

## **EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA: SUS VINCULACIONES CON LOS CENTROS DE RECURSOS Y LOS COLEGIOS RURALES AGRUPADOS**

Manuel Corbeira Novo  
Universidad de Santiago

El objetivo que nos hemos propuesto con este artículo, es efectuar un análisis desde una perspectiva crítica de los logros alcanzados por el programa de Educación Compensatoria en el contexto de la educación en el medio rural, una vez ha transcurrido más de un decenio desde el momento de su aprobación. Concretamente, hemos tratado de establecer sus posibles vinculaciones con los Centros de Recursos y los Colegios rurales Agrupados.

### **INTRODUCCIÓN**

Cuando hacemos alusión en el campo educativo al concepto de diversidad podemos entenderlo referido "...a diferencias de sexo, raza, grupos sociales, culturas, religión, ritmos y estilos de aprendizaje, etc." (Espido y Soto Permuy, 1997:70). O también, como el conjunto de condicionantes; sociales, cognitivos, físicos, afectivos, etc. por los que se ve influenciado un individuo en el momento en que inicia un proceso educativo. Según la duración o la constancia que mantenga en el tiempo, puede tratarse de condicionantes permanentes o transitorios; en función de las características que posean pueden ser internos o externos al propio sujeto. Nosotros, nos ocuparemos de las diferencias que están directamente relacionadas con el medio donde vive y se desarrolla el sujeto, concretamente de aquellos aspectos vinculados a la educación rural, que la convierten en un medio claramente diversificado debido a las peculiaridades tan particulares que lo caracterizan. Cuando aludimos al término «educación rural», resulta inevitable no hacer mención a aspectos tales como:

1º- Dificultades tanto de acceso como de mantenimiento dentro del sistema escolar. A nivel de educación infantil se detecta una ausencia de centros escolares que cubran esta etapa educativa, que muchos no dudan en calificar como vital para el desarrollo posterior del niño. De ahí, que no nos resulte extraño que surgieran iniciativas particulares como "Preescolar na Casa", que trataran de atenuar esta situación, aportándoles información a los padres acerca de como deben de educar a sus hijos en el hogar. Durante la etapa de escolaridad obligatoria, el escolar rural encuentra serias dificultades para mantenerse dentro del sistema, producto en gran parte de los casos, del propio entorno social y familiar del alumno; que no transmite o lo hace inadecuadamente estímulos educativos apropiados. Igualmente, es frecuente que los padres no atribuyan la importancia que se merece a la educación de sus hijos, relegando ésta a un segundo plano en la que se hace válida la afirmación «sí no quiere estudiar siempre puede trabajar». Otras veces, la educación se convierte en un mero mecanismo cuya única misión es liberar al niño en un futuro del trabajo manual, tan minusvalorado en nuestros días.

2º- Las “oportunidades de acceso a distintos centros y niveles de enseñanza están considerablemente limitadas respecto a la zona urbana por carecer de los servicios e instalaciones que en ésta se dan” (Rosales, 1997:26). En el medio urbano es posible elegir entre un colegio u otro, entre un modelo de enseñanza público o privado, entre la realización o no de actividades que complementen la acción educativa desarrollada en la escuela, etc... dependiendo del poder adquisitivo de cada familia. En el medio rural esto resulta utópico, aún disponiendo de los medios económicos necesarios existen otra serie de dificultades como las distancias a recorrer, las inclemencias meteorológicas, la no existencia de centros educativos, etc... que lo convierten en inviable.

3º- El desigual reparto en la distribución de la red educativa, fruto de las políticas derivadas de la L.G.E (Ley General de Educación) de 1970, que supuso la eliminación indiscriminada de múltiples escuelas unitarias en favor de la creación de las concentraciones escolares. A posteriori, este factor resultó ser determinante para el futuro tanto del «escolar rural» como del «medio rural» en su conjunto, ya que obligaba a los escolares a utilizar un medio de transporte; al ser mucho más largos los desplazamientos que tenía que realizar para poder asistir al centro educativo correspondiente. Este cambio a nivel organizativo, que a simple vista podía parecer intrascendente, generó una serie de problemas adyacentes tanto para el alumno como para la comunidad en la cual estaba integrado. Así, el riesgo de accidente se vio incrementado notablemente; tanto por las dificultades geográficas que caracterizan los lugares de procedencia (en muchos casos zonas de alta montaña), como por la deteriorada red de carreteras con la que cuentan las poblaciones rurales o por las inclemencias meteorológicas que azotan la mayor parte del curso escolar a nuestra comunidad. Desde el punto de vista comunitario el proceso de concentración fue produciendo un desarraigo cultural progresivo, al permanecer de esta forma mucho más tiempo los niños alejados de su familia y desaparecer de los pueblos un foco cultural tan importante como era la escuela y con ella la figura del maestro. Todos estos factores, unidos a la falta de políticas desarrollistas adecuadas tanto a nivel asistencial como social y económico, han sido la causa de la situación de abandono que padecen en la actualidad el medio rural.

## **1.- EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA**

En este contexto y rodeados de esta problemática que aún se mantiene hoy en día, el M.E.C (Ministerio de Educación y Ciencia) a partir del R. D. de 13 de Abril de 1983, pone en marcha el programa de Educación Compensatoria, orientado a corregir los posibles desfases que padecen ciertos colectivos ante el sistema educativo. El programa se articulaba en torno al principio de igualdad de oportunidades, tratando de reducir las diferencias existentes entre algunos sujetos; bien por disponer de una situación económica precaria, bien por residir en zonas profundamente desasistidas o desfavorecidas. Esta serie de condicionantes no pasaron inadvertidos para la Administración Educativa vigente en aquel momento, que trató de frenar o por lo menos minimizar en la medida en que fuera posible la situación especial que sufrían estos colectivos tanto en las posibilidades de acceso a la educación, como de permanencia y promoción dentro del sistema educativo; dotándolos para ello de una atención específica.

Fueron múltiples y muy diversas las críticas que se han vertido sobre este programa, aunque también es cierto que muchas de ellas carecían de una auténtica fundamentación, puesto que habían sido desproporcionadas las expectativas que se habían creado a su alrededor; confiando en que esos impulsos a nivel educativo solucionarían total o parcialmente una problemática socioeconómica que

se había venido gestando a lo largo de la historia, producto de la arraigada ruralización y de la situación de aislamiento en las que se autodesarrolló nuestra comunidad. Las causas que impidieron desde el punto de vista educativo alcanzar los resultados esperados, podíamos resumirlas en:

- 1- El esfuerzo económico realizado por la Administración Educativa no se vio acompañado de iniciativas provenientes de otros organismos que posibilitaran un desarrollo conjunto del medio rural, en un momento que podía resultar clave para su transformación.
- 2- La mayoría de las medidas adoptadas, se enfocaron hacia el campo de la dotación de recursos materiales y didácticos, dejando al margen la atención individualizada que pudieran precisar algunos individuos.
- 3- El programa de Educación Compensatoria constituía por si mismo la mejor prueba de que no se había seguido una línea en política educativa correcta por parte de la Administración. Este hecho se había venido denunciando desde años atrás a la puesta en marcha del programa, por parte de los movimientos de Renovación Pedagógica y de algunos colectivos de padres y profesores. Los padres por estar especialmente sensibilizados con los problemas rurales; los profesores, por desarrollar su labor profesional en el medio rural y ser conocedores de las condiciones en las que tenían que efectuar su trabajo. Todos estos grupos coinciden en corroborar y denunciar la situación de abandono que padece la escuela rural y el medio geográfico en el que se encuentra ubicada.

La lectura positiva que se le podría realizar al programa de Educación Compensatoria, es que éste constituyó desde nuestra perspectiva; el primer esbozo de preocupación mostrado por parte de la Administración Educativa hacia la problemática y la situación claramente diferenciada en la que se hayan y se desenvuelven los sistemas educativos en los medios rurales, que nada o muy poco tienen que ver con los urbanos. Supuso igualmente una ruptura con la uniformidad que había venido imperando hasta ese momento, al no hacer ningún tipo de distinción entre realidades tan contrapuestas.

Transcurrido más de un decenio desde que se llevaron a cabo estas medidas estimuladoras para el desarrollo de la educación en el medio rural y en otros contextos marginales, estimamos oportuno realizar una valoración de los resultados obtenidos por las mismas. Entre los logros que cabría atribuirle al programa de Educación Compensatoria, podríamos mencionar:

- La creación y posterior consolidación de los Centros de Recursos.
- La creación de los C.R.A.s (Colegios Rurales Agrupados).

## 2.- CENTROS DE RECURSOS

Se crean a partir del año 1984, a la luz del programa de Educación Compensatoria, para tratar de solventar la difícil situación en la que se encontraba la escuela rural, con un doble objetivo:

- 1º- Paliar la situación de aislamiento en la que ejercía su trabajo el maestro rural; para ello, se convirtieron en el lugar habitual de reunión del profesorado, donde: se

intercambiaban experiencias educativas de todo tipo, se elaboraban materiales didácticos adaptados a las características de los destinatarios, se impartían cursos de formación orientados a la práctica pedagógica, se difundían publicaciones que ellos mismos se encargaban de elaborar, etc...

- 2º- Dotación mediante el préstamo de materiales, cuando el área o la actividad a impartir así lo requerían; debido a la escasez de recursos didácticos y a la falta de materiales específicos a los que tenían que hacer frente estas escuelas.

La misión de estos centros no se limitaba exclusivamente a la prestación de un servicio de tipo asistencial para aquellos que se encontraban directamente implicados en el proceso educativo (profesores, alumnos y padres); sino que pretendían servir de puente entre los importantes cambios a nivel tecnológico que se estaban produciendo en nuestra sociedad y la escuela, mediante el acercamiento de esas nuevas tecnologías a los contextos educativos. Se trata de esta forma, de establecer una mayor conexión entre escuela y sociedad utilizando como nexo de unión entre ambas la vía tecnológica y haciendo válidas afirmaciones tales como: “educar para el mundo laboral”, “acercar escuela y sociedad”, “preparar para la vida”, etc.

Mientras una parte del sistema educativo estaba especialmente sensibilizada ante esta problemática (contextos urbanos), otra (contextos rurales); pretendía satisfacer una serie de necesidades básicas que no tenía cubiertas: mobiliario deteriorado, falta de calefacción, escasez de recursos didácticos tanto impresos como tecnológicos, falta de instalaciones adecuadas, etc. Estos factores nos aportan una idea bastante clarificadora de la situación de compromiso en la que se ha encontrado a lo largo de la historia la educación en el medio rural, en muchas ocasiones producto de una «ignorancia consciente» que le ha hecho debatirse entre cuestiones que en la mayor parte de los casos carecían de interés o simplemente chocaban con su propia realidad.

En este contexto se crean en el año 1985, treinta y un Centros de Recursos distribuidos por toda la geografía gallega. Este número se ve incrementado en dos en el año 1986, para llegar a la actualidad con un total de treinta y nueve centros, que se reparten de la siguiente forma:

- A Coruña: A Coruña, Carballo, Cée, Ferrol, Melide, Noia, Ordes, Ortigueira, Pobra do Caramiñal, Pontedeume, Santiago, Vimianzo.
- Lugo: A Fonsagrada, Burela, Cervantes, Chantada, Lugo, Monforte, Peedrafita, Samos, Villalba.
- Ourense: Bande, O Barco, Carballiño, Ourense, Verín, Viana do Bolo.
- Pontevedra: A Estrada, Baiona, Bueu, Cambados, Lalín, Ponteareas, Pontevedra(2), Redondela, Tui, Vigo (2).

Desde el momento de su creación, han sido múltiples las transformaciones en las que se han visto envueltos estos centros:

- A partir del R.D de 12 de Junio de 1986, estos centros amplían sus funciones pasando a ocuparse no sólo de la formación permanente del profesorado de E.G.B., sino de todo el profesorado en ejercicio exceptuando el de enseñanza universitaria.
- El R.D de 23 de Febrero de 1989, mediante el cual se crean los CEFOCOPs (Centros de Formación Continua del Profesorado), relegando a un papel secundario las funciones que les habían sido atribuidas anteriormente a los Centros de Recursos en el campo de la formación del profesorado, restándoles protagonismo a los mismos.

Como consecuencia de toda esta serie de cambios, podemos afirmar que la mayoría de las funciones que se les asignan en la actualidad a este tipo de centros en nuestra comunidad, se encaminan hacia la préstamo de material didáctico; quedando notablemente limitadas las competencias que les habían sido otorgadas en un primer momento en el contexto de la formación permanente del profesorado. Las actividades en este campo se articulan en torno (González Prieto y otros, 1990:396): a la utilización de los medios, al uso de nuevas tecnologías, a la innovación educativa en las aulas, a la adaptación de los programas al medio y a estimular la colaboración entre profesorado de diferentes niveles educativos.

### 3.- COLEGIOS RURALES AGRUPADOS

El programa de Educación Compensatoria contemplaba en uno de sus apartados referido a actuaciones en las zonas rurales para el curso 1988/89, como uno de los objetivos del mismo, la búsqueda de modelos organizativos y pedagógicos adaptados a esos contextos específicos (Currás, 1995:64). Como consecuencia de esta serie de medidas, a partir del R.D de 17 de Marzo de 1988 se crean los C.R.A.s. Estos centros constituyen una nueva forma de atender y entender los problemas que se derivan de la escolarización en el medio rural, desde varias perspectivas:

- 1º- Supone el reconocimiento por parte de la Administración de la existencia de una realidad educativa compleja y diferenciada, que como tal, necesita de un trato diferenciado.
- 2º- Un nuevo concepto de centro educativo, con unas características organizativas propias e individualizadas que lo hacen diferente a las que pueda poseer cualquier otro.
- 3º- En lugar de desplazarse los alumnos, son los profesores los que realizan los desplazamientos.
- 4º- Un nuevo concepto de organización educativa, en la que cada una de las escuelas que conforma el C.R.A. constituye una unidad del mismo. Únicamente varía el lugar o el espacio en donde se encuentra ubicada esa unidad, así en un centro comarcal se corresponde con un anexo dentro del edificio que dota de integridad al centro; mientras en el C.R.A. cada unidad que lo conforma puede distar varios kilómetros del centro de coordinación.
- 5º- Se corresponde con un sistema educativo integrado en el contexto en el que se desarrolla, posibilitando en mayor medida el acercamiento entre escuela y comunidad.

Recorrido un importante camino desde el momento de la aprobación del R.D que dio vida a los C.R.A.s, y a pesar, de las múltiples ventajas que a simple vista ofrece este tipo de centros; es preciso puntualizar que no se han visto satisfechas las expectativas que en un primer momento habían despertado. Sobre todo en el apartado referido a número de centros existentes, basta para ello con realizar una comprobación de los mismos:

- Coruña: Coristanco, Narón, Rianxo, Santa Comba, Teo, Valdoviño.
- Pontevedra: Gondomar.

Las causas a las que podríamos atribuir el escaso índice de centros agrupados bajo esta modalidad, habría que buscarlas:

- 1º- Falta de una auténtica campaña de promoción por parte de la Administración Educativa dirigida a las escuelas unitarias y a los Ayuntamientos donde éstas se encuentran enclavadas, en la que se expliciten de manera clara las ventajas que ofrecen este tipo de centros.
- 2º- Falta de incentivos económicos y medidas estimuladoras provenientes de la Administración y focalizadas hacia los Ayuntamientos que reconvirtieran sus escuelas unitarias en C.R.A.s.
- 3º- El papel secundario que asume la Administración Educativa en el proceso de creación de los C.R.A.s, depositando toda la responsabilidad en el profesorado que ejerce su labor profesional en las escuelas unitarias.
- 4º- Escasez de recursos económicos con que se tienen que enfrentar los C.R.A.s en el momento de su creación, ya que son múltiples los gastos a los que es necesario hacer frente: acondicionamiento de las unitarias, necesidad de disponer de un edificio que actúe como sede, acondicionamiento y dotación de materiales a esa sede, etc...

Mediante este trabajo, hemos tratado de profundizar en los motivos por los cuales los C.R.A.s no se han consolidado como un auténtico modelo alternativo a los problemas que plantea la escolarización en el medio rural, ya sea en las concentraciones escolares o en las escuelas unitarias. Para ello, nos hemos servido de un cuestionario, donde hemos recogido la opinión de uno de los colectivos directamente implicados en el proceso educativo, concretamente; hemos recabado información de 117 padres que tienen a sus hijos escolarizados en el C.R.A de Teo; algunas de las conclusiones extraídas sobre el estado en que se encuentra la cuestión, son las siguientes:

### **3.1.- Pertinencia al C.R.A**

Un 80% de los encuestados cree que la escuela debe seguir perteneciendo al C.R.A, frente a un 1% que piensa lo contrario. A un 15% del conjunto de los padres le resulta indiferente, mientras un 4% no se manifiesta.

Los motivos fundamentales que argumentan los padres para que la escuela siga perteneciendo al C.R.A se centran en: un mejor grado de socialización para el alumno (13,7%), el mayor nivel de coordinación que se establece entre las escuelas (12%) y por las ventajas que según los padres ofrece el sistema de enseñanza (8%).

### **3.2.- Asistencia al C.R.A**

El 61,5% cree que sus hijos sólo deben de asistir al C.R.A durante los primeros cursos, como lo hacen en la actualidad. Las razones en las que se apoyan están estrechamente relacionadas con el proceso de socialización de los alumnos, ya que piensan que éstas se ven ampliadas en el momento en que acuden a la concentración.

Un 18% de los padres, estima que sus hijos deberían de cursar toda la escolaridad obligatoria en el C.R.A, porque mediante este método de escolarización los niños están mucho más cerca de casa. Un 11% de los padres les resulta indiferente tanto el lugar como la forma de escolarizar a sus hijos; mientras un 10% no nos aporta su opinión.

### 3.3.- Método de escolarización

Respecto al método de escolarización existen opiniones muy dispares. Un (71%) de los padres aboga por un método combinado que varía entre C.R.A y colegio comarcal (42%), o bien; entre escuela unitaria y colegio comarcal (29%). Un (22%) del conjunto total se muestra partidario de un método de escolarización único durante toda la enseñanza obligatoria; C.R.A (13,5%), escuela unitaria (5%) y colegio comarcal (3%). Un (7%) de los encuestados no se manifiesta al respecto.

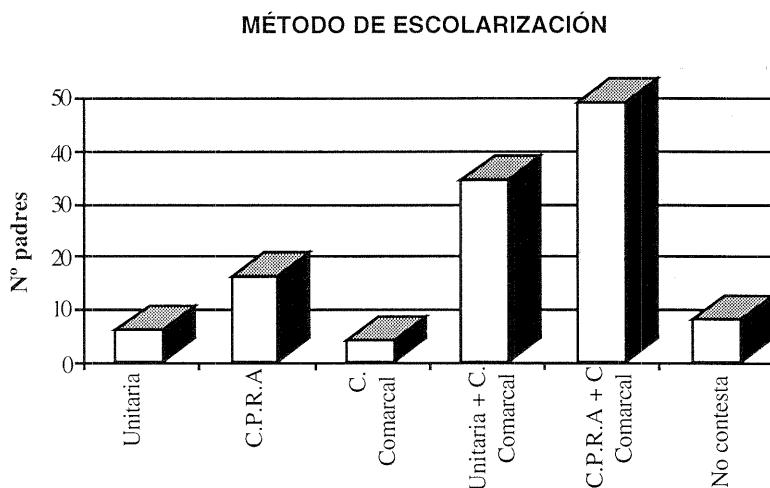


Gráfico 1: Método de escolarización

### 3.4.- Cierre de la escuela local

Un (62%) de los padres considera de vital importancia que la escuela local permanezca abierta, frente a un (17%) que no le importaría que ésta se cerrara y se enviara a su hijo a una concentración. A un (11%) le resultaría indiferente que se cerrara o no la escuela; mientras un (10%) no tiene formada una opinión al respecto.

### 3.5.- Mejoras desde que la escuela unitaria se agrupó en el C.R.A

En líneas generales, los padres opinan que la escuela desde que se agrupó en el C.R.A, a experimentado un importante grado de mejoría en todas las variables que pueden influir en mayor o menor medida en la calidad de la educación que reciben sus hijos. En uno de los aspectos, en que más creen que se ha mejorado, ha sido en el fortalecimiento de las relaciones sociales entre los diferentes colectivos que integran el proceso educativo (profesores, padres y alumnos). Así, un (67,5%) de los padres piensa que se han mejorado notablemente las relaciones entre los alumnos,

un (63%) las relaciones entre profesores y alumnos, un (62%) las relaciones entre el profesorado, un (52%) las relaciones entre maestros y padres, un (42,7%) las relaciones entre los propios padres y un (36,7%) las relaciones entre escuela y comunidad.

Otros de los factores en los que también manifiestan los padres haber progresado, están relacionados con las instalaciones en donde se desarrolla la labor educativa y en los medios para llevarla a cabo. Un (37,6%) afirma que el edificio escolar se encuentra ahora en mejores condiciones, al igual que el mobiliario escolar (38,4%) y el material didáctico del que dispone cada escuela se ha visto incrementado (52%).

Los padres creen que el grado de mejora ha sido importante en el profesorado (63%), en la calidad de la enseñanza (63%) y en la organización y realización de actividades extraescolares (33,3%).

	Mucho	Bastante	Poco	Nada	No contesta	Total
Profesorado.	32	42	13	1	29	117
Relaciones entre alumnos.	31	48	7	2	29	117
Relaciones entre maestros.	37	36	5	1	38	117
Relaciones entre padres de alumnos.	20	30	23	5	39	117
Relaciones entre maestros y alumnos.	30	44	6	1	36	117
Relaciones entre maestros y padres.	26	35	13	3	40	117
Calidad de la enseñanza.	31	43	2	0	41	117
Edificio escolar.	21	23	21	10	42	117
Mobiliario escolar.	16	29	25	5	42	117
Material didáctico.	26	35	13	3	40	117
Relaciones entre escuela y comunidad.	9	34	21	11	42	117
Actividades extraescolares.	22	17	20	19	39	117

*Tabla 1: Grado de mejora desde que la escuela se agrupó en el C.R.A.*

### 3.6.- CONCLUSIONES

- 1º- La práctica totalidad de los padres se encuentra identificado con el C.R.A y con el modelo de enseñanza que allí se imparte; considerando que es un buen método de escolarización para sus hijos.
- 2º- Una de las razones que más argumentan para mantener la escuela local, está vinculada con la posibilidad que ofrece esta forma de escolarización de mantener a sus hijos cerca de casa y por lo tanto de su familia.
- 3º- Los padres muestran una preocupación especial por las relaciones sociales de sus hijos. En líneas generales consideran que éstas, se encuentran perfectamente cubiertas en el C.R.A; pero se ven favorecidas en el momento que los niños lo abandonan para asistir al colegio comarcal. Este motivo, constituye la razón fundamental por la cual los padres muestran preferencia por un modelo educativo combinado como el que mantienen en la actualidad; que bien puede ser escuela unitaria o C.R.A durante los primeros cursos, más colegio comarcal en los sucesivos.



- 4º- Los padres están plenamente convencidos de que el grado de mejoría, en lo que respecta a: las instalaciones educativas, los materiales didácticos, el profesorado, la calidad de la enseñanza y las relaciones sociales que se establecen entre los diferentes colectivos que intervienen en el proceso educativo (profesores, alumnos y padres); han sido notorias desde que la escuela unitaria se agrupó en el C.R.A.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALBERTE CASTIÑEIRAS, J. R. (Coord.) (1997):** *Estrategias de Aprendizaje y Servicios de Apoyo*. Santiago de Compostela, Tórculo.
- ALONSO TAPIA, J. (Dir.) (1987):** *¿Enseñar a pensar? Perspectivas para la educación compensatoria*. Madrid, C.I.D.E.
- CARIDE, X. A. (Dir.) (1990):** *A Educación en Galicia: problemas e perspectivas*. Santiago, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.
- CARIDE, X. A. y ROUCO, X. F. (1990):** “A Educación nos contextos sociais: a súa caracterización nos medios rurais e urbano”, en CARIDE, X. A. (Dir.): *A Educación en Galicia: problemas e perspectivas*. Santiago, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela, pp.19-50.
- CARTAGENA, J. (1984):** “El programa del M.E.C”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 117, pp. 4-8.
- COLECTIVO IOE (1987):** *Guía de recursos comunitarios en el mundo rural*. Madrid, Popular.
- CURRÁS, C. (1995):** *A educación compensatoria en Galicia*. Santiago, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.
- DÍAZ-AGUADO, Mª. J. (1993):** “De los primeros programas de educación compensatoria a la perspectiva actual”, en DÍAZ-AGUADO, Mª. J. y BARAJA, A.: *Interacción Educativa y Desventaja Sociocultural: un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos*. Madrid, C.I.D.E, pp. 19-25.
- DÍAZ-AGUADO, Mª. J. y BARAJA, A. (1993):** *Interacción Educativa y Desventaja Sociocultural: un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos*. Madrid, C.I.D.E.
- EQUIPO DE LA EXPERIENCIA (1984):** “El despertar de la escuela rural”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº117, pp. 16-18.
- ESPIDO BELLO, X. E. y SOTO PERMUY, Mª. R. del (1997):** “A diversidade : un elemento necesario para a formación integral”, en ALBERTE CASTIÑEIRAS, J. R. (Coord.): *Estrategias de Aprendizaje y Servicios de Apoyo*. Tórculo, Santiago de Compostela, pp. 69-84.
- GONZÁLEZ, C., IGLESIAS, L. y MONTERO, L. (1990):** “Os centros de recursos”, en CARIDE, X. A. (Dir.): *A Educación en Galicia: problemas e perspectivas*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, pp. 371-417.
- GONZÁLEZ, E. (1995):** *Educación en la diversidad*. Madrid, CCS.
- MIRET MAGDALENA, E. y otros (1988):** *La Escuela ante la Inadaptación Social*. Madrid, Fundación Banco Exterior.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1988):** “Panorama de la Educación Compensatoria”, en MIRET MAGDALENA, E. y otros: *La Escuela ante la Inadaptación Social*. Madrid, Fundación Banco Exterior, pp. 177-194.

- ROSALES, C. (1997):** “Educar para la igualdad en la diferencia”, en ALBERTE CASTIÑEIRAS, J. R. (Coord.): *Estrategias de Aprendizaje y Servicios de Apoyo*. Santiago de Compostela, Tórculo, pp. 23-41.
- ROUCO, J. F. (1997):** *El profesor de escuela unitaria como dinamizador sociocultural de la comunidad*. Santiago de Compostela. Tesis Doctoral inédita.