

ANÁLISE E DIAGNÓSTICO DAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DIGLÓSCAS CARA Ó IDIOMA GALEGO

Liñas xerais de intervención educativa (Alumnos de 8º de EXB).

M^a Luisa Alonso Escontrela
Universidade de Vigo

Este traballo foi financiado pola Universidade de Vigo e pola Xunta de Galicia (proxecto XUGA 37202A91)

INTRODUCCIÓN

Este traballo constitúe unha aproximación ás actitudes lingüísticas diglósicas cara o idioma galego de alumnos de 8º de EXB, do hábitat urbano. Ten un carácter diagnóstico e cuantitativo. Non obstante, cómpre dicir, de entrada, que a énfase da investigación non está posta na validez externa ou poder de xeneralización, senón en expoñer e propoñer marcos teóricos capaces de fundamentar, xustificar e xerar liñas de intervención educativa nas actitudes lingüísticas.

A diglosia é un fenómeno sociolingüístico que foi abordado desde distintas perspectivas e, por tanto, desde disciplinas diferentes. As propostas lingüísticas e sociolingüísticas, con enfoques sincrónicos e diacrónicos, fixeron

posible o desenvolvemento dun marco teórico explicativo e a identificación das causas histórico-sociais que a motivaron. Este bagaxe de coñecementos permitiu a análise e conseguinte diagnóstico de comunidades diglósicas.

Por outra banda, a psicoloxía social desenvolveu un importantísimo coñecemento teórico-explicativo das actitudes e a súa relación co comportamento individual e social. A aplicación dese marco teórico ós fenómenos lingüísticos e, en concreto, ó problema diglósico, permítenos relacionar neste traballo actitudes e diglosia. Porque, en efecto, no comportamento diglósico subxacen actitudes negativas cara ó idioma, que condicionan e orientan o dito comportamento.

OS OBXECTIVOS DA INVESTIGACIÓN

Intento que a investigación responda a un dobre obxectivo:

1. Identificar, analizar e diagnosticar as actitudes lingüísticas cara ó idioma galego que subxacen no comportamento lingüístico dos alumnos de EXB (8º de EXB). Naturalmente, tal análise e diagnóstico requiren un marco teórico explicativo das actitudes, que, neste caso, é o modelo da "acción razoada" de Fishbein e Azjen (1975), modificado por Azjen e Fishbein (1980).

2. Xustificar e xerar a partir dese diagnóstico as liñas xerais dunha intervención educativa encamiñada a modificar aquelas actitudes negativas que sosteñen condutas sociais diglósicas.

A EDUCACIÓN DE ACTITUDES

A dimensión educativa, tanto teórica coma tecnolóxica e práctica, da diglosia, foi, no meu entender, escasa no que atange á relación desta coas actitudes. Quero dicir que a intervención educativa insistiu nos programas exclusivamente filolóxicos, e obviou os encamiñados a cambiar as actitudes negativas cara a un idioma en actitudes positivas respecto a ese valor cultural.

Quizais non nos debería estrañar esa situación se temos en conta que a educación de actitudes e valores, en xeral, e, polo tanto, tamén dos lingüísticos, estivo certamente arredada das tarefas educativas formalizadas -concretamente, do currículo explícito, que non, desde logo, do oculto-, a pesar de que en importantes traballos se puxo de relevo a

súa importancia (Faure, 1973; Botkin, 1979; Escámez e Ortega, 1986). E tamén a pesar de que, referíndonos concretamente a España, xa a Lei de Educación de 1970 e os Programas Curriculares nos Plans de Estudio demandaban, inda que timidamente, a súa intención por parte do sistema escolar.

Non entro nas causas de tal situación. Limítome a sinalar que actualmente poden detectarse indicadores de cambio. Por exemplo, péreceme certamente significativa a publicación doutro tipo de traballos relativos á educación de actitudes e valores, que engaden, ás formulacións teóricas, outras de carácter tecnolóxico, que, como tales, inclúen programas de intervención (Escámez, Ortega e Saura, 1987; Escámez, Ortega e Gil, 1989; Ortega e Mínguez, 1988; Ortega e Saura, 1990; Martínez e Puig, 1991).

Ademais, abonda cunha simple ollada ós actuais Plans Curriculares nos Plans de Estudos, o Deseño Curricular Base de Educación Infantil e Primaria (DCB), para decatármolos de que os obxectivos e contidos relativos ás actitudes e valores -entre os que incluímos de tipo lingüístico- ocupan, aproximadamente, unha terceira parte. Parece entón que, como sinalan Ortega e Saura (1990) deixaron de identificarse produto educativo con, exclusivamente, coñecemento científico, e que de xeito categórico a sociedade demanda da escola unha intervención pedagóxica que atenda a educación de actitudes e valores.

ACTITUDES E DIGLOSIA

Galicia foi caracterizada polos sociolingüistas como unha sociedade diglósica (Alonso Montero, 1973). Se temos en conta que unha situación social deste tipo o é, entre outras razóns, polas actitudes negativas que desenvolveu en torno do idioma B - neste caso, en torno do galego- podemos entender a importancia que adquire unha intervención educativa encamiñada a transformar en positivas as actitudes negativas. Isto non quere dicir que pretenda reducir a diglosia a un problema de actitudes. A cuestión é, sen dúbida, demasiado complexa como para explicala desde un só factor. Son consciente, por tanto, de que o que aquí trato é só unha dimensión do problema.

Diversos traballos relativos ó diagnóstico da situación do idioma galego na poboación estudiantil de Galicia (Fernández, 1983; Monteagudo, e outros, 1986; Rubal e Rodríguez Neira, 1987; Rodríguez Neira e López Martínez, 1988; Rubal, 1992) poñen de manifesto un marcado desfasamento entre dúas competencias lingüísticas: a competencia "coñecemento do galego" -con tres subcompetencias: ser capaz de falar, escribir e le-lo galego- e a competencia "competencia lingüística" -uso efectivo do galego como vehículo habitual de comunicación-. Mentres un 80% de universitarios de Santiago manifestan unha alta competencia oral, escrita e lectora, só un 20% o usa habitualmente en contextos informais, e un 10%, en formais.

Só un 5% o utiliza como vehículo habitual de comunicación escrita.

Ante tal diagnóstico, caben múltiples consideracións aínda que son dúas as que me parecen de suma importancia:

1. ¿A que se debe ese desfasamento entre a competencia "coñecemento do galego" e a competencia "uso efectivo e habitual do galego"? ¿Como se explica que unha elevada porcentaxe de xoves estudantes galegos son capaces de falar, ler e escribir correctamente o idioma propio da Comunidade e, sen embargo, non o falan, non o len, nin o escriben habitualmente? A causa hai que situala nas actitudes negativas que se desenvolveron a través dos distintos contextos sociais cara ó seu propio idioma. Porque iso é, en definitiva, unha sociedade diglósica: aquela que xerou avaliacións afectivas (actitudes) negativas cara a unha lingua que lle é propia.

2. A segunda consideración podería formularse deste xeito: ¿Que responsabilidade lle cabe atribuír á escola?. Desde logo, decátome de sobra de que o comportamento lingüístico ven determinado por múltiples variables, e de que son igualmente varios os contextos que o conforman. Polo tanto, estou lonxe de lle querer imputar á escola as causas do comportamento lingüístico, pois, como sinala Rubal (1987, p. 49 "... o destino das linguas non se decide nas escolas, senón fundamentalmente fóra delas.")

De todas formas, a afirmación anterior non nos pode facer esquecer que o comportamento lingüístico dunha poboación si garda relación coa escola. Con respecto a isto, facémo-las seguintes observacións:

1. Que un modelo educativo lingüístico que utilice a lingua débil só como obxecto de análise (disciplina) e non como vehículo de instrución o que fai é perpetua-la desigualdade entre esa e a lingua forte, tal e como sinalaron coñecidos sociolingüistas (Lambert e Tucker, 1972; Fishman, 1979; Siguan, 1983; Siguan e Mackey, 1989; Ninyoles, 1991).

2. Que tendo a diglosia implicacións de actitudes, como xa dixen anteriormente, a escola non pode reduci-la súa intervención a programas exclusivamente filolóxicos e obviar unha intervención sistemática e intencional encamiñada a muda-las actitudes negativas cara a un idioma en actitudes positivas cara a ese valor cultural. En efecto, numerosos autores salientan que un compoñente esencial da educación bilingüe nunha sociedade diglósica é o compoñente de actitude (Lambert e outros, 1964; Cooper e Fishman, 1974; Gardner, 1982; Bouchard e Giles, 1982).

Esta tendencia que demanda da escola unha atención ás actitudes lingüísticas podémola observar tamén en diversos autores galegos. Un bo exemplo pode se-lo seguinte texto de Rábade (1991, pp. 65 e 66): "... As alumnas e alumnos que nos chegan ás aulas non

traen tampouco unha actitude afectivo positiva clara para o idioma de Galiza. E unha institución escolar, xa desde a infancia, deberá traballar a aprendizaxe posterior, así como a instalación consciente e duradeira no referido código..."

Pódese facer tamén referencia ó actual Deseño Curricular Base de Educación Primaria da Comunidade Autónoma, editado pola Xunta de Galicia (1991). Nel confírmase a importancia que se lle asigna ás actitudes lingüísticas. O texto que se transcribe a seguir é significativo: "... as actitudes contrarias, contextuais e familiares, e, en xeral, os prexuízos sobre a L2 (lingua 2) inflúen negativamente na súa aprendizaxe, así como as actitudes non belixerantes, abertas e amigables, facilitan o proceso. Cómpre, pois, ter en conta estes aspectos á hora de deseña-la aplicación dun programa de ensino bilingüe nunha sociedade con comportamentos diglósicos como a galega."

3. Que a escola é unha institución configuradora de actitudes de todo tipo, polo tanto, tamén lingüísticas. Foino, de sempre, a través máis do currículo oculto ca do explícito. É hora de que aborde esa tarefa de xeito explícito, intencional e sistemático.

Isto non quere dicir que o problema diglósico poida superarse con tratamentos exclusivamente pedagóxicos (Ninyoles, 1991; Rodríguez, 1991). O que pode face-la escola é coaduxuar na súa superación.

4. Que, en definitiva, o que parece claro é que se as actitudes predispoñen e orientan a conducta do suxeito, un cambio nelas, terá algunha repercusión nesta.

O MARCO TEÓRICO: CONCEPTO DE ACTITUDE E ACTITUDE LINGÜÍSTICA

Se na diglosia subsisten actitudes negativas cara a un idioma e se as actitudes se desenvolven e se mudan nos distintos contextos sociais, a escola debe facer un esforzo importante co fin de fomentar actitudes positivas cara ó idioma galego e modificar aquelas outras negativas que xa o alumno posúe.

Pero non se pode intervir pedagoxicamente naquilo que se descoñece. Polo tanto, haberá que ocuparse do concepto de actitude para pasar despois a especifica-lo de actitude lingüística.

A actitude é un constructo altamente investigado e sobre o que dispoñemos de distintas explicacións e interpretacións. Por exemplo, Allport identifícaa coa idea ou crenza que orienta a acción; Thurstone, coa avaliación afectiva dun obxecto social; Bandura, coa resposta cara a un obxecto-. Estas teorías teñen en común que consideran a actitude un constructo unifactorial.

Na actualidade, un conxunto de investigacións levou a unha concepción multifactorial da actitude. O modelo de Fishbein e Ajzen (1975), reformulado por

Ajzen e Fishbein (1980), é un deles; que, por certo, foi utilizado como marco de referencia en diversos traballos por algúns investigadores españois (Becoña, 1986; Escámez, Ortega e Saura, 1987; Escámez, Ortega e Gil, 1989).

Os autores entenden por actitude a valoración afectiva positiva ou negativa dun obxecto social dado, que predispón e orienta a conducta do suxeito. Pero é, átrévome a reiteralo, un constructo multifactorial. En efecto, intégrano catro factores. O cognoscitivo, relativo ó que a persoa pensa, cre, opina en torno do obxecto de actitude: toda a información que o suxeito foi acumulando a través da educación informal, non formal e formal. O compoñente afectivo, o máis característico da actitude relativo ó que a persoa sente sobre o obxecto social, e como o valora. O compoñente conativo ou intención, que fai referencia á conducta que a persoa pensa realizar. Finalmente, a conducta relativa a actos observables que o suxeito realiza.

Para os efectos deste traballo, é importante entender que a conducta humana non é inconsciente, senón que está influenciada -que non determinada, hai outras variables que a influencian- polas actitudes, e estas dependen das crenzas de todo tipo en torno do obxecto social de actitude. Polo tanto, as actitudes dos individuos cara a un obxecto social, que orientan a conducta que ten que ver con ese obxecto, son variables dependentes das crenzas relevantes relativas ó devandito obxecto.

¿Como conceptualizámo-la actitude lingüística a partir do modelo exposto? Entendémo-la como a valoración positiva ou negativa dunha lingua e do seu uso - neste caso, do idioma galego e do seu uso-, que supón unhas crenzas, opinións, informacións en torno da mesma e do seu uso, e que influencia e orienta a conducta lingüística habitual -uso/non uso do idioma galego como vehículo habitual de comunicación-.

HIPÓTESES

O modelo da "acción razoada" de Fishbein e Azjen maila análise sobre a relación actitude-diglosia, previamente efectuada, constitúe unha importante fonte de hipóteses.

Hipóteses substantivas:

* As actitudes cara ó idioma galego dos alumnos de EXB, do hábitat urbano son negativas.

*As actitudes negativas cara ó idioma galego dos alumnos de 8^o de EXB, sustentáanse en crenzas relativas ó devandito idioma.

Hipótese tecnolóxica:

*Mudar en positivas as actitudes negativas cara ó idioma galego a través da intervención educativa esixe incidir nas crenzas que a sustentan.

MOSTRA

A mostra está constituída por 127 alumnos de 8^o de EXB, pertencentes a colexios públicos urbanos de Pontevedra, Vigo e Ourense.

METODOLOXÍA

a) Instrumento de medida.

O cuestionario de medida das actitudes consta de dous tipos de escalas:

1. Escalas bipolares de diferencial semántico, tipo Osgood. Para todas e cada unha das actitudes medidas por este tipo de escala incluíronse sete variantes: agradable-desagradable, activo-pasivo, bonito-feo, moderno-tradicional, culto-inculto, útil-inútil, valioso-indiferente. Cada un dos polos ten dous graos, valorados os negativos con 1 e 2; o intermedio (ni), con 3, e os positivos, con 4 e 5. Os polos positivo e negativo distribúesen ó chou, de tal xeito que unhas veces aparece antes o positivo, e outras, o negativo (véxase o exemplo que inclúo posteriormente).

As actitudes medidas por este tipo de escala son as seguintes:

a) Valoración do galego falado. Utilízalo habitualmente como vehículo de comunicación en distintos contextos: familiar, cos amigos, escolar, rural e urbano.

b) Valoración do galego escrito. Escribir en galego libros de poesía, historia e de matemáticas

c) Valoración de aprenderlles a falar ós fillos en galego (lingua materna).

d) Valoración da lingua galega en si mesma.

Como exemplo de escala, inclúo a seguinte:

“Aprenderlles a falar ós fillos en galego (utilizado como lingua materna) é”:

feo.....fermoso
culto.....inculto
valioso.....indiferente
desagradable.....agradable
activopasivo
inútil.....útil
tradicional.....moderno

2. Escalas bipolares do tipo de acordo-en desacordo (moi en desacordo, 1; en desacordo, 2; ni 3; de acordo, 4; moi de acordo. 5). As actitudes medidas a través desta escala son estas:

a) Valoración da utilidade práctica: para encontrar traballo, para outras utilidades.

b) Valoración do idioma galego como elemento/factor cultural e de identidade. En ambas actitudes, médronse dúas perspectivas:

b.1. A persoal-individual: utiliza-lo galego habitualmente como vehículo de comunicación contribúe ó meu nivel cultural e á miña identidade como galego.

b.2. A social: utiliza-lo galego habitualmente como vehículo de comunicación contribúe ó nivel cultural e á identidade do pobo galego.

c) Valoración do galego como elemento illante/non illante de Galicia con respecto ós demais pobos de España.

Como exemplo de escala deste tipo inclúo a seguinte:

“Falar habitualmente galego faime sentir máis galego”:

De acordo En desacordo.

O cuestionario foi elaborado a partir do marco teórico da teoría explicativa de actitudes de Fishbein e Azjen, previamente exposto. Validouse a través da opinión de dous expertos e de dúas aplicacións a alumnos de 8º de EXB.

RESULTADOS

Os resultados obtidos foron:

VARIABLES	X	DT
A) GALEGO ORAL:		
V1: contexto familiar	2,44	0,90
V2: contexto amigos	2,91	0,97
V3: contexto escolar	2,41	0,95
V4: contexto rural	2,87	0,95
V5: contexto urbano	2,43	0,87
V6: entre persoas cultas	2,40	0,89
B) GALEGO ESCRITO:		
V7: libros de poesía	3,60	1,08
V8: libros de historia	2,68	1,08
V9: libros de matemáticas	2,24	0,98
C) LINGUA MATERNA:		
V10: lingua materna	2,26	0,96
D) LINGUA EN SI MESMA:		
V11: calidade	2,16	0,9
E) UTILIDADE:		
V12: encontrar traballo	2,95	1,05
V13: ningunha vantaxe	3,83	1,16
F) FACTOR CULTURAL:		
V14: persoal-individual	1,72	0,94
V15: social	2,38	0,98
G) FACTOR DE IDENTIDADE:		
V16: persoal individual	1,17	0,91
V17: social	3,45	1,08
H) FACTOR ILLANTE		
V18: illa a Galicia	3,47	1,09
	X=2,63	

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados pon de manifesto o seguinte:

1. Polo que atangue ás variables relativas á valoración do galego falado, isto é, ó feito de utilizalo como vehículo habitual de comunicación en distintos contextos sociais (V1, V2, V3, V4, V5, V6), podemos observar que a devandita valoración ou actitude é lixeiramente negativa e con escasa discriminación entre os distintos contextos. A orde, de menor a maior valoración é: ámbito escolar, urbano, familiar, rural, amigos.

2. En canto ó galego escrito (V7, V8, V9), a actitude é lixeiramente positiva no que respecta a escribir en galego libros de poesía e de historia. A valoración é negativa en canto á utilización do galego para escribir libros de matemáticas.

3. É negativa a valoración do idioma galego no realtivo a utilizalo como idioma materno (V10). Tamén o é a súa cualificación como lingua (V11).

4. A utilidade práctica do galego (V12, V13) é negativa, o que equivale a dicir que saber/falar galego non axuda a encontrar traballo nin ten outras utilidades prácticas.

5. A valoración do idioma galego como factor cultural é significativamente negativa cando o enfoque é persoal-individual (V14). Sen embargo, está moi próxima á media, aínda que lixeiramen-

te negativa, cando o enfoque é social (V15). Dito doutra maneira, coñecer e falar galego podería influír algo no nivel cultural dos demais, pero non inflúe a penas no "meu" nivel cultural, o que, efectivamente, é contradictorio.

6. Polo que respecta á valoración do galego como factor de identificación, podemos observar tamén un contraste entre o enfoque individual e o social. En efecto, falar galego non inflúe na "miña" identidade persoal como galego (V16). Sen embargo, valórase como factor de identidade do pobo galego (V17).

7. Tamén é considerado como un elemento illante do pobo galego, con respecto ós demais pobos de España (V18).

Se dunha análise pasamos a unha síntese ($X= 2,66$), podemos dicir que a actitude ou valoración do idioma galego é lixeiramente negativa, moi próxima á indiferencia (ni).

LIÑAS XERAIS DE ACCIÓN

Despois de analizadas, identificadas e diagnosticadas as actitudes, estamos en condicións de indicar algunhas liñas xerais de acción. Para tal efecto deberemos recorrer tamén, de novo, ó modelo explicativo "acción racional", que fundamenta e orienta esta investigación, segundo o cal, reitero, as actitudes están sustentadas en crenzas. En efecto, se, por exemplo, un alumno valora negativamente a utilidade do galego é porque cre

que non serve para nada, que non ten unha utilidade práctica, que non lle vai reportar ningún beneficio, etc. Por tanto, a actitude depende (variable dependente) das crenzas (variable independente) e, á vez, aquelas orientan a conducta lingüística.

A partir desta exposición, podemos establecer unha importante liña de acción, xa expresada dalgún xeito na hipótese tecnolóxica anteriormente indicada.

- A educación das actitudes lingüísticas - neste caso, mudar actitudes negativas en positivas- cara ó idioma galego esixe incidir nas crenzas que as sustentan, mediante programas de concienciación. Isto quere dicir, entre outras cousas, que a educación de actitudes lingüísticas supera o estrictamente filolóxico e esixe incidir nas crenzas e valores.

Consecuentemente, intervir pedagóxicamente na escola na educación de actitudes lingüística supón:

1. Planificar, desenvolver e avaliar programas educativos encamiñados a modifica-las crenzas e valores que sustentan as actitudes.

2. Utilizar modelos de ensino-aprendizaxe adecuados á educación de crenzas e valores (Ortega, 1986). Neste sentido, é sabido que o modelo de *participación activa* está considerado como un dos máis importantes, dentro do que dispoñemos de distintos métodos e téc-

nicas (clarificación de valores "role-playing", "libro-forum", análise crítica de textos, análise de casos, etc.).

A hipótese tecnolóxica mantense; é dicir, continúa sendo hipótese. Comprobábase esixir planificar, desenvolver e avaliar programas de intervención educativa seguindo as liñas expostas. Pero ese traballo inda está por realizar. Espero inicialo pronto e, despois de rematado, publica-los resultados.

CONCLUSIÓN

Intentei fundamentar que a modificación de actitudes lingüísticas esixir intervir no cognoscitivo máis ca no afectivo. Certamente, o modelo de Fishbein e Azjen lévanos a unha proposta de intervención educativa ben distinta á tradicional. En efecto, nesta propugnábase que a modificación de actitudes pasaba por incidir directamente na afectividade do ser humano, sen ter en conta que esta dimensión é dependente da dimensión cognitiva.

Non obstante, e xa para concluír, non se debe entender a anterior proposta de intervención pedagóxica en sentido exclusivista. Hai, naturalmente, outras/distintas liñas pedagóxicas de intervención. Como todos sabemos, deberemos fuxir de calquera monismo conceptual e metodolóxico. A proposta hai que entendela, polo tanto, como unha, que non *única*, vía de educación de actitudes.

BIBLIOGRAFÍA

- Azjen, I., e M. Fishbein (1980): *Understanding attitudes and predicting social behavior*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall.
- Alonso Montero, J. (1973): *Informe-dramático- sobre la lengua gallega*, Akal, Madrid.
- Becoña, L. (1986): *La relación actitud-conducta*, Imprenta Celta, A Coruña, distribuído por Grial, Santiago.
- Botkin, L.W., e outros (1979): *Aprender, horizonte sin límites*, Santillana, Madrid.
- Bouchard, E., e H. Giles (1982): *Attitudes towards language variation*, Edward Arnold, London.
- Cooper, R.L., e J. Fishman (1974): "The study of language attitudes", *International Journal of the Sociology of Language*, Language Attitudes, nº3.
- Escámez, J., e P. Ortega (1986): *La enseñanza de actitudes y valores*, Nau Llibres, Valencia.
- Escámez, J., P. Ortega, e P. Saura (1987): "Educar en la solidaridad: programa pedagógico", *Revista española de Pedagogía*, nº3.
- Escámez, J., P. Ortega, e R. Gil (1989): "Programa pedagógico para educar en la tolerancia", *Revista Española de Pedagogía*, nº 182.
- Faure, E., e outros (1973): *Aprender a ser*, Alianza Universidad, Madrid.
- Fernández, M. (1983): "La situación de la lengua en Galicia. La lengua de los escolares", en Siguan, M. (Coord.): *Lenguas y educación en el ámbito del Estado español*, Eds. de la Universidad de Barcelona.
- Fishbein, M., e I. Azjen (1975): *Belief, attitude, intention and behavior. An introduction to theory and research*, Addison-Wesley Publishing Company.
- Fishman, J.A. (1979): *Sociología del lenguaje*, Cátedra, Madrid.
- Gardner, R.C. (1982): "Language attitudes and language learning", en Bouchard, E., e H. Giles: *Attitudes towards language variations*, Edward Arnold, London.
- Lambert, W., e G.R. Tucker (1972): *Bilingual education of children*, The St. Lambert experiment, Rowley Newbury House.
- Marín, R. (1976): *Valores, objetivos y actitudes en educación*, Miñón, Valladolid.
- Martínez, M., e J.M. Puig (1991): *La educación moral: perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*, Grao, Barcelona.

- Monteagudo, e outros (1986): *Aspectos sociolingüísticos do bilinguismo en Galicia, segundo os alumnos de 2ª etapa de EXB*, Velograf, Santiago.
- Ninyoles, R.L. (1991): *Estructura social e política lingüística*, Ir Indo, Vigo.
- Ortega, P., e R. Mínguez (1988): "La tolerancia como finalidade educativa", en IX Congreso Nacional de Pedagogía: *La calidad de los centros educativos*, Alicante.
- Ortega, P., e C. Saura (1990): "La cooperación solidaria como objetivo educativo", *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 142.
- Rodríguez Neira, M., e M.S. López Martínez (1988): *O galego na Universidade*, Consello da Cultura, Santiago.
- Rubal, X. (1987): "Situación actual y perspectivas de la educación bilingüe en Galicia" en Siguan, M. (Coord.): *Lenguas y educación en Europa*, ICE, Universidade de Barcelona.
- Rubal, X., e M. Rodríguez Neira (1987): *O galego na universidade*, Consello da Cultura, Santiago de Compostela.
- Rubal, X. (Dir) (1992): *Estudio - inventario de carácter censal sobre a situación e perspectivas do galego no ensino non universitario*, Consello da Cultura, Santiago de Compostela.
- Siguan, M. (Coord.) (1983): *Lenguas y educación en el ámbito del Estado español*, ICE, Universidade de Barcelona.
- Siguan, M., e W. Mackey (1988): *Educación y bilinguismo*, Santillana, Unesco.
- Xunta de Galicia: *Deseño curricular base (Primaria)*, Santiago de Compostela.