

© Centro Cultural Poveda.
Puede reproducirse total o parcialmente este documento siempre que se haga de modo literal y se mencionen los autores.

**EVALUACIÓN DE MEDIO TÉRMINO DE PLAN DECENAL. UNA
RESIVIÓN DESDE LA COYUNTURA EDUCATIVA (OCTUBRE 2000)
PENSADA HACIA ABAJO Y DESDE ABAJO***

José Antinoe Fiallo Bilini

*“Yo voy tras esas versiones que escondes, que escondes.
Yo voy tras las ilusiones que estorben, que estorben”***

Introducción

Lo que primero se me planteó como interrogante fue: ¿cómo entrarle al análisis de la coyuntura educativa teniendo como referente de fondo o por detrás el documento “Reflexiones y Propuestas desde la Sociedad Civil: Una Aproximación en la Actual Coyuntura Educativa Dominicana”¹

Me pareció una vía o camino posible lo que digo a continuación:

- A partir del Informe “Síntesis de la Evaluación a Medio Término del Plan Decenal de Educación”² y “Evaluación al Año 2000”³ hacer una lectura entre líneas de lo que arroja el proceso de los últimos años, lo que se va evidenciando a pesar del manejo hegemónico de cifras, datos y logros.

* Ponencia presentada en el Espacio de Reflexión Educativa, en la Sala profesor Julio Ravelo de la Fuente. Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). 12 de octubre del 2000.

** Grupo puertorriqueño o boricua “Fiel a la Vega”, en su disco compacto “TRES”, y su texto “Indogmatización”, 1999

1. Espacio de Reflexión Educativa. Santo Domingo. Agosto 2000.

2. Serie Gestión Educativa 3. Primera Edición. Editora Centenario. Agosto 2000. SEEC.

3. Serie Gestión Educativa 1. SEEC. Primera Edición. 2000.

- En segundo lugar y a partir de lo que me arrojó esa lectura, ver la urgencia y actualidad de algunas de las propuestas del documento de este Espacio de Reflexión Educativa y su interacción con las decisiones de la política oficial en el inicio del año escolar 2000-2001 (cotejar propuestas con la manera en que se inició la nueva “gestión” política).

Una lectura “entre líneas” como decimos los dominicanos y las dominicanas

Veamos de entrada algunos elementos del “Documento Síntesis” ya mencionado:

- “Seguimiento limitado del proceso de capacitación en la acción y por tanto reducida asistencia, apoyo y ayuda a los docentes... Limitaciones de las Comisiones de Construcción Curricular (CCC)... en especial mantenerse como espacio de estudio, de intercambio y enriquecimiento y de adecuación del *currículo* al ámbito local, regional... El documento MEDITA no logró los propósitos de recoger las reflexiones del maestro y la maestra en torno al trabajo diario para promover los cambios que a nivel de aula se intentan propiciar...”.(pág. 83)
- “... en ese proceso se ha evidenciado esa actitud de resistencia para asumir el cambio y dificultades para interpretar las teorías filosóficas y corrientes pedagógicas en las cuales se basa la propuesta curricular”.(pág. 74)
- Poco tiempo asignado a la reunión y trabajo de las Comisiones de Construcción Curricular y CCC)... En muchos centros se efectúan las reuniones de CCC sin programación por lo cual en los encuentros no se hace nada y hasta se producen desórdenes...”.(Pág. 89)
- “Dificultad de aplicar las nuevas estrategias metodológicas para promover aprendizajes significativos... Falta de aplicación adecuada de las estrategias generales de enseñanza...”.(Pág. 89)
- “El/la maestro/a ve las CCC como imposición y pérdida de tiempo...”.(Pág. 172)
- “Resistencia de los/las docentes a los cambios innovadores en las diferentes áreas del sistema educativo”.(Pág. 122)
- “A pesar de la importancia de las CCC no se les ha dado el debido calor: No hay intencionalidad ni coherencia institucional. Ha hecho falta un mayor nivel de sistematicidad para aplicar las estrategias del intercambio de experiencias de aprendizaje”.(Pág. 179)

- “Aunque en la Ley de Educación se contempla una estructura administrativa descentralizada participativa, sin embargo no ha sido posible lograr una transición hacia esta nueva forma de gestión avanzada, ya que el gobierno central, del cual es la SEEC parte, es una estructura totalmente centralizada”.(Pág. 155)
 - “... alto nivel de centralización que mantiene los/las directores de los centros escolares”. (Pág. 194)
- “Limitada integración de la escuela y la comunidad”. (Pág. 100)
 - “Existe falta de interés y de conciencia en algunos directores de centros educativos para entender el rol de la participación comunitaria en el proceso educativo...”.(Pág. 186)
- “La existencia de dos programas paralelos (de formación de maestros/as N.A.), con visiones opuestas generó angustias en los maestros/as”.(Pág. 177)
 - “No todos los/las profesores/as de las Universidades hicieron un curso de orientación ni habían asimilado los cambios por lo que el enfoque en algunos casos fue tradicional”.(Pág. 176)
- “Poca integración al proceso de consulta y socialización en la elaboración del nuevo *currículo*”. (Pág. 100)
 - “Participación tímida del maestro/a en la integración del sujeto a su entorno... Los docentes a veces están desmotivados por múltiples causas, como son condiciones de vida, deterioro material y de la planta física”.(Pág. 90)
- “Los consejos de curso enfrentan dificultades”. (Pág. 193)
 - “Los Consejos Escolares como espacios de cogestión han confrontado serias dificultades en dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y vincular la educación con el contexto social”. (Pág. 193)

Y en cuanto al documento “Evaluación al año 2000” ya citado:

- “Salario promedio: 7,250 pesos (primaria) y 5,320 pesos secundaria”.(Pág. 17)
 - “70% servidores de los Centros mujeres y 60% personal directivo mujeres”. (Pág. 49-cuadro)
- “Promedio de alumnos por maestro/a: Público 44 y Privado 20”. (Pág. 81cuadro)

- “Se advierte un predominio forzoso de indicadores convencionales de carácter cuantitativo pese a que el Plan (Decenal) y sus programas estratégicos insisten en los enfoques de calidad... y de atención concentrada en el aprendizaje”. (Pág. 85)
- “La necesidad de mantener un dinámico nivel de articulación entre estado y sociedad civil... La necesidad de que los mecanismos de seguimiento del Plan Decenal que fueron definidos en un principio se operativicen”. (Pág. 86)

Hermeneutica o interpretación desde la lectura “entre líneas”

De la lectura que hicimos de los dos textos anteriores, podemos hacer un ejercicio hermenéutico o de interpretación crítica que nos arroje un balance que caracterice la coyuntura de manera cualitativa, no con una hegemonía o “predominio forzoso de indicadores convencionales de carácter cuantitativo” que es una “debilidad” que se reconoce en el último texto (es decir en el 2.11.1). Veamos, lo que se recibe como herencia (desde los gobiernos anteriores) y como continuidad (la gestión que ya inició):

- No se ha desarrollado una reflexión sistemática sobre la práctica educativa de manera horizontal en todos los centros educativos, y por tanto, no existe una organización de base de seguimiento a la práctica profesional de los maestros y maestras. En los hechos reales no existen efectivamente las Comisiones de Construcción Curricular (CCC).
- El tiempo curricular, por lo tanto, es concebido en el aula y frente al alumnado, no como un tiempo diverso de una vida cotidiana escolar flexible, donde coexisten diferentes momentos para los sujetos. El tiempo curricular de aula se realiza en aulas sobrecargadas, muchas veces en dos y tres tandas por maestro y maestra, que lo hace de difícil manejo.
- Este contexto (no reflexión sistemática y tiempo curricular unilateral referido a presencia en el aula) ha contribuido decisivamente a crear o generar factores que alimentan actitudes de resistencia al cambio de la práctica educativa y pedagógica en maestros y maestras.
- La generación de ese clima o ambiente que contribuye a desarrollar actitudes de resistencia al cambio es consustancial a la intención del “sistema” institucional de controlar todo el proceso desde arriba para evitar que la reflexión en la acción produzca

procesos de democratización desde la propia interacción con el poder estatal (o de la sociedad política).

- No es casual que se mantengan los riesgos básicos de centralización del sistema educativo, y que esa centralización se refuerce permanentemente y que sea vertical (sede Central hasta la centralización de directores y directoras, como cadena de “jefes o jefas”).
- Por ello no es casual tampoco la virtual inexistencia de la articulación escuela comunidad y mucho menos hacer proyectos de centro como proyectos “comunitarios-escolares”, ya que el “sistema” (u “orden” escolar) se protege intencionalmente de arriba a abajo, de la “irrupción” de la “comunidad”, del “vecindario” como gestores en la escuela, o de la extensión efectiva de la escuela en el territorio comunitario.
- Esto implicaría una reestructuración orgánica de la escuela como espacio democrático y participativo, un sistema orgánico de colectivos y consejos de abajo hacia arriba, que hoy se evidencia no existente como fenómeno cogestionario y autogestionario.
- La no existencia evidente de procesos democráticos y participativos de consultas socializaciones y seguimientos, es en sí mismo un clima que estimula la timidez participativa, la desmotivación, la resistencia, en suma, subjetividades vulnerables a la rutina, la no innovación; y las dificultades para generar nuevas estrategias metodológicas.
- Al contexto de la vida cotidiana escolar están presentes también los propios de la vida cotidiana social (en el sentido de extra escolar), condiciones de vida, mujeres maestras en un 70% (hijos/as, trabajo de mantenimiento doméstico, entre otros, además de, en muchos casos, “capacitación” magisterial durante el fin de semana con su carga de trabajos académicos).
- Se reconocen las limitaciones y conflictos de la formación universitaria y de las universidades: diversidad de programas, diversidad de aplicación en cada universidad, capacitadores y/o facilitadores con severas limitaciones tradicionales, lo que no ha contribuido a un proceso de reproducción de prácticas alternativas y transformadoras.
- Admisión de la no existencia real de Plan Decenal (no existencia de seguimiento y mecanismos para ello) a pesar de una necesidad de articulación de la sociedad civil en el proceso, con lo que se admite también la hegemonía de lo gubernamental exclusivo (es decir del ejercicio de exclusión de lo que no es gubernamental).

- Asunción de una racionalidad cuantitativa, positivista, “politicista” (interpretación convencional que busca “logros” que se pueden mostrar en ciertas cantidades que se presentan y son las apariencias de la “totalidad concreta”) pero que no muestran la realidad en todas sus dimensiones y profundidades. Se reconoce, que la evaluación no traduce la complejidad del proceso, su profundidad, y sobre todo, sus severas limitaciones.

Lectura entre líneas y aportes del documento reflexivo y propositivo

El pasado 2 de Agosto de este 2000 como se .a dicho, entregamos un documento a la Dra. Milagros Ortíz Bosch, en ese momento todavía no juramentada como vicepresidenta de la República y Secretaria de Estado de Educación (hoy ya lo es). Lo interesante del Documento⁴ es verificar la relación de este con la lectura entre líneas de los informes abordados para valorar su carga e intención propositiva, específicamente su viabilidad como estrategia de matriz cualitativa frente a las realidades y herencias ya abordadas.

Veamos:

- El documento plantea como eje la cuestión curricular, “el desarrollo curricular”, es decir la propuesta formativa como organizadora de lo que se llama el “sistema educativo”. Y lo hace de manera concreta y organizacional: “propiciar la reorganización de las Comisiones de Construcción Curricular (CCC) por escuela para que promuevan espacios de reflexión sobre temáticas de aprendizaje planteadas por los y las propias docentes”. Hemos visto en la lectura entre líneas que una de las cuestiones más graves es la no organización en la base escolar, abajo, de la sistematización y socialización de las experiencias y el no funcionamiento efectivo o no existencia (así es mejor) de formas organizativas de la reflexión de la práctica educativa en las escuelas. Se propone comenzar por ahí y con ello se da respuesta o comenzamos a darla a los puntos 2.1, 2.1.1, 2.2, 2.2.1. Reorganizar y Organizar las Comisiones de Construcción Curricular basadas en Grupos Pedagógicos en las escuelas es el primer paso de fondo eficaz y de impacto.

4. Reflexiones y Propuestas desde la Sociedad Civil: Una Aproximación en la Actual Coyuntura Educativa Dominicana. Santo Domingo. Agosto del 2000.

Debemos recordar que hay propuestas y hechos (experiencias) en ese sentido (organizar la reflexión en todas las escuelas en base a colectivos de maestros y maestras) y que no han sido tomados y tomadas en cuenta⁵.

- Reestructurar y reorganizar desde abajo teniendo como sostén las Comisiones de Construcción Curricular (CCC) articuladas a partir de grupos y/o círculos pedagógicos en las escuelas supone la posibilidad de una “reorientación de los programas de formación docente de Escuelas Normales y Universidades” porque solo así se podían estructurar “módulos flexibles” y lo que hemos llamado a veces “capacitación en servicio” se podría realizar “como acompañantes cercanos de las prácticas de los maestros y maestras”. Reorientación, flexibilidad y acompañamiento, tres elementos planteados en el Documento y que he subrayado expresamente, solo se podrán lograr si asociamos la práctica del aula a la educación sistemática y permanente de maestros y maestras.

Esto permitiría superar lo que se plantea en los puntos 2.7 y 2.7.1, referentes al carácter Tradicional de la formación universitaria y a las problemáticas de enfoques diferentes.

- Por ello, también, el documento es certero, a mi juicio cuando plantea “una gestión del sistema educativo que garantice articulación”, haciendo énfasis en “descentralización”, “creatividad” y “canales abiertos de interacción entre sociedad civil y estado”. Este elemento no puede dissociarse de los planteados anteriormente sobre todo del 4.1, ya que es “urgente redefinir el papel de los Distritos Escolares como núcleos de propuestas

5. Por ejemplo, entre otros y otras:

- 5.1. INTEC-PRODEP-Centro de Desarrollo Profesional: *Propuesta de Guía para el Trabajo en las Escuelas para el Seguimiento de las Dos Generaciones*. INTEC-PRODEP. Grupos o Círculos Pedagógicos. 1995
- 5.2. Fiallo Billini, José Antinoe. Centro Poveda. *Currículum, Propuesta Pedagógica y Sindicato*. Dirección Nacional Gremial de la ADP. Santiago de los Caballeros. 1 Noviembre 1995.
- 5.3. INTEC-PPMB. Fiallo Billini, José Antinoe. *El Sujeto Situado en su Entorno Socionatural y Profesional*. Abril 1995. SEEBAC.
- 5.4. INTEC-PPMB. Fallo Billini, José Antinoe. *La Acción del Maestro en el Entorno*. Enero 1995. SEEBAC.
- 5.5. INTEC-PPMB. Fiallo Billini, José Antinoe. *Organicemos Nuestra Escuela*. Agosto 1995.
- 5.6. INTEC-EDUCA. *Componentes a Distancia: Grupos Pedagógicos*. (Práctica Docente I y II). Marzo 1996.
- 5.7. Fiallo Billini, José Antinoe. *Balance y perspectiva de la formación docente en la República Dominicana*. FLACSO-PREAL-INTEC. Junio 1999. Ciencia y Sociedad. Volumen XXV, Número 3. Julio-Septiembre 2000.

pedagógicas innovadoras”, y por tanto la relación de estos con las redes escolares de sus territorios (“la territorialidad” para fortalecer “el protagonismo colectivo de las comunidades educativas locales”, permitiendo “la interacción e incorporación de los actores/actrices de la sociedad civil articulada en cada territorio (madres, padres, sindicato, docente, juntas vecinales, organizaciones comunitarias). Con una dinámica de abajo hacia arriba y expansiva horizontalmente podríamos enfrentar la centralización (2.5) en la cúspide, hacia abajo (2.5.1) y los severos grados de dificultad para la relación escuela comunidad (2.6 y 2.6.1).

- La transformación de la gestión y la organización con sentido pedagógico y no tecnocrático y partidocrático y de clientela (“bajar líneas” y justificarlas por el ejercicio del “poder” de “mi partido” (implica; necesariamente replantearse y reflexionar la relación entre vida cotidiana escolar y vida cotidiana en la sociedad de los y las sujetos/as, vistas en una perspectiva de calidad (ver relaciones y ambientes que generan calidad e invertir allí y no en otro lado, prioritariamente). Se trata de centrarnos en “una profunda reflexión docente y en las necesidades de los niños y las niñas, como los dos polos directamente implicados en la acción cotidiana de la escuela”, nos sugiere el Documento, y aterrizando luego de plantear el “que se revise el contexto de la tanda docente” para:
 - “Se amplíe a *seis horas mínimo el horario de actividades escolares* en beneficio de los y las estudiantes (evaluando previamente una implementación experimental de esta medida en algunos contextos)”.
 - “Que cada educador/a, con una dedicación centrada *en un único contexto* pueda vivir con dignidad, *liberando más tiempo para su descanso y desarrollo profesional*”.

Estos últimos aspectos son vitales: si estamos interesados realmente en cambiar o transformar el sistema educativo debemos construir contextos y relaciones para prácticas innovadoras, es decir, ir al fondo, allí donde el maestro y la maestra, los niños y las niñas se encuentran e interactúan, que es donde podremos verificar si hay o no cambios reales y efectivos: “Es indispensable recuperar para la educación y la política la *visión multisectorial*, entendiendo que los problemas no se resuelven exclusivamente desde lo educativo, sino desde una política económico y social responsable del bienestar de las mayorías; la visión de sistema,

superando la visión fragmentada y parcelada... y la visión de largo plazo, *superando el cortoplacismo inmediatista al que fuerzan a menudo las lógicas de la política y las del financiamiento internacional*⁶.

Obviamente de lo que se trata es de decir, de manera precisa en nuestro Documento, que los maestros y maestras deben tener tiempo para reflexionar y sistematizar experiencias; y también para vivir adecuadamente, material y afectivamente, con sus parejas, descendientes o ascendientes, vecinos y vecinas. *Pero eso no se puede lograr, no se logrará jamás con dos tandas, 80 a 90 muchachos y muchachas en dos aulas, familias con dos y tres hijos/as, capacitación los sábados y amanecidas haciendo trabajos y corrigiendo “tareas”. No hay calidad del proceso educativo sin calidad en la cotidianidad del maestro o maestra. Se necesita crear condiciones de trabajo eficaz, sin embargo “... tampoco los profesores disponen de comodidades... lo central es que se sigue haciendo lo mismo. No hay un cambio de la estructura rígida, autoritaria de la escuela... lo que implica que los profesores hagan trabajo en equipo”*⁷, opinión reciente del Presidente del Colegio de profesores de Chile.

Los resultados del documento “*Retrato da Escola*”⁸: “... jornada de trabajo de los y las profesores/as mayoritariamente de 40 horas... número excesivo de alumnos/as por aula... salarios no dignos... profesores/as desmotivados... falta de espacio para estudio individual o en grupo... sufrir interferencias de grupos políticos-partidario en el poder...”

Esta opinión de la Confederación Nacional de Educadores de Brasil (CNEB) expresa claramente como se ha deteriorado la cotidianidad laboral de los maestros y maestras, lo que, además, se da en un contexto mundial que pretende imponer esquemas de opresión. Tal y como se señala en el “Encuentro Regional ORIT-CIOSL-IE”: “El impulso a la liberalización de la educación mediante el Acuerdo Global sobre Transacciones de Servicios amenaza a los sistemas públicos de Educación, porque concibe a la escuela como empresa,

6. *Pronunciamento latinoamericano: con oportunidad del Foro Muncial de la Educación*. (Dakar, 24-28, abril 2000). Firmado por centenares de educadores latinoamericanos. *Anuario Pedagógico* 4. Centro Poveda

7. Punto Final. *La educación en crisis*. Jorge Pavez. Presidente del Colegio de Profesores de Chile. Septiembre 2000. <http://www.puntofinal.cl>

8. *Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación de Brasil (CNTE). Retrato da escola*. <http://www.brnet.com.br/cnte/apresentacao.htm>

a la educación como mercancía o usuarios y precariza las condiciones laborales sindicales y de vida de los docentes y las docentes”⁹.

En efecto, ya Paulo Freire había señalado con mucha lucidez, hace ya bastante tiempo, que “*sería posible si el diálogo girase en torno a su vida diaria y no en torno a técnicas*”¹⁰, refiriéndose a una acción dialógica esclarecedora de las problemáticas, que permite partir de las cotidianidades, es decir. desde abajo, para razonar, sistematizar. Ello nos permitiría comprender donde están los “nudos gordianos” que necesitamos desatar, allá en el fondo del sistema educativo y desde donde hay que hacer (o donde hay que hacer) reformas efectivas. Vale la pena señalar un estudio auspiciado por Comisiones Obreras de España¹¹ para situar algunas cuestiones interesantes: allí se presenten resúmenes sobre condiciones de trabajo, enfermedades relacionadas con la docencia, grado de satisfacción en el ámbito, convivencia en el aula, reconocimiento del trabajo, relación con la administración, medios disponibles, entre otros aspectos.

Cuando nuestro documento hace énfasis en cambios sustanciales en la cotidianidad escolar.(una tanda, buen salario, menos estudiantes por aula, etc.) pretende no evadir cuestiones que son fundamentales, claves, pero no asociadas al efectismo partidista, estatista (“el poder” o clientelista. En el estudio de Comisiones Obreras aparecen como las más importantes “enfermedades relacionadas con la docencia”: problemas de garganta, stress, depresión y fatiga psíquica, entre otras. Vale decir que las cuestiones relativas al stress de dos cotidianidades (escolar, familiar) están siendo estudiadas más recientemente como elementos importantes a comprender¹² y para poder definir políticas de transformación teniendo en cuenta “la vida diaria”, o como se ha dicho y se repite: “primero la gente”, y yo agregó, y no otras cosas.

9. ORIT-CIOSL-IE. La educación a lo largo de la vida: una propuesta sindical para la sociedad y una prioridad para nuestros pueblos. 23 y 24 Marzo del 2000, San José, Costa Rica.

10. Freire, Paulo. *¿Extensión o Comunicación?* Siglo XXI. México.

11. Comisiones Obreras (CCOO). *La salud laboral de los docentes en la enseñanza pública*. Ver “El País”, Edición Digital. Jueves 11 de Mayo 2000. No. 1469. Hay también otro estudio publicado por CCOO en su página electrónica <http://www.fc.ccoo.es> titulado “Metodología para el Análisis de Riesgos Laborales en la Enseñanza Privada”. Además el Martes 10 de Octubre fue publicado en el Listín Diario, Pág. 11D un cable de EFE desde Ginebra sobre un estudio de la OIT titulado “Los Problemas de Salud Mental Aumentan en el Ambiente Laboral”, en el cual se dice entre otros aspectos: “Muchos empresarios son conscientes de la relación entre salud y productividad por lo que mejoran sus estrategias de dirección con programas para favorecer la integración de los problemas de entorno Trabajo-Familia-Vida”.

Para concluir

En la evaluación de medio término que resumíamos (2.9 y 2.9.1) se señala el problema de la organización de base de la escuela: dificultades en los Consejos de Curso, así como de los Consejos Escolares, y por tanto de los espacios de cogestión. En la “Evaluación del Año 2000” se confirma el dato del 70% mujeres servidoras en el sistema educativo y promedio de 44 estudiantes por aula en las escuelas públicas. Es una pista de la cotidianidad: la cotidianidad de la mujer es extremadamente dura en el espacio familiar y con dos tandas es también más dura la cotidianidad escolar: 90 niños y niñas (solo en dos aulas, pues hay trabajos de más multiaulas), problemas de vivienda, deudas por préstamos, dificultades de salud, manejo de los hijos e hijas, costo de transporte diario, horario diario (promedio de 5:30 A.M. a 11:00 P.M./12:00 de la noche)¹³, todo ello nos dice que sino transformamos la cotidianidad, si no la reformamos ó transformamos no hay lo que llamamos reformas educativas y que lo demás son palabras “bonitas”, retórica y pose.

Si no hay organización y sistematización abajo y desde abajo; si los sujetos que están allí, sobre todo maestros y maestras, viven en unas cotidianidades que los deterioran y ellas en sí están deterioradas, lo que plantea el documento son prioridades cualitativas de urgencia y por tanto colocar la reflexión desde allí obliga a que, la discusión y las proposiciones vayan a las cuestiones que son medulares, el “con con”, el “cocoricamo” del sistema educativo, recurriendo al sociolecto popular.

Esas son las versiones que no se esconden, esas son las ilusiones que pueden incomodar a algunos y algunas, que les pueden estorbar a algunos o algunas, pero que salen de allí, del fondo, desde abajo, y por eso las proposiciones deben ser hacia abajo y desde abajo.

12. ERIC DIGEST:

- *Stress in the Work Place*, ED414521, 1995.
- *Coping with Stress in the Special Education Classroom: Can Individual Teacher More Effectively Manage Stress*, ED414659, 1997.
- *Women and Work-Place Stress*, ED401496, 1996. Aparecen en: <http://www.ed.gov/databases/ERIC-Digest>

13 INTEC. Secc.02. Profesorado. Rastreo a lo Largo del Trimestre Agosto-Octubre 2000. Primer Día Entrevistas: 19 Agosto (lugar donde viven); 26 Agosto (problema económico); 2 Septiembre (problemas con hijos/hijas, sobrinos/as); 9 Septiembre (como comenzó año escolar); 16 Septiembre (transporte); 17 Septiembre (visita Museo del Hombre, si fue con niños/as); 23 septiembre (para que necesita dinero ahora); 30 Septiembre (han reunido las CCC); 7 Octubre (enfermedades frecuentes) y 24 horas comunes y corrientes de un día.

© Centro Cultural Poveda.

Puede reproducirse total o parcialmente este documento siempre que se haga de modo literal y se mencionen los autores.