-Vives.

SCHUMANN, J. H. (1986): *The Pidgination Process: a model for Second Language Acquisition*, Rowley, Mass. Newbury House.

SELINKER, L. (1972): "La interlengua", en J. Muñoz Liceras (comp.) (1992): *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid, ed. Visor.

SIGUÁN, M. (1998): *La escuela y los inmigrantes*. Barcelona, ed. Paidós.

SORIANO AYALA, E. (ed.) (2004): *La práctica educativa intercultural*, Madrid, ed. La Muralla.

SORIANO AYALA, E. (coord.) (2005): *La interculturalidad como factor de calidad educativa*, Madrid, La Muralla. Colección Aula Abierta.

SPANOS, G. (1989): "On the integration of language and content instruction", *Annual Review of Applied Linguistics*, nº10, pp. 227.240.

STERN, H. (1983): *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, OUP.

TEJERINA LOBO, I. (Coord.) (2008): *Leer la Interculturalidad. Una propuesta didáctica para la ESO desde la narrativa, el álbum y el teatro*, Santander, Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria y Univ. de Cantabria.

TODOROV, T. (1998): *El hombre desplazado*, Madrid, Santillana/Taurus.

TRUJILLO SÁEZ, F. (2005): "La integración de lenguaje y contenidos en la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto escolar: implementación y evaluación", *redELE*, revista electrónica de didáctica/ español lengua extranjera, nº 4.

URUBURU BIDAURRAZAGA, A. (1993): *Estudios sobre leísmo, laísmo y loísmo*, Colección Textos e Instrumentos, nº 31. Córdoba, Servicio de Publicaciones de la Universidad.

VILLALBA MARTÍNEZ, F., HERNÁNDEZ GARCÍA M^a T., y AGUIRRE, C., (1999): "La Adquisición /Aprendizaje de una segunda lengua" en *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*, Madrid, MEC.

VILLALBA MARTÍNEZ, F. y HERNÁNDEZ GARCÍA, M^a T. (2001): *Diseño Curricular para la Enseñanza del Español como L2 en contextos escolares*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades.

VILLALBA MARTÍNEZ, F., HERNÁNDEZ GARCÍA, M^a T. (2003): *Recursos para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados*, Madrid, Consejería de Educación.

VILLALBA MARTÍNEZ, F. y HERNÁNDEZ GARCÍA, M^a T., (2004): “Español como segunda lengua en contextos escolares”, en VV. AA., *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 1225-1258.

VILLALBA MARTÍNEZ, F. y HERNÁNDEZ GARCÍA M^a T. (2007): “Aproximación al español como lengua de instrucción” en *Lingüística en la Red*, nº 5. Documento disponible en <http://linred.com/numero5/html>.

VV.AA. Cáritas (1995): *Manual de Lengua y Cultura* (2 vols. de ELE y de alfabetización), Madrid, Cáritas Española.

ZABALZA, M. A. (1992): “El trabajo escolar en un contexto multicultural”, en *Educación multicultural e intercultural*, Granada, Impredisur.

WEBGRAFÍA

ÁLVAREZ OJEDA, D. (2006) Ponencia: “Lenguas y Culturas en la Escuela. ¿Qué tratamiento dar?”, en Asturias. Documento disponible en <http://web.educastur.princast.es/proyectos/acogida/Interculturalidad/Lenguas%20y%20culturas%20en%20la%20escuela.pdf>

ÁLVAREZ OJEDA, D. (2008): “Integración de lengua y contenidos en el marco de la enseñanza reglada” en I. Ballano (coord.) I Jornadas sobre

Lenguas, Currículo y *Alumnado Inmigrante*, Bilbao, U. Deusto (pp. 71-82).

Documento disponible en

http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/ense_anzal2/Ojedajornadas.pdf

BARROS GARCÍA, P. (2005): La enseñanza de español y la formación del docente de español como lengua extranjera, en *Porta Linguarum* 4, documento disponible en

http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero4/barros.pdf

CUESTA, F. e IBARRA, J. (2003): “L2 en contextos educativos: formación permanente del profesorado”, en *Lingüística en la Red*, nº 5. Documento disponible en

http://www.linred.com/numero5_anexo1_Art6.html.

FRANCOS MALDONADO, C. (2012): *Tejiendo interculturalidad y participación desde el aprendizaje de español como segunda lengua*, Revista pedagógica TABANQUE, pp.93-102. Documento disponible en

<http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8962/1/Tabanque-2012-25-TejiendoInterculturalidadYParticipacionDesdeElApre-4196702.pdf>

GRIJELMO, A. (2015): “Cosas que le importan a veinticinco”. Documento disponible en

http://elpais.com/elpais/2015/04/10/opinion/1428680234_892269.html

IGLESIAS CASAL, I. (1996): “Lo grammatical y lo pragmatico: del conocimiento a la habilidad en las clases de E/LE”, en *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II*, Universidad de León, pp. 217-223. Documento disponible en

<https://gramatica11-12.wikispaces.com/Segunda+Sesión+Parte1>

IGLESIAS CASAL, I. y STRATULAT, I. (2013): *El papel del profesor en la enseñanza de E/LE: formación, competencias y actitudes*. Documento disponible en <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/18332/6/TFM%20Irina%20Stratulat.pdf>

LINEROS QUINTERO, R. (2006): "Enseñanza y aprendizaje del español segunda lengua (E/L2) en contextos escolares", en *Educación Lingüística y Literaria en Secundaria. Materiales para la formación del profesorado*. Volumen I, Murcia, Consejería de Educación y Cultura. Documento disponible en <http://www.contraclave.org/>

MUÑOZ SEDANO, A. (2007): "Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural", Universidad Complutense de Madrid. Documento disponible en http://educacion.pnte.cfnavarra.es/portal/digitalAssets/2/2017_sedano.pdf

NÚÑEZ DELGADO, M^a P., GONZÁLEZ VÁZQUEZ, A. y TRUJILLO SÁEZ, F. (2006): "La formación del profesorado de español como segunda lengua. Situación actual y propuestas", en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 42, pp. 65-80. Documento disponible en <http://meteco.ugr.es/archivos/formacionEL2.pdf>

RAE, *Nueva Gramática de la Lengua Española* (2009), disponible en <http://www.rae.es/recursos/gramatica/nueva-gramatica>

RODRÍGUEZ PÉREZ, N. (2012): *La motivación del profesor. Un factor fundamental para la eficacia del proceso de enseñanza- aprendizaje de idiomas*, Universidad de Oviedo. Documento disponible en http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/14861/Rodriguez_Motivacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

RÍOS ROJAS, A., GARCÍA GARCÍA, P., GARCÍA GRANADOS, D. (2007): “El componente intercultural en la enseñanza de una L2 a inmigrantes”, en *Lingüística en la Red* nº 5. Documento disponible en http://www.linred.com/numero5_anexo1.html.

STRATULAT e IGLESIAS, *El papel del profesor en la enseñanza de ELE: formación, competencias y actitudes*, Máster en E/LE, Oviedo. Disponible en <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/18332/6/TFM%20Irina%20Stratulat.pdf>

TRUJILLO SÁEZ, F. (2007) Ponencia: “Enseñar por competencias: una nueva propuesta”. CEP Marbella. Documento disponible en <http://plataforma.cepmarbellacoin.org/moodle/mod/resource/view.php?id=2322>

TRUJILLO SÁEZ, F. (2004): “La actuación institucional en atención al alumnado inmigrante y la enseñanza de español como segunda lengua”, en *Glosas Didácticas*, nº 11. Documento disponible en <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/03trujillo.pdf>