

AMBITOS SOCIALES Y USOS LINGÜÍSTICOS ENTRE LOS ESCOLARES GALLEGOS

JOSE PEREZ VILARIÑO (*)

RESUMEN

Las investigaciones de los últimos veinte años han coincidido en señalar la predominante influencia del origen socio-económico familiar sobre el éxito académico y social. La afirmación de Ch. Jencks (1973), de que la escuela por sí sola es irrelevante a la hora de intentar reducir la discriminación social de origen, significó sin duda el punto más elevado de hasta dónde podía llegar este tipo de estudios. Con todo, la larga y todavía inacabada polémica suscitada por esta obra muestra hasta qué punto el debate no está cancelado. En el trabajo aquí presentado se intenta esclarecer, a la luz de esta perspectiva teórica, una de las dimensiones estructurales de la organización escolar como está operando en la actualidad en Galicia. En primer lugar, se lee la fuerte asociación existente entre lengua materna y rendimientos escolares, como una forma particular del impacto que el origen social produce sobre el éxito de los escolares gallegos. En un segundo momento se intenta identificar el efecto específico de la lengua —en cuanto componente de clase o dimensión concreta del origen social— sobre el rendimiento escolar. Por último, el análisis de la interacción entre la lengua gallega y la castellana descubre un cierto vacío lingüístico, que definimos como situación de latencia y que varía según los ámbitos sociales.

El análisis de las interacciones entre educación y desarrollo por un lado, y entre organización escolar y estratificación social por el otro, sigue ocupando todavía la atención de numerosos investigadores. Las aportaciones del equipo de Ch. Jencks (1973) —que han marcado un hito fundamental en el largo camino recorrido por la sociología americana de los últimos quince años, entre cuyos representantes más destacados cabría mencionar a J. Coleman, Pettigrew, Sewell, R. Hauser, Featherman— pa-

(*) Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Santiago

rece avalar, de un modo un tanto inesperado, la corriente teórica predominante en Europa y cuyos representantes más significativos son los sociólogos franceses P. Bourdieu y Passeron (1972). El punto fundamental de contacto entre ambas corrientes de investigación sería la común visión de los sistemas educativos como variables dependientes de los respectivos sistemas sociales. La escuela y la clasificación en ella realizada de las nuevas generaciones constituirían el mecanismo fundamental de la reproducción socialmente legítima de las diferencias sociales.

La tesis que propugna que los intereses predominantes en cada sociedad tienden a conformar su tipo de escuela parece más verosímil que la proposición inversa. Las políticas parciales —igualdad de oportunidades, escuelas integradas, educación compensatoria...— que han querido afrontar los problemas de la discriminación escolar, han acabado teniendo que confesar su fracaso. En este sentido, la reproducción social —que incluye, claro está, la adaptación de las relaciones sociales a las exigencias de las innovaciones tecnológicas— sería la función básica de todos los sistemas educativos. Una primera aplicación de este postulado a Galicia podría traducirse en la siguiente hipótesis de trabajo: los usos lingüísticos de la escuela tratan de reproducir y legitimar la ventaja social comparativa de los castellano-parlantes (Pérez Vilariño, 1979).

Simultáneamente la reciente consideración de la educación como un consumo (categoría cercana al concepto romano de "otium"), ha permitido desbordar de algún modo la todavía predominante concepción de la escuela como una simple fábrica de capital humano, similar a las que producen bienes de equipo. La dialéctica entre escuela y educación está dando origen a una creciente cotización de la libertad en las relaciones pedagógicas y a una mayor apertura al medio. En estos nuevos modelos de escuela abierta y libre están apareciendo de repente y con toda crudeza —como si se tratase de problemas artificiales— las discriminaciones sufridas por las minorías lingüísticas, ahora mayorías relativas en su medio o país propio.

LENGUA Y RENDIMIENTOS ESCOLARES

Especificar el efecto discriminatorio directo de la lengua en el sistema escolar tal como opera en la actualidad en Galicia plantea dos tipos de tareas básicas y complementarias: 1) En primer lugar requiere diferenciar, a nivel teórico-operativo, la influencia de la lengua de cualquier otro tipo de efectos que pueden ir asociados a ella. 2) En segundo lugar, es preciso seleccionar los indicadores que permitan establecer algún tipo de medida cuantificable del efecto específico —directo o indirecto— de la lengua.

A partir de la clara y consistente asociación negativa entre lengua gallega y rendimiento escolar (Ruiz Fuentes y P. Vilariño, 1977; Pérez Vilariño, 1979; J. C. Castillo y Pérez Vilariño, 1980), parecía lógico atribuir, al menos en buena parte y como hipótesis altamente verosímil, los bajos rendimientos académicos de los escolares gallegos a la discrepancia entre su lengua materna y la lengua de la escuela. El fundamento teórico de esta hipótesis se apoya en la ya consolidada corriente de estudios sobre bilingüismo. Las investigaciones señalan la desventaja comparativa de los escolares bilingües, obligados a usar en clase una lengua distinta a la em-

CUADRO 1

Indices agregados de reconocimiento, destreza y comprensión lingüística entre los escolares gallegos (*)

1.1. Reconocimiento

	X	X ₂	Y
Gallego	0,668	—	0,669
Castellano	0,86	—	0,86

1.2. Destreza

	X	X ₂	Y
Gallego	0,282	—	0,282
Castellano	0,84	—	0,84

1.3. Comprensión

	X	X ₂	Y
Gallego	0,791	—	0,791
Castellano	0,822	—	0,821

1.4. Destreza lingüística por tipo de población **

Localización de la escuela	X	X ₂	Y
Ciudad	0,518	0,482	0,518
Partido	0,599	0,576	0,599
Villa	0,527	0,490	0,570
Aldea	0,267	0,267	0,267

(*) La estructura del índice responde al sumatorio del número de aciertos ponderado por el porcentaje de acertantes. La variante X incluye una variable ficticia que trata de estimar el peso de los casos NS/NC y la variante Y excluye estos casos.

(**) X₁ está hallado introduciendo una variable ficticia para estimar los casos de NS/NC. X₂ está calculado suprimiendo los casos de NS/NC sólo en el numerador. Y, excluye estos casos también del denominador.

pleada en el ámbito familiar. Consecuencia de esta situación son las más bajas puntuaciones obtenidas por los estudiantes bilingües en los tests de inteligencia y en las calificaciones escolares (N. T. Darcy, 1963; T. Hickey, 1972). En este sentido, J. C. Castillo y J. Pérez Vilarriño (1980: 62; cf. Pérez Vilarriño, 1979: 42-47) han señalado que en Galicia los escolares de habla gallega obtienen un rendimiento escolar un 40% inferior al de sus compañeros que tienen el castellano como lengua materna (cuadro 3).

Como indicador de la verosimilitud de nuestra hipótesis, que establece la existencia de una base lingüística en la discriminación escolar (cf. E. Espéret, 1979) se presentan unos índices agregados de reconocimiento, destreza en el manejo y comprensión del gallego y del castellano (cuadro 1). Están elaborados a partir de unas pruebas lingüísticas pasadas a una muestra de 709 escolares de toda Galicia en 1976. Los resultados —similares a los obtenidos en 1972 entre una muestra representativa de toda la población escolar gallega de EGB (1)— pusieron de manifiesto la existencia de importantes efectos escolares atribuibles a la lengua. En los cuadros 1.1-1.4 aparece claro el efecto castellanizante de la escuela; los estudiantes cometen menos errores en el reconocimiento de sinónimos y tienen una mayor destreza en el manejo de contrarios en castellano que en gallego, realizando, por el contrario, más cruces de lengua en el cuestionario gallego. Sin embargo, esta diferencia tiende a desaparecer cuando se trata de la simple comprensión oral de la lengua. Si el niño gallego, a pesar de ser escolarizado exclusivamente en castellano, comprende casi por igual el gallego, quiere decir que el gallego es su lengua materna. Lógicamente, la falta de escolarización en gallego se traduce en un manejo más torpe o menos preciso de esta lengua. Importa subrayar a este propósito el fuerte grado en que los resultados de las pruebas lingüísticas parecen contradecir la pobre opinión que los maestros tienen del manejo de la lengua gallega por parte de sus alumnos (cuadro 5). A la luz de estos primeros datos puede fácilmente comprenderse el significado global de una serie de hallazgos, muy coherentes entre sí y que parecen señalar la existencia de una irrompible y, por lo tanto, *significativa asociación entre lengua, medio rural-urbano y rendimientos escolares*. Estos son claramente más elevados en la ciudad entre los niños de habla castellana que entre sus compañeros de aldea que hablan gallego.

Tanto en 1972 como en 1976, todos los indicadores, seleccionados para medir de diferentes modos el rendimiento escolar, descubren una asociación muy elevada y consistente entre los rendimientos académicos en general (cuadro 2), la estimación del maestro del grado de comprensión de los alumnos (cuadro 3), los resultados obtenidos en las pruebas lingüísticas (cuadros 4 y 5), la estimación de la capacidad intelectual de los escolares (cuadro 6) y las expectativas de logro académico (cuadro 7) con la lengua hablada en su casa o con sus amigos (cuadros 9-12. Cf. Pérez Vilarriño, 1979; J. C. Castillo y Pérez Vilarriño, 1980) y con el medio rural-urbano (cuadros 2-12). Cuanto mayor sea el predominio del castellano, más elevados serán los resultados obtenidos en todos estos indicadores —directos o indirectos— del rendimiento escolar (2). El castellano va además fuerte-

(1) Los escolares encuestados constituyen una submuestra de otra muestra de 3 427 estudiantes representativa de todos los escolares gallegos correspondientes al nivel de EGB en 1972 (J. C. Castillo y J. Pérez Vilarriño, 1980: 9-17).

(2) En unas pruebas complementarias pasadas en 1980 se mantiene la misma asociación.

CUADRO 2

**Calificaciones obtenidas por los escolares gallegos,
por tipo de población
(Índice agregado, 1976)**

Tipo de población	Índice
Ciudad	0,69
Partido	0,60
Villa	0,62
Aldea	0,52
Total*	0,65 (N=709)

(*) Este valor está estimado demasiado alto por no incluir los casos que no responden, que son en su mayoría de aldea, y porque este grupo no está suficientemente representado en la muestra.

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 3

**Nivel de asimilación de las enseñanzas por parte de
los alumnos de habla gallega y castellana, según los
maestros
(Índice agregado sobre 1) (1976)**

	Índice
Alumnos de habla gallega	0,48
Alumnos de habla castellana ..	0,77 (N=129)

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 4

**Nivel de comprensión de *castellano* por parte de los escolares
(1976)**

	Opinión de los maestros	<i>Resultados de las pruebas lingüísticas</i>		
		Recono- cimiento	Destreza	Comprensión
Mal	0	1,6	1,7	6,7
Regular	13	6,3	2,4	10,6
Bien	43	37,2	25,9	15,0
Muy bien	40	54,5	69,4	66,8
NS/NC	4	0,3	0,7	1,0
Índice agregado	—	0,86	0,84	0,82

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 5
Nivel de comprensión de gallego por parte de los escolares
(1976)

	Opinión de los maestros	Resultados de las pruebas lingüísticas		
		Reconocimiento	Destreza	Comprensión
Mal	18	11	68,9	12,7
Regular	42	36	20,1	14,7
Bien	27	42,2	0,7	23,9
Muy bien	2	9,5	0,7	40,5
NS/NC	11	1,2	9,5	8,2
Indice agregado	—	0,67	0,28	0,79

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 6
Estimación del maestro de la capacidad intelectual del alumno por condición urbano-rural de la escuela
(Indice agregado, 1972*)

Tipo de población	Indice
Ciudad	139 (N= 1.425)
Partido	88 (N= 635)
Villa	87 (N= 406)
Aldea	72 (N= 816)
Total	79 (N= 3.282)

(*) El indice puede variar entre 0 y 300, según la siguiente valoración:

- Menor de 100 = pobre.
- 100 = aceptable.
- Mayor de 100 = superior a aceptable.

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 7
Estimación del maestro del nivel de estudios al que llegarán sus alumnos, por nivel urbano-rural de la escuela
(Indices agregados sobre 1, 1972*)

Tipo de población	Indice
Ciudad	0,63
Partido	0,50
Villa	0,44
Aldea	0,31
(Escuela comarcal)	0,33
Total	0,49

(*) El 0 indica que no realizará ni los estudios primarios y el 1 que cursará estudios universitarios; los valores intermedios representan los estudios primarios, enseñanzas profesionales y estudio de grado medio.

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 8

Opinión de los maestros acerca de si la lengua constituye un obstáculo en su tarea docente
(Indices agregados por tipo de población, 1976 *)

Tipo de población	Índice
Urbana	0,23 (N=97)
Rural	0,51 (N=32)

(*) El rango de variación del índice es de 0 (la lengua no estorba nada la labor docente) a 1 (la lengua dificulta mucho esa tarea).

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 9

Lengua hablada por los escolares en su casa por nivel urbano-rural de la escuela
(Índice agregado sobre 1, 1972)

Tipo de población	Castellano	Bilingüe	Gallego
Ciudad	0,57	0,23	0,06
Partido	0,27	0,20	0,37
Villa	0,04	0,05	0,71
Aldea	0,03	0,04	0,87
(Escuela comarcal)	0,06	0,16	0,69
Total	0,31	0,16	0,41

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 10

Lengua hablada por los escolares con sus amigos fuera de la escuela, por nivel urbano-rural de la escuela
(Indices agregados sobre 1, 1972)

Tipo de población	Castellano	Bilingüe	Gallego
Ciudad	0,73	0,15	0,02
Partido	0,35	0,28	0,17
Villa	0,09	0,12	0,64
Aldea	0,03	0,04	0,86
(Escuela comarcal)	0,10	0,18	0,62
Total	0,39	0,15	0,34

FUENTE: Elaboración propia.

mente asociado al medio urbano y a niveles sociales más bien elevados. Por el contrario, los resultados serán mucho más bajos para los monolingües gallegos de extracción predominantemente rural y humilde (cuadros 2, 6, 7, 9-12). A la luz de estos datos se comprende que la gran mayoría de los maestros —sobre todo en el medio rural— reconozcan que la lengua es un obstáculo importante en su tarea docente (cuadro 8. Véase J. C. Castillo y Pérez Vilariño, 1980: 62). Como, por otra parte, la lengua de la escuela es —prácticamente en exclusiva— el castellano, resulta necesario subrayar hasta qué punto los maestros destacan con toda claridad el efecto discriminatorio que la imposición oficial de esta lengua tiene sobre los escolares gallegos. No puede sorprender que el alcance de esta dificultad, según los maestros del medio rural, resulte más de dos veces superior (cuadro 8) a la estimación realizada por sus colegas que enseñan en las áreas urbanas.

En otro trabajo analizaremos las conexiones que existen entre estos diversos indicadores de rendimiento escolar. Por ahora, baste señalar, como prueba de su validez y significación, su alto grado de asociación o de "intercambiabilidad" (R. Boudon y P. Lazarsfeld, 1967:13 y ss.). En cualquier caso, es válido afirmar que los niños del mundo rural —que son monolingües gallegos (cuadros 9-12)— muestran una clara desventaja frente a los niños de los medios más urbanizados y más castellanizados. Esta desventaja es consistente, tanto si se mide a través de indicadores directos del rendimiento escolar como utilizando indicadores indirectos (cuadros 2-8).

El alcance de esta discriminación escolar, que descubre la dualidad lingüística, sólo se puede estimar determinando el grado de vigencia de cada una de las dos lenguas.

DUALIDAD LINGÜÍSTICA Y DIGLOSIA: INDICES DE PREDOMINIO Y DE LATENCIA

En 1972 la lengua materna o claramente predominante era en toda Galicia —excepto en las ciudades— el gallego (cuadro 9). Los niños de los medios rurales y semirurales no parecen emplear otra lengua dentro de su casa ni en el trato con sus amigos. La ciudad es el único ámbito donde el castellano parece predominar incluso dentro de los hogares, si bien es preciso advertir que, en muchos hogares urbanos, el empleo del castellano entre padres e hijos obedece a una presión social derivada del prestigio y de la necesidad sentida del manejo de la lengua oficial. El que el castellano sea en la ciudad la lengua claramente predominante entre los hijos pequeños (en edad escolar) y sus padres, no quiere decir que sea la lengua de casa. Los esposos y los padres con sus hijos mayores pueden muy bien hablar en gallego, al tiempo que con los hijos en edad escolar la situación diglósica impone como refuerzo de la escuela un apoyo socializador en castellano. Por su parte, el gallego predomina en todos los demás ámbitos, resultando prácticamente exclusivo su uso en el medio rural. A nivel agregado general la ventaja del gallego (0,41) es también clara sobre el castellano (0,31) dentro de los hogares gallegos. En la calle esta relación cambia, apareciendo ya equilibrada o invertida en las relaciones de amistad entre los escolares. Los niños gallegos de los medios urbano y semiurbano, en cuanto salen de su casa, manifiestan una fuerte tendencia a incremen-

CUADRO 11

Lengua hablada en casa según los escolares y sus padres por tipo de población
(Índices agregados sobre 1, 1976)

Tipo de población	Castellano		Bilingüe		Gallego	
	Escolares	Padres	Escolares	Padres	Escolares	Padres
Ciudad	0,65	0,40	0,11	0,41	0,06	0,05
Partido	0,39	0,17	0,22	0,44	0,26	0,28
Villa	0,15	0,05	0,11	0,26	0,60	0,56
Aldea	0,06			0,06	0,88	0,82
Total *	0,48	0,28	0,14	0,39	0,23	0,21

(*) Estimaciones superiores a las reales para el castellano e inferiores para el gallego por el reducido peso muestral de la aldea.

FUENTE: Elaboración propia

CUADRO 12

Lengua hablada por los escolares gallegos con sus amigos, según tipos de población
(Índices agregados sobre 1, 1976)

Tipo de población	Castellano	Gallego	Bilingüe
Ciudad	0,76	0,06	0,08
Partido	0,43	0,16	0,28
Villa	0,17	0,48	0,21
Aldea	0,04	0,76	0,04
Total *	0,55	0,18	0,16

(*) Estimaciones superiores a las reales para el castellano e inferiores para el gallego por el reducido peso muestral de la aldea.

FUENTE: Elaboración propia

CUADRO 13

Niveles de latencia de la lengua gallega por ámbitos sociales y tipos de población
(1972)

Tipo de población	En casa	Con los amigos
Ciudad	0,14	0,10
Partido	0,16	0,20
Villa	0,20	0,15
Aldea	0,06	0,07
(Escuela comarcal)	0,09	0,10
Total	0,12	0,12

CUADRO 14

Frecuencia de asistencia al cine de los escolares gallegos, según propia información, por tipo de población (Índice agregado, 1976)

Tipo de población	Índice
Ciudad	0,56
Partido	0,46
Villa	0,21
Aldea	0,02
Total*	0,18 (N = 709)

(*) Estimación superior a la real por el escaso peso muestral de la aldea.

FUENTE: Elaboración propia

CUADRO 15

Frecuencia de audiencia de TV. de los escolares gallegos, según propia información, por tipo de población (Índice agregado*, 1976)

Tipo de población	Índice
Ciudad	0,83
Partido	0,84
Villa	0,84
Aldea	0,64
Total	0,83 (N = 709)

(*) El índice puede variar entre 0,33 (escolares que no ven "casi nunca la TV.") y 1,00 (escolares que le dedican algún tiempo "casi todos los días").

FUENTE: Elaboración propia

CUADRO 16

Ayuda escolar recibida por los alumnos en su casa (Índice agregado sobre 1, 1976)

Tipo de población	Opinión de los padres	Opinión de los hijos
Ciudad	0,41	0,31
Partido	0,44	0,35
Villa	0,40	0,27
Aldea	0,18	0,13
Total*	0,39 (N = 353)	0,31 (N = 709)

(*) Estimación superior a la real por el escaso peso muestral de la aldea.

FUENTE: Elaboración propia

tar el uso del castellano a expensas del gallego, hasta cuando se comunican con sus amigos. (Los índices de uso del castellano crecen de 0,57 a 0,73 y 0,27 a 0,35, respectivamente, disminuyendo los del gallego de 0,06 a 0,02 y de 0,37 a 0,17.) Este fenómeno —prácticamente ausente en los medios rurales— pone de relieve hasta qué punto los ámbitos sociales parecen constituir un continuo a lo largo del eje informal-formal, cuyos extremos estarían definidos para los escolares por la intimidad familiar y la escuela. Los usos lingüísticos manifiestan una asociación muy elevada con las variaciones en los ámbitos sociales a lo largo de este eje. Cuanto mayor sea el nivel de intimidad familiar, mayor será el predominio del gallego, y cuanto mayor sea el carácter oficial de la intercomunicación, mayor será la presencia de la lengua castellana oficial, cuyo ámbito más significativo para los niños es la escuela (cuadros 9-10).

El análisis conjunto de estos índices de densidad de lengua (3), que miden las variaciones en la intensidad de la presencia social de cada lengua, descubre una anomalía. La suma de los valores para cada nivel de población nunca alcanza, como sería de esperar, el valor máximo 1. Este importante hecho creemos que refleja el nivel de cruce y de solapamiento entre las dos lenguas. Se trata del grado de latencia del gallego ante la imposición oficial del castellano. En este sentido, el elevado índice de presencia del gallego en la aldea (0,87) indica, no sólo la práctica ausencia del castellano —puesta directamente de manifiesto por sus mínimos índices de presencia (0,04 a nivel bilingüe y 0,03 a nivel monolingüe)—, sino un uso tan generalizado que resulta prácticamente exclusivo. Por el contrario, en la ciudad, el castellano, si bien predomina claramente a nivel relativo, descubre todavía un importante vacío que llenar, correspondiente a los ámbitos sociales en los que el gallego sólo está presente de una forma latente. Estos hechos nos indujeron a la definición del concepto de *latencia lingüística*, cuya medida viene expresada para cada tipo de población por la diferencia entre el valor máximo (1) y el sumatorio de los índices de los diferentes usos lingüísticos. La situación de latencia se refiere, lógicamente, al gallego —la lengua deprimida—, y no tendría sentido aplicar en Galicia este concepto al castellano. Es también razonable esperar que los valores de latencia del gallego sean más elevados en los medios urbanos, semiurbanos y semirurales que en las aldeas, en las que su presencia es manifiesta (cuadro 13). Pero curiosamente, el máximo valor lo alcanza en los medios semirurales y semiurbanos, disminuyendo al pasar de la villa a la ciudad. Este hallazgo resulta muy significativo, porque señala la vigencia de la diglosia. La villa es claramente semirrural y prácticamente monolingüe gallega. Pero en ella, dada la escasa diferenciación social, *la lengua* adquiere un fuerte peso como *indicador de clase* (Pérez Vilariño, 1977: 58). Esto explica la tendencia a la ocultación del gallego —cuya institucionalización sociolingüística es el “castrapo”— sobre todo entre los estratos pequeñoburgueses, poco cristalizados. El castrapo no es sino el extraño producto lingüístico derivado del imposible intento de hablar castellano por parte de una población mal escolarizada y que tiene otra lengua materna diferente.

Los maestros y las mujeres pueden considerarse dos prototipos repre-

(3) Los índices están calculados ponderando el número de identificaciones con una lengua por la intensidad de la identificación

sentativos de los grupos que tienden a robustecer su inestable estatus social, recurriendo al prestigio de la lengua oficial y tratando de ocultar el atraso y la pobreza que se delatan en el gallego. La latencia del gallego —acrecentada en el magisterio por la feminización del cuerpo— tiene importantes consecuencias sobre el modelo de relaciones pedagógicas (4).

Los datos de 1976 (5) nos ofrecen una serie de nuevos hallazgos, permitiéndonos en particular establecer un cierto análisis generacional, mediante la comparación de las opiniones de los padres y de sus hijos, de los maestros y sus alumnos, y entre la situación de 1972 y la de 1976. En primer lugar, mientras los escolares se muestran mayoritariamente monolingües, sus padres se confiesan predominantemente bilingües (cuadro 11). Una disonancia similar se observa entre la experiencia y la percepción de maestros y alumnos. Contrasta, en primer lugar, la masiva opinión de los escolares (89%) sobre el empleo exclusivo del castellano en clase, con la de sus maestros que creen manejar las dos. En el medio rural y semirural la disonancia es de un 60% de maestros que piensan que enseñan en gallego frente a tan sólo el 3% de los estudiantes. Aparte del mayor aval que la estructura legal ofrece en este caso a la opinión de los niños, nuestra observación directa de 60 escuelas les da también a ellos la razón, salvo en muy contadas excepciones que explicarían ese pequeño porcentaje señalado por los escolares. Su mayor objetividad en este punto se comprende si se tiene presente que el público infantil tiene que ser extremadamente sensible a las posibles diferencias entre la lengua de la escuela y la de su casa. En esta misma dirección es preciso leer la preferencia de los niños —que sufren directamente las dificultades y las consecuencias del conflicto lingüístico en los resultados académicos— por la enseñanza monolingüe (en castellano o en gallego), frente a las preferencias de maestros y padres por el bilingüismo, así como la percepción de un uso más monolingüe (castellano en la ciudad y gallego en el medio rural) por parte de los niños que de sus padres.

En segundo lugar, en estos cuatro años aparece un cierto avance generalizado del castellano entre la población joven (cuadros 9-12), que podría considerarse el efecto conjunto de la mayor escolarización (cuadro 18) y de la socialización a través de los medios audiovisuales (cuadros 14 y 15). Así, los hijos perciben en casa un empleo mucho más intenso del castellano que sus padres, al tiempo que sus respuestas son prácticamente equipara-

(4) A este respecto es preciso llamar la atención sobre el atrevido desconocimiento de la complejidad sociolingüística de Galicia, que manifiestan los encargados de ejecutar la reforma educativa en Galicia. Diríase que parecen dispuestos a gobernar a ojo o a imitación de vascos y catalanes, aunque nuestros problemas sean, justamente a veces, el reverso de los suyos. La esperpéntica conflictividad en las relaciones pedagógicas, que está originando la introducción del gallego en las aulas y que no puede tardar en traducirse en conflicto social abierto, constituye quizá el indicador más significativo de esta política.

(5) Alrededor de un 20% de la muestra de 1976 está compuesta por escolares incluidos en la encuesta de 1972. Es preciso advertir al mismo tiempo que en los *totales de 1976* existe un importante error muestral, que aumenta los valores del castellano y reduce los del gallego. El error depende de la baja representación atribuida a las escuelas de aldea, en parte por la rápida puesta en práctica de la política de concentraciones escolares y en parte por razones presupuestarias. Por esta doble razón los valores de 1976 sólo son estadísticamente significativos para los diferentes tipo de población, pero no para los totales. Estos necesitarían una corrección que multiplicase por 3 el peso agregado de los estratos semirural (villa) y rural (aldea). Los valores reales totales se encuentran entre los de 1972 y 1976, aunque claramente más cercanos a los primeros.

bles respecto del gallego. El hecho extraño de que los padres que viven en las ciudades consideren más bien bilingüe su hogar, el cual resulta al mismo tiempo casi monolingüe castellano para sus hijos, responde a la situación diglósica. Los esposos tienden a hablar gallego entre sí, pero castellano con sus hijos. Estos, por el contrario —obedeciendo a las consignas de sus padres y a los usos escolares—, se sienten impulsados a utilizar sólo la lengua oficial. No puede sorprender que la ayuda prestada por los padres en las tareas escolares resulte prácticamente nula, justamente, en el medio monolingüe gallego, esto es, la aldea (cuadro 16). Es preciso recordar que, sobre todo durante los primeros años de escuela, el lenguaje no sólo constituye el eje central del currículum, sino la clave del proceso de comunicación.

Coherente con esta situación resulta también el hecho de que la introducción del bilingüismo en la escuela sea una demanda exclusiva de los adultos —padres y maestros por igual—, mientras que los hijos/escolares prefieren la enseñanza en una sola lengua: la suya materna o la predominante en ellos. A este propósito importa subrayar igualmente la masiva demanda de *todos* los escolares gallegos de un programa de televisión para chicos en gallego (cuadro 17). Que todos los niños gallegos echen de menos poder divertirse y descansar en gallego constituye uno de los mejores indicadores del grado de latencia de esta lengua. El efecto escolarizador permite comprender que los niños prefieran la enseñanza monolingüe en castellano, pero no que haya un buen grupo que la prefiera en gallego ni que sus apreciaciones sobre el uso monolingüe del gallego —en claro contraste con lo que sucede con el castellano— coincidan exactamente con las de sus padres. Estos dos hechos delatan claramente la presencia de un importante grupo (por lo menos una buena mitad) de escolares cuya lengua materna es el gallego.

Por último, el grado de bilingüismo parece disminuir en la ciudad y aumentar en las villas, fenómeno que representaría la doble vía de penetración del castellano. La estructura lingüística general sigue manteniéndose básicamente la misma, observándose claramente la dualidad entre el mundo urbano castellano y el rural gallego. El porcentaje casi invariable de bilingües, que tienden a desplazarse de la ciudad hacia los niveles intermedios, aparece como la vía de disolución del gallego en favor del castellano. Podría estimarse que el paso del gallego al castellano se efectúa a través de una/s generación/es bilingüe/s y que, a medida que la lengua oficial se impone en la ciudad, el proceso se va desplazando hacia las áreas semiurbanas y semirurales, que operan como zonas de transición.

En el ámbito de la intimidad familiar la inflexión de lengua o el paso del gallego al castellano —con el bilingüismo como modelo de transición— sólo se da en las ciudades. Pero en cuanto los hijos franquean el umbral doméstico, se produce un claro avance del castellano, que llega a predominar entre los amigos incluso en los ambientes semiurbanos. Esta estructura refleja hasta qué punto la interacción entre las lenguas gallega y castellana sigue el eje diglósico, que puede caracterizarse de diversas formas (privado-público, informal-formal, comunitario-societario...).

Finalmente, los datos de 1976 parecen señalar un ligero incremento del uso del gallego entre las nuevas generaciones de la ciudad. No es fácil distinguir si se trata de una variación atribuible a errores de medida o a un fenómeno significativo. En todo caso, no parece un fenómeno inverosímil. Podría muy bien tratarse de un primer signo del efecto corrector de la diglosia, atribuible a los recientes pasos dados hacia una política de normalización del gallego y que han creado una cierta aureola de prestigio a su alrededor.

CUADRO 17

Deseo manifestado por los escolares gallegos de tener un programa de TV. para chicos en gallego por niveles de población
(Indices agregados sobre 1)

Tipo de población	Índice
Ciudad	0,65
Partido	0,78
Villa	0,84
Aldea	0,89
Total*	0,73

(*) Estimación inferior a la real por el escaso peso muestral de la aldea.

FUENTE: Elaboración propia.

CUADRO 18

Nivel de estudios de los padres de los escolares (1972) **Nivel de estudios de la población mayor de 16 años (*) (1976)**

NS/NC	—	NS/NC	1,10 %
No terminó 1.ª (*)	59 %	Ninguno	12,41 %
Primarios	27 %	Primarios	53,40 %
Escuela profesional	4 %	Enseñanza profesional	2,87 %
Bachillerato superior ...	2 %	Bachillerato	15,35 %
Grado medio	3 %	Estudios medios	5,89 %
Universidad	5 %	Estudios universitarios	8,93 %
	(100 %)		(99,95 %)

(*) En la aldea el número de los que no terminaron la escolarización primaria o no responden es del 89 %.

(*) FUENTE: Departamento de Sociología, OPG/76

FUENTE: Elaboración propia

CLASE SOCIAL Y LENGUA

Al intentar verificar empíricamente la relación entre lengua y rendimiento escolar, tratando de medir el efecto específico de la lengua —esto es, independiente del posible efecto de cualquier otra variable asociada a ella— sobre el aprovechamiento de los escolares gallegos, hemos tropezado con una especial dificultad que, dada la actual estructura de la sociedad gallega, a corto plazo resulta prácticamente insuperable a nivel macrosocial o agregado.

El modelo de *path-analysis*, diseñado para el análisis de las diferencias en el rendimiento escolar (Pérez Vilarinho, 1979: 15-17), presenta dos variables antecedentes, cuyos efectos preceden al de la lengua. Estas variables, que a su vez muestran un elevado grado de asociación con la lengua, son el medio rural-urbano y el origen socioeconómico. Los intentos de especificación de los efectos de estas tres variables apenas han resultado significativas por la elevada y consistente asociación entre ellas. Al no existir grupos gallegoparlantes de clase más bien alta que puedan servir de control, esto es, en los que la lengua gallega no esté asociada a lo rural y a clase social baja, resulta prácticamente imposible separar los efectos de estas variables.

Los resultados, a primera vista negativos, de estos primeros esfuerzos analíticos constituyen un interesante hallazgo, al tiempo que vienen a confirmar el valor de otros estudios anteriores (Pérez Vilarinho, 1977). La imposibilidad práctica de separar el efecto de la lengua del de la clase social significa que la lengua es un buen indicador de la clase social. Por su parte, la fuerte y consistente asociación observada entre lengua gallega y resultados escolares bajos descubre que una de las líneas más claras de la discriminación social pasa en la actualidad por la lengua.

La interacción de la lengua con la clase social por un lado y con el nivel rural-urbano por el otro es tan fuerte que la cuestión de la dirección de la causalidad resulta poco práctica. Se trata en definitiva de la misma realidad leída desde perspectivas complementarias. El problema de la discriminación del escolar gallegoparlante implica una triple dimensión estructural cuyos efectos interactúan entre sí robusteciéndose bajo la forma de la reproducción social de la desigualdad. El inferior equipamiento del medio rural, la incapacidad de dominar una lengua extraña presentada como oficial y la inferioridad socioeconómica se entrelazan como soporte de la inferioridad comparativa del gallegoparlante frente a los habitantes del mundo urbano, que pueden adquirir una mayor destreza en el manejo de la lengua socialmente remunerada y disponen de mejores alternativas de éxito. Por último, puesto que la situación de discriminación obedece fundamentalmente a una imposición legal que sitúa la lengua gallega en condiciones de inferioridad, es preciso concluir que la dependencia es la categoría que mejor define el entorno escolar de los niños de habla gallega. Los bajos resultados escolares de estos niños serían, siguiendo el diseño de la teoría de la dependencia (Memmi, 1965; Cockroft y otros, 1972; Fanon, 1970; Beiras, 1973; F. Bonilla y R. Girling, 1973), la consecuencia lógica de una imposible política de homogeneización o el resultado de una competencia desleal (*Harvard Educational Review*, n.º 38, 1968, I), basada en una desigualdad de origen.

En otro trabajo antes mencionado (Pérez Vilariño, 1979) he puesto de relieve el alcance de este hecho, dada la masiva vigencia de la lengua gallega sobre todo entre la mayoritaria población rural, describiendo al mismo tiempo los mecanismos organizativos a través de los que se opera este proceso de reproducción de la discriminación. Se trata de un determinismo social (Gurvitch, 1963) que, a través de un proceso educativo, reproduce (en el sentido acuñado por P. Bourdieu y J. C. Passeron, 1970 y 1972), la dependencia de los gallegoparlantes. Según el modelo teórico de estos autores, la organización escolar en Galicia —y en particular sus usos lingüísticos que encubren la desigual posición ante la lengua oficial— estaría diseñada para reproducir de un modo legítimo la dependencia de lo gallego frente a lo castellano.

Van Gils —en su investigación sobre los modelos de interacción escolar en Galicia (6)— señala como uno de sus hallazgos más significativos uno de los mecanismos que contribuyen a estos desiguales o discriminatorios rendimientos: "... los escolares de estatus bajo sufren frustración y fracaso escolar, mientras que los de estatus alto experimentan éxito y gratificación." Añade que: "... los maestros, sin lugar a dudas, contribuyen al fracaso general de los escolares de origen social humilde." En esta tarea de "asegurar que los escolares más desaventajados se mantengan en su posición social baja, los maestros colaboran con otras estructuras sociales más poderosas" (Van Gils, 1972: 84-85). A este esfuerzo de reproducción social contribuyen de un modo especial los maestros —mayoritariamente maestras— que rechazan el gallego (ibid. 80).

Las conclusiones de Van Gils —confirmadas por nuestros propios hallazgos y sobre todo por las aportaciones de carácter más cualitativo obtenidas mediante observación directa— parecen señalar un efecto directo de la lengua sobre la discriminación social, o al menos sobre su reproducción escolar. Los maestros gallegoparlantes —que suelen ser jóvenes y varones— muestran una mayor flexibilidad para acercarse a la realidad gallega y adaptar sus enseñanzas a la lengua y al universo cultural de sus alumnos. El efecto inmediato de esta actitud es un cambio en la valoración de las cualidades de los escolares y el establecimiento de canales de comunicación fluidos, que mejoran el ambiente y los rendimientos escolares (7).

El hecho de que la lengua sea un buen indicador de la clase social resulta muy significativo para el análisis de la estructura social, porque a

(6) Se trata de una monografía elaborada a partir de los datos de un estudio interdisciplinar realizado por el ICE y el Departamento de Sociología de la Universidad de Santiago. Véase bibliografía.

(7) Como resumen ilustrativo de la perspectiva desde la que leemos la asociación entre lengua y clase social, reproducimos un "escolio", extraído de los *Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica*, de P. Bourdieu y J. C. Passeron: "El éxito de toda educación escolar, y en general de todo TP (trabajo pedagógico) secundario depende fundamentalmente de la educación primera que la ha precedido, incluso y sobre todo cuando la escuela no tiene en cuenta esta prioridad en su ideología y en su práctica y hace de la historia escolar una historia sin prehistoria: es sabido que por medio del conjunto de enseñanzas vinculadas a la conducta cotidiana de la vida, y en particular por medio de la adquisición de la lengua materna o la manipulación de los términos y las relaciones de parentesco, se dominan en estado práctico disposiciones lógicas, disposiciones más o menos complejas y más o menos elaboradas simbólicamente, según los grupos o clases que predisponen de forma desigual al dominio simbólico de las operaciones implicadas en una demostración matemática o a la interpretación de una obra de arte" (o. c., pág. 84. El subrayado es nuestro).

partir de la lengua hablada es fácil establecer las tres grandes clases o estratos sociales que estructuran la sociedad gallega: clase alta de habla castellana, clases medias bilingües y clases bajas de habla gallega (8). La práctica identidad entre lengua gallega y clase social baja pone de manifiesto otro hecho de suma actualidad en esta hora de autonomías y permite comprender el "extraño" proceso seguido durante la elaboración y aprobación del Estatuto de Autonomía de Galicia. Se trata de la radical dependencia en Galicia de lo gallego respecto a lo castellano (Pérez Vilariño, 1981).

El relativo fracaso técnico de nuestro modelo inicial, diseñado para especificar (Zetterberg, 1968) el grado de discriminación escolar producido por la situación lingüística de Galicia, es sólo aparente. Si bien el tamaño apenas significativo de las varianzas convierte en no rentable el intento de medir aisladamente y a partir de nuestras investigaciones de 1972 y 1976 el efecto discriminatorio específico de la lengua a nivel macrosocial, el modelo y sus aparentemente negativos resultados no sólo no rechazan nuestra hipótesis de trabajo, sino que parecen verificarla más allá incluso de nuestras expectativas. La hipótesis inicial postulaba que "la relación existente entre la lengua castellana y la gallega —y que puede apreciarse con toda nitidez en el campo escolar, entre otros— refleja, por un lado, una relación de dominación/dependencia, y por otro, la discriminación social básica imperante en la sociedad gallega vigente en la escuela. En términos más concisos, en Galicia la discriminación escolar pasa necesariamente y en primer lugar por la lengua". En términos operativos fácilmente cuantificables, según esta hipótesis, "en Galicia sería razonable pensar que los estudiantes cuya lengua materna sea el gallego tendrán que competir en situación de desigualdad y, por consiguiente, obtendrán resultados académicos más pobres".

Los datos presentados en las páginas anteriores confirman, por una parte, la existencia de una asociación imposible de romper entre lengua gallega y fracaso escolar, y por otra, el uso generalizado del gallego, asociado a su vez a los medios rurales y a las clases bajas. Importa señalar que en este punto coinciden todos los estudios (J. P. Vilariño, 1976, 1977; Salustiano del Campo, 1976; Ruiz Fuentes y Pérez Vilariño, 1977; J. Castillo y Castillo y Pérez Vilariño, 1980). La novedad que aportan nuestros últimos datos es la dimensión de *control* empírico del grado de validez de la identificación de los encuestados con cada una de las lenguas. Nuestra prueba lingüística exige demostrar prácticamente el nivel alcanzado en el manejo y comprensión de la lengua. Aunque la destreza de los escolares en el manejo morfológico del gallego es muy deficiente (cuadro 1.4), por la

(8) Un primer intento de operacionalizar esta vía de aproximación al análisis empírico de la estructura de clases de Galicia puede verse al final de mi trabajo "Actitudes políticas en Galicia", en *Cuadernos Económicos de ICE*, 1977, 49. El modelo empleado incluye la lengua como un componente o dimensión de la clase social. Si se toma la lengua hablada como un indicador de la clase objetiva —por la razón arriba señalada—, y sobre todo como indicador de la clase subjetiva —por la especial significación que la lengua materna tiene como elemento de identificación personal expresa con una dimensión objetiva de clase—, los datos del mencionado estudio señalan una estructura de clases de la población gallega que tiende a coincidir con las fronteras lingüísticas, por lo que éstas podrían interpretarse como estrictas barreras de clase. La inclusión en el modelo de otras dimensiones analíticas —en concreto el nivel rural-urbano, el nivel de estudios y el tipo de ocupación— sólo permiten un mayor grado de refinamiento analítico, pero sin alterar la estructura de los tres grandes estratos señalados por las fronteras lingüísticas.

falta de escolarización en su lengua, el *nivel de comprensión* es, sin embargo, muy elevado y similar al dominio del castellano en la casi totalidad de los niños; este hecho confirma que el gallego es la lengua materna de la mayoría de la población.

El reciente decreto de bilingüismo parece reconocer de alguna manera el problema, aunque no trata más que de dar una apariencia de legitimidad al actual modelo discriminatorio de escuela, sin intentar seriamente su corrección. Con la normativa del Decreto de Bilingüismo y las contradicciones jurídicas que en esta materia encierra el Estatuto de Autonomía, incluso en su última versión corregida, nuestros hallazgos hacen previsible un fuerte incremento de la conflictividad lingüística, tanto en la escuela como en general en la sociedad gallega (9).

CONCLUSIONES

1. La conclusión básica que se desprende de los resultados de nuestra investigación —aquí brevemente esbozados— es que *la lengua hablada es el indicador más asequible para predecir el éxito académico de los niños gallegos*.

2. En segundo lugar, la asociación entre *lengua hablada* y *clase social* es tan fuerte que es preciso considerarla como un *componente objetivo de clase* (10). La lengua aparece, más exactamente, como una de las principales estructuras en que, a largo plazo, cristalizan las diferencias de clase, tendiendo a reproducirse por un mecanismo de herencia social. Por tratarse de un elemento estructural, esta situación no es fácilmente corregible a corto plazo.

3. Las relaciones entre las dos lenguas están dominadas por un proceso creciente de castellanización, asociado fundamentalmente al crecimiento urbano, a la modernización del sistema escolar monolingüe y al ascenso social.

4. Toda política escolar, que pretenda tomar en consideración las diferencias de origen, tendrá que diseñar algún modelo de *escolarización en*

(9) A este propósito es importante señalar la ambigüedad en que incurre el propio Estatuto de Autonomía, definido, junto con la Constitución, como la norma básica de Galicia (artículo 1 del Estatuto). En primer lugar, señala —importante novedad— que el gallego es la lengua propia de Galicia (artículo 4.1); en segundo lugar, establece que tanto el gallego como el castellano son lenguas oficiales en Galicia (4.2), teniendo todos el *derecho de usarlas*. Por el contrario, no impone a los funcionarios la obligación de conocerla, exigencia que, lógicamente, debiera seguir a su carácter oficial. A la hora de los concursos y oposiciones, su conocimiento sólo será considerado como un mérito adicional. Es evidente que con unos funcionarios que no están obligados a manejar la lengua gallega, el derecho —constitucionalmente reconocido— a su empleo no podrá ejercerse sin elevados niveles de tensión y conflicto.

(10) Como ya se ha apuntado, la lengua muestra una mayor significación para el diseño del modelo de clases —esto es, de las barreras sociales, que tienden a coincidir con las sociolingüísticas— que para un análisis refinado de los diferentes estratos. Nuestros datos parecen señalar a la lengua como uno de los indicadores más relevantes —tanto por su significación como por su bajo coste— para el análisis de la clase subjetiva. En este sentido, la tendencia al ocultamiento del gallego como lengua materna, cuya institucionalización social es el castrapo, constituye la expresión más acabada de la falsa conciencia de clase que intenta disimular su situación de depresión o sus orígenes humildes.

gallego, en orden a responder a las exigencias de la elevada presencia social de esta lengua. Sólo así podrá darse una respuesta a las familias más humildes, que son justamente las que sienten con mayor intensidad la necesidad de la introducción del gallego en la escuela. Entre otras razones, porque en gallego podrían sin duda prestar una mayor ayuda escolar a sus hijos. Por su parte, la clara disonancia que se aprecia entre padres/maestros y sus hijos/escolares en la manera de percibir la presencia o los usos sociales de ambas lenguas responde a un diferente acento en el binomio deseo-realidad. Padres y maestros —más sensibles a las presiones sociales— perciben la ineludible necesidad de recurrir al castellano como vía exclusiva de éxito académico y social. De ahí sus preferencias por el castellano o el bilingüismo. Por el contrario, el realismo de los niños —más sensibles a las resistencias y dificultades inmediatas— percibe con mayor claridad la dualidad lingüística y prefieren sin ambages una sola lengua, la suya propia o la dominante en su entorno. Como este viene definido para ellos fundamentalmente por la escuela, lógicamente su inclinación será hacia el castellano, único capaz de producirles remuneraciones sociales inmediatas.

5. El acento en la dimensión discriminatoria implícita en un sistema educativo monolingüe para una población escolar con dualidad lingüística, obligará a los conflictos lingüísticos a manifestarse cada vez más "bajo la representación" (Hegel, 1946, II: 511) de lucha de clases. En consecuencia, la conflictividad lingüística tenderá a experimentar un proceso de escalada social, que desbordará el ámbito escolar. Por su parte, los partidos políticos se verán obligados en Galicia a considerar la política lingüística como uno de los ejes centrales de sus programas.

BIBLIOGRAFIA

- Beiras, X. M. (1973): *O atraso económico de Galicia*, Editorial Galaxia, Vigo.
- Bogue, Donald J., sept. (1954): "An outline of the complete system of economic areas" en *American Journal of Sociology*, LX: 136-139.
- Bonilla, F. y Girling, R. (edits.) (1973): *Structure of Dependency*, Stanford University Press, pps. 233-262.
- Boudon y Lazarsfeld (1967): *Le vocabulaire des Sciences Sociales*, Plon, París.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1972): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Editorial Laia, Barcelona.
- Campo, Salustiano del y otros (1976): "Los españoles ante la cuestión regional" en *Sistema* núm. 13, pps. 227 y ss.
- Castillo Castillo, J. y Pérez Vilariño, J. (1979 y 1980): *La reforma educativa y el cambio social en Galicia*, I.C.E., Universidad de Santiago.
- Cattel, R. B. y Butcher, M. J. (1968): *The Prediction of Achievement and Creativity*, New York, Bobbs-Merrill.
- Cristaller, W. (1966): *Central places in Southern Germany*. Traducido por Carlisle W. Baskin, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall, Inc.
- Cockroft, J. D., Frank, A. G. y Johnson, D. L. (1972): *Dependence and Underdevelopment*, Nueva York.
- Darcy, Natalie; Dec. (1963): "Bilingualism and The Measurement of Intelligence: Review of a Decade of Research" en *Journal of Genetic Psychology*, CIII, pps. 259-282.

- Díez de Nicolás, J. (1972): *Especialización funcional y dominación en la España urbana*, Edit. Guadarrama, Madrid.
- Espéret, Eric (1979): *Langage et origine sociale des élèves*, Ediciones Peter Lang S.A., Berne.
- Flanders, Ned. A. (1970): *Analyzing Teaching Behaviour*, Reading, Massachussets, Addson-Wesley Publishing Company.
- Galloway, C. M., oct. (1966): "Nonverbal Communication in Teaching" en *Educational Leadership*, núm. 24, pps. 55-63.
- Gurvitch, Georges (1963): *Déterminismes Sociaux et Liberté Humaine*, Presses Universitaires de France, París.
- Harvard Educational Review, (1968): núm. 3, Vol. 1.
- Hegel, G. W. F. (1947): *La phénoménologie de l'Esprit*, I-II, Aubier, París.
- Hickey, T., sept. (1972): "Bilingualism and The Measurement of Intelligence and Verbal Learning Ability" en *Exceptional Children*, XXXIX, pps. 24-28.
- Jencks, Ch. y otros (1972): *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*, New York, Basic Books.
- Memmi (1965): *The Colonizer and the Colonized*, N. Y.
- Pérez Vilariño, J. (1976-77): "Encuesta" en *Teima*, núm. 1 y 8.
- (1977): "Actitudes políticas en Galicia: Un estudio de sociología electoral" en *Cuadernos Económicos de I.C.E.*, núm. 1.
- (1979): *Dependencia y Discriminación Escolar en Galicia*, Akal Edit.
- Enero (1981): "La demanda de autonomías en España" en *Información Comercial Española*.
- Ruiz Fuentes y Pérez Vilariño (1977): *Vivir en Galicia*, Edic. Felmar, Madrid.
- Soar, R. S. (1972): "Teacher-Pupil Interaction", en *A New Look at Progressive Education*. 1972, Yearbook of the Association for Supervision and Development. Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Van Gils, D. W. (1974): *Social Factor Relating to the Teaching Styles of Elementary School Teachers in Galicia, Spain*, Brigham Young University.
- Zetterberg, H. (1968): *Teoría y verificación en Sociología*, Nueva Visión Ed., Buenos Aires.