

EL DISEÑO DE LAS CARRERAS AGROPECUARIAS EN LA AMÉRICA LATINA. INSUFICIENCIAS Y CUESTIONAMIENTOS

Dr. C. Antonio Vargas Jiménez

Ing. Delma Hernández Falcón

vargas@reduniv.edu.cu

INTRODUCCIÓN

El diseño de los currículos abarca un amplio campo de la pedagogía contemporánea en el cual se enlazan distintas ciencias y procedimientos, con el propósito de perfeccionar el proceso docente educativo que se realiza en los Centros de Educación Superior con vistas a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que en él tiene lugar.

Sería demasiado ambicioso abordar este tema en toda su amplitud, y más, tratarlo desde la óptica de toda la problemática existente en la formación de profesionales en las Ciencia Agropecuarias.

En este trabajo lo que se pretende es destacar algunos aspectos que consideramos deben tomarse en cuenta al elaborar los currículos; de esta manera se presentan algunas insuficiencias que pueden afectar a los currículos agropecuarios, así como algunos obstáculos y problemas que suelen limitar las intenciones de perfeccionarlos.

INSUFICIENCIAS EN LA CONCEPCIÓN DE LOS CURRÍCULOS AGROPECUARIOS.

La elaboración de un currículo responde a la interpretación que las personas encargadas de hacerlo hagan de la necesidad social de formar un tipo de profesional capaz de resolver un conjunto de problemas que se dan en una parte de la sociedad.

La existencia de la formación de diversos tipos de profesionales dirigidos a resolver los problemas que se presentan es la producción agropecuaria, en la América Latina, ponen de manifiesto la presencia de diferentes criterios adoptado por los elaboradores de los currículos para interpretar esta realidad; que se expresan en los más de 500 instituciones o programas existentes en el área.

El acierto o no de los criterios adoptados para la interpretación adecuada de esta realidad será comprobado, años más tarde, por el nivel de las transformaciones que se obtengan, como resultado del accionar de los profesionales formados, así como de la magnitud en que estos son aceptados o demandados por la sociedad.

Las decisiones tomadas ante estas alternativas, son con frecuencia criticadas por su no idoneidad o las limitaciones que presenta el modelo del profesional que se pretende formar en la rama agropecuaria.

Por otra parte el currículo, como modelo del proceso docente educativo, tiene que demostrar en la práctica su validez, es decir, el logro de los objetivos, en los profesionales que mediante este proceso se forman para la rama agropecuaria. He aquí otro aspecto frecuente de objeto de críticas en nuestros países, señalándose insuficiencias e inconsistencias del mismo.

A continuación se presentan algunas de las actuales insuficiencias para la elaboración de currículos de carreras agropecuarias, y algunas de las principales críticas a los currículos vigentes.

PROFESIONALES DE PERFIL AMPLIO (GENERALISTA) O DE PERFIL ESTRECHO (ESPECIALISTA).

En la práctica de la formación de profesionales en la América Latina aparecen currículos con diversos grados de amplitud del perfil profesional, matizados con diferentes orientaciones.

Hablar de la amplitud de una profesión, es compararla con otra afín; para lo cual hay que convenir cuales elementos comunes se toman como base de la comparación. En este caso adoptamos el criterio de tomar como elemento para esta comparación el siguiente:

“el conjunto de problemas que tiene que enfrentar el profesional para resolverlos y para lo cual se le prepara en la carrera”.

Mientras más amplio sea el conjunto de problemas a los que se enfrentará, la profesión será de un perfil más amplio. Veamos algunos ejemplos:

Un ingeniero agrónomo cuyos problemas abarcan la producción agropecuaria tiene un perfil más amplio que otros que abarcan solo la producción agrícola o animal.

De forma similar ocurre cuando los problemas comprenden la producción agrícola en uno, y en el otro solamente los de la Sanidad Vegetal o la Fitotecnia, que están comprendidos dentro de la producción agrícola.

De ahí que la primera alternativa a considerar para la elaboración de un currículo será la amplitud con que se delimite el objeto de la profesión, el cual quedará determinado por el conjunto de problemas que en él se manifiestan y que requieren de la acción de un solo tipo de profesional para resolverlos.

Un aspecto de gran importancia a tomar en cuenta es la concepción que se tenga sobre el sistema general de la formación del profesional y el papel que en este desempeñan la formación general básica (pregrado) y la especializada (postgrado).

Una evaluación reciente de la evolución de los currículos en la América Latina que aparece en el documento "Educación Agrícola Superior. La urgencia del cambio". (1993) (1) de la FAO, señala que:

"En la última década no sólo creció el número de planteles y la matrícula escolar, sino también aceleradamente el número de programas o especialidades de las Ciencias Agrarias. La Entomología o Parasitología Agrícola, la Irrigación, la Edafología, la Economía Agrícola, la Fitotecnia, la Horticultura y la Maquinaria Agrícola, entre otras, que siempre había formado parte del currículo de Ingeniero Agrónomo General, se desarrollaron hasta transformarse en especialidades de las Ciencias Agrarias.

No solo creció el número de especialidades, sino también el grado de especialización de los profesionales en Ciencias Agrarias. Si en un principio se dedicaban 4 años a la formación agronómica general y un año a la formación especializada, con el tiempo se invirtió la proporción; en la actualidad en un gran número de carreras se dedica aproximadamente el 80% del currículo a la formación especializada, que incluye todos los tópicos complementarios y suplementarios a la especialidad y al 20% a la formación general.

Lo anterior ha sido seriamente cuestionado. A modo de ejemplo en México se pudo comprobar a través de una investigación que solo un 22% de los egresados de una de las instituciones con más tradición en la educación agrícola superior, trabaja en la especialidad para la que había sido preparado. El otro 78% se encontraba subocupando sus conocimientos especializados". (1)

Al respecto en el Informe sobre los 3 seminarios subregionales realizados en Chile, México y Perú en el año 1988, sobre la formación y capacitación de profesionales de Ciencias Agrícolas para la extensión y el desarrollo rural en América Latina y el Caribe, auspiciado por la FAO (2) se recomendó lo siguiente:

"La formación profesional (pregrado) no debe propiciar una temprana especialización, puesto que esto limita efectivamente el ejercicio profesional y la capacidad de servir a los pequeños agricultores, cuyos sistemas son diversificados".

De forma similar en el documento "Educación Agrícola Superior en América Latina". Sus problemas y desafíos (1991) (3) auspiciado por la Asociación Latinoamericana de Educación Agrícola Superior y la FAO, al caracterizar los factores negativos que caracterizan la acción de las Facultades Agropecuarias se señala lo siguiente:

"Existe excesiva proliferación de diversos títulos profesionales, que no responden a las necesidades de los sectores mayoritarios de los productores ni de sus sistemas diversificados e integrados de producción agrícola y ganadera; por consiguiente no habilitan a los egresados para un ejercicio profesional acorde con los estudios realizados.

Se produce una prematura especialización de los alumnos a nivel de pregrado, a través de programas que no les permiten aprender en primer lugar el manejo global del proceso productivo, máxime cuando este es muy diversificado."

Por último, en el primer documento mencionado se recalca en estos criterios señalándose lo siguiente:

"Lo inadecuado de la sobre especialización es más evidente en el caso de los pequeños agricultores, pero también lo es en gran medida con respecto a las necesidades de los medianos y grandes productores, porque estos tampoco tienen solamente problemas de edafología, o de plagas y enfermedades, o de mecanización, o de administración, o de mercado. La agricultura de la Región requiere fundamentalmente de profesionales generalistas; la formación de especialistas debería ser ofrecida en el postgrado y no en el pregrado".

La importancia de las fuentes de donde proceden estas opiniones imponen en estos momentos una profunda reflexión de aquellos que han de tomar las decisiones sobre la dirección a seguir para el perfeccionamiento de los actuales currículos.

EL CURRÍCULO Y EL MODELO DE DESARROLLO AGROPECUARIO QUE LO SUSTENTA.

Los currículos de las carreras agropecuarias tienen en mayor o menor medida como objeto de estudio el sistema de la producción agropecuaria, el cual como todo sistema de producción está constituido por los subsistemas tecnológico, administrativo y social, organizados en función de alcanzar el fin productivo a que se aspira. La representación de los aspectos más significativos del sistema constituye el modelo del mismo y es lo que generalmente es objeto de estudio de la profesión.

Como tendencia los currículos de las carreras agropecuarias han tomado como objeto de estudio el modelo del sistema de producción más desarrollado, el que contiene los últimos avances de la ciencia y la técnica.

Sin embargo, en la práctica, coexisten diferentes sistemas de producción, desde los menos desarrollados hasta los más desarrollados, y el profesional, de acuerdo a la preparación recibida, podrá moverse con mayor o menor amplitud dentro del espectro existente.

He aquí otra alternativa a considerar por los encargados de elaborar los currículos.

Al respecto, la situación prevaleciente en el sector agropecuario en la América Latina, ha motivado serios enjuiciamiento sobre este particular, de los cuales, a continuación se exponen algunos extractos de los que aparecen en los documentos antes mencionados:

"La selección de los contenidos a enseñarse debe ser acorde con las necesidades de dar respuesta a los problemas de la mayoría de los agricultores, dentro de sus reales

posibilidades y necesidades. Es necesario enfatizar el estudio de las situaciones que caracterizan a los pequeños productores y al proceso de desarrollo rural, rescatando las tecnologías autóctonas económicamente utilizables". (2)

"Los contenidos deberán responder a la realidad de los sistemas productivos de los pequeños productores, con toda la complejidad propia de los sistemas diversificados que ellos requieren".(2)

"Por una parte los planteamientos señalan la urgencia de acentuar las acciones efectivas de fortalecimiento de la agricultura campesina o de pequeña escala... Por otro lado, parece evidente y urgente para el progreso económico y social de los países el incentivar el desarrollo de la agricultura comercial y empresarial..."(3)

"En general, las orientaciones globales de las facultades de ciencias agrarias han dejado de lado la realidad del pequeño agricultor y de sus sistemas productivos. Los egresados desconocen esta realidad y, en consecuencia, no están preparados para solucionarlos"(3)

"En la Región, mas de 13,5 millones de pequeños agricultores enfrentan una realidad productiva caracterizada, entre otras cosas, por una baja producción y productividad, ellos representan el 78% del total de las unidades agropecuarias de la Región. Estos agricultores, en su mayoría pobres, carecen de recursos de capital y están imposibilitados para acceder a los componentes de los paquetes tecnológicos convencionales. A ellos, hasta ahora, no se les han ofrecido soluciones reales a sus problemas. Que se puede esperar de un modelo basado: i) en recursos que los agricultores no poseen; ii) en servicios agrícolas de apoyo a los que ellos no acceden; y iii) en decisiones políticas agrícolas de las cuales ellos no participan y que están totalmente fuera de su control Es necesario reformular profundamente el modelo convencional de desarrollo agropecuario. Es imprescindible hacer la transición de una agricultura fuertemente dependiente de recursos materiales y financieros externos a las fincas (desarrollo exógeno) hacia una agricultura basada en conocimientos, en tecnología apropiada, en la acción protagónica de las familias rurales y en el uso racional de los recursos que ellos poseen en su propio medio (desarrollo endógeno). (1)

"El énfasis que se propone conceder a la formación de profesionales para el desarrollo de la pequeña agricultura, con tecnologías de bajo costo y con menos dependencia de insumos y equipos externos, no significa en absoluto subestimar la importancia de formarlos también para que estén en condiciones de impulsar la agricultura empresarial, que requiere de los avanzados adelantos modernos. Sería una ingenuidad pensar que los países podrían autoabastecerse y generar los excedentes exportables que necesitan sin recurrir a la moderna agricultura comercial, a las tecnologías de punta, al riego, a los equipos y a los insumos de alto rendimiento. No se trata, pues, de optar entre tecnología apropiada y tecnología de punta; entre tracción animal y moto mecanización; entre abonos orgánicos y fertilizantes sintéticos. Se trata de formar profesionales eclécticos y pragmáticos, que sepan formular y aplicar soluciones compatibles con los recursos que cada agricultor realmente

posee y no con los que no tiene; de solucionarlos con lo que se pueda y no con lo que se desea; en fin, de otorgar una formación versátil y ecléctica, cuyos principios y conceptos sean aplicables a los distintos niveles de acceso e insumos y a capital" (3).

A esta problemática tienen que enfrentarse los encargados de perfeccionar los currículos de las carreras agropecuarias, no solo ante la decisión a tomar, sino, a lo que puede resultar más difícil en dependencia de esta decisión, la elaboración de un currículo que responda a esas expectativas.

Son diversas las críticas actuales a los currículos relacionadas con las insuficiencias e inconsistencias de los mismos de acuerdo a los objetivos formativos que pretenden alcanzar en sus egresados. A continuación se presentarán brevemente algunas de ellas:

LA AUSENCIA DE INSTANCIAS INTEGRADORAS DE LOS CONTENIDOS DE LA PROFESIÓN.

Es frecuente que los currículos contemplen entre sus objetivos formar un profesional capaz de resolver integralmente los problemas a los que a de enfrentar, y con este propósito aparecen adecuadamente los contenidos de los elementos esenciales que componen el objeto de la profesión, que generalmente se dan en los aspectos tecnológicos, administrativos y sociales del sistema de la producción agropecuaria; sin embargo el profesional que egresa de la Facultad no alcanza tal capacidad.

Es decir que no es suficiente que en el currículo se contemple el estudio de los elementos necesarios para la integración, sino que también a de estar presente el proceso mediante el cual el estudiante aprenda a integrar estos elementos.

Por lo general los currículos adoptan una estructura disciplinaria, en el cual los estudiantes abordan en cada una de ellas el contenido que resulta imprescindible para la comprensión del objeto de la profesión, o el contenido de uno de los componentes esenciales del mismo. Sin embargo carecen de una disciplina o espacio de aprendizaje, donde tengan la oportunidad de utilizar los diferentes contenidos disciplinarios aprendidos, aplicados a las distintas esferas de su actuación profesional, integrados en función de la solución de los problemas que se dan en el sistema de producción, que los capacite, en fin, para ejercer la profesión. (4)

INSUFICIENTE EXPRESIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DURANTE LA CARRERA.

Generalmente en los currículos se contemplan diversos objetivos dirigidos al "saber hacer" del profesional, así como sobre su preparación para que sea capaz de practicar la profesión en el medio ambiente natural y socio-económico en que se ha de desempeñar. Sin embargo en el diseño de los programas de las disciplinas no se contemplan suficientes prácticas donde los estudiantes desarrollen las habilidades propias de los métodos de trabajos de la profesión.

Así mismo es frecuente que los planes de estudio carezcan de disciplinas, o espacios de aprendizaje, que contemplen el accionar de los estudiantes dentro de las condiciones reales del ejercicio de su profesión; o cuando se contemplan, aparece al final de la carrera, durante un corto período de tiempo y no como una actividad sistemática a lo largo de toda la carrera; de manera que el estudiante aprenda haciendo, desde las tareas más simples de la profesión, hasta las más complejas, en donde se le asignen responsabilidades y puedan tomar decisiones. (4)

CURRÍCULOS NO DISEÑADOS PARA FORMAR UN PROFESIONAL QUE "APRENDA POR SI SOLO"

Una aspiración de muchos currículos es formar un profesional que en su modo de actuación manifieste la capacidad de apropiarse por si solo de los nuevos conocimientos o tecnologías que surgen en su profesión, lo cual en las carreras agropecuarias tiene singular importancia por la diversidad de procesos productivos que abarca la rama agropecuaria, que incluso no pueden ser objeto de estudio en la carrera, así como a los continuos cambios que sobre estos imponen los constantes adelantos de la ciencia y la técnica.

Sin embargo durante toda la carrera, el proceso docente se lleva a cabo de forma expositiva, en el cual el profesor procura que se comprenda, en mayor o menor amplitud, los contenidos que han de ser objeto de aprendizaje por los estudiantes.

En el currículo no se prevé ningún espacio de aprendizaje, en el que los estudiantes desarrollen un proceso docente a través del cual se apropien por si mismo de los conocimientos y habilidades que requieren. Un proceso docente en el que, en cada momento el núcleo generador de la búsqueda de los conocimientos y habilidades necesarias sean los problemas al que se enfrentan los estudiantes, los cuales tienen que darle solución, y que el profesor guía orientando cuales son las vías de aprendizaje que deben utilizar, aquellas que expresan el modo de cómo lo hace el profesional; capacitando a los futuros profesionales en un proceder que habrá de acompañarlo y que lo caracterizará en lo adelante en su superación permanente. (4)

Por último, como parte de las críticas que se hacen a los currículos agropecuarios, a continuación se recogen algunas de las señaladas en el mencionado documento "Educación Agrícola Superior en América Latina: sus problemas y desafíos".

"Los programas de estudio están recargados con un número alto de asignaturas, algunas de escasa relevancia o aplicabilidad y de carácter descriptivo, con poca o nula profundidad de análisis".

"La mayoría de las facultades han descuidado en sus programas de estudio aspectos esenciales relativos a administración agropecuaria, procesamiento y comercialización de los productos e insumos, y organización de los productores".

"Las disciplinas o conocimientos relativos a las ciencias sociales suelen ofrecerse de forma teórica, desconectada de la realidad. En algunos planes de estudio su incidencia es casi nula".

"Los métodos de enseñanza son, en general, de carácter lectivo y poco participativos, y no conducen al cuestionamiento crítico de las realidades de los predios y de los servicios agrícolas de apoyo, ni fomentar la iniciativa, creatividad, compromiso y responsabilidad social de los futuros profesionales para transformar las adversidades y deficiencias existentes en los dos niveles antes mencionados".

Hasta aquí llega este bosquejo sobre algunas insuficiencias en la concepción de los currículos agropecuarios. Ellas, y otras, han de ser objeto de consideración por los directivos académicos y los elaboradores de los currículos. Algunas pueden introducirse como enmiendas a los currículos vigentes, pero poderlas considerar todas integralmente, solamente es posible si se adopta una metodología de trabajo cuyos principios y fundamentos permitan de una manera lógica y pedagógica, diseñar el currículo deseado.

PROBLEMAS Y OBSTÁCULOS PRESENTES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LOS CURRÍCULOS AGROPECUARIOS.

La intención de perfeccionar los currículos en los Centros de Educación Superior enfrenta también determinadas situaciones objetivas y subjetivas que limitan las posibilidades de este empeño.

Entre estos problemas y barreras que están presentes se deben destacar las siguientes:

- ▣ La merma continua de financiamiento público a los Centros de Educación Superior que ha ido erosionando su infraestructura, hecho obsoleto su equipamiento técnico, desactualizado su dotación bibliográfica, dificultando además la posibilidad de incorporar la enseñanza del pregrado y del posgrado las aplicaciones actuales de nuevas tecnologías (multimedia, videos, etc.). (5)
- ▣ Las actividades de formación se afectan por falta de equipamientos, laboratorios docentes, aulas especializadas, textos y bibliografía, dificultades para viajes de prácticas de estudio y otras. Estos efectos se agudizan por la elevación en el número de alumnos que ingresan.
- ▣ No se desarrollan programas de investigación por la falta de recursos. Esto provoca deficiencias en la formación del profesional, generando una enseñanza teórica, desactualizada, desvinculada de la práctica y que no enseña a tomar decisiones y solucionar problemas. Por otra parte el desarrollo de las investigaciones propiciaría un docencia activa, donde los estudiantes participen conjuntamente con los profesores en las que estos realizan. (1)

- ▣ El personal docente está muy limitado en su dedicación plena hacia el proceso docente por falta de una remuneración adecuada, que lo estimule en sus motivaciones y acciones y que además le garantice la seguridad y estabilidad necesarias en su ingreso familiar.
- ▣ Existe excesiva independencia de las cátedras en la dirección y organización del proceso docente-educativo. Los objetivos y contenidos que se definen no se encuentran orientados hacia los requerimientos de un profesional en particular, sino más bien responden a los criterios o intereses personales de los miembros de las cátedras. Además el trabajo didáctico entre las cátedras no existe y se pierde el enfoque de sistema en el proceso docente.
- ▣ Los profesores, en su mayoría, están apegados a los modelos curriculares tradicionales y a su práctica, fundamentada en el sujeto que enseña, no haciendo caso a los reclamos de dar mayor protagonismo al sujeto que aprende.
- ▣ El horizonte que se traza el Centro de Educación Superior cuando emprende una reforma curricular, siempre suscita preocupación e inseguridad entre las personas que han de hacerlos realidad. Las nuevas funciones o roles que pueden implicar estas transformaciones, pueden despertar preocupación, contradicciones con los roles que desempeñan, surgiendo temores relacionados con las nuevas normativas y exigencias que puedan emanar de las transformaciones de lo establecido. (5)
- ▣ Es común que los profesores no tengan experiencia profesional de la actividad productiva o de los servicios y carecen de vivencias de los problemas de la profesión. No es posible que profesores con estas características puedan enseñar los contenidos esenciales y necesarios y que sean capaces de eliminar lo superfluo y secundario en sus asignaturas.
- ▣ Los programas de superación para los docentes no llegan a resolver los problemas citados por cuanto no todos tienen la posibilidad de capacitarse y además constantemente surgen nuevas necesidades que no tienen una solución por falta de recursos para la capacitación. (1)
- ▣ En la elaboración de los currículos no participa la mayoría de los profesores, solo les compete aplicarlos, y en la práctica es frecuente que los profesores impartan sus materias sin un conocimiento real del perfil y del plan de estudios, y por lo tanto sin tener clara conciencia de la función de cada uno en la formación del estudiante.

En realidad son bastantes las dificultades a vencer para perfeccionar los currículos a la altura de la calidad de los profesionales que la sociedad demanda, sin embargo, lo más importante es la voluntad de enfrentarlos, lograr que sean las principales metas a alcanzar, el fin de nuestras instituciones, que depende de la capacidad de concertar hacia ella a todos los factores, tanto internos como externos, que deben participar en su consecución.

CONCLUSIONES

Los modelos curriculares para la formación de profesionales agropecuarios en la América Latina con frecuencia son criticados por su no idoneidad o las limitaciones que presenta el modelo del profesional que se pretende formar en la rama agropecuaria.

Entre estas insuficiencias se destacan:

El abandono de diseños curriculares dirigidos a la formación de profesionales de perfil amplio (generalista) y el incremento numeroso de diseños dirigidos a la formación de profesionales de perfil estrecho (especialista).

Los currículos han tomado como objeto de estudio el modelo del sistema de producción más desarrollado, el que contiene los últimos avances de la ciencia y la técnica, en detrimento del estudio de las situaciones que caracterizan a los pequeños productores y al proceso de desarrollo rural, rescatando las tecnologías autóctonas económicamente utilizables

Carecen de una disciplina o espacio de aprendizaje, donde los estudiantes tengan la oportunidad de utilizar los diferentes contenidos disciplinarios aprendidos, aplicados a las distintas esferas de su actuación profesional, integrados en función de la solución de los problemas que se dan en el sistema de producción.

No se contemplan suficientes prácticas donde los estudiantes desarrollen las habilidades propias de los métodos de trabajos de la profesión. Así mismo es frecuente que carezcan de disciplinas, o espacios de aprendizaje, que contemplen el accionar de los estudiantes dentro de las condiciones reales del ejercicio de su profesión

En el currículo no se prevé ningún espacio, ni métodos de aprendizaje, en el que los estudiantes desarrollen un proceso docente a través del cual se apropien por si mismo de los conocimientos y habilidades que requieren

Por otra parte el desarrollo de los currículos agropecuarios enfrenta múltiples situaciones objetivas (falta de financiamiento, pobre infraestructura, etc) y subjetivas (en los directivos y los profesores) que los limitan.: Por lo que no solamente se requiere de la elaboración de un currículo sin las deficiencias señaladas, sino también de la capacidad de concertar hacia él a todos los factores, tanto internos como externos, que deben participar en su consecución.

BIBLIOGRAFÍA EMPLEADA

- (1) FAO (1993). Educación Agrícola Superior. La urgencia del cambio. Serie Desarrollo Rural No. 10. Oficina Regional de la FAO para la América Latina y el Caribe.

- (2) FAO (1988). Informe de los seminarios subregionales sobre formación y capacitación de profesionales de ciencias agrícolas para la extensión y el desarrollo rural en América Latina y el Caribe. Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- (3) FAO-ALEAS (1991). Educación Agrícola Superior en América Latina: Sus problemas y desafíos. Oficina Regional de la FAO para la América Latina y el Caribe.
- (4) Vargas Jiménez, A. (1993). Sobre el diseño curricular en las carreras agropecuarias. Mimeo. ISCAH. La Habana._
- (5) González Pacheco, O. (1994) El currículo en el marco del planeamiento y la administración institucional. III Curso Internacional sobre Planeamiento y Administración de Instituciones de Educación Superior. CEPES-UNESCO. La Habana