

## **LAS ESCUELAS-HOGAR EN ESPAÑA**

Rosa María Esteban  
I.E.S. “Andrés Laguna” (Segovia)

El presente artículo aborda el tema de las escuelas-hogar en España. Estos centros aparecieron en la década de los sesenta para dar respuesta a los niños que por su lugar de residencia no podían acceder a las escuelas, ni existían medios de transporte adecuados.

La investigación realizada en estos centros muestra algunas de sus características: como instituciones, los profesores que trabajan en ellos, así como los alumnos que residen.

Entre las conclusiones a las que se llega se comprueba que estos centros han tenido un papel importante en la formación de muchos alumnos y lo seguirán teniendo en el futuro, con el desarrollo de la L.O.G.S.E.

Las escuelas-hogar surgen en nuestro país a partir de 1965, cuando se diseña un tipo de centro donde los alumnos permanezcan internados a lo largo de la semana para volver (en la mayoría de los casos) a sus casas los fines de semana. Aparecen como medio para resolver la situación de muchos niños que vivían en zonas ultradiseminadas sin acceso a una escuela pública y sin transporte adecuado. Su modelo base de funcionamiento es el internado.

Moreno Gilabert, en 1952, decía que el internado no tiene razón de fin, sino es uno de los modos de proporcionar la educación a aquellos que por circunstancias especiales no pueden recibir dicha educación de otra forma (Moreno Gilabert, 1952: 21).

### **1.- CARACTERÍSTICAS DE LOS INTERNADOS**

En sus características más idóneas el internado debería ser:

- Un lugar donde se proporcione una atención al alumno más personalizada (González Funes, Bohajar y Parra Ortega, 1986).
- Un lugar de formación cultural, humana y profesional (Kashti, 1988; Talayero, 1952).
- Un medio de vida abierto al exterior de un modo inteligente, donde entrase cualquier forma que tuviera en cuenta el contexto y las necesidades que cada niño necesita satisfacer, con apertura a otros centros y a la diversidad de actividades (Kashti, 1988; González Funes, Bohajar y Parra Ortega, 1986; Danvin, Du Plesis de Grenadan, Ducros y Compagnon, 1982).
- Mayor intervención de todos los elementos de la comunidad educativa y el entorno: padres, profesorado, vecinos, municipio, etc... (González Funes, Bohajar y Parra Ortega, 1986).
- De dimensiones modestas como “los grupos de vida”, con espacios físicos adecuados: zonas individuales, decoración adecuada, aprovechamiento de espacios (González Funes, Bohajar y Parra Ortega, 1986), de modo que cualquier niño pudiese establecer una relación fiable con un grupo de adultos poco numeroso para satisfacer la necesidad

fundamental de seguridad. Estos adultos tendrían que estar disponibles, ser personas estables y proporcionar seguridad (Kashti, 1988; Dalem, Deroose y Van Wambeke, 1989).

- Con apertura clara a la comunicación recíproca y enriquecedora con los educadores, que respondiese de forma cómoda a las necesidades eventuales de los niños internos, que son las de todos los niños (Kashti, 1988; González Funes, Bohajar y Parra Ortega, 1986).
- Procurando que fuese un medio de vida humano, caluroso, vivo, fuente de satisfacción, donde despertar los sentimientos y la sensibilidad, donde encontrar emociones nuevas y felicidad, diferente al medio donde había vivido hasta el momento de llegar al internado.
- Un medio tolerante y exigente al mismo tiempo, pero con coherencia, que recogiese una ruptura de los antagonismos, un alejamiento de los problemas de los niños y de sus agentes.

Varios autores están de acuerdo en determinar que todo internado debe contar con una estructura familiar donde el interno se pueda sentir querido y atendido de forma personal, por lo que se necesitará de una buena distribución de espacios y un buen funcionamiento. Para Dalem, Deroose, Van Wambeke (1989), el internado ideal contaría con un marco de funcionamiento adaptado a las necesidades reales, lo que se conseguiría con la creación de unidades de vida, que permitiría a los alumnos sentirse como en su casa. Se suprimirían los grandes espacios con falta de intimidad y se constituirían con quince a dieciocho alumnos. El ocio se consideraría un elemento educativo y formativo, que contribuye al equilibrio de los alumnos.

## 2 - CLASIFICACIÓN DE LOS INTERNADOS

A través del recorrido realizado por una extensa bibliografía, sólo se ha encontrado una clasificación sobre los internados, establecida por Kahane, el cual considera un único internado como ideal, el modelo híbrido y todos los demás como desviaciones del tipo ideal. Kahane denominó en 1988 a los internados como instituciones de multicódigos complejos, de forma que contendrían un número de subsistemas, cada uno con diferentes códigos de organización, entendiéndolo como un conjunto elemental de reglas que constituyen normas concretas de conducta, dándoles significado, proporcionando una medida de valor y como un medio de intercambio. Bernstein que enfatizó los usos interactivos del código los concibe como “*una expresión importante, una transformación de señales, el cifrar y descifrar y una integración*” (Bernstein, 1975:81).

De esta forma, el internado sería una institución compleja compuesta de varios sistemas que serían regulados por cuatro códigos diferentes: código formal, código profesional, código primario y código informal. El código formal se basa en una división claramente jerárquica de trabajo y autoridad y fija reglas de conducta (Etzioni, 1957; Fine, 1984; Hall, 1972; Perrow, 1979). El código profesional se basa en una evidencia empírica, científica y de control colegial (Freidson, 1986; Hall, 1968; Larson, 1977). El código primario se basa en las relaciones directas, en un sentido de semejanza y conformidad hacia las normas del grupo (Smith y Berg, 1987; Wilson, 1978). Por último, el código informal se compone de ocho dimensiones (Kahane, 1988), que serían:

- **Instrumentalismo expresivo.**- Supone una combinación de actividades que son ejecutadas por su propio fin y como medios para conseguir metas futuras.

- **Simetría.**- Se basa en una relación recíproca y equilibrada que se consigue por una equivalencia de fuentes y una coordinación de principios y expectativas, de tal forma que ninguna parte puede imponer sus reglas a la otra.
- **Multiplexity.**- Consiste en una amplio abanico de actividades que son más o menos equivalentes en su valor.
- **Dualismo.**- La existencia del dualismo lleva consigo la aparición de orientaciones contradictorias que se dan a la vez, de forma simultánea, tales como la adjudicación y la realización, la competición con la cooperación, etc...
- **Moratorium.**- Se refiere al plazo temporal de obligaciones y decisiones que permite el ensayo/error dentro de un límite amplio institucional.
- **Simbolismo pragmático.**- Esta característica provoca la doble versión entre símbolos y hechos, de forma que se da una atribución de significado simbólico a hechos y/o la conversión de símbolos en hechos.
- **Modulación.**- Hace relación a la construcción ecléctica de una serie de actividades de acuerdo a cambiar los intereses y las circunstancias, de manera que desarrolla la habilidad de improvisación y de obtener ventajas de las oportunidades situacionales.
- **Voluntarismo.**- Aparece un modelo relativo de elecciones (metas, significados, afiliaciones...), en el cual el costo de la mentalidad de cambio es mínimo.

Por lo tanto, la combinación diferente de los códigos produciría diferentes tipos de internado, cada uno con un impacto específico en sus estudiantes. La clasificación a la que llegaría Kahane sería la siguiente:

- El internado ideal: el tipo híbrido.- En este tipo los cuatro códigos tendrían la misma importancia, la combinación y el equilibrio entre ellos es perfecto. En este tipo de internado se permite a los estudiantes experimentar una gran variedad de tipos de conducta, la existencia de varias opciones aumenta la libertad del estudiante para la elección y disminuye el control del equipo sobre él.

Todos los demás internados serían desviaciones del ideal:

- *Tipo mixto.*- En este tipo los cuatro códigos se mezclan más que se combinan y los límites entre ellos son vagos. El resultado sería una mezcla de reglas contradictorias a las cuales se espera que los estudiantes se adapten pero que pueden tener un efecto paralizador y provocar la anomalía social.
- *Tipo diferente.*- En este tipo se relegaría cada código de organización a una simple esfera (utilizando una forma gráfica) de modo que cada subsistema, papel o actividad opera con principios diferentes.
- *Tipo tenue.*- Todos los códigos se combinan pero cada uno está presente con poca intensidad, de este modo la tensión estructural entre los códigos se minimiza y las escuelas tienen un efecto negativo en sus alumnos, ya que pierden su carácter pedagógico y tienden a ser instituciones residenciales.
- *Tipo corredor.*- Los cuatro códigos de organización están unidos por una tercera parte o corredor que ajusta la relación entre los diferentes subsistemas, mientras evita una confrontación directa entre ellos.
- *Tipo total.*- Este tipo de internado se acercaría considerablemente a lo que Goffman (1968) llamaba "una institución total", cuya tendencia absorbente está simbolizada por los obstáculos que se oponen a la interacción social con el exterior y que adquieren forma

material con puertas cerradas, altos muros, ríos, pantanos, etc... En estas escuelas suele dominar el código formal.

Después de una lectura muy amplia de modelos de internados en todo el mundo, se puede comprobar que se podrían hacer muchas clasificaciones de internados, pero en este caso la autora de este artículo opta por hacer una clasificación de acuerdo al tipo de población al que va dirigido el internado, con lo cual aparecerían los siguientes:

- *Internados para la población de élite*, en los que se encuadrarían aquellos centros que tienen recogidos alumnos que por su posición socioeconómica, tienen un alto poder adquisitivo y pueden pagar una educación de elevado coste económico. Determinados estudios históricos han avalado que “*muchos internados han sido utilizados por algunos grupos sociales como un método para ganar la admisión de un status social superior*” (Levine, 1980:91). La mayoría de los internados establece para los estudiantes una específica “*carrera moral*”, de manera que los graduados de los internados aprenden una visión del mundo compatible con su futuro status, dándoles derecho a disfrutar de ciertos privilegios sociales.
- *Internados para poblaciones concretas* referidos a aquellos centros que recogen alumnos pertenecientes a un determinado pueblo, raza o grupo social y que consideran adecuada su educación dentro de su propia cultura y la potencian.
- *Internados para alumnos con dificultades tanto físicas como psíquicas* como derivadas de su conducta, que necesitarían de una atención especializada con unas condiciones determinadas de atención.
- *Internados para alumnos en situación de desigualdad*. En este apartado se incluirían las escuelas-hogar que atienden alumnos procedentes de una zonas ultradiseminadas.

### 3 - INVESTIGACIÓN

Para conocer con mayor profundidad las escuelas-hogar en España se llevo a cabo una investigación dirigida a todas las escuelas-hogar y residencias escolares del territorio nacional, de la cual se podían deducir las características de estos centros, así como de su profesorado y de los alumnos que acuden a ellos.

La investigación se llevó a cabo mediante unos modelos de encuesta, tanto para los directores de los centros, como para los profesores y alumnos.

#### 3.1 Objetivos de la investigación.-

Los objetivos que se pretendieron fueron los siguientes:

A. Conocer el funcionamiento y las características de las escuelas-hogar.

A.1 Órganos de gobierno.

A.2 Personal que trabaja en ellos.

A.3 Materiales e instalaciones que poseen.

A.4 Actividades que se realizan tanto durante el curso escolar como en periodos vacacionales.

- B. Conocer y valorar la situación del profesorado.
  - B.1 Características del mismo: años de servicio, estudios,...
  - B.2 Jornada laboral.
  - B.3 Funciones que desempeñan.
  - B.4 Oportunidades de formación.
  - B.5 Valoración de su trabajo.
  - B.6 Demandas que haría a la administración.
  
- C. Tener conocimientos sobre el alumnado que acude a estos centros
  - C.1 Procedencia del mismo.
  - C.2 Nivel sociocultural de los padres.
  - C.3 Nivel de estudios de los alumnos.
  - C.4 Valoración de las escuelas-hogar.
  - C.5 Grado de satisfacción.

### **3.2. Resultados obtenidos**

Al cuestionario de directores contestaron 101 centros, al de profesores 144 y al de alumnos 455, procedentes de todas las comunidades autónomas. También participaron 45 antiguos alumnos para constatar la permanencia de las conclusiones obtenidas de los alumnos. A los resultados obtenidos de estos instrumentos se unían todos los aspectos que se deducían de los planes de centro y los reglamentos de régimen interior elaborados por los centros.

Los datos fueron tratados por medios informáticos Excel 7.0, de manera que se consiguieran los porcentajes de todas las variables estudiadas, se pudieran relacionar una con otra y en algunos casos se hallara la estimación en la población.

Los resultados obtenidos fueron muy amplios, imposible de reflejarlos en este artículo, por lo que se presentan los más llamativos referidos a los tres elementos que se investigaron: centros, profesores y alumnos.

#### **3.2.1. Centros**

En cuanto a los centros, en todos se contaban con las instalaciones básicas para desarrollar las funciones de internado como los comedores, clases, salas de usos múltiples, dormitorios más o menos amplios, servicios, etc... En todos ellos se desarrollan actividades, donde principalmente sobresalen las deportivas, y entre ellas, el fútbol.

Se pudo comprobar que existía una relación clara entre las preferencias personales del profesorado y las actividades que se desarrollaban en los centros con los alumnos.

#### **3.2.2 Profesorado**

En relación con el profesorado llama poderosamente la atención que la legislación que rige a las escuelas-hogar situadas en el ámbito de gestión del M.E.C. date de 1965, con aspectos que no tienen ninguna razón de ser, cuando la situación política y social ha cambiado tanto en nuestro país

en los últimos 33 años. Por si esto no fuera suficiente, ni siquiera se cumple esta legislación obsoleta, ya que el decreto 2240/1965 de 7 de julio recoge en su artículo 9º que después de dos años de servicio se podrían confirmar en sus puestos con carácter definitivo.

Si se comparan las tablas donde aparece la situación laboral en la que se encuentra el profesorado y los años de servicio en la escuela-hogar, se comprobará fácilmente que la normativa no se cumple y en el caso donde se hace, el profesorado pertenece a la comunidad autónoma de Andalucía o de Canarias, que modificaron la legislación en los años 1988 y 1985, respectivamente.

<i>Intervalos por años</i>	<i>Nº</i>	<i>%</i>	<i>Estimac. Población</i>
Este es el primero	18	12,50	7,10 - 17,90
De 2 a 5 años	51	35,42	27,64 - 43,20
De 6 a 10 años	39	27,08	19,83 - 34,33
De 11 a 15 años	16	11,11	5,98 - 16,24
Más de 16 años	20	13,89	8,25 - 19,53
Total	144	100,00	

**Tabla 1.-** Distribución de encuestas por años trabajados en la escuela-hogar

<b>Situación laboral</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Est. población</b>
Interino (1)	10	6,94	2,81 - 11,07
Provisional (2)	22	15,28	9,41 - 21,15
Definitivo escue-hogar (3)	30	20,83	14,2 - 27,46
Definitivo otra localidad (4)	10	6,94	2,81 - 11,07
Comisión de servicios (5)	32	22,22	15,44 - 2 ,00
Otras (6)	13	9,03	4,43 - 13,70
Respuesta conjunta 2-5	3	2,08	14,18 - 27,42
Respuesta conjunta 4-5	23	15,97	9,99 - 21,95
Respuesta en blanco	1	0,69	
Total	144	100,00	

**Tabla 2 -** Distribución de las encuestas por la situación laboral.

En cuanto a las funciones que desempeña el profesorado también existen diferencias, como en la jornada laboral, entre comunidades, siendo las funciones desarrolladas por un porcentaje más elevado de profesorado, la de cuidar los comedores y atender los estudios. Los resultados se hacen extensibles a la población como reflejan autores como Lima y Madrid (1993).

Funciones	Nº	% de total	Estim. población.
Atender estudios	125	86,81	81,29 - 92,33
Vigilar dormitorios	104	72,22	64,91 - 79,53
Levantarles y aseo	92	63,89	56,05 - 71,73
Cuidar recreos	100	69,44	61,92 - 76,96
Acompañar al médico	90	62,50	54,6 - 70,40
Cuidar comedores	126	87,50	82,1 - 92,9
Llevar la administración	37	25,69	18,59 - 32,82
Dirección del centro	32	22,22	15,52 - 29,00
Activ. complement.	43	29,86	22,46 - 37,33
Otras (comentarios)	21	14,58	8,88 - 20,34

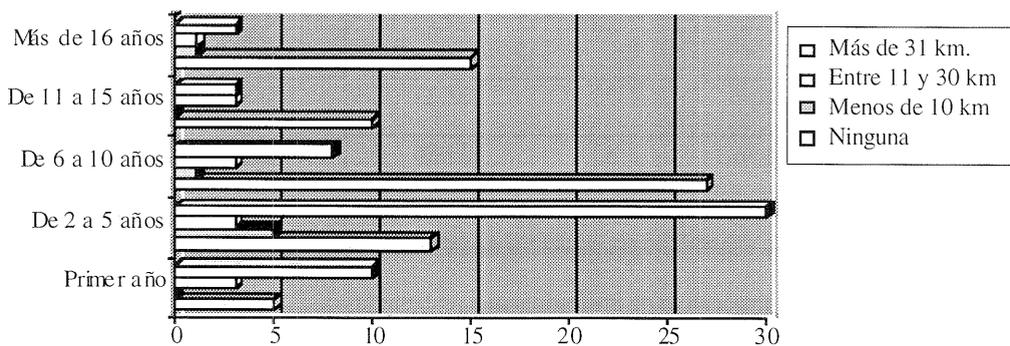
**Tabla 3** - Porcentaje de profesores que realizan las distintas funciones

Al establecer relaciones entre las diferentes variables que se derivaban de los cuestionarios, había una estrecha relación entre los años de servicio que un profesor llevaba trabajando en la escuela-hogar y la distancia a la localidad de residencia del mismo.

En la gráfica I se comprueba que entre las personas que llevan un año trabajando, muy pocas viven en la misma localidad donde está ubicado el centro de trabajo, un 28%, mientras que más del 55% vive a más de 31 kms. Esta relación, como se comprueba fácilmente en la tabla 4, se va invirtiendo de manera que cuando llevan más de 15 años trabajando, el 75% vive en la misma localidad y sólo un 15% a más de 31 kms.

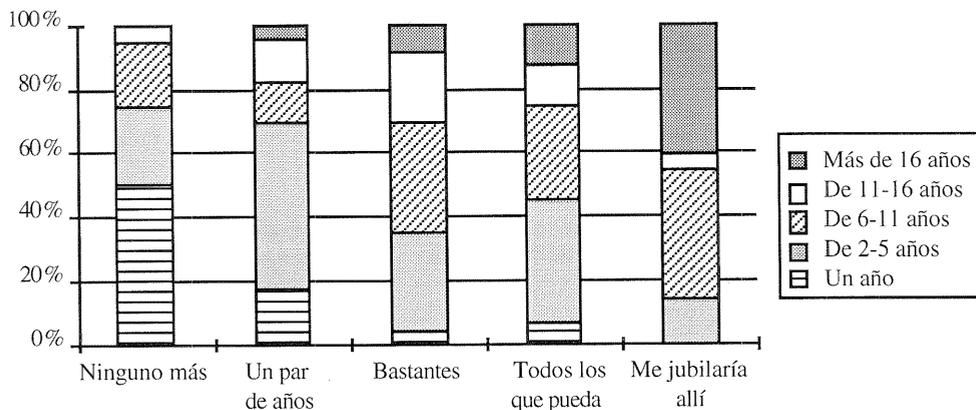
Años servicios	% Sin distancia	% Más de 31 kms
Primer año	27,77	55,55
De 2 a 5 años	25,49	58,82
De 6 a 10 años	69,23	20,51
De 11 a 15 año	62,50	18,75
Más de 16 años	75,00	15,00

**Tabla 4** - Profesorado que vive en la misma localidad de la escuela-hogar o a más de treinta kilómetros



**Gráfica 1.-** Años de servicio en la escuela-hogar en función de la distancia a la localidad de residencia

También se establece una relación inversa entre los años de servicio y la previsión de los que continuará. Al principio, cuando sólo se lleva un año de trabajo, nadie piensa en continuar mucho pero cuando se llevan más de 16 años, la proporción de los que se jubilarían allí aumenta considerablemente. Esto hace pensar que aunque el trabajo en estos centros es muy duro, con muchas horas y una vinculación casi constante al alumnado, también este hecho provoca una cierta satisfacción profesional y consigue crear fuertes lazos con el trabajo y sobre todo con los alumnos al convertirse en una relación tan personal.



**Gráfica 2-** Años de servicio en la escuela-hogar y previsión de los que continuará

### 3.2.3. Alumnos

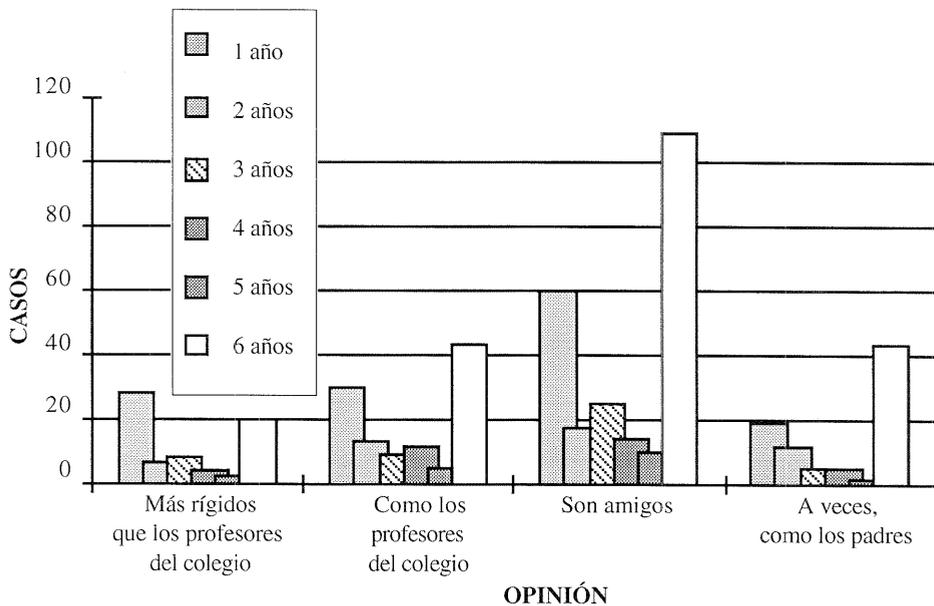
En cuanto a los resultados más sobresalientes obtenidos en los alumnos, destacan su grado de satisfacción, la opinión que tienen de los profesores y el cambio que a través de los años se ha producido en la situación de los alumnos con respecto a los fines de semana.

Respuestas	Nº	%	Estim. Poblac
Nunca hubiera estado 1	32	7,03	4,69 - 9,37
Estudiaría en el pueblo 2	60	13,19	10,09 - 16,29
Iría con transporte 3	48	10,55	7,73 - 13,37
Elegiría escuela-hogar 4	285	62,64	58,2 - 67,08
Respuesta combinada 1-2	13	2,86	
Respuesta combinada 1-3	7	1,54	
Respuesta combinada 2-3	2	0,44	
Respuesta combinada 1-2-3	2	0,44	
Respuestas en blanco	6	1,32	
Total	455	100,00	

**Tabla 5 -** Opinión de los alumnos a partir de la experiencia

Sobresale especialmente el primer apartado porque al ponerles a los alumnos en la disyuntiva de repetir los cursos escolares, partiendo de la experiencia tenida y junto a la posibilidad de que hubieran podido quedarse en su pueblo, más del 62% hubieran vuelto a elegir la escuela-hogar y sólo un 7% nunca hubiera estado, es decir, a pesar de que vivir lejos de la familia siempre cuesta y la experiencia de internado no es grata al cien por cien, la prefieren a las otras alternativas, aunque puedan ser tan tentadoras como la de quedarse en casa.

Al relacionar los años de permanencia en la residencia de los alumnos con la opinión que manifiestan de los profesores, cuanto más tiempo llevan en la escuela-hogar, más comprueban que los profesores se convierten para ellos en amigos, aunque se aprecie que en un primer momento, cuando sólo llevan un año, les parezcan más rígidos que los del centro de enseñanza.



**Gráfica 3-** Opinión sobre el internado según los años en residencia

Por último, se puede apreciar una evolución en la organización de estos centros, en cuanto a los alumnos, de manera que desde la primera vez que se mantuvo contacto con los centros, hasta la investigación propiamente dicha (con cuatro años de diferencia), los alumnos permanecían los fines de semana en un 21% de los casos, mientras que cuatro años después, ni siquiera un 1% iba a su casa cada quince días. Estos resultados también aportan una idea de que estos centros permanecen en continua evolución favorable, aunque muchos de ellas sigan regidas por la legislación obsoleta de 1965.

Frecuencia	Número	%	Estimación en la población
Van a casa	65	79,27	70,57 - 88,04
No van a casa	17	20,73	11,96 - 29,50
Total	82	100,00	

**Tabla 6** - Frecuencia en la asistencia a casa los fines de semana

Asistencia a casa	Nº	%	Estimac. pobl
Todos los fines de semana	452	99,34	98,6 - 100,00
Cada quince días	3	0,66	- 0,08 - 1,40
Una vez al mes	0	0,00	0,00
Sólo vacación oficial	0	0,00	0,00
Total	455	100,00	

**Tabla 7** - Fines de semana que los alumnos acuden a sus casas

### 3.3 Conclusiones

De entre las conclusiones a las que se llega destacan las siguientes:

- Estos centros han desempeñado un papel muy importante en la formación de miles de españoles, que además han podido continuar estudios superiores; seguirán desempeñando un papel importante al convertirse a través de los años en instituciones compensadoras de desigualdad. Surgen en la década de los 60 para dar respuesta a los niños procedentes de zonas ultradiseminadas y de difícil acceso geográfico, que no podían acercarse a la educación en sus lugares de residencia habitual.
- Los centros que se encuentran situados en el ámbito de gestión del M.E.C. se rigen por una legislación obsoleta, nada de acuerdo con la época actual. De las comunidades autónomas con transferencias educativas sólo han afrontado claramente su reforma la comunidad autónoma de Canarias y la de Andalucía, donde contemplan la existencia de la junta de coordinación de actividades, para la programación de las mismas, y el consejo de residencia, para tratar los temas relacionados con el funcionamiento del centro.
- Las escuelas-hogar se podrían describir a partir de las siguientes líneas que se resumen en tres aspectos: de orden material, de orden pedagógico y de servicios y organización. En cuanto al orden material, todos los centros, cuentan con una mínima infraestructura de instalaciones que permita la residencia de los alumnos, aunque existan también muchas variaciones. En el orden pedagógico, destaca la importancia que se le atribuye a la formación de los residentes mediante las actividades que se pueden planear en el ámbito cognitivo, el ámbito afectivo-social y el ámbito creativo-dinámico.

- Un elemento fundamental del internado es el profesorado que tendrá que pasar una gran parte del tiempo con los alumnos, haciendo mención a la necesidad de ser una persona sensible, con capacidad de acercamiento a los alumnos, de fácil relación con los jóvenes y consciente del papel sustituto de la familia que muchas veces le tocará desempeñar. Al mismo tiempo, el profesorado al tener una relación especial con el alumnado, subrayan que llegan a conocerles mejor, aunque se trabaje más.
- El alumnado también valora positivamente la experiencia en la escuela-hogar por la ayuda que reciben en los estudios, por las oportunidades que les brinda de realizar diferentes actividades y por la oportunidad de conocer a mucha más gente. También valoran muy positivamente al profesorado, al que considera en muchas ocasiones como amigo.

El futuro parece esperanzador porque aunque se les menciona de forma rápida y somera en las leyes de la reforma del sistema educativo español, considerando a estos centros instrumento compensador de desigualdad, la ampliación de la edad de escolarización obligatoria hasta los dieciséis años, condiciona la necesidad que tendrán muchos chicos, sin posibilidades educativas en su lugar de residencia, de utilizar los servicios de las escuelas-hogar y las residencias escolares de nuestro país.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARIELI, M.; KASHTI, Y. y SHLASKY, S. (1983):** *Living at school: israeli residential schools as people processing organizations*. Tel Aviv, Ramot.
- BERNSTEIN, B. (1975):** *Class codes and controls*. London, George & Kegan Paul.
- BEST, J. W. (1982):** *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
- Boarding schools* (1976), Boston: Liberty square.
- BOLETÍN DE EDUCACIÓN (1982):** "Escuelas-Hogar. Boletín de educación", marzo, 65- 67.
- COMUNIDAD ESCOLAR (1991):** "De la ciudad al campo. Información", 3 de enero.
- COMUNIDAD ESCOLAR (1989):** "Las «otras» escuelas gallegas". 27 de septiembre, 20- 21.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1993):** *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo Curso 1991-92*. Madrid, M.E.C.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1995):** *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1993-94*. Madrid, M.E.C.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1996):** *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1994-95*. Madrid, M.E.C.
- CONSEJO GENERAL DEL ESTADO (1989):** *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo, curso 1987-1988*. Madrid, MEC.
- COOK, T. D. y REICHARDT, CH. S. (1986):** *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid, Morata.
- CORVERS, A.; DALEM, P. y VAN WAMBEKE, D. (1981):** "L'animation des études et des activités à l'internat". *Rev. Dir. Gén. Organ. Et. Belg.* n° 1, 39- 46.
- DALEM, P.; DEROOSE, A. y VAN WANBEKE, D. (1989):** "L' internat d'aujourd'hui et de demain". *Bel: Revue de la direction Générale de l'Organisation des études*.
- DANVIN, J.; DU PLESSIS DE GRENADAN, J.; DUCROS, L.;COMPAGNON, P. (1982):** "L'internat, ce mal aime..., ce mal d'aimer". *Acción educativa especializada*, n° 91, 1- 40.

- FOX, D. (1981):** *El proceso de investigación en educación*. Eunsa.
- GOFFMAN, E. (1969):** *Characteristics of total institutions. A sociological reader on complex organizations*, 312 - 340.
- GOFFMAN, E. (1972):** *Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GOFFMAN, E (1970):** *Internados*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GONZÁLEZ FUNES, D.; BOHAJAR, N. y PARRA ORTEGA, J. A. (1986):** "Perspectiva histórica y concepción actual de los internados". *Revista de pedagogía social*, n° 12, 87- 92.
- KAHANE, R. (1975):** "Informal youth organizations: a general model". *Sociological Inquiry*, n° 45, 17- 28.
- KAHANE, R. (1988):** "Multicode organizations: a conceptual framework for the analysis of boarding schools. U.S.A." *Sociology of education*, 211- 226.
- KAHANE, R. (1975):** "The committed: preliminary reflections on the impact of the kibbutz socialization pattern on adolescents". *British Journal of Sociology*, n° 26, 343- 353.
- KAHANE, R. y STARR, L. (1984):** "Education and work: vocational socialization processes in Israel". Jerusalem, Magnes Press.
- KASHTI, Y, y ARIELI, M. (1976):** "Residential schools as powerful environments". *Mental Health and Society*, 223- 232.
- KASHTI, Y. y ARIELI, M. (1985):** "Social conditions and pupil's responses in Israeli residential schools". *Child and youth services*. 51- 70.
- KASHTI, Y. (1988):** *Boarding schools and changes in society and culture: Perspectives derived from a comparative case study research*. University of Edinburg, Comparative education. 351- 364.
- KASHTI, Y. (1976):** *The boarding school and its influence on the change of attitudes and values amongst culturally deprived adolescents*. Israel, Daga.
- LIMA RAMOS, J. y MADRID VINATEA, J. (1993):** "Función tutorial en residencias escolares". *Revista Puertanueva*, 34-43.
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (1989):** *Establecimientos escolares en transformación: el centro educativo comunitario y su rol compensatorio*. Madrid, C.I.D.E.
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (1996):** *Desarrollo organizativo de los centros educativos basados en la comunidad*. Madrid, Sanz y Torres.
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (1996):** *La organización de centros educativos en una perspectiva de cambio*. Madrid, Sanz y Torres.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994):** *Estadística de la enseñanza 1991-92. Niveles preescolar, infantil, básica y enseñanzas medias*. Madrid, M.E.C. 105, 153, 184.
- MORENO GILABERT, A. (1952):** "Libertad y disciplina". *Revista de pedagogía española*, n° 16. Extraordinario dedicado al estudio de la pedagogía de los internados y sus distintos problemas, abril, 21-26.
- ROSALES, C. (1978):** "Valor formativo de las actividades extraescolares en una escuela-hogar". *Bordon*, 197-211.
- SAIZ, M. (1989):** "Necesidades básicas de los niños institucionalizados". *Congreso internacional de educación infantil*. Madrid. 7- 11 de noviembre.
- TALAYERO, J. (1952):** "La soledad, el resentimiento y el niño masa, forman el problema del niño interno". *Revista de pedagogía española*, n° 16 Extraordinario dedicado al estudio de la pedagogía de los internados y sus distintos problemas, abril, 59-66.