



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO**

**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL**

**PROPUESTAS DE REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR EN DOS  
FACULTADES DE AGRONOMÍA HAITIANAS RELACIONADAS AL  
DESARROLLO SUSTENTABLE**

TESIS

QUE COMO REQUISITO PARCIAL  
PARA OBTENER EL GRADO DE:

**DOCTOR EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR**

PRESENTA:

ABSALON PIERRE



DIRECCIÓN GENERAL ACADÉMICA  
DEPTO. DE SERVICIOS ESCOLARES  
"UNA DE CALIDAD Y PROYECCIÓN"

Chapingo, Estado de México, septiembre de 2015



“El futuro está en nuestras manos, juntos, debemos asegurarnos de que nuestros nietos no tendrán que preguntarnos por qué no logramos hacer lo correcto dejándoles sufrir las consecuencias.”

Ban Ki-moon, Secretario General de las Naciones Unidas, 2007<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/sustainable-development/> consultado el 11/06/2015

**PROPUESTAS DE REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR EN DOS FACULTADES  
DE AGRONOMÍA HAITIANAS RELACIONADAS AL DESARROLLO  
SUSTENTABLE**

Tesis realizada por Absalon Pierre bajo la dirección del comité asesor indicado, aprobada por el mismo y aceptada como requisito parcial para obtener el grado:

**DOCTOR EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR**

Director: \_\_\_\_\_

  
Dr. Liberio Victorino Ramírez

Asesora: \_\_\_\_\_

  
Dra. Gladys Martínez Gómez

Asesor: \_\_\_\_\_

  
Dr. Guillermo Torres Carral

Lector externo: \_\_\_\_\_

  
Dr. Oliverio Hernández Romero

## **DEDICATORIAS**

¡Que Abdul Absalon y Abrianna Juliana Pierre encuentren aquí la máxima expresión del amor de un padre a sus hijos, por haber nacido durante este periodo de estudio y aguantar la falta de atención cuando tuve que salir, ir a la biblioteca... o concentrarme en la redacción de este trabajo!

¡Que Juline Pierre, mi esposa, se sienta orgullosa por todo su apoyo antes y durante este periodo de estudio! Es mi inspiración e impulso para ir siempre adelante.

A mis primos Jean Dieujuste, Urmene PIERRE, Maculee DIEUJUSTE, Sosthene MARCELLUS y su familia, que me apoyaron siempre durante los periodos de embarazo de mi esposa y nacimiento de mis hijos.

¡A mi querida hermana Ismith Pierre, mis estudiantes y colegas de Haití que siempre manifestaron su amor y su orgullo para mí, en el logro de este objetivo!

## AGRADECIMIENTOS

Muchos creen que entre más se estudia, menos se cree en Dios. Para mí, es todo lo contrario: más estudio, más creo. Por eso agradezco a Dios por siempre estar a mi lado, guiarme y permitirme realizar mis sueños.

A la Secretaría de Relaciones Exteriores del Gobierno de México, a todos los mexicanos y a todas las mexicanas, particularmente esta secretaría que me otorgó una beca de tres años para realizar este trabajo de investigación y cumplir también con el programa de Doctorado en Ciencias en Educación Agrícola Superior.

A la Universidad Autónoma Chapingo en general y al Departamento de Sociología Rural en particular, les presento mis agradecimientos por todos los servicios y todo el cariño que me da la comunidad.

¡A la Facultad de Agronomía de la Universidad *Caraiïbe* (FAUC) de Haití!

¡A la Facultad de Agronomía y de Medicina Veterinaria (FAMV) de la Universidad *Caraiïbe* de Haití!

¡A la embajada de Haití en México y la embajada de México en Haití que siempre mostraron disposición a servirme cuando tuve una necesidad, les digo gracias!

¡A los profesores y las profesoras, los administrativos y las administrativas, los compañeros y las compañeras del Departamento de Sociología Rural de la UACH, a mis colegas del DCEAS, les presento mis agradecimientos por todo lo que han hecho por mí y la constante atención que me han demostrado durante todo el programa! Les quiero mucho.

Mis gracias a mi comité asesor: Dr. Liberio Victorino Ramírez, Dra. Gladys Martínez Gómez, Dr. Guillermo Torres Carral por confiar en mí y aceptar guiarme durante todo este trabajo y

algunos otros proyectos durante todo este programa. ¡Gracias por aceptar revisar y trabajar con un francófono! ¡Lo siento por las molestias en el idioma!

A los miembros del Jurado: Dr. Liberio Victorino Ramírez, Dra. Gladys Martínez Gómez, Dr. Guillermo Torres Carral y Dr. Oliverio Hernández Romero, les agradezco por sus críticos, sus observaciones y su valioso tiempo.

¡Mil gracias a todos y todas que participaron en la colecta de información como los estudiantes, los profesores, los académicos, los expertos, los responsables de organizaciones campesinas, los Directores Departamentales Agrícolas...!

¡Como agradecer a mi familia Juline, Abdul absalon, Abrianna Juliana por todo el sacrificio que ha hecho para aguantarme durante los 3 años y tantos meses de este programa! Mi hijo e hija son producto también de este programa de doctorado. ¡Gracias para quererme y aguantar tantas molestias durante mis noches y mis días de trabajo sistemáticos!

¡A mi mamá Delanie Dieujuste, mis hermanos (Admann y Moise) y mis hermanas (Enese, Banite, Diane, Ismith), agradezco su confianza y sus apoyos de siempre!

A mis queridos amigos y familiares, Jean Dieujuste, Urmene Pierre, Sosthene Marcellus...  
¡Gracias por todo!

¡A mis sobrinos y sobrina: Samantha, Rickher, Keny, Djimy, Ashley, Brenda, Gemima, Stevenson y los que no conozco todavía!

A los amigos y a las amigas de Chapingo, siempre voy a recordar mis experiencias con ustedes. ¡Gracias por todo!

A todos y a todas que me apoyan de alguna manera y otra, ¡Gracias!

## DATOS BIOGRAFICOS

Nombre	Absalon Pierre
Lugar de nacimiento	Anse-Rouge, Haití
Fecha de nacimiento	22/08/1978
Domicilio particular	Universidad Autónoma Chapingo, Km 38.5 Carretera federal México-Texcoco, CP. 56230, Texcoco, México
Domicilio oficial	22, <i>Rue St-Patrick, Delmas 33, Delmas, Haití</i>
Estado civil	Casado
Profesión	Ingeniero agrónomo, Profesor
Maestría (año)	En manejo de recursos animales y vegetales en áreas tropicales, Universidad <i>Liège</i> , Bélgica, 2006
Doctorado	Enero 2012- septiembre 2015
Desarrollo profesional	Coordinador del Departamento de Desarrollo e Investigación, en la Universidad <i>Caraïbe</i> , Haití. Noviembre de 2006 a enero de 2012
Estancia profesional/académica (año)	Postgrado Socioeconomía, Estadística e Informática-Desarrollo Rural Colegio de Posgraduados, Campus Montecillo, Estado México (Enero 2014-Julio 2014)
	Global education Lab in Agriculture/ College of Agriculture and life sciences/University of Florida 19 de enero-19 de febrero 2015
Reconocimientos (año)	2005-2006, Becario de la Agence Universitaire de la Francophonie-AUF en Bélgica
	2012-2014, Becario de la Secretaria de Relaciones Exteriores del Gobierno de México en México
	Enero 2015-Febrero-2015 Becario de CONACYT en Estados Unidos de Norteamérica

## RESUMEN

### **PROPUESTAS DE REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR DE DOS FACULTADES DE AGRONOMÍA HAITIANAS RELACIONADAS AL DESARROLLO SUSTENTABLE**

## ABSTRACT

### **PROPOSALS FOR CURRICULAR RESTRUCTURING OF TWO HAITIAN COLLEGES OF AGRICULTURE RELATED TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT**

Absalon Pierre\*

Proponer la reestructuración curricular de dos facultades de agronomía de Haití en un contexto de desarrollo sustentable, es el objetivo con que se realizó este trabajo de investigación. Los problemas agrícolas y ambientales que se viven en el país y que se han multiplicado durante los últimos 30 años son de llamar la atención. Y como consecuencia la situación agropecuaria y ambiental se deteriora cada vez más. Dos IEAS se utilizaron como casos de estudio en función de la importancia que tienen en este sector: una privada y una pública. La privada es una de las más representativas de este sector y la pública, la más antigua del país. La colecta de información y de datos se hizo a través de una metodología de estudio de caso. La revisión de literatura, dos visitas de campo en 2012 y 2014, entrevistas informales y envío por correo electrónico de un formulario de encuesta a 10 grupos relacionados a esta cuestión fueron las técnicas y etapas utilizadas en este trabajo. Los resultados muestran que no todos están de acuerdo que el currículo inadecuado de las IEAS contribuye a la situación agropecuaria y medio ambiental que vive el país. Aunque hay necesidades para un cambio o una revisión curricular, creen que las políticas públicas inadecuadas en estos sectores los afectan más que la cuestión curricular de las IEAS. Por lo tanto aunque los egresados de estas IEAS tienen una formación de calidad, si no hay una política adecuada o un ambiente favorable a su desarrollo, el problema agropecuario y ambiental sigue siendo prioritario. En definitivo, concluye este trabajo que la necesidad de un cambio o de una revisión curricular de estas IEAS es importante para un nuevo paradigma hacia un desarrollo sustentable. Sin embargo no es suficiente. Hay que impulsar también políticas públicas adecuadas en estos sectores.

**Palabras claves:** *Crisis ambientales, educación agrícola superior, reestructuración curricular, desarrollo sustentable, Haití*

To propose the curricular restructuring of two colleges of agriculture of Haiti in the context of sustainable development is the aim for what this research was conducted. Agricultural and environmental problems that are experienced in the country and which have multiplied over the past 30 years are to call attention. And as a result, agricultural and environmental situation is deteriorating more and more. Two IEAS were used as case studies in terms of importance in this sector: one private and one public. The private is one of the most representatives of this sector and the public, the oldest in the country. The collection of information and data is made through a case study methodology. The literature review, two field visits in 2012 and 2013, informal interviews and a survey form e-mailed to 10 groups related to this issue were the techniques and steps used in this work. The results show that not everyone agrees that inadequate curriculum of those IHAEs contributes to agricultural and environmental situation in the country. Although there are needs for a change or a curriculum review, they believe that inadequate public policies affect these sectors more than the curricular issue of those IHAEs. So although graduates of those IHAEs have good training, if there is no adequate policy or an environment favorable to their development, agricultural and environmental problem will still remain a priority. In definitive, this study concludes that the need for a change or a curriculum review of those IHAEs exists and is important for a new paradigm towards a sustainable development. However it is not enough. Appropriate public policies in these sectors should be also fostered.

**Keywords:** *Environmental crisis, higher agricultural education, curriculum restructuring, sustainable development, Haiti*

- Tesista

## Tabla de contenido

DEDICATORIAS.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
DATOS BIOGRAFICOS.....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	vii
ABREVIATURAS Y SIMBOLOS UTILIZADOS.....	xiv
I. INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1
1.1 Planteamiento y definición de la problemática.....	4
1.2 Justificación.....	8
1.3 Objetivos.....	10
1.3.1 Objetivo general.....	10
1.3.2 Objetivos específicos.....	11
1.4 Hipótesis.....	11
II. MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO.....	12
2.1 Curriculum.....	12
2.1.1 Concepto.....	12
2.1.2 Composición.....	13
2.1.3 Función.....	14
2.1.4 Tipos.....	14
2.2 Enfoques curriculares.....	16
2.2.1 Currículo académico.....	16
2.2.2 Currículo de eficiencia social.....	16
2.2.3 Currículo centrado en el estudiante.....	17
2.2.4 Currículo de la reconstrucción social.....	18
2.2.5 Currículo sistémico.....	19
2.2.6 Currículo procesual.....	21
2.2.7 Currículo alternativo.....	22
2.2.8 Currículo crítico.....	22
2.2.9 Currículo por competencias.....	23
2.3 Teorías del curriculum.....	25
2.3.1 El currículum como campo de estudio.....	30

2.3.2	El currículum como campo de intervención.....	32
2.3.3	Del currículum como campo de indagación .....	32
2.3.4	El currículum como contenido cultural .....	32
2.3.5	El currículum como planificación.....	33
2.4	Modelos curriculares .....	33
2.4.1	El currículum prescrito .....	33
2.4.2	El currículum presentado a los docentes .....	34
2.4.3	El currículum moldeado por los docentes.....	34
2.4.4	El currículum en acción .....	34
2.4.5	El currículum realizado.....	34
2.4.6	El currículum evaluado.....	34
2.5	Diseños curriculares de los más representativos .....	35
2.5.1	El modelo de Tyler .....	35
2.5.2	El Modelo de Taba .....	38
2.5.3	El Modelo de Arnaz.....	40
a)	Elaborar el curriculum .....	41
b)	Instrumentar el curriculum .....	42
c)	Aplicar el curriculum.....	42
d)	Evaluar el curriculum .....	43
2.5.4	El Modelo de Glazman e Ibarrola .....	47
2.5.5	El Modelo de Pansza .....	49
2.5.6	El Modelo de Díaz y colaboradores .....	51
2.6	Reestructuración curricular .....	53
2.7	Hacia un modelo y una teoría curricular como base por el trabajo .....	55
2.7.1	Investigación-acción y curriculum: fundamentos históricos y filosóficos.....	57
2.8	Desarrollo sustentable.....	60
2.8.1	Origen.....	60
2.8.2	Concepto y teorías .....	61
2.8.3	Las tres dimensiones del desarrollo sustentable desde Rio-92.....	63
	Dimensión económica .....	63
	Dimensión social .....	65
	Dimensión ecológica .....	66
2.8.4	Valores del desarrollo sustentable .....	68
2.9	Educación (agrícola Superior) y desarrollo sustentable .....	70

2.10	Del sistema de educación agrícola superior en Haití.....	74
2.11	Un ejemplo de iniciativa estudiantil simple en el cambio curricular hacia la sustentabilidad en una IEAS de Estados Unidos de América .....	83
III.	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.....	87
3.1	Un estudio de casos dentro de una metodología de investigación acción con enfoque cualitativo.....	87
3.2	Origen y epistemología de la metodología de estudio de caso .....	89
3.3	Tipos de estudios de casos.....	90
3.4	Justificación de la metodología de estudio de casos por este trabajo .....	91
3.5	Algunos retos o desventajas de la metodología de estudio de casos .....	92
3.6	Las etapas y técnicas utilizadas en la colección de datos e informaciones por este trabajo	93
IV.	ANALIS DE RESULTADOS DEL TRABAJO REALIZADO EN LA FAMV Y LA FAUC.....	98
4.1	Identificación de la estructura y del funcionamiento de las dos instituciones de educación agrícola de Haití.....	98
4.1.1	Caso de la Facultad de Agronomía y de Medicina Veterinaria (FAMV) de la Universidad del Estado de Haití (UEH) .....	98
4.1.2	Caso de la Facultad de Agronomía de la Universidad del Caribe (FAUC).....	105
4.2	Pertinencia de las propuestas curriculares de las dos IEAS en relación a las necesidades agrícolas y ambientales del país .....	110
4.2.1	Opiniones de algunos actores claves de la FAMV sobre la pertinencia de su currículo	110
4.2.2	Opiniones de algunos actores claves de la FAUC sobre la pertinencia de su currículo	123
4.2.3	Opiniones de algunos actores externos a estas instituciones hacia la pertinencia del currículo de las IEAS de Haití .....	142
4.3	Síntesis del análisis de los resultados encontrados en las dos IEAS desde una perspectiva de un desarrollo sustentable.....	174
4.3.1	De la situación agropecuaria y medio ambiental del país en el cual se ubica las dos IEAS	175
4.3.2	Acerca de la formación ofrecida por las dos IEAS.....	177
4.3.3	De la problemática (infra) estructural y funcional (administrativo) de la FAMV y de la FAUC	181
4.3.4	El currículo de la FAMV y de la FAUC y el desarrollo sustentable .....	186
4.3.5	De la modificación, del cambio o de la revisión curricular en la FAMV y la FAUC.....	188
4.3.6	Consideraciones.....	189
V.	HACIA UN NUEVO MODELO CURRICULAR PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR DE HAITÍ.....	192

5.1	Desde la misión, la visión y los valores de las IEAS .....	196
5.2	Hacia los planes de estudios .....	197
5.2.1	De un plan rígido a un plan flexible .....	200
5.3	En lo que concierne los métodos de enseñanza .....	204
5.3.1	Por un aprendizaje holístico y por toda la vida .....	207
5.3.2	Hacia un método por un aprendizaje holístico y por toda la vida.....	209
5.4	De la evaluación continua del currículo .....	210
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		212
BIBLIOGRAFÍA .....		217
ANEXOS .....		226
I.	Los cuestionarios en español (traducción del francés) .....	226
II.	Los cuestionarios en francés (el idioma en el cual fueron elaborados y aplicados) .....	247
A.	Aplicados en la FAMV y en la FAUC.....	247
B.	Aplicados a gente externa a la FAMV y a la FAUC.....	254
I.	Nombres de los egresados de la FAUC que participan en la encuesta .....	266
III.	Nombres de los funcionarios y administrativos de la FAUC que participan en la encuesta 267	
III.	Nombres de los profesores de la FAUC que participan en la encuesta.....	268
V.	Nombres de los egresados de la FAMV que participan en la encuesta .....	269
VI.	Nombres de los funcionarios y administrativos de la FAMV que participan en la encuesta 270	
VII.	Nombres de los profesores de la FAMV que participan en la encuesta .....	271
XIII.	Nombres de los expertos que participan en la encuesta .....	272
IX.	Nombres de las organizaciones campesinas que participan en la encuesta .....	273
X.	Nombre de los directores departamentales agrícolas que participan en la encuesta.....	274
XI.	Nombre de empresas agrícolas que participan en la encuesta .....	275

## Índice de ilustración

Illustration 1 Modelo pedagógico de Tyler (Díaz, 1997).....	27
Ilustración 1 Condiciones laborales de los egresados de la FAUC.....	123
Ilustración 2 Sector de trabajo de los egresados de la FAUC.....	124

## ÍNDICE DE TABLA

Tabla 1 Síntesis de las diferentes etapas y de las técnicas utilizadas en esta investigación.....	97
Tabla 2 Sexo de algunos trabajadores y administrativos de la FAUC .....	136
Tabla 3 Edad de algunos funcionarios y administrativos de la FAUC .....	136
Tabla 4 Nombre de años en su función de algunos funcionarios y administrativos de la FAUC.....	137
Tabla 5 Nivel de estudio de algunos funcionarios o administrativos de la FAUC .....	137
Tabla 6 Pertinencia de la formación ofrecida en la FAUC según algunos los administrativos y funcionarios de la.....	138
Tabla 7 Perfil de los egresados de la FAUC y el desarrollo sustentable del país según los funcionarios y administrativos.....	139
Tabla 8 Formación de calidad y contribución al desarrollo sustentable de los egresados según los funcionarios y administrativos de la FAUC .....	140
Tabla 9 Opciones de los funcionarios y administrativos de la FAUC sobre la cuestión de un cambio curricular .....	141
Tabla 10 Localización y antigüedad de algunas asociaciones campesinas .....	144
Tabla 11 Las siete carreras más demandadas y ofrecidas en Haití de 01/2008-2013 .....	171
Tabla 12 Algunas instituciones que emplean técnicos o ingenieros agrónomos a nivel del país .....	172
Tabla 13 Relación entre concepción y metodología .....	207

## ABREVIATURAS Y SIMBOLOS UTILIZADOS

Símbolo/ abreviación	<i>Significado</i>
\$ US	<i>Dólar de los Estados Unidos de América</i>
AAA	<i>Agro Action Allemande</i>
ACDI	<i>Agence Canadienne pour le Développement International</i>
ANUIES	<i>Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior</i>
AUF	<i>Agencia Universitaria de la Francofonía</i>
AVC	<i>Análisis del Ciclo de Vida</i>
BAC	<i>Bureau Agricole Communal</i>
CACHE	<i>Caribbean Council of Higher Education in Agriculture</i>
CARE	<i>Cooperative for Assistance and Relief Everywhere</i>
CE	<i>Coopération Espagnole</i>
CECI	<i>Centre d'Etudes et de Coopération Internationale</i>
CNME	<i>Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza</i>
CNSA	<i>Conseil National de Sécurité Alimentaire</i>
CNUCED	<i>Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo</i>
CONACYT	<i>Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología</i>
CORPUCA	<i>Conferencia Regional de Rectores, Presidentes y Directores de Instituciones Universitarias</i>
CRF	<i>Catholic Relief Services</i>
DDA	<i>Direction Départementale Agricole</i>
DEDS	<i>Decade of Education for Sustainable Development</i>
EDR	<i>Economía y Desarrollo Rural</i>
EDS	<i>Educación para el Desarrollo Sustentable</i>
EE.UU	<i>Estados Unidos (de América)</i>
FAES	<i>Fonds d'Assistance Economique et Sociale</i>

FAMV	<i>Faculté d'Agronomie et de Médecine Vétérinaire</i>
FAO	<i>Food Agricultural Organization of the United States</i>
FAUC	<i>Faculté d'Agronomie de l'Université Caraïbe</i>
G	<i>Gourdes (d'Haïti)</i>
GIZ	<i>Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit</i>
GNR	<i>Génie Rural (en français)</i>
GPSA	<i>Graduate Program in Sustainable Agriculture</i>
GRET	<i>Groupe de Recherche et de Technologie</i>
GTEF	<i>Groupe de Travail sur l'Éducation et la Formation</i>
HELP	<i>Haitian Education Leadership Program</i>
ICV	<i>Inventarios del Ciclo de Vida</i>
IDH	<i>Índice de Desarrollo Humano</i>
IEAS	<i>Institución de Educación Agrícola Superior</i>
IES	<i>Institución de Educación Superior</i>
IHSI	<i>Institut Haïtien de Statistique et d'Informatique</i>
IICA	<i>Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura</i>
IMAG	<i>Instituto del Medio Ambiente Gylania</i>
INURED	<i>Interuniversity Institute for Research and Development</i>
ISU	<i>Iowa State University</i>
km	<i>Kilómetro</i>
MARNDR	<i>Ministère de l'Agriculture des Ressources Natures et du Développement Rural</i>
MdC	<i>Método de Caso</i>
MDE	<i>Ministère de l'Environnement</i>
MENFP	<i>Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation professionnelle</i>
NTIC	<i>Nuevas Tecnologías de Información y de Comunicación</i>
OIF	<i>Organización Internacional de la Francofonía</i>

ONG	<i>Organización No Gubernamental</i>
ONU	<i>Organización de las Naciones Unidas</i>
OUI	<i>Organización Universitaria Interamericana</i>
OXFAM	<i>Oxford (Committee) for Famine (Relief)</i>
PADF	<i>Pan American Development Foundation</i>
PDA	<i>Production Animal (en Francés)</i>
PHY	<i>Phytotehnie (en Francés)</i>
PIB	<i>Producto Interno Bruto</i>
PLACEA	<i>Programa de Latinoamérica y el Caribe para la Educación Ambiental</i>
PNUD	<i>Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo</i>
PNUMA	<i>Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente</i>
PRELAC	<i>Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe</i>
RNE	<i>Ressources Naturelles et Environnement</i>
SPA	<i>Sistema de Producción Agrícola</i>
UACH	<i>Universidad Autónoma Chapingo</i>
UC	<i>Université Caraïbe</i>
UEH	<i>Université d'Etat d'Haïti</i>
UNAM	<i>Universidad Nacional Autónoma de México</i>
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>

## I. INTRODUCCIÓN GENERAL

El Doctorado en Ciencias en Educación Agrícola Superior (DCEAS), impartido en el Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma Chapingo tiene como eje vertebral la investigación en Educación Agrícola Superior en México, América Latina y el Caribe. Haití que se ubica en la cuenca del Caribe y donde la investigación en este sector es muy débil, necesita una atención particular. A pesar de las dificultades que pueden representar para realizar un proyecto de investigación sobre este tema en Haití, es una gran oportunidad para un investigador realizar un trabajo que pueda ser muy útil y por el cual hay una gran necesidad para tomar en cuenta los resultados o las conclusiones de dicho trabajo.

Los trabajos realizados sobre la educación agrícola superior en Haití son escasos. En lo que concierne a la evaluación curricular y al desarrollo sustentable del país es algo muy nuevo. Por eso, desde enero de 2012, se empezó con este tema de investigación. Este trabajo es únicamente una contribución a la reestructuración curricular de dos facultades de agronomía de Haití. Se tomaron dos instituciones y se debe hacer un esfuerzo suplementario para relacionar los planes y programas de estas instituciones a un desarrollo sustentable. Lo que hace que este trabajo se ubica en dos líneas de investigación del programa del DCEAS: educación agrícola superior y desarrollo sustentable, y diseño, desarrollo y evaluación curricular.

En su estructura, este documento tiene cinco grandes puntos que pueden considerar como cinco capítulos. El primer punto toma en cuenta la problemática la cual se concreta en que los indicadores agrícolas y ambientales de Haití se han deteriorado paulatinamente durante estos últimos 30 años mientras que las Instituciones de Educación Agrícola Superior (IEAS) han crecido. Esta situación justifica la razón por la cual esta investigación adquiere gran importancia en la medida que puede contribuir a un nuevo giro en las IEAS del país. Entre

los objetivos, proponer la reestructuración curricular de dos facultades de agronomía de Haití en un contexto de desarrollo sustentable, es el objetivo con que se realizó este trabajo de investigación de manera general. Este punto acaba con dos hipótesis que sirven como hilo conductor durante toda la investigación: el currículo de las IEAS de Haití no corresponde a las necesidades reales del sector agropecuario y ambiental del país en la medida que estos sectores se deterioran cada vez más. Esta inadecuación curricular en las IEAS compromete el desarrollo sustentable del sector agropecuario y forestal del país en la medida que estas instituciones son responsables en la formación, la preparación de profesionistas que deben responder a las necesidades de estos sectores.

El segundo punto trata del marco conceptual como currículo en su conjunto, desarrollo sustentable entre otros. Discurre también acerca del sustento teórico como la teoría de la investigación acción de Stenhouse y de la teoría del desarrollo sustentable. La cuestión curricular a nivel de las IEAS y el desarrollo sustentable constituyen fundamentalmente las bases conceptuales y teóricas de esta investigación.

Las estrategias metodológicas constituyen el tercer punto. En este punto, se desarrolla el tipo de metodología utilizada que es el estudio de caso, su justificación, las técnicas utilizadas, etc. Todo lo que refiere al trabajo de campo se encuentra en este punto.

En el cuarto apartado, se presenta los resultados del trabajo de campo, el análisis de estos resultados y una propuesta para las IEAS haitianas para un giro hacia un cambio curricular que puede contribuir a un desarrollo sustentable de los sectores agropecuarios y ambientales. El trabajo se acaba con las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

El trabajo hace una presentación global sobre la educación agrícola superior en Haití que es dominada principalmente por el sector privado haitiano aunque el sector público es el pionero en la materia. Por ello, la idea fue ver la situación a nivel público con una institución pública

y una a nivel privado para entender mejor la situación. La idea no es hacer una comparación, sino presentar la situación tal como es en ambos casos, analizarla y llegar a conclusiones y propuestas. Pero todo eso se hace en un sentido de evaluar los currículos en dirección hacia el desarrollo sustentable.

Las debilidades del trabajo determinan su fuerza que abre otras puertas para consolidarlo o profundizarlo en el futuro y en cada IEAS de Haití.

¡Que las conclusiones y las recomendaciones puedan encontrar un terreno fértil de aplicación, sensibilizar sobre el tema y contribuir a un nuevo paradigma en la educación agrícola superior en Haití!

## **1.1 Planteamiento y definición de la problemática**

En el pasado, se decía que Haití era un país esencialmente agrícola. Esta actividad jugaba un papel capital en la economía del país (GRET y FAMV, 1990). Antes de la independencia en 1804, Santo Domingo (Haití) era una próspera colonia de Francia. Muchos cultivos hacían de esta colonia la más rica de todas: caña de azúcar, café, cacao...Francia era una gran y rica metrópoli porque Santo Domingo era su propiedad (Gliech, 2011).

Después de la independencia, la actividad agrícola continuaba jugando un papel importante en el balance económico de la nueva República. La venta del café ayudaba al Presidente Boyer a pagar la deuda de la independencia a Francia. Ahora, la actividad agrícola no representa más que el 25% en el Producto Interno Bruto (PIB) del país. La población crece cada vez más. Actualmente, se estima que hay 10 millones de habitantes en una superficie de 27 750 km<sup>2</sup> (Haití-Referencia, 2011). El país deviene como el más pobre de la región Caribe y uno del mundo.

Las condiciones de vida de la población haitiana son alarmantes. El país vive casi exclusivamente de la ayuda internacional. Las situaciones políticas, particularmente la inestabilidad política hace que ningún proyecto de desarrollo puede aportar soluciones sustentables al país (Pierre, 2005; Pierre, 2011; Joseph y Pierre, 2011).

Al nivel ambiental, la situación es también catastrófica e impresionante. Si durante la época colonial y antes, la cubierta vegetal y forestal del país fue densa (80- 70%), hoy ésta es de menos 3,2% (MDE, 1992; FAO, 2010). Ochenta y cinco por ciento (85%) de las cuencas hidrográficas del país están degradadas. Cada año, más de 12 mil hectáreas de tierra cultivable están siendo erosionadas (MARNDP, 2011).

En realidad, Haití es un país de montaña. Cincuenta por ciento (50%) de su área (13 875 km<sup>2</sup>) tiene un declive superior a cuarenta por ciento (40%). Entonces, el potencial de la tierra

explotable (cultivable) del país ha sido estimado en veintinueve por ciento (29%), o sea 7 mil setecientos km<sup>2</sup> (7 700 km<sup>2</sup>). La presión demográfica<sup>2</sup> sobre los recursos naturales del ambiente hace que más de cuarenta por ciento (44%) aproximadamente 11 mil novecientos km<sup>2</sup> (11 900 km<sup>2</sup>) de la superficie total del país esté cultivada (MARNDR, 2011). Éste significa que más de 15% de tierra que no debería ser cultivada, lo esté. Esta situación conduce a una explotación irracional y una degradación terrible de los recursos naturales del país.

Sin embargo, Haití no puede ignorar el desarrollo de la actividad agrícola si quiere cambiar las condiciones de vida de sus habitantes (FAO, 2001; Alterpresse, 2003). El sector agrícola emplea 65% de la mano de obra activa del país (IHSI, 2005). Es la actividad de la mayoría de la población particularmente, los que están viviendo en las zonas rurales (MARNDR y AFSCAC, 2001; MARNDR, 2011). El país posee las condiciones climáticas y edáficas para desarrollar este sector (PNUD y FAO, 1968). Pero, hay que buscar una conciliación entre el desarrollo del sector agrícola y la preservación, la conservación de los recursos naturales del ambiente. Es lo que podríamos llamar un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental del país.

Pero, ¿cómo llegar a este tipo de desarrollo? Este desarrollo debe pasar necesariamente por el desarrollo de las Institucionales de Educación Agrícola Superior (IEAS) del país (IICA, 1997; Acker, 1999; Pierre, 2009; Le Nouvelliste, 2011). Dos razones pueden explicar eso. Por un lado, las IEAS son responsables en la formación de agentes y profesionales que van a intervenir en este sector a cualquier nivel que este sea. Desde otro punto de vista, son responsables de encontrar fórmulas, técnicas para solucionar los problemas del sector. Sin embargo, parece que este papel de las IEAS no está definido.

---

<sup>2</sup> La densidad de población es la más alta de la región Caribe y ha sido estimada a 369 habitantes/Km<sup>2</sup>

Hace más de 80 años, el ministerio de la agricultura de recursos naturales y del desarrollo rural creó una escuela de agricultura que se convirtió en una facultad de agronomía y de medicina veterinaria (FAMV) encargada de formar cuadros calificados para responder a la necesidad del país en esta área. En el curso de los 20 últimos años y al nivel de la formación agrícola superior, una cantidad de facultades o escuelas de agricultura privadas ha sido creada (GTEF, 2011). El establecimiento de estas facultades es la consecuencia de la capacidad limitada de la facultad agrícola de la Universidad del Estado de Haití (UEH) de responder a la demanda de los jóvenes que vienen del bachillerato. Cada año esta facultad selecciona aproximativamente 100 estudiantes de entre 4 mil a 5 mil candidatos. Esta situación conduce a un mercado muy lucrativo para el sector privado con la creación de facultades de agronomía en muchas de las universidades privadas. Pero, la calidad de la formación dada en estas instituciones agrícolas superior es cuestionable.

Muchas no tienen una finca académica, un laboratorio, una biblioteca. La cuestión de los recursos humanos (docentes, otros profesionales) y financieros son tantas limitaciones de la mayoría de estas IEAS. El problema de recursos humanos se caracteriza tanto por la cantidad como por la calidad. A excepción de la facultad de agronomía del estado, todas las otras dependen, económicamente, de la cotización de los estudiantes. Más allá de estos problemas infraestructural, humanos y financieros, nos preguntamos:

- 1- ¿Qué tipo de currículum tienen estas facultades?
- 2- ¿Qué relación tiene el currículo de estas facultades y la situación agropecuaria y ambiental (forestal) del país?
- 3- ¿Cuál debe ser el papel del currículo de estas facultades en relación a un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental (forestal) del país?

Estas preguntas constituyen la base fundamental de nuestro proyecto de investigación. Sin embargo, como no podremos investigar sobre el sistema de educación agrícola superior en general de Haití (éste necesita un trabajo de un equipo y más tiempo), hemos investigado sobre dos (2) facultades de agronomía del país en relación a un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental del país. Una será la Universidad del Estado de Haití (UEH) y la otra será del sector privado. La selección se basará en la importancia de estas instituciones en el sector.

## 1.2 Justificación

En 1924, durante la ocupación americana, fue creada la primera escuela de educación agrícola del país bajo la denominación de: *Ecole Centrale d'Agriculture* (UEH y FAMV, 2002). En 1968, 44 años después, esta escuela que ha cambiado de nombre dos veces (*Ecole pratique d'Agriculture* y *Ecole Nationale d'Agriculture* respectivamente en 1931 y 1943) fue transformada en una facultad de agronomía o de ciencias agrarias llamada hasta hoy: *Faculté d'Agronomie et de Médecine Veterinaire* (FAMV). Durante aproximadamente dos décadas, fue la única institución agrícola superior del país que hasta la fecha tiene como misión formar los cuadros que el sector agropecuario y forestal necesita para su desarrollo. Tan pronto como la población del país ha crecido, los recursos naturales disminuyeron y el sector agropecuario y forestal del país ha sufrido profundos cambios, al igual crece la pobreza.

Así mismo, constatamos durante este último cuarto de siglo una serie de facultades de agronomía que han sido creadas. Una primera encuesta muy limitada en la capital y otros departamentos del país muestra que hay más de 13 facultades de agronomía de las cuales unas 9 son reconocidas por el estado. No menos que seis (6) de estas últimas instituciones agrarias se encuentran dentro de universidades integrantes de la Agencia Universitaria Francófona (AUF) que es una de las redes universitarias internacionales más grande del mundo que cuenta ahora con 800 IES repartidas en 100 países en los cinco (5) continentes del mundo de los cuales 60 son miembros de la Organización Internacional Francófona (OIF) (AUF, 2015). También, son integrantes de una red regional de facultades de agronomía de la región caribeña: *Caribbean Council of Higher Education in Agriculture (CACHE)*.

A pesar de la presencia de tantas facultades de agronomía sin tener en cuenta de las escuelas agrícolas encontradas en muchas partes del país, la situación agropecuaria y forestal del país no mejora o cambia hacia un desarrollo verdadero. UEH y FAMV (2012: 7) menciona que:

A pesar de algunos avances en lo que respecta a determinados cultivos especialmente de alimentos, la agricultura haitiana sigue siendo tradicional en muchos aspectos. La falta de supervisión es hasta la fecha sigue siendo un reto fuerte de la baja capacidad de innovación. La insuficiencia de extensionistas agrícolas, especialistas, profesionistas e investigadores competentes que trabajan concretamente al campo afecta el desarrollo de nuestra agricultura.

Un estudio sobre la parte del sector agropecuario (primer) en el producto bruto del país muestra que de 1995 a 2004, la contribución de este sector en el PIB regresa de más de 5% (Dure, 2008). Hoy, el sector agrícola contribuye sólo con el 26% del PIB del país. En 1992, el Ministerio del medio ambiente de Haití habló del menos 2% de cubierta forestal del país. Hoy, algunos autores hablan de menos de 1%. País de vocación agrícola, Haití produce sólo 49% de sus necesidades alimentarias (CNSA, 2009 citado por MARNDR, 2011). No obstante, en el pasado, el país produce no solamente para responder a las necesidades de sus habitantes, sino también para la exportación. Sin duda, la situación socio-política del país durante los 30 últimos años juego un papel importante en el deterioro de la situación económica y ambiental del país. Sin embargo, es fundamental que en cuanto a las condiciones del sector agropecuario y ambiental (forestal), nos cuestionemos el curriculum de las facultades de agronomía en Haití, particularmente los de las seis (6) las más representativas al nivel nacional e internacional. Es fundamental porque durante los últimos años muchas cosas han cambiado tanto al nivel local, regional como al nivel internacional. Las IEAS deben ajustar sus currículos cada vez más teniendo en cuenta estos cambios (Acker, 1999; Steiner, sin data).

Hace muchos años, el debate sobre la vinculación entre curriculum y sociedad ha sido planteado (Ruiz, 1996; Rayo, 1998; World Bank, 2000; IICA, 2000; IICA, 2002). Pero, en Haití, por lo menos, una investigación sobre la vinculación del curriculum, de las IEAS y del sector agropecuario y forestal (ambiental) es nueva. Entonces, esta investigación tiene un papel muy importante. Además, los resultados esperados (conclusiones y recomendaciones) tendrán un campo de aplicación ya preparado.

En la realidad existe una red y uno de los objetivos de esta red es buscar alternativas para mejorar la educación agrícola superior en Haití. Aunque cada miembro tiene algunos intereses muy divergentes, al menos existe comunicación. Es un paso inicial ponerlos juntos para discutir. Además, somos un producto del sistema. Sabemos cómo funciona cada uno de sus elementos. Entonces, podríamos estudiarlo y hacer propuestas para mejorarlo.

Este trabajo de investigación es justificado por la necesidad que hay en el país por cambiar el sistema de educación agrícola superior del país. En efecto, la agricultura hasta ahora juego un papel importante en la vida social y económica del país. Después su contribución en el PIB, responde a 49% de las necesidades alimentarias del país (CNSA, 2009 citado por MARNDR, 2011). Es el sector donde trabaja más de 60% de la fuerza activa del país (IHSI, 2005).

Entonces, las IEAS deben preparar agentes de desarrollo que pueden responder a la exigencia del sector agropecuario y ambiental del país. Deben preparar o formar también profesionales que podrán adaptarse a los diferentes cambios de la sociedad haitiana y del mundo. Para hacer eso, hay que reestructurar el currículo de las instituciones de ciencias agrarias y ambientales del país. Este trabajo de investigación encuentra su importancia aquí. Además, apenas en 2014, durante este trabajo, se acabó la Década de la Educación para el Desarrollo Sustentable (DEDS) de la UNESCO.

### **1.3 Objetivos**

#### *1.3.1 Objetivo general*

- ✓ Hacer propuestas para la reestructuración curricular de la FAMV (institución pública) y de la FAUC (institución privada) de Haití en una perspectiva de un desarrollo sustentable para un nuevo giro en la enseñanza de la educación agrícola superior del país.

### *1.3.2 Objetivos específicos*

- Identificar la situación estructural y funcional de la FAMV y la FAUC de Haití en una perspectiva de un desarrollo sustentable del país
- Analizar la pertinencia de las propuestas curriculares y la satisfacción de las necesidades planteadas en el desarrollo sustentable para Haití
- Hacer propuestas para el desarrollo de un modelo curricular que puede corresponder a las necesidades del país y a un desarrollo sustentable

### **1.4 Hipótesis**

- ✓ EL currículo de las IEAS de Haití no corresponde a las necesidades reales del sector agropecuario y ambiental del país en la medida que estos sectores se deterioran cada vez más.
- ✓ La inadecuación curricular en las IEAS compromete el desarrollo sustentable del sector agropecuario y forestal del país en la medida que estas instituciones son responsables en la formación, la preparación de profesionales que deben responder a las necesidades de estos sectores.

## II. MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

### 2.1 Curriculum

#### 2.1.1 *Concepto*

El curriculum (el currículum) es un concepto que se ha utilizado mucho. Pero, no todos los autores están de acuerdo con una definición única. Entonces, hay muchas definiciones sobre él. En este punto, vamos a desarrollar algunas de ellas según algunos autores.

Generalmente cuando se hablan de currículum (curriculum), muchos se refieren únicamente a los objetivos y a los contenidos de la educación formal. Sin embargo, según Taba (1974), el currículum es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje. En realidad un currículum no se resume solamente a un plan de estudio. Tama en cuenta también o pone énfasis sobre los alumnos en sus intereses y necesidades. Sin embargo, todas estas definiciones del curriculum parecen bastante limitadas, restrictivas y simples. Stenhouse (1920) es uno de los autores que da una de las aproximaciones más globales del currículum como disciplina por que aporta un margen de flexibilidad bastante amplio y un enfoque bastante holístico. Según él, un currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.

Visto como un conjunto, algunos elementos que pueden describir un currículum son:

- el alumno, con su personalidad, intereses y necesidades
- el profesor, como facilitador crítico del proceso educativo
- el medio, en el que se desarrolla la interacción y se adquiere al experiencia educativa
- el sistema educativo, sistema que interactúa con otros sistemas representados por la sociedad toda, o sistema social en un tiempo y lugar del mundo.

### *2.1.2 Composición*

Según Arnaz (1990), los currícula difieren entre sí en razón de las circunstancias y características peculiares de los procesos de enseñanza y aprendizaje que norman. Para corroborar eso, toma el ejemplo de que la preparación de un abogado requiere de un curriculum obviamente diferente del que sirve para preparar a un médico o a un técnico en función. De hecho, los currícula, según el autor, difieren en cuanto al nivel, la duración de los estudios, los propósitos, etc. Sin embargo, comparten una estructura o composición común. Los objetivos curriculares, el plan de estudios, las cartas descriptivas y el sistema de evaluación son entre otros los más comunes.

Para él, los objetivos curriculares son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza-aprendizaje. Pero, el plan de estudios es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos (curriculares), así como la organización y secuencia en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje.

En lo que concierne a las cartas descriptivas, Arnaz (1990) las describe como las guías detalladas de los cursos. En otras palabras, son las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados. El círculo cierra con el sistema de evaluación que es uno de los elementos fundamentales que componen un curriculum. Es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos. Mediante este sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes, en función de los objetivos curriculares.

Pero, estos elementos no funcionan de manera individual, separada. Al contrario, hacen un todo organizado cuyas partes son interdependientes. Es por eso, se considera al curriculum como un sistema. Sus componentes (los cuatro elementos citados antes) deben estar

coordinados entre sí para que se logre el propósito central de todo curriculum: guiar un proceso de enseñanza-aprendizaje, organizándolo. Un curriculum en el cual no hay concordancia entre sus elementos, provoca una conducción desordenada y hasta contradictoria de la enseñanza y el aprendizaje.

### *2.1.3 Función*

Las funciones básicas de un curriculum son:

- Explicitar las intenciones de un sistema educativo
- Servir de guía en la orientación de la práctica pedagógica.

En resumen, el curriculum responde a preguntas como:

- ¿Qué?
- ¿para qué?
- ¿Cómo? y
- ¿Cuándo enseñar y evaluar?

### *2.1.4 Tipos*

Hay varios tipos de curriculum. Galeón (sin fecha) habla del:

#### **Currículum expreso, formal u oficial**

Está documentado en tablas de alcances y secuencias, silabas, guías curriculares, tablas de contenido y lista de objetivos. Su propósito es dar a los profesores una base para la planeación de lecciones, y evaluación de los estudiantes y a los administradores una base para supervisar a los profesores y hacerlos responsables de sus prácticas y resultados. Es prescriptivo de acciones pedagógicas que la institución tiene que ejecutar.

### **Currículum oculto**

No es reconocido por los funcionarios del colegio aunque puede tener una profundidad y un impacto mayor que otro currículum oficial. Los mensajes del currículum oculto se relacionan con temas de sexo, clase y raza, autoridad y conocimiento escolar. Tiene mecanismos operantes normativos, legitimados en determinadas fuentes: la experiencia, el realismo, lo que los alumnos pueden, cuentan, lo que permita el lugar donde la escuela se inserta. Gimeno (1994) caracteriza el curriculum oculto por dos condiciones: qué no se pretende y qué es conseguido a través de la experiencia natural, no directamente planificada por los profesores en sus aulas.

### **Currículum formal**

Explicita estos puntos e intenta fundarlos, como la traducción e interpretación institucional que constituye el currículum oculto.

### **Curriculum operacional**

Comprende lo que es realmente enseñado por el profesor y cómo su importancia es comunicada al estudiante, es decir, como hacen los estudiantes para saber que lo enseñado cuenta. Es decir, tiene dos aspectos: el contenido incluido y enfatizado por el profesor, es decir, lo que el profesor enseña y los resultados de aprendizaje sobre los cuales deben, de hecho responder, es decir, lo que debe ser logrado.

### **Curriculum nulo**

Está conformado por temas de estudio no enseñados, y sobre los cuales cualquier consideración debe centrarse en las razones por las que son ignoradas. Ej.: La psicología, danza, leyes, ser padres, generalmente no son enseñados y no podría competir con matemáticas, sociales y ciencias.

De todo lo dicho podemos deducir fácilmente que existen distintos tipos de currículo. Una de las clasificaciones más claras es la que nos aporta Gimeno (1994). Según el autor el currículo puede verse como:

- una estructura organizada de conocimientos
- un sistema tecnológico de producción
- un plan de instrucción
- un conjunto de experiencias de aprendizaje
- la solución a una serie de problemas.

## **2.2 Enfoques curriculares**

En lo que concierne los enfoques curriculares, Guerra (2007) habla de currículo académico, de eficiencia social, centrado en el estudiante, sistémico, procesual, alternativo, crítico, y por competencias. Vamos a describir cada uno según este autor.

### *2.2.1 Currículo académico*

Según Guerra (2007), la concepción del enfoque académico asume la creación de estructuras curriculares desde las perspectivas de las disciplinas académicas. Se parte del supuesto de que: disciplina académica es igual al intelecto y el conocimiento. El diseño curricular (selección, organización y distribución consciente de los contenidos de la cultura) está basado en identificar contenidos rígidos de las disciplinas y de las ciencias para hacer el proceso educativo (áreas académicas). Este enfoque está sustentado en la visión racional y empírica de la ciencia que predominó en los inicios de la edad moderna, es el fundamento de la llamada educación tradicional y mal llamada pedagogía tradicional.

### *2.2.2 Currículo de eficiencia social*

Guerra (2007) menciona que el enfoque de la eficiencia social considera que el currículo debe ser desarrollado de una manera científica y que es un instrumento para satisfacer las

necesidades de los clientes: la sociedad. Por tanto, los diseñadores del currículo tienen su óptica en la preparación del educando para que tenga una vida de adulto significativa dentro de la sociedad. El comportamiento humano es asumido de manera conductista como un estímulo respuesta. Se planean experiencias de aprendizaje que de una manera directa y predecible conducen a las respuestas deseadas. Esto quiere decir, que existen objetivos terminales (Tyler) para el currículo y un control minucioso de las respuestas de los educandos en las experiencias de aprendizaje.

El diseño del currículo en este enfoque y según él, es el llamado diseño instruccional, utilizado en las décadas del 60 y el 70, bajo el modelo de la tecnología educativa. En lo posible se precisan los objetivos que se esperan que los educandos logren como resultado del proceso educativo en términos de conductas observables. Este diseño tiene una secuencia lineal, así: formulación de objetivos de acuerdo con los contenidos, identificación de habilidades de ingreso (conducta de entrada), selección de recursos, metodología y evaluación del rendimiento. Desde este enfoque se considera al universo, la sociedad, el aprendizaje, la organización escolar y el ser humano como máquinas. El teórico de este enfoque es Ralph Tyler.

### *2.2.3 Currículo centrado en el estudiante*

Otro tipo de enfoque que menciona Guerra (2007) en su documento es: el enfoque del currículo centrado en el estudiante que focaliza los intereses directamente sobre el educando y crea un currículo basado en su naturaleza innata. No parte ni de las necesidades del cliente, la sociedad, ni de las disciplinas académicas, sino de los intereses del educando. Este es un sujeto capaz de su propio crecimiento evolutivo. De aquí surgen los fines y medios para el currículo. El epicentro del diseño está en el crecimiento de los estudiantes. La educación se convierte en un proceso que puede extraer las capacidades innatas del educando facilitando su

crecimiento natural. El aprendizaje es una función de la interacción entre el sujeto y su medio ambiente. Como cada educando es único, se supone que cada aprendizaje también es único.

El currículo se desarrolla a través de contextos, medio ambiente o unidades de trabajo que el diseñador del currículo debe crear cuidadosamente para que los educandos puedan aprender por sí mismos al interactuar con otros estudiantes, docentes y objetos. El diseño del currículo se basa en los intereses de los estudiantes, en las diferencias individuales y debe procurar su formación integral. El docente ofrece contextos de aprendizaje al estudiante, donde éste explora, descubre e investiga. La organización para el aprendizaje es responsabilidad de los estudiantes. La planificación se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y hay una atención personalizada al estudiante. Este enfoque se sustenta en la concepción del mundo de objetos sólidos y aislados de Newton y la concepción del conocimiento de la ciencia. La evaluación que utiliza es la cualitativa, es decir, se emite un juicio y describe la satisfacción de intereses y necesidades. Se usan como instrumentos la observación, la participación, el ensayo, el juicio y la autoevaluación. Se soporta en las teorías de Piaget, Erickson, Decroly y Rogers.

#### *2.2.4 Currículo de la reconstrucción social*

En lo que es el enfoque de la reconstrucción social, el autor considera que la sociedad está en crisis permanente y por lo tanto, se requieren acciones orientadas hacia su reconstrucción. La educación es el proceso social a través del cual, las masas reconstruyen la sociedad y sólo puede ser interpretada dentro del contexto de una cultura particular. El diseño del currículo permitiría, entonces a los estudiantes, comprender la naturaleza de la sociedad en crisis, asumir una nueva visión y actuar para verla realizada. Considera que la experiencia o aprendizaje humano está fundamentalmente influido por factores culturales.

En este enfoque el diseño del currículo se elabora en torno a un problema del entorno o sea una necesidad no satisfecha que produce conflictos entre las personas. Se realiza el diagnóstico de necesidades de los estudiantes para determinar los problemas de aprendizaje y se los presenta a los estudiantes en el aula. El educando es un sujeto de aprendizaje, creador y hacedor de significados, capaz de transformar la sociedad y de solucionar problemas. El currículo es muy flexible, abierto y con posibilidades de ser modificado. Al docente le interesa el proceso acercando los problemas a las situaciones reales que viven los estudiantes en su familia, barrio o región. Esta concepción está fundamentada en la visión cultural del mundo y la sociedad. Está influenciada por un fuerte componente político de la educación traído de las concepciones libertarias y marxistas del siglo pasado y principios de éste.

En su última versión Magendzo (1996), citado por Guerra (2007), articula la concepción curricular con la lucha para la democracia en los países de América Latina y desde esta concepción de currículo plantea que si la sociedad democrática es la llamada a dar solución a muchos de los problemas que aquejan a América Latina como son: el autoritarismo, el caciquismo, la corrupción, las injusticias en la distribución de la riqueza, las desigualdades sociales, etc., el curriculum y los educadores están compelidos a formar personas democráticas, sensibles y capaces de intervenir directamente en la democracia, es decir en la resolución de los problemas.

#### *2.2.5 Currículo sistémico*

El currículo sistémico, según Guerra (2007), está basado en la teoría de sistemas y ha evolucionado de la teoría de sistemas abiertos (Colom, Castillejo y Sarramona) a la teoría de sistemas autorreferenciales de Niklas Lunmham. En la actualidad Gimeno Sacristán ha elaborado una reflexión curricular desde la teoría de sistemas. Se asume en esta teoría que la educación es un sistema social diferenciado que tiene como función la formación integral de las personas. En la llamada educación formal, el código con el cual se identifica el sistema

educativo es la pareja pierde/gana y su característica es el ser una carrera para el trabajo que comienza en preescolar y culmina en el postdoctorado, estructurado por niveles como preescolar, básica, media, superior y ciclos dentro de estos como primaria, secundaria, pregrado, postgrado, postdoctorado,. El sentido de trabajo se refiere a la posibilidad de ingresar y desempeñarse en los otros sistemas sociales diferenciados como el económico, el político, el religioso, el jurídico, la ciencia y el mismo educativo. El medio de comunicación simbólicamente generalizado, aceptado socialmente, es el diploma. Para este enfoque la pedagogía como disciplina tiene como objeto de reflexión la educación y presenta los siguientes niveles:

- Metateórico, donde la teoría de sistemas asume la posibilidad de comprender, reflexionar, interpretar y explicar el factum o hecho educativo. Este nivel está conformado por el objeto, la epistemología y los métodos de investigación.
- Científico- teórico, basado en la complejidad del fenómeno educativo se ha posibilitado que otros ámbitos científicos lo estudien, es más la propia pedagogía ha solicitado otros enfoques. Es el nivel de las ciencias de la educación y otras disciplinas que aportan a la pedagogía. Estas no tienen por objeto específico la educación, pero por analogía de problemas, similitud de procesos, problemática de base, etc... aportan a la comprensión y explicación del proceso educativo, aunque sea de manera parcial. Sobresalen entre ellas, la psicología educativa, la biología, la sociología, la economía, la antropología, la historia, la ecología, la estadística, la cibernética y la filosofía educativas. Además de estas, también aportan a la pedagogía las ciencias cognitivas.

De acuerdo con Gimeno (1994), el currículo se asume como el proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar, y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal y como se halla configurada. Al asumirse el currículo como cultura de la escuela hay que tener en cuenta desde el punto de vista del aprendizaje, los contenidos y la organización de éstos en el proyecto escolar; las condiciones institucionales, es decir la política curricular, la estructura y la cultura institucional, la selección cultural o sea aquellos significados, valores, de la cultura que se desean organizar, transmitir o recrear en la institución y las concepciones curriculares que adopta la institución para racionalizar el campo teórico práctico del currículo.

En esta concepción, el currículo acaba en una práctica pedagógica siendo la condensación o expresión de la función social y cultural de la institución escolar... El curriculum es cruce de prácticas diferentes y se convierte en configurador, a su vez, de todo lo que podemos denominar como práctica pedagógica en las aulas y en los centros de servicios docentes (Gimeno, 1994).

#### *2.2.6 Currículo procesual*

Al citar Stenhouse (1987), Guerra (2007) define el currículo procesual como un campo de comunicación de la teoría con la práctica, relación en la cual el profesor es un investigador. El gran aporte de ésta concepción es el de integrar la separación teoría práctica en la escuela asumiendo el docente su rol de crear conocimiento sobre esa práctica educativa: "un currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierta a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.

La concepción procesual, sin olvidar el currículo como proyecto cultural, sugiere su utilidad para la renovación pedagógica y para clarificar el fundamento personal de la educación "un

currículo, si es valioso, a través de materiales y criterios para llevar a cabo la enseñanza, expresa toda la visión de lo que es el conocimiento y una concepción del proceso de la educación (1987: 41). Esta posición se fundamenta en el desarrollo de los procesos del estudiante y en la investigación. Su diseño se realiza a partir de los procesos y la evaluación correspondiente busca la toma de decisiones para reorientar los procesos

### *2.2.7 Currículo alternativo*

Hablando de su país, Guerra (2007) dice que el currículo integrado en Colombia se fundamenta en las propuestas del profesor Nelson Ernesto López. Recoge aportes del currículo “problematizador” o de la reconstrucción social de Magendzo. Hace una crítica al currículo tradicional y propone una alternativa que se distingue por plantear que el currículo integrado es consecuencia del PEI, tiene su origen en las necesidades reales del contexto, se concibe el currículo como un proceso de construcción-investigación permanente, su estrategia básica son los núcleos temáticos y problemáticos, el docente se caracteriza por ser un investigador, la práctica pedagógica es integral, interdisciplinaria, pertinente y horizontalizada, la temporalidad es concreta y puntual, los conocimientos son sustantivos y en construcción, se asume la cultura con una concepción amplia, la investigación se convierte en fundamental, la evaluación es permanente, la participación comunitaria es la fortaleza básica y la legitimidad es estratégica. Se reconoce que la integración es un reto por enfrentar y se proponen fases para la estructuración curricular.

### *2.2.8 Currículo crítico*

Guerra (2007) menciona que la teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt, ha elaborado una crítica de la educación, que también se manifiesta en una concepción crítica del currículo. Se parte por una crítica a la ideología, en la medida en que la educación transmite y está al servicio de una sociedad donde impera la visión técnica instrumental. El debate ideológico se orienta entonces hacia la posibilidad de ser la educación una opción para la

emancipación de acuerdo con la concepción de Habermas, se presentan tres tipos e intereses del conocimiento: el técnico, el práctico y el emancipatorio. El primero se da cuando el hombre quiere conocer la materia, la naturaleza y lo desarrollan las ciencias empírico-analíticas; el segundo cuando el hombre desea entender la acción humana y lo desarrollan las ciencias histórico-hermenéuticas, y el tercero cuando se descubre la unidad de la oposición de los dos anteriores y se realiza a través de la ciencia social crítica.

Desde lo curricular, la teoría crítica genera la posibilidad de la construcción del conocimiento desde la cultura popular. Estudiante e institución se consideran bases para el desarrollo de una crítica de la razón comunicativa, en la que el maestro y los estudiantes son investigadores críticos de una determinada realidad, y por lo tanto, su interés está en la emancipación.

#### *2.2.9 Currículo por competencias*

Finalmente, el autor dice que el currículo es reflexión y práctica sobre la estructuración, desarrollo, control y evaluación de un proceso educativo. Como reflexión genera teoría, como práctica genera método. Como teoría, da cuenta de la naturaleza, estructura conceptual, epistemológica, metodológica y de relaciones de los componentes de un proceso educativo, para lo cual establece principios fundamentados en las diversas teorías de las llamadas ciencias de la educación (filosofía, Psicología, Sociología, Antropología, entre otras); como práctica, da cuenta de los criterios y procedimientos de estructuración de los componentes del proceso educativo, así como de la puesta en acción, ejecución, de lo estructurado.

Lo que equivale a decir que el currículo, desde el punto de vista conceptual y teórico, es una reflexión y acción intencional, una praxis, constitutiva de sentido y significado tanto para los actores que participan en el proceso educativo como para la sociedad, histórica y culturalmente determinada, en la cual se encuentran ellos inmersos, como responsables de su transformación y desarrollo. Desde el punto de vista técnico, “el currículo no es un

concepto,...es un modo de organizar una serie de prácticas educativas” (Grundy, 1987), es decir, de estructurar una propuesta y un proceso educativo y de efectivamente poderlo formular, ejecutar y evaluar (Guerra, 2007).

Desde este enfoque, el currículo, dicen varios autores, puede entenderse como “proceso, hipótesis de trabajo y reflexión sobre la práctica” como lo dicen autores como Stenhouse, Lawrence, Kemmis, Stephen entre otros, que permite orientar y reorientar constantemente la formación y el desarrollo humano de una persona y por tanto de una comunidad a lo largo de un período histórico-social y cultural determinado. Si el currículo da estructura a una propuesta educativa, esta no surge en abstracto, surge de la red de relaciones que se establecen entre las concepciones sobre la sociedad, el ser humano y la cultura; entre las concepciones sobre la educación, la pedagogía y la didáctica; entre las necesidades sociales, los intereses de los actores del proceso educativo y las expectativas de desarrollo que ofrecen los contextos socio-culturales; entre los propósitos de formación y desarrollo humano integral y los contenidos de la cultura (seleccionados, organizados y distribuidos conscientemente); entre los procesos metodológicos, los medios y las mediaciones a utilizar y las formas de organización de los participantes; entre los propósitos de formación y las competencias<sup>15</sup> integrales a alcanzar y evaluar.

Como puede verse la estructura curricular de un programa es en cierta forma la columna vertebral de los procesos formativos, pues de ella depende la orientación hacia la organización de los conocimientos y prácticas seleccionadas que implica la formación. Desde el punto de vista de los propósitos de formación y de las competencias a adquirir o a desarrollar en un programa académico, una estructura curricular se entiende como las relaciones entre los propósitos a alcanzar; la selección, organización y distribución de los contenidos de la cultura pertinentes y las dinámicas y experiencias formativas identificadas, a partir de las cuales se

desarrollan los planes de estudio. Es decir que la estructura curricular establece los límites y controles, posibilidades y opciones, del proceso formativo de los estudiantes.

Con este diseño se pretende potenciar las capacidades naturales de los seres humanos, el pensar, el sentir, el actuar y el trascender. Potenciación que permite la formación y desarrollo de competencias integrales: el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber trascender. En otras palabras, valores, conocimientos, habilidades y destrezas para transformarse a sí mismo, ayudar a la transformación social y cultural.

Los anteriores enfoques, expuestos en forma puntual, permiten comprender que existen diversas estructuras curriculares de acuerdo con los componentes que se identifiquen y los énfasis que, en uno o en varios de ellos, se hagan al formular la propuesta educativa.

Las competencias se conciben como desempeños integrales de las personas en contextos socioculturales determinados y frente a situaciones específicas. Están conformadas por valores, actitudes, conocimientos, habilidades y destrezas que generan capacidades para la acción y que implican demostraciones o desempeños con suficiencia.

### **2.3 Teorías del curriculum**

Según Díaz (1997), citando (Bobbit, 1918; Charter, 1924), el primer momento de la formulación de la teoría curricular se produjo en la gestación de la industrialización monopólica del siglo XIX. Pero, el desarrollo de las propuestas para la elaboración de planes de estudio se concretó en los trabajos publicados por Tyler en 1949. El autor señala al citar Taba (1976) que no se puede dejar de considerar que estas elaboraciones fueron discutidas en la Asociación Nacional de Educadores de Estados Unidos desde la década de 1930.

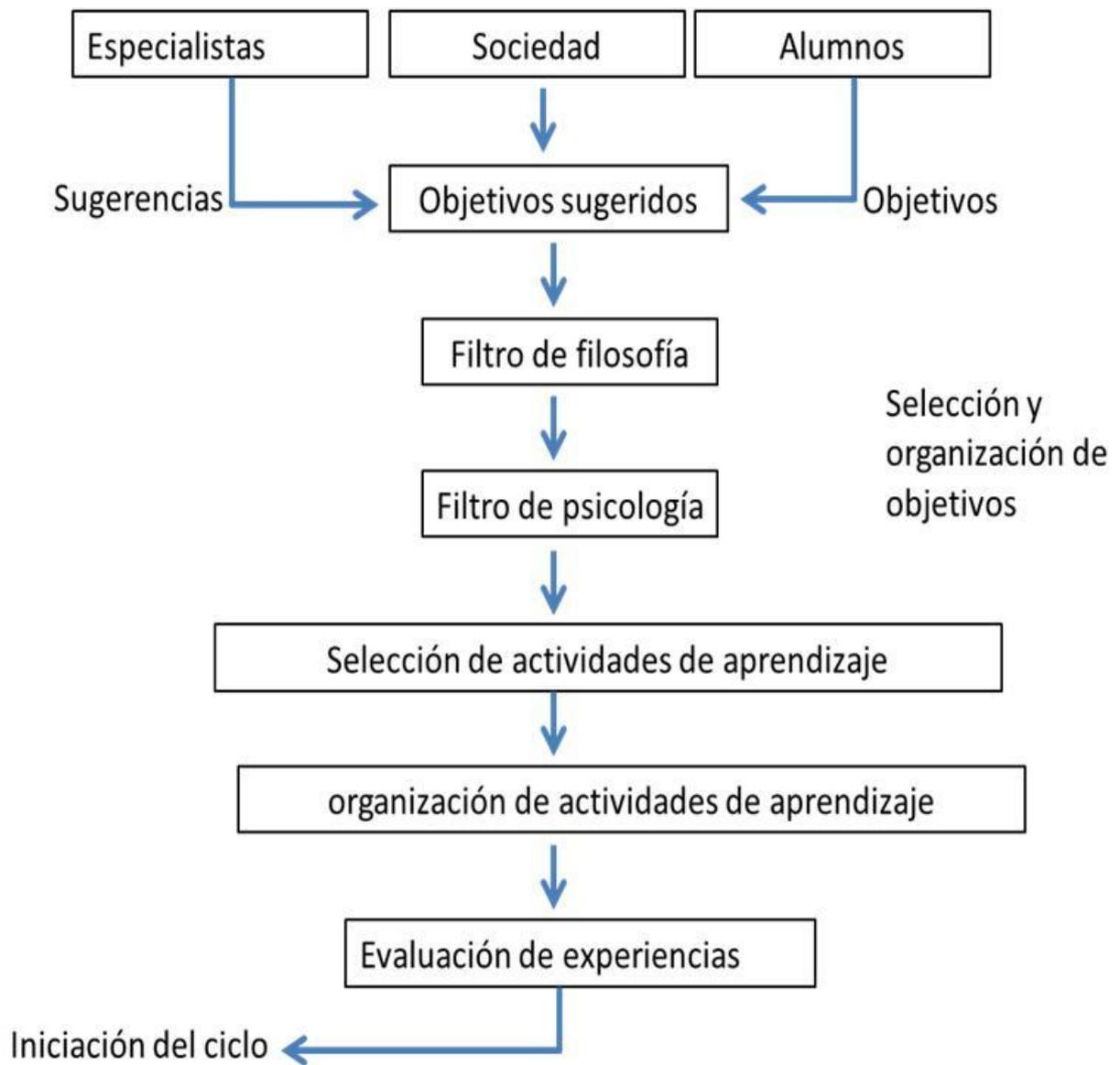
La verdad es que según Díaz (1997), con Taba la discusión sobre la propuesta curricular adquiere mayor solidez conceptual, y en ella las etapas para la formulación de un plan y un programa de estudios tienen por objeto lograr la articulación entre teoría y práctica. Al

contrario, según Díaz, Tyler (1970) hizo su propuesta a la formulación de una etapa de tecnificación del pensamiento educativo. Eso se centra en la necesidad de elaborar objetivos conductuales. En realidad, en sus planteamientos, Díaz dice que Tyler y Taba proponen diferentes bases referenciales que permiten establecer los objetivos a partir ya sea de estudios que se materialicen en fuentes y filtros (Tyler), o bien de investigaciones que desemboquen en un diagnóstico de necesidades (Taba).

Ambos elementos, insista Díaz (1997), son mucho más valioso que la “reificación” que habitualmente se realiza con relación al establecimiento de los objetivos de aprendizaje de un curso, más aún cuando se considera que el valor de las supuestas propuestas alternativas se materializan al elaborar objetivos terminales de un curso y generales de una unidad de aprendizaje. Ralph Tyler, citado por Díaz, sostiene que las decisiones en relación con los aprendizajes que deben promoverse en un programa escolar deben ser resultado del análisis de diversas investigaciones. Este análisis debe llevar sobre los alumnos y sus necesidades, sobre la sociedad, el análisis de tareas y contenidos.

Los resultados de estas investigaciones se denominan “fuentes”, los cuales son, según el autor, citando Tyler (1970), de naturaleza diversa porque “ninguna fuente única de información puede brindarnos una base para adoptar estas decisiones”. De hecho, estos fundamentos se traducirán en objetivos conductuales, los cuales se armonizaran por el “cedazo” de la filosofía y la psicología. A estos dos últimos los denomina “filtros”. Tiene como fin de organizar objetivos “filosóficamente coherentes y factibles en el proceso del aprendizaje”.

Díaz (1997) representa el modelo pedagógico propuesto por Tyler en la figura siguiente.



**Illustration 1 Modelo pedagógico de Tyler (Díaz, 1997)**

Según Díaz (1997), citando Tyler, “lo social” en el curriculum está fundado en una epistemología funcionalista. De hecho, dice que no podemos malgastar el tiempo enseñando aquello que tuvo validez hace muchos años y la llegada de la era científica impide a la escuela seguir enseñando todo lo que aceptaba por saber. Para Díaz, la influencia del movimiento didáctico “escuela nueva” o “escuela activa” puede observar con claridad en su planteamiento de realizar investigaciones acerca del alumno. Hay muchas críticas a esta perspectiva.

Luzuriaga (1943), citado por Díaz (1997), estima que esta propuesta es una pedagógica estadounidense del siglo XVII y el movimiento de la escuela activa. La escuela nueva manipula el interés inmediato del alumno en detrimento de un análisis de contenido (Snyders, 1972 citando por el autor). Según Díaz, el problema de la selección y de la organización de actividades de aprendizaje, Tyler enfoca el problema desde la perspectiva alumno-maestro. Autora como Taba (1976), dice Díaz, habla de programa escolar. Se trata de un plan de aprendizaje que, por lo tanto, debe representar una totalidad orgánica y no tener una estructura fragmentaria. Sin embargo, insista para una base reconocida, válida y con algún grado de solidez en las decisiones que se tomen con relación al mismo. Para garantizar eso, es necesaria una teoría inclusiva.

De hecho, la necesidad de elaborar los programas escolares con base en una teoría curricular es una aportación muy importante de Taba. La investigación de las demandas y los requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para lo presente como para lo futuro explica el desarrollo de esta teoría. En realidad, considera que el análisis de la cultura y de la sociedad brinda una guía para determinar los principales objetivos de la educación, para la selección del contenido y para decidir sobre qué habrá de insistir en las actividades de aprendizaje.

En el sentido de tomar mejores de decisiones en relación con los programas escolares, el diagnóstico de necesidades, la formulación de objetivos, la selección del contenido, la

organización del contenido, la selección de actividades de aprendizaje, la organización de actividades de aprendizaje y la determinación de lo que se va a evaluar y las maneras de hacerlo constituyen, según Taba, los pasos fundamentales a seguir. Hay que precisar también que Taba no es el primer autor que habla de “diagnóstico de necesidades” en la cuestión de programa escolar. Tyler, antes él, habló de “fuentes” para el diseño curricular. Entonces, esta perspectiva es un resultado de sus investigaciones sobre las obras de Tyler.

Luego, otros autores como Gagné y Briggs (1977), citados por Díaz (1997), hablan de “enfoque sistemático” a las propuestas que consideran una secuencia de pasos o etapas semejantes a los señalados por Hilda Taba. Este enfoque se derivó del desarrollo de la teoría de sistemas aplicada en el campo educativo. El autor sostiene la idea que este enfoque dio lugar a lo que se puede denominar en su época la tendencia de la ingeniería educativa. Hace una precisión muy importante. Dice que más que la teoría de sistemas o la misma lógica de sistemas, lo que se trasplanta al ámbito educativo es la reforma, la apariencia de que sigue el mismo funcionamiento. Las aportaciones de Gagné y Briggs se refieren a la cuestión de la omisión del problema de los contenidos y al intento de incorporar elementos de una concepción cognitivista del aprendizaje que se basa en las cadenas de aprendizaje. Fueron también la base del movimiento cognitivista a fines de los años ochenta con ideas mucho más acabadas y con mayor sentido sobre la construcción de los diversos aprendizajes, y la repercusión que esto tuvo fue la generación de otra mirada sobre el contenido (para diferenciar hechos, conceptos y procedimientos) y el desarrollo de formas diferenciadas de enseñanza y evaluación.

Entonces, el planteamiento de Taba es una sucesión de las elaboraciones inicialmente formuladas por Tyler. Sin embargo, hay que reconocer el significativo avance aportado por Taba en lo que es la perspectiva curricular y la pluralidad de enfoques conceptuales que recupera en sus planteamientos y la articulación que, en los hechos, hace entre teoría y

propuesta curricular. Para él, el problema de los contenidos tiene mayor relevancia que la construcción técnica de los objetivos conductuales de un plan de estudios, propuesta con la que manifiesta una leve discrepancia. En la historia de la didáctica, según Taba, el contenido o bien ha desempeñado una función informativa (lo que se traduce en exigir a los alumnos que lo memoricen), o bien se ha dirigido al desarrollo de habilidades cognoscitivas que permitan al sujeto realizar producciones originales y adaptar los significados al mundo que lo rodea.

En efecto, Taba recupera un dilema clásico en la historia de la educación a través de esta pregunta: “¿Educar para llenar cabezas o para “que cada sujeto desarrolle sus propias ideas”? Estos dos elementos se encuentran en una delicada balanza donde diversas políticas educativas parecen privilegiar uno u otro.

Al considerar el currículum como un curso de vida, en el sentido de considerarlas como un conjunto de experiencias vividas en el aula o fuera de ella, conduce a la concepción del currículum como medio para un desarrollar un lenguaje teórico acorde con la práctica. La mejor forma de afrontar la complejidad y riqueza del campo del currículum no es rechazando o disolviendo la pluralidad conceptual, sino tratando de comprender los supuestos y razones que apoyan cada una de las perspectivas. Las perspectivas desde las cuales se analizan el ámbito del currículum son las teorías curriculares conocidas como: el currículum como campo de estudio, el currículum como contenido cultural, el currículum como planificación.

### *2.3.1 El currículum como campo de estudio*

En esta se presentan tres grandes bloques de Teorías que intentan compaginar para que sean lo más claras y sintéticas posibles:

- ✓ Teorías de la educación y la enseñanza
- ✓ Teorías de la instrucción

- ✓ Teorías del currículum.

### **Teorías del currículum**

Elaborar una Teoría del currículum es lograr una práctica fundamentada en ideas cuyos principios son: la planificación o desarrollo curricular, la implementación del currículum y su uso y evaluación representan la dimensión procesual del campo curricular, puede y debe distinguir entre currículum e instrucción para los propósitos de construcción de las teorías.

#### Teoría técnica: Racionaliza al máximo los fundamentos del currículum.

La escuela se considera como un instrumento de reproducción social y cultural. Lo fundamental es que separa el hecho social y cultural en general de la acción educativa en la escuela. Esta Teoría es cientifista, administrativa y tecnicista. Su objetivo es instrumental, es decir, trata de llegar a los fines a través de los medios establecidos.

Teoría práctica: Se trata de una Teoría humanista debido a que se rige por los ideales de la ilustración. Se trata de una concepción personalista que considera la sociedad como un agregado de individuos que aportan su contribución tanto a la vida social como a la política y cultural. Su fin es que cada individuo decida y valore su propia práctica.

Teoría Crítica: Sus principios son: Rechazar las nociones positivistas de la racionalidad, objetividad, y verdad. Utilizar categorías interpretativas de los docentes y suministrar los medios para distinguir interpretaciones ideológicamente distorsionadas de las que no lo están, además de proporcionar una orientación de cómo superar en entendimiento distorsionado.

Se basa fundamentalmente en el discurso dialéctico que trata de iluminar los procesos sociales y educativos. Desde esta perspectiva, los profesores están comprometidos en la elaboración del currículum convirtiéndose, a la vez en producto y productores de ideología.

### 2.3.2 *El currículum como campo de intervención*

Cuando se habla de currículum siempre se aprecian dos orientaciones distintas: la teórica y la práctica. En la teórica el currículum es objeto de análisis y de estructuración y en la práctica, el objeto de análisis y desarrollo son los componentes aplicados del currículum.

### 2.3.3 *Del currículum como campo de indagación*

Recuperar la práctica educativa como un espacio de desarrollo social y público y como un lugar de realización de determinadas actividades educativas no puede hacerse obviando las formas que adoptan la investigación educativa y su relación con la práctica. La investigación educativa tiene que mantener un compromiso continuo con la realidad y plantearse su repercusión. Es necesario asumir algunas características de la investigación:

- Realización de valores educativos
- Definición social de la práctica
- Integración de Teoría y práctica
- Reflexión autónoma y crítica de los participantes
- Reflexión sobre la práctica

### 2.3.4 *El currículum como contenido cultural*

El currículum como contenido, se entiende como lo que se tiene que aprender, es decir, las disciplinas, materias y el conocimiento mismo.

El contenido del currículum debe ser el elemento primordial de análisis y previo a los elementos que lo configuran, la cultura y la ideología ya que el contenido se ha entendido tradicionalmente como una selección y estructuración del saber o en disciplinas académicas, ya sea en compendios(enciclopedias) o en disciplinas académicas. A través de esa estructuración se puede obtener una adecuada comprensión.

En esta perspectiva tiene un especial interés lo relativo a las materias o disciplinas, es decir, al currículum entendido como conjunto de contenidos de la enseñanza, ya que estos estructuran un tipo de cultura en los centros educativos, hasta el punto incluso de configurar diversas formas de entender la escuela.

#### *2.3.5 El currículum como planificación*

Trata de distinguir entre diseño, programación, etc. y sobre todo definir el diseño del currículum y los modelos fundamentales.

### **2.4 Modelos curriculares**

En esta parte queremos presentar algunos modelos de diseño curricular. La mejor manera de presentar los modelos de diseño curricular es definiendo dos elementos fundamentales del currículum: los intereses del conocimiento y la racionalidad de la acción (Galeón, sin fecha). Así se puede comprender qué tipo de intereses están presentes y qué posibilidades tiene de realización. Por un lado, los intereses del conocimiento se trata de establecer los intereses esenciales que motivan el conocimiento: interés técnico, interés práctico, e interés emancipador. Por otro lado, la racionalidad de la acción se trata normalmente de un serie de principios o convicciones profundas que en algunos casos se muestran evidentes y otras se quedan ocultas entre la mezcla de supuestos propios y de supuestos derivados de otros enfoques o convicciones. Galeón, citado antes, distingue estos modelos de curriculum.

#### *2.4.1 El currículum prescrito*

En todo sistema educativo existe algún tipo de prescripción u orientación de lo que debe ser el contenido, sobre todo lo relativo a la escolaridad obligatoria, esto actúa como referencia en la ordenación del sistema curricular y sirve de punto de partida para la elaboración de materiales, control del sistema, etc.

#### *2.4.2 El currículum presentado a los docentes*

Existe una serie de medios elaborados por diferentes instancias que suelen traducir el significado y contenidos del currículum prescrito a los profesores. EL papel más decisivo en este sentido lo desempeñan los libros de textos.

#### *2.4.3 El currículum moldeado por los docentes*

El docente es un agente activo decisivo en la concreción de los contenidos y significados del currículum, puesto que moldea a partir de su cultura profesional cualquier propuesta que se le haga. El diseño que hace el profesorado, lo que se entiende por programación, tiene una especial significación, pues los docentes pueden actuar individual o colectivamente en la organización de la enseñanza. La forma en que se lleva a cabo la organización social del trabajo tiene importantes consecuencias en la práctica.

#### *2.4.4 El currículum en acción*

Las tareas académicas se guían en la práctica por esquemas teóricos y prácticos del profesorado. Es aquí donde se demuestra la calidad de la enseñanza.

#### *2.4.5 El currículum realizado*

Como consecuencia de la práctica se producen efectos complejos de muy diverso orden: cognoscitivo, afectivo, social y moral. Son efectos que son considerados; y otros que quedan como ocultos de la enseñanza. Las consecuencias quedaran claramente reflejadas en el resultado final del aprendizaje del alumno, pero también afecta a los docentes en forma de socialización profesional e incluso se proyecta en el entorno social.

#### *2.4.6 El currículum evaluado*

Presiones externas de diversos tipos, como ser los controles para obtener la acreditación y títulos, o la cultura, la ideología y las teorías pedagógicas del profesorado, llevan a resaltar en

la evaluación aspectos del currículum que pueden ser incoherentes o incongruentes con los propósitos que lo animan.

## **2.5 Diseños curriculares de los más representativos**

En un artículo publicado en 2010 titulado *Modelos para el diseño curricular*, Vélez y Terán (2010) hacen un análisis sintético de los modelos más representativos para el diseño curricular, particularmente en las propuestas curriculares del Sistema Educativo Mexicano.

### *2.5.1 El modelo de Tyler*

Uno de los modelos que, a pesar de las diferentes opciones que actualmente existen, aún tiene vigencia es el de Ralph Tyler. Su propuesta se desarrolló después de la Segunda Guerra Mundial con la publicación de su obra *Principios básicos del currículo* en 1960. Este autor presenta su propuesta como “un método racional para encarar, analizar e interpretar el currículo y el sistema de enseñanza en cualquier institución educativa” (Tyler, 1973: 7). Su diseño se basa en cuatro preguntas: ¿Qué fines desea alcanzar la escuela? ¿Cuáles experiencias educativas ofrecen mayores posibilidades de alcanzar esos fines? ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias? ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? Para estudiar estas interrogantes sugiere un modelo que se apoya en una filosofía de la educación y en una psicología del aprendizaje para que actúen como elementos que guíen las decisiones educativas.

El modelo que propone Tyler está estructurado por siete etapas. **La primera etapa** consiste en el *estudio de los propios educandos como fuente de objetivos educacionales*. Para este autor, educar significa “modificar las formas de conducta humana... tanto el pensamiento y el sentimiento como la acción manifiesta” (Tyler, 1973: 11). Por ello, el estudio de los educandos es una fuente que permitirá determinar los cambios de conducta que se espera que la escuela logre. Tyler señala que el maestro deberá conocer los cambios deseables en las conductas de los educandos y así satisfacer las necesidades que han sido detectadas.

En la **segunda etapa**, Tyler resalta la *necesidad de hacer un estudio de la vida contemporánea de la escuela*, con la finalidad de enseñar los conocimientos actualizados y útiles para la sociedad y que exista una flexibilidad en el “adiestramiento” del estudiante para que éste pueda aplicar sus conocimientos, ya que muchas de las situaciones de la sociedad son similares a las que se presentan en la escuela. Estas dos primeras fases del modelo son esenciales para el establecimiento de los objetivos que la escuela desea alcanzar para sus educandos.

La **tercera etapa** está definida por la intervención de los especialistas que son una fuente importante para sugerir los objetivos en las distintas asignaturas de la escuela. Desde su perspectiva académica, los especialistas saben la *Modelos para el diseño curricular* forma como cada asignatura puede contribuir a la formación del educando, sin que se plantee como una formación especializada en cada rama del saber, sino como la contribución que cada una hace en la formación general del educando según el nivel de estudios en el que se encuentre. Los especialistas son quienes pueden hacer sugerencias útiles, fundamentales y aportes a favor de otras funciones educativas y, sobre esa base, formular una lista de objetivos de la educación.

Tyler considera que son importantes una filosofía de la educación y una psicología el aprendizaje como filtros por los que deben pasar los objetivos. Por ello, una **cuarta etapa** la constituye el *papel de la filosofía en la selección de los objetivos*, pues, éstos no deben ser numéricos, se debe seleccionar un número importante de objetivos razonables, coherentes y que representen los valores más altos que coincidan con la filosofía de la escuela, por lo tanto, la filosofía es “el primer tamiz” (Tyler, 1973: 37-41). Un segundo filtro lo constituye el *papel de la psicología del aprendizaje en la selección de los objetivos*, la cual permite distinguir qué cambios pueden esperarse como consecuencia de un proceso de aprendizaje, distinguir los

objetivos fáciles de alcanzar con relación a aquellos que requieren mucho tiempo por el nivel de dificultad, las experiencias de aprendizaje que generan y la dificultad de los contenidos con el nivel de estudios.

La *selección y orientación de las actividades de aprendizaje* es la **quinta etapa**, la cual consiste en organizar los objetivos para seleccionar y orientar las actividades de aprendizaje. La planeación nos indicará las actividades que debe emprender el instructor con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos e indicar la tarea del instructor. Si los objetivos nos indican el tipo de cambio que se busca, se pueden planificar las actividades didácticas de tal manera que se haga posible la consecución de los objetivos.

La **sexta etapa**, la constituye la forma de organizar las *actividades para un aprendizaje efectivo*. Es importante que la organización lleve a un efecto positivo en los cambios de conducta y las actividades se refuercen entre sí, de tal manera que existan relaciones horizontales y verticales. Es decir, la horizontalidad permite establecer las relaciones que se dan entre las asignaturas que se desarrollan al mismo tiempo, mientras que la verticalidad da cuenta de la acumulación de las actividades educativas. Es importante, por lo tanto, satisfacer el criterio de continuidad, secuencia e integración, identificar los elementos, principios y estructura organizativos de cada asignatura por los que la organización debe plantearse diferencialmente.

El modelo de Tyler establece como **séptima etapa**, *evaluar la eficacia de las actividades de aprendizaje*, puesto que todo conjunto de experiencias supone criterios que ayudan o dificultan el logro de los objetivos. Es necesario establecer un plan de evaluación, por lo que debe hacerse una revisión rigurosa para saber si lo planeado ha orientado al docente hacia los resultados previstos.

La evaluación tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tal como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos. La evaluación ayuda a verificar la validez de las hipótesis sobre las que se fundó la organización y preparación del currículo y a comprobar la eficacia de los instrumentos que aplican los docentes y restantes factores. Su resultado final permitirá determinar cuáles son los elementos positivos del currículo y cuáles, por el contrario, deben corregirse (Tyler, 1973: 108).

A pesar del tiempo en que fue propuesto, este modelo sigue vigente en el ámbito del diseño curricular. Una de las críticas más fuertes que se hace a este modelo es el dejar en manos de especialistas las decisiones curriculares sin el conocimiento profundo en la mayoría de las ocasiones de la realidad educativa en la que debe operar el currículo.

### *2.5.2 El Modelo de Taba*

En sus largos años de estudio sobre el currículo, Hilda Taba examinó la evolución de la teoría curricular con el objetivo de ingresar a otros campos del conocimiento para fortalecer y inocular los hallazgos en una integración interdisciplinaria de la teoría curricular. Para la elaboración de la teoría del currículo, Taba plantea que ésta debe basarse en la sociedad, la cultura, el aprendizaje y el contenido, vinculando la teoría y la práctica. De igual forma, los programas educacionales deben permanecer, desaparecer o modificarse a partir de la evaluación educativa que permite “determinar qué cambios se producen en la conducta del estudiante como resultado de un programa educacional y el de establecer si éstos cambios suponen realmente el logro de los objetivos propuestos (Taba, 1974: 11).

Basada en una teoría coherente para diseñar el currículo, Taba plantea que esta teoría debe definir los problemas en los que se sustenta y, además, elaborar un sistema de conceptos que deben emplearse para determinar su relevancia educativa:

Por consiguiente la evolución científica del currículo debe partir del análisis de la sociedad y de la cultura, de los estudios sobre el alumno, el proceso del aprendizaje y el análisis de la naturaleza del conocimiento con el objeto de determinar los propósitos de la escuela y la naturaleza de su currículo (Taba, 1974: 25).

La propuesta de Taba cuenta con tres criterios para la elaboración del currículo. El primero consiste en investigar cuáles son las demandas y los requisitos de la cultura y de la sociedad tanto para lo presente como lo futuro; el segundo, contar con la información sobre el aprendizaje y la naturaleza del estudiantado; el tercero, se refiere a la naturaleza del conocimiento y sus características específicas, así como las contribuciones únicas de las disciplinas de las cuales se deriva el contenido del currículo.

Tomando en cuenta lo anterior, Taba (1974: 26-29) establece que se debe llevar un orden para elaborar un currículo más consciente y planeado y más dinámicamente concebido. Así, para la el diseño del currículum plantea siete pasos.

El **primer paso** es el *diagnóstico de necesidades*, permite definir cómo debe ser el currículo para una población determinada. El **segundo paso** se refiere a la *formulación de objetivos claros* y amplios que brinden una plataforma esencial para el currículo; determinan, en gran parte, qué contenido es importante y cómo habrá de ordenárseles. La *selección del contenido* constituye el **tercer paso**. La noción de diferencias concretas entre los diversos niveles de contenido, su continuidad y secuencia son indispensables para la validez e importancia. El **cuarto paso** lo constituye la *organización del contenido*, permite los cambios que experimenta la capacidad para aprender entre otros. La *selección de las actividades de aprendizaje* constituye el **quinto paso**, el cual implica las estrategias para la elaboración de conceptos, la planificación de estas experiencias se convierte en una estrategia importante para la formulación del currículo. Se debe buscar el modo más apropiado para trasladar el material de estudio a una experiencia de aprendizaje adecuado, o la manera de proyectarlas

para adaptarlas a las variaciones en cuanto a *Modelos para el diseño curricular* la capacidad de aprender, las motivaciones y las estructuras mentales (Taba, 1974: 28-29).

**El sexto paso:** la *organización de las actividades de aprendizaje*, consiste en el establecimiento de los contenidos y las estrategias de aprendizaje para la formación de conocimientos, actitudes y sensibilización; las actividades de aprendizaje permiten alcanzar algunos objetivos, por lo cual es importante una buena organización de las mismas. La *determinación de lo que se va a evaluar y de las maneras y los medios para hacerlo*, integran el **séptimo paso**. En este paso se deben hacer planes que contesten preguntas sobre la calidad del aprendizaje; la consecución de los fines de la educación; y la certeza de compatibilidad entre las metas, los objetivos y lo que los estudiantes han pretendido. Juzgar la organización curricular y las experiencias ofrecidas para el alcance de los objetivos.

Aunque muchos estudiosos del campo curricular consideran la obra de Taba como un documento ineludible de leer y analizar, la puesta en marcha de su propuesta incluye un arduo trabajo y una disposición institucional sumamente comprometida con la sociedad y con la disciplina en la que otorga formación.

Otro aspecto importante de señalar es el trabajo interdisciplinario que actualmente se ha priorizado –pero falta más cultura en este hacer– y el interés auténtico por un trabajo colaborativo.

La propuesta de Taba es trascendental porque fue la primera en proponer el desarrollo de una teoría curricular; una integración interdisciplinaria basada en las necesidades sociales, de la cultura, del aprendizaje; la vinculación teoría práctica; la modificación de los programas educativos basados en una evaluación educativa.

### 2.5.3 *El Modelo de Arnaz*

Partiendo de la definición del currículum como “un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto determinado de enseñanza aprendizaje que se desarrolla

en una institución educativa”, y, en tanto que plan, el currículum es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada por acciones que se quiere organizar, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no en las acciones mismas, sino más bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan (Arnaz, 1993: 9). La propuesta de este autor es representativa del auge de la tecnología educativa en México a finales de la década de los setenta e inicios de los ochenta.

Desde la propuesta de Arnaz (1993), elaborar, instrumentar, aplicar y evaluar son generalmente las cuatro actividades que constituyen, en su conjunto, un proceso general de lo que es el desarrollo del currículum. En realidad, según este autor, debe haber una relación de continuidad en las actividades de un currículum.

#### *a) Elaborar el currículum*

La elaboración de un currículum no es una operación simple. Hay cuatro elementos que hacen parte de la construcción de un currículum, según Arnaz (1993). La primera consiste en la formulación de los objetivos que explican la razón de ser, la justificación y la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, se ha de precisar las necesidades que se atenderán (los objetivos), caracterizar al alumno insumo, elaborar el perfil del egresado y definir los objetivos curriculares.

La segunda es la elaboración del plan de estudios que sirve para informar a educandos, profesores, administradores y padres de familia sobre lo que han de aprender los educandos durante todo un proceso concreto, determinado, de enseñanza-aprendizaje y el orden que se deberá seguir dentro de este proceso, o las opciones que tiene el educando en cuanto al orden a seguir. Sin embargo, para poder informar sobre todo un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, un plan de estudios debe ser generalista porque es una descripción de lo que ha de ser.

Por eso, hay que seleccionar los contenidos, derivar objetivos particulares de los objetivos curriculares y estructurar los cursos del plan de estudios. Un plan de estudio puede organizarse por disciplinas, por áreas (plan integrado) y por modulo (plan multidisciplinario).

La tercera parte consiste en el diseño de un sistema de evaluación. Por lo tanto, hay que definir las políticas del sistema de evaluación, seleccionar los procedimientos de evaluación y caracterizar los instrumentos de evaluación requeridos.

La cuarta parte consiste en la elaboración de cartas descriptivas. Son los documentos que sirven como medio de comunicación entre profesores, alumnos y administradores académicos. Aunque los cursos difieren entre sí en muchos aspectos, sus respectivas cartas pueden ser elaboradas conforme a un modelo o esquema común. La elaboración de las cartas descriptivas tomadas en cuenta los elementos siguientes: la elaboración de los propósitos generales de cada curso, la elaboración de los objetivos terminales de cada curso, la especificación del contenido de los cursos, la elaboración de los objetivos específicos de los cursos, el diseño de las experiencias de aprendizaje para cada curso y la definición de los criterios y medios para la evaluación en cada curso.

#### *b) Instrumentar el curriculum*

Una vez que la elaboración del currículum acabe, hay un conjunto de operaciones que se debe hacer para su aplicación. Estas operaciones consisten a entrenar a los profesores, elaborar los instrumentos de evaluación, seleccionar y/o elaborar los recursos didácticos, ajustar sistema administrativo al curriculum y adquirir y/o adaptar las instalaciones físicas.

#### *c) Aplicar el curriculum*

Según Arnaz (1993), un curriculum se está aplicando cuando realmente orienta, directa o indirectamente, todas las actividades particulares y concretas que constituyen un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. Dice que todo curriculum es necesariamente una

abstracción, pues en su elaboración no es posible, ni deseable, considerar todos los aspectos, todas las variables, la totalidad de alternativas. Se debe tomar en consideración solo lo que juzga (bien o mal) como lo más importante. De hecho, aplicar un curriculum es, también necesariamente, adaptarlo a casos concretos, a determinados alumnos en un tiempo determinado, al “aquí y ahora”. En su aplicación, los profesores y también, de manera indirecta, el subsistema administrativo juegan un papel fundamental.

*d) Evaluar el curriculum*

El objeto de la evaluación que toda institución ha de hacer de sí misma de manera permanente viene del interés cada vez más creciente por obtener resultados satisfactorios de las escuelas. Este interés lleva a emprender acciones destinadas a conocer los que efectivamente se están logrando, así como las medidas que pueden tomarse para incrementarlos cualitativa y/o cuantitativamente. De hecho, evaluar un curriculum, según Arnaz (1993), consiste en establecer su valor como recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje. Eso permite determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo. Pero, no debe tratarse (la evaluación c.) de una tarea que siempre se realiza de hecho y que se realiza en la mayoría de las veces en forma asistemática sin rigor metodológico y fragmentariamente.

Arnaz (1993) insiste que la importancia del curriculum es tal que su evaluación debe ser una actividad deliberada, sistémica y permanente, desde el momento mismo en que se inicia su elaboración. Distingue dos facetas en la evaluación curricular: la evaluación formativa y la evaluación acumulativa del curriculum. La primera consiste en una actividad que se realiza simultáneamente con todas aquellas en las que se elabora, instrumenta y aplica el curriculum. La evaluación formativa del curriculum implica analizar el fundamento de cada decisión, examinar las relaciones entre las decisiones adoptadas y juzgar, en consecuencia, la necesidad de conservarlas o modificarlas, considerando los resultados que se realiza aun cuando todavía

no se tengan los productos finales del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, los egresados con los que será posible atender una o varias necesidades seleccionadas previamente.

El autor reconoce que toda evaluación requiere de normas en función de las cuales se juzga lo evaluado. Sin embargo, para evaluar un currículum, tanto en la etapa formativa como en la acumulativa, las siguientes son algunas de las que pueden reconocerse como válidas:

- 1) El currículum ha de ser útil para satisfacer una o varias necesidades sociales.
- 2) Los objetivos curriculares deben ser alcanzables en las circunstancias realmente imperantes (ser realistas).
- 3) Los objetivos curriculares deben ser evaluables.
- 4) El currículum ha de ser coherente con la política y filosofía educativas contenidas en las leyes aplicables al respecto.
- 5) El currículum ha de ser una guía lo suficientemente concreta como para que el esfuerzo de todos contribuya al logro de las mismas, ha de ser lo suficientemente general como para permitir la actividad discrecional de profesores y administrativos, condición necesaria para una actividad en la que son determinantes las circunstancias particulares.
- 6) El currículum ha de ser útil para la satisfacción de las necesidades y expectativas de los educandos considerados en cuanto individuos.
- 7) Debe haber plena congruencia entre todas las partes o componentes de un currículum (eso implica que cada una de estas partes, a su vez, posea coherencia interna).
- 8) El logro de los objetivos específicos de cada curso debe ser el medio para que efectivamente se logren los objetivos terminales respectivos.
- 9) Los contenidos seleccionados deben ser los pertinentes para el logro de los respectivos objetivos.

- 10) Cualquiera de los contenidos seleccionados debe contribuir a la formación integral del educando.
- 11) Los aprendizajes por lograr han de ser significativos para el educando, esto es, debe poderlos integrar coherentemente a lo que ha aprendido previamente y a su realidad material e intelectual.
- 12) Los aprendizajes por lograr, propuestos en el curriculum, deben ser diseñados de conformidad con las leyes del aprendizaje.
- 13) El curriculum debe estar consonancia con el grado y tipo de desarrollo promedio del educando en lo biológico, psicológico y cultural.
- 14) El curriculum debe estar adaptado a las características promedio (edad, status socio-económico, antecedentes curriculares, etc.) de los educandos que ingresaran al respectivo progreso de enseñanza-aprendizaje.
- 15) El curriculum debe ser elaborado considerando los recursos realmente disponibles, o con los que es factible contar en el futuro relativamente próximo.

En esta lista, Arnaz (1993) señala que no se consigna la totalidad de normas que pueden aceptarse respecto a cómo debe ser un curriculum. En todas las normas enlistadas, son fáciles las divergencias de interpretación por cuanto los conceptos implicados no tienen el mismo contenido para todos los educadores. Además, dice que si ese evalúa un curriculum a partir de algunas de estas normas, no es necesario esperar a que exista una o varias generaciones de egresados. Entonces, con la evaluación formativa del curriculum no puede juzgarse más que en la relación con su congruencia interna y eficiencia. Por lo tanto, el juzgo de la eficacia del curriculum se precisa de su evaluación acumulativa. En efecto, además de reexaminar la congruencia interna, se determina si el curriculum sirve o no para la satisfacción de las necesidades seleccionadas.

Arnaz (1993) identifica cuatro tareas que caracterizan la evaluación acumulativa:

- La evaluación del sistema de evaluación que permite de examinar cada uno de sus elementos principales y las relaciones entre ellos para ver si el curriculum se considera como un sistema;
- La evaluación de las cartas descriptivas que son guías que señalan lo que ha de lograrse en cada curso en lo referente al aprendizaje de los educandos. La evaluación de una carta descriptiva consiste en determinar si efectivamente los objetivos específicos pueden ser alcanzados por los educandos y verificar que con los objetivos específicos logrados por los educandos, se logren los objetivos terminales;
- La evaluación del plan de estudios, que no debe ser considerado solo como un conjunto estructurado de contenidos, sino también de objetivos particulares, sigue un procedimiento análogo a la evaluación de las cartas descriptivas. Determina si cada uno de los objetivos particulares es alcanzable y verifica si cada uno de ellos es necesario para el logro de los objetivos curriculares;
- La evaluación de los objetivos curriculares debe responder a la pregunta ¿Resultado valioso el aprendizaje obtenido por los educandos merced a la intervención deliberada y organizada por la institución?<sup>3</sup> La respuesta a esta pregunta exige que verificar si se han logrado los objetivos curriculares, determinar si los egresados del respectivo proceso de enseñanza-aprendizaje efectivamente son útiles para satisfacción de las necesidades seleccionadas, en lo medida de lo previsto, examinar en qué sentido ha cambiado la orientación de la institución.

Así son los cuatro puntos mencionados y desarrollados par Arnaz (1993) para desarrollar un curriculum.

---

<sup>3</sup> Esta pregunta es la segunda en orden de importancia en referencia al desarrollo del curriculum cuya primera pregunta es “¿Qué deben aprender los educandos?”

#### 2.5.4 *El Modelo de Glazman e Ibarrola*

La propuesta de estas autoras se elabora en 1971 y 1974 en el contexto de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), cuya publicación se conoce en 1978. Durante esta época predominó una política de sistematización de la enseñanza, pero las autoras deciden imprimirle un énfasis en la dimensión social del currículo.

El concepto de currículo que asume esta propuesta es equivalente a plan de estudios, y lo definen como la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes. Proponen que un plan de estudios debe formularse con los siguientes niveles.

El **primer nivel** metodológico implica un *análisis*, recopilación de información; la delimitación de alternativas; el establecimiento de criterios para validar y elegir la selección de recursos adecuados para llevar a la práctica la alternativa seleccionada, fundamentando el plan en el contenido formativo e informativo propio de la profesión; el contexto social, económico, político y cultural; la institución educativa; el estudiante como sujeto de aprendizaje.

El **segundo nivel** metodológico consiste en  *sintetizar* todos los análisis mediante la definición de objetivos de enseñanza-aprendizaje que constituirán los objetivos generales del plan de estudios, definidos como “el conjunto de enunciados que representan los comportamientos más complejos y los contenidos más amplios que la institución pretende que lleguen a dominar los estudiantes” (Glazman e Ibarrola, 1978: 259-261). Es decir, lo que debe saber y saber *Modelos para el diseño curricular* hacer un profesional. Esto constituye el principio guía para la elaboración del plan, su organización interna, la selección de los recursos para ponerlo en práctica y la evaluación de los resultados.

El **tercer nivel** metodológico consiste en la *evaluación continua*, que las autoras definen como la comparación de la realidad con un modelo, el cual podría ser externo o elaborado por el propio cuerpo diseñador. La evaluación como proceso continuo de comparación de realidades y modelos, constituye la esencia de un proceso sistemático y continuo de elaboración de planes de estudio que responde a los cambios que la institución considera deseables.

La participación de todos los sectores de la institución constituye el **cuarto nivel** metodológico. Es importante contar, sobre todo, con los integrantes de la comunidad con capacidad de tomar decisiones, ya que ello ayuda a la viabilidad del plan de estudios. Estos niveles metodológicos conducen a que un plan de estudios sea objetivo y verificable; sistemático; prevé las implicaciones, los métodos y los medios, los recursos disponibles y la evaluación.

Este modelo para el diseño curricular fue empleado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en los programas académicos de licenciatura. Un aspecto importante de este modelo es incorporación de las audiencias de las comunidades educativas como determinantes en el diseño, porque son conocedores de la realidad educativa en la que se encuentran inmersos y porque son una fuente necesaria e insoslayable de la operatividad curricular y la experiencia vivida es un fundamento que debe tomarse en cuenta como prioridad tanto para un rediseño como para una nueva propuesta curricular. Otro aspecto importante de esta propuesta es la evaluación continua del diseño curricular, lo cual obedece, en palabras de las autoras, a un proceso sistemático que permitirá responder a los cambios que se deseen incorporar.

### 2.5.5 *El Modelo de Pansza*

A partir de los años setenta, se aplicó en algunas instituciones de educación superior en México, la estructura curricular modular, basada en los fundamentos que Margarita Pansza desarrolló. Pansza plantea para la elaboración del currículo una organización modular. Para ello, parte de definiciones curriculares modulares enfocadas en la tecnología educativa y en la didáctica crítica. Así, desde la perspectiva de la didáctica crítica, analiza los conceptos de Guevara. Dice que la superación de la clásica enseñanza por disciplinas implica la creación de unidades basadas en objetos e interrogantes sobre el mismo, donde se conjugan diversas ciencias y técnicas para las respuestas científicas. Éstas respuestas son: estructura integrativa multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que, en un lapso flexible, permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que le permiten al alumno desempeñar funciones profesionales...cada módulo es autosuficiente para el logro de una o más funciones profesionales.

Según este modelo, los siguientes criterios que orientan el diseño curricular modular integrativo son: unificación docencia investigación, módulos como unidades autosuficientes, análisis histórico-crítico de las prácticas profesionales, objetos de transformación, relación teoría-práctica, relación escuela-sociedad, fundamentación epistemológica, carácter interdisciplinario de la enseñanza, concepción de aprendizaje y de los objetivos de la enseñanza y rol de profesores y alumnos.

En el sistema modular se pretende integrar la docencia, investigación y servicio, al abordar los problemas concretos que afronta la comunidad y que tiene una relación estrecha con el quehacer profesional. La integración de docencia, investigación y servicio lleva al replanteamiento de una serie de aspectos tales como la relación entre teoría y práctica y el paso de una visión fragmentada a una visión totalizadora que se constituye en su postulado

epistemológico. Para lograr este cometido, cada módulo se organiza de tal manera que permita al alumno actuar sobre los objetos de la realidad para transformarla.

Se debe partir del **análisis de la práctica profesional real**, elaborar un análisis histórico crítico de la práctica profesional y considerar tanto la práctica profesional dominante como la emergente. El análisis histórico de las prácticas profesionales suministra un elemento objetivo para evaluar el carácter innovador del currículo que se elabora. Un currículo innovador debe partir de la práctica dominante y ascender a la práctica emergente. El análisis de las prácticas profesionales lleva a la concreción de los problemas que debe abordar el estudiante, a los que se les da el nombre de objetos de transformación, ya que se generan conocimientos a través de la acción sobre ellos.

Las características de la enseñanza modular integrativa se conciben, de acuerdo con Pansza, como se pretende que cada módulo se organice de tal modo que permita al alumno actuar sobre los objetos de la realidad para transformarla. Esto implica que en la escuela no se trabaje sólo dentro de sus muros, sino que debe coordinarse con la comunidad y con otras instituciones para abordar problemas reales que incidan en el campo profesional. El docente en esta propuesta es considerado como un coordinador, un miembro más del equipo de trabajo, con funciones claramente definidas que se derivan de la misma coordinación del trabajo.

#### *Modelos para el diseño curricular*

Una organización curricular que pretende romper con el clásico aislamiento de la institución escolar respecto de su comunidad social y que, por el contrario, la tienen muy en cuenta para acudir a ella en busca de los problemas en torno a los cuales organizar el plan de aprendizaje. Descansa en una concepción del conocimiento considerado como proceso de acercamiento progresivo a la verdad objetiva, en la cual la teoría y la práctica se vinculan en una dualidad que, a través de un proceso dialéctico, permite integrar el conocimiento. El aprendizaje es

concebido como un proceso de transformación de estructuras simples en otras de mayor nivel de complejidad y es consecuencia de la interacción del sujeto y el objeto de conocimiento en un contexto histórico determinado. Pretende modificar sustancialmente el rol del profesor y del alumno a través de un vínculo pedagógico que favorezca la transformación, rompiendo con las relaciones de dominación y dependencia. Busca sus acciones en el desempeño de una práctica profesional perfectamente identificada y evaluable, se pronuncia en contra de la fragmentación del conocimiento y el falso eruditismo escolar, mediante la aplicación de formas didácticas que se basen en la práctica integrativa, pretendiendo la incorporación lógica de los contenidos conforme a una perspectiva interdisciplinaria.

Como consecuencia del movimiento del 68, en el que los estudiantes demandaron mejores condiciones para su formación profesional, se crea la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Xochimilco, cuya principal característica ha sido la enseñanza modular. En consecuencia, sus planes de estudio y programas de las diversas carreras profesionales que en ella se desarrollan, se estudian a través de módulos en la concepción de Margarita Pansza como objetos de transformación.

Los elementos de diseño que es importante mencionar como una de las aportaciones de la propuesta curricular de Pansza, es el análisis histórico-crítico y la vinculación docencia-investigación, éstas últimas funciones principales de las universidades que hasta el momento se mantenían separadas y que ella resalta la importancia de vincularlas para una mejor formación en el alumnado y como estrategia de aprendizaje que se debería de incorporar en cada módulo.

#### *2.5.6 El Modelo de Díaz y colaboradores*

Haciendo una revisión exhaustiva de las diferentes formas en que se ha conceptualizado el currículo y el diseño curricular, en particular, ubicando a éste dentro de la planeación universitaria y tomando como eje central a la planeación educativa y sus dimensiones

(prospectiva, cultural, política, técnica y social), las autoras definen y realizan su propuesta de diseño curricular para la educación superior. En la década de los ochenta, este modelo se aplica en el plan de estudios de la carrera de Psicología en la UNAM.

Las autoras entienden el diseño curricular como el conjunto de fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículo.

La **primera etapa** del diseño curricular la constituye la *fundamentación de la carrera*. En ésta las autoras recomiendan realizar una fundamentación sólida basada en una investigación de las necesidades del ámbito en el que laborará el profesionista a corto y largo plazo; analizar si la disciplina es la adecuada para solucionarlas y si existe un mercado ocupacional; analizar los principios de la institución para que sean compatibles con la propuesta, sin que se sacrifiquen las habilidades que debe poseer el egresado para solucionar las necesidades sociales; mediante investigaciones, deberán establecerse las características de la población que egresará.

Esta etapa comprende los siguientes elementos: investigación de las necesidades que serán abordadas por los profesionales, justificación de la perspectiva a seguir con variabilidad para abarcar las necesidades, investigación del mercado ocupacional para el profesionista, investigación de las instituciones nacionales que ofrecen carreras afines a la propuesta, análisis de los principios y lineamientos universitarios pertinentes y análisis de la población estudiantil.

La **segunda etapa**, *elaboración del perfil profesional*, implica el planteamiento de las habilidades y conocimientos que poseerá el profesional al egresar de la carrera. Este aspecto requiere realizar una investigación sobre los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina, aplicables a la solución de problemas, los cuales serán base de la carrera; investigación de las áreas en las que podría laborar el profesionista; análisis de las tareas potenciales del profesionista; determinación de poblaciones donde podría laborar el

profesionista; desarrollo de un perfil profesional a partir de la integración de las áreas, tareas y poblaciones determinadas y evaluación del perfil profesional.

La *organización y estructuración curricular* constituye la **tercera etapa**, que toma como referente el perfil profesional establecido para decidir el tipo de estructura y los contenidos de la carrera. Esta etapa comprende los siguientes elementos: determinación de los conocimientos y habilidades requeridas para alcanzar los objetivos especificados en el perfil profesional; determinación y organización de tareas, tópicos y contenidos que contemplen los conocimientos y habilidades especificados anteriormente; elección y elaboración de un plan curricular determinado; y, finalmente, elaboración de los programas de estudio de cada curso del plan curricular.

La **cuarta etapa** es la *evaluación continua del currículo*, implica la elaboración de una metodología de evaluación, partiendo de que la concepción de un currículo no es estática si se basa en los avances disciplinarios y en necesidades que son procesos que, por su naturaleza, pueden cambiar. Esta fase comprende subetapas: el diseño de un programa de evaluación interna y el diseño de un programa de reestructuración curricular basados en los resultados de las evaluaciones anteriores.

Este modelo ha funcionado pertinentemente con el auge del constructivismo y ha sido uno de los que más se ha recurrido en las últimas décadas. Varios programas de licenciatura en diversas universidades del país lo han retomado para diseñar sus planes de estudio.

## **2.6 Reestructuración curricular**

Para entender lo que es una reestructuración curricular, es importante entender la palabra o el concepto reestructuración, ya que hemos elaborado bastante sobre la cuestión del currículo desde el concepto hasta las teorías. Esta palabra que viene de estructuración es muy abstracta. El diccionario en línea ABC<sup>4</sup> lo define como lo que *hace referencia al reordenamiento o a la*

---

<sup>4</sup>...vía Definición <http://www.definicionabc.com/general/reestructuracion.php> consultado el 16/07/2015

*reorganización de determinado tipo de estructuras en ámbitos y espacios específicos. En nuestro caso, el ámbito es el currículo y los espacios son las facultades de agronomía de la UC y de la UEH. En efecto, según esta misma fuente, una estructura es un sistema organizado y jerarquizado de elementos, ideas, nociones, personas, etc. En la estructura se encuentra diferentes niveles de jerarquía o relevancia y, lo más importante, conexiones e interconexiones entre todas las partes que forman el todo. Por lo tanto, la idea de reestructurar el currículo de estas IEAS significa volver a su estructura, observarla, analizarla y hacer propuestas para su reestructuración. De esta manera, según ABC citado antes la reestructuración no es más que el reordenamiento o reorganización de un tipo de estructura ya existente que debía ser cambiado o alterado debido a diferentes circunstancias. Su objetivo principal es generar esa alteración para observar, por ejemplo, nuevos o diferentes resultados a los que se venían observando hasta el momento.*

Entonces la reestructuración curricular que estamos hablando es la que nos permite observar la realidad del currículo de estas dos IEAS para llevar cambio desde su misión, su visión, sus, objetivos, sus planes de estudios, sus métodos de enseñanza y de evaluación... Como consecuencia de todo este cambio, su currículo va a ser más adaptado y conectado con la realidad del país y particularmente a un desarrollo sustentable.

En este aspecto, Gabriel (sin fecha) revela algunos aspectos básicos que debe tomar en cuenta una reestructuración curricular. Habla de:

- La elaboración de modelos curriculares con pertinencia social y pertinencia académica, resultado de investigación y evaluación permanentes, con la participación de un colectivo conformado por profesores, estudiantes, egresados, directivos, industriales y comunidad en general, que llegue a la definición de núcleos temáticos y

problemáticos fundamentados en líneas de investigación de cada uno, que sirvan de guía para la estructuración y determinación de proyectos;

- Un cambio de estrategia pedagógica desde la clase magistral al taller y el seminario investigativo donde se logra el desarrollo integral del futuro profesional con una mayor participación en actividades como: discusión acerca de problemas, desarrollo de trabajos prácticos, consultas en las bibliotecas y redes telemáticas de información mediante el uso del computador y otras ayudas audiovisuales para sacar adelante el proceso enseñanza-aprendizaje en ciertos cursos y ser más productivas para cursos teórico-prácticos;
- De la renovación de los contenidos de los programas curriculares a partir de los resultados obtenidos en el modelo propuesto, tal que no sean una suma arbitraria de asignaturas como se hace en la actualidad, pero que sean flexibles y que giren alrededor de la investigación y el trabajo en equipo, que introduzcan un cambio de actitud.

## **2.7 Hacia un modelo y una teoría curricular como base por el trabajo**

Nuestro trabajo de investigación tiene como base los “modelos crítico sociopolíticos”, curriculum en acción, cuyos autores son: Schwab y Guevara Niebla así como Stenhouse quien propone un currículo por metodología de investigación acción y desarrollo. Este currículo permite la vinculación entre la escuela a la sociedad, cuyas soluciones son dialécticas profesor –alumnos. En su modelo-teórico, la solución a los problemas se hace por el profesor y el alumno. De hecho, resuelve el dilema profesor-alumno. El profesor reflexiona sobre su práctica educativa y los alumnos son invitados a pensar por ellos mismos.

La estructuración del diseño curricular por Stenhouse es una concepción que nace en función del plan de estudios a operar, mismo que supone e integra a las diferentes disciplinas del conocimiento a partir del ajuste que se requiere en la solución de problemas y según las

necesidades específicas del servicio educativo. su propuesta tiene un resurgimiento relativamente reciente, reaparece *versus* la estructura lineal, ofrece una organización que rebasa lo ortodoxo e integra las actividades de aprendizaje en un escenario flexible a la par que permite lograr consolidar metas sustentadas en capacidades, destrezas y actitudes que le permiten al alumno desempeñar funciones profesionales. El plan de estudios abordado desde esta perspectiva liga a la institución escolar con la comunidad, dimensiona al aula en su sentido más amplio y rompe con el clásico enciclopedismo científicista al conducirse con el entorno y no mimetizarse al estudio de los contenidos; prescinde la incorporación de porfías; suprime las incitaciones espurias e involucra a todos los implicados en tal proceso.

Dicha propuesta se enfoca a una enseñanza cualitativamente diferente, conexas al siguiente nivel, basada en las políticas educativas idóneas, retomando condiciones y experiencias fructíferas de la realidad pedagógica. Permite realizar aportes para lograr un proceso formativo global, adaptable, estructurado, abierto, flexible, progresivo y continuado que transforma el rol del docente en el garante del que se aprende, el cómo se aprende y el cómo se enseña; se pasa de la visión conformista al rol formativo en el que interactúan personas que se educan y forman.

Consecuentemente el dinamismo y las reformas del sistema educativo muestran una práctica profesional educativa y social, utilizando medios e instrumentos objetivos y dando lugar a un resultado real. Básicamente se trata de un proceso en el que el educando y el docente mismo se replantean y reinventan en cada avance al ser ellos mismos los sujetos de su propio aprendizaje; le imprimen su propia dinámica y personalidad en función de los objetivos (que tienen un carácter social) de la labor del profesor. El punto medular de este proceso es, entonces, el ejercicio docente.

Aunque este modelo-teórico tiene muchos críticos, por no estar tan objetivo entre otros, puede ayudar mucho en nuestro trabajo. Queremos buscar la relación que existe entre el

currículo y la sociedad, el campo agropecuario y forestal. Queremos ver como las facultades de agronomía de Haití pueden contribuir a la formación de profesionales que pueden sostener un desarrollo sustentable de estos sectores y del país de manera general. De hecho, a través de la investigación-acción, suponemos que estas facultades pueden ayudar a desarrollar el sector agropecuario y enfrentar los problemas ambientales del país.

### *2.7.1 Investigación-acción y curriculum: fundamentos históricos y filosóficos*

Parece indispensable presentar los fundamentos históricos y filosóficos de la investigación-acción que estamos utilizando en este trabajo. Según Elliot (1920), la investigación-acción fue acuñada por el psicólogo social Kurt Lewin. Su modelo consiste en una espiral de ciclos que consiste básicamente en muchas fases que hacen un ciclo. McKernan (2008: 28) aborda el origen de la investigación acción en el mismo sentido y menciona que:

*La investigación-acción se ha desarrollado a partir de una compleja red de empresas científicas y sociales. Varios autores (CHEIN, COOK Y HARDING, 1948) afirman que Kurt Lewin fue el “padre fundador” de la investigación-acción por medio de su trabajo en el movimiento de la Dinámica de Grupos del periodo reconstruccionista de posguerra.*

Originario de los Estados Unidos de América (EUA), la investigación-acción, desde los primeros años del siglo XX, conto con un gran número de partidos. Wallace (1997) citado por McKernan (2008) mencionó algunos corrientes y/o movimientos que han influido la investigación-acción de los cuales:

- El movimiento de la Ciencia en la Educación del siglo XIX y principios del siglo XX
- El pensamiento educativo experimentalista y progresista, en particular el trabajo de John Dewey en 1910, 1929, 1938
- El Movimiento de la Dinámica de Grupos en la psicología social y el entrenamiento en las relaciones humanas

- La actividad re constructorista de desarrollo del curriculum de la “era” Corey de posguerra en EE-UU
- El Movimiento del profesor-investigador, que incluye nuevos modos de evaluación, y la metodología de la investigación cualitativa en las ciencias sociales

Este tipo de investigación que constituye la base teórica de nuestro trabajo de investigación tiene muchas características en su proceso. Elliot (1978) citado por McKernan (2008) perfila

10 características:

1. *Examina problemas que resultan difíciles para los profesionales en ejercicio.*
2. *Estos problemas se consideran resolubles.*
3. *Estos problemas requieren una solución práctica.*
4. *La investigación-acción deja en suspenso una definición acabada de la situación hasta que se emprende la investigación exploratoria.*
5. *La meta es profundizar la comprensión del problema del investigador.*
6. *La investigación-acción utiliza el método de estudios de caso en un intento por “contar una historia” sobre lo que está sucediendo y como los acontecimientos permanecen unidos.*
7. *El estudio de casos se comunica desde el punto de vista de las percepciones y las creencias de los que están presentes en el entorno: profesores, niños, etc.*
8. *La investigación-acción utiliza el lenguaje del discurso cotidiano empleado por los participantes.*
9. *La investigación-acción sólo se puede validar en un dialogo sin restricciones de los participantes.*
10. *Debe haber un flujo libre de información dentro de los grupos de apoyo y entre los actores en el proyecto (2008:51).*

Se debe de señalar que hoy en día, la investigación-acción puede ser:

- Evaluativa
- participativa
- y colaborativa.

En definitivo, tanto la teoría como la metodología de la investigación se han atraído muchos investigadores en su uso en diferentes campos particularmente el currículo. Puede parecer una viaja teoría o metodología de investigación. Sin embargo, la investigación acción está siguiendo utilizando como manera de enfrentar una situación que necesita acciones para solucionarla. Sabemos que hoy en día no hay solamente un tipo de investigación acción. Pero

cualquier sea el tipo, consiste en la comprensión de un fenómeno, un problema mediante acciones concretas. Así, teniendo en cuenta de la situación de las IEAS de Haití, esta teoría tiene aún su gran aplicación.

## 2.8 Desarrollo sustentable

En este trabajo de investigación, además de la cuestión del currículo, del aprendizaje o de la educación de manera más amplia, el desarrollo sustentable tiene también un papel importante. Es una de las variables fundamentales que constituye una de nuestras hipótesis. Entonces, es muy importante que este concepto se defina bien y que pasamos en revista las teorías que sostienen de éste. En los puntos siguientes, vamos a tratar del desarrollo sustentable. Precisamos de ante mano que hay todo un debate en el mundo hispanófono entre el calificativo sustentable o sostenible. Hasta hoy no hay consenso en el uso de estos dos términos-calificativos en español. No pretendemos entrar en este debate sintáctico en la medida que eso existe solo en español. En francés e in inglés, las palabras “*durable*” y “*sustainable*” respectivamente sustituyen sustentable o sostenible en español. Entonces, desde en el sentido francés e inglés del tema, utilizamos en todo este trabajo sustentable y sostenible de manera igual. Sin embargo, sustentable es más dominado por ser utilizado desde el inicio del concepto y por estar hasta hoy en uso oficial sin perder de vista de la racionalidad desde un punto de vista sintáctico del uso de sostenible.

### 2.8.1 Origen

Según Mesino-Rivero (2010), el desarrollo sustentable tiene sus orígenes en el año 1972, en la publicación del Informe al Club de Roma, los Límites del Crecimiento: Un Informe del Proyecto del Club de Roma, sobre el predicamento de la humanidad, el cual señalaba la existencia de límites físicos al crecimiento, debido al agotamiento previsible de los recursos naturales y a la incapacidad global de asimilación de los residuos del planeta. Quince años después, o sea en 1987, la idea del desarrollo sustentable reaparece en un reporte auspiciado por la ONU (Organización de las Naciones Unidas). Este Reporte, llamado también Reporte Brundtland, fue elaborado por una Comisión Internacional sobre Desarrollo y Medio Ambiente de la ONU, al que se llamó *Nuestro Futuro Común*. Desde entonces, esta expresión

ha pasado a formar parte de los tópicos compartidos en los ambientes relacionados con la cooperación internacional.

De hecho, la propuesta del desarrollo sostenible (sustentable), como su mismo nombre sugiere, es un intento de afrontar de manera integrada un doble desafío de nuestra humanidad: por un lado, la situación de pobreza en que vive una gran mayoría de la población de nuestra planeta; por otro, los retos planteados por los problemas medioambientales (Artaraz, 2002). Según este autor, actualmente existen múltiples interpretaciones del concepto de desarrollo sostenible y coinciden en que, para lograrlo, las medidas a considerar deberán ser económicamente viables, respetar el medio ambiente y ser socialmente equitativas. Señala que a pesar de este reconocimiento de la necesidad de una interpretación integrada de estas tres dimensiones del desarrollo sustentable (sostenible), en la práctica es necesario un cambio sustancial del enfoque de las políticas y programas en vigor.

#### 2.8.2 *Concepto y teorías*

Artaraz (2002) dice que actualmente no existe consenso acerca del significado de desarrollo sostenible (existen más de cien definiciones), ya que tampoco lo hay acerca de qué es lo que debe sostenerse. Según los autores, citados por Artaraz, el desarrollo sostenible consistirá en:

- sostener los recursos naturales
- sostener los niveles de consumo
- lograr la sostenibilidad de todos los recursos: capital humano, capital físico, recursos ambientales, recursos agotables
- perseguir la integridad de los procesos, ciclos y ritmos de la naturaleza
- sostener los niveles de producción.

Pero, si referimos al reporte de Brundtland, el desarrollo sustentable se define como “*el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus necesidades*”.

Según Gómez País (2008), si el desarrollo sustentable tiene sus bases antes los años 90 del siglo XX, sólo se afianzó como nueva teoría en 1992, a partir de la Cumbre de Río de Janeiro<sup>5</sup>. Esta teoría de desarrollo, según él, tiene mucha relación con la Teoría del Desarrollo Humano<sup>6</sup>. La diferencia entre las dos es que la primera (desarrollo sustentable) incluye la problemática del medioambiental con mucha fuerza, aunque se integran apareciendo el término desarrollo humano sustentable.

Desde el punto de vista de la UNESCO, el desarrollo sustentable tiene como propósito satisfacer las necesidades del presente sin hipotecar las de futuras generaciones. El Desarrollo Sustentable es una visión del desarrollo que abarca el respeto por todas las formas de vida (humana y no humana) y los recursos naturales, al mismo tiempo que integra preocupaciones

---

<sup>5</sup> A invitación de Brasil, la ciudad de Río de Janeiro fue la sede de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y Desarrollo (CNUCED) también conocida como "Cumbre de la tierra", realizada del 3 al 14 de junio de 1992. La reunión se dio a conocer como Río-92, y en ella estuvieron presentes delegaciones nacionales de 175 países. Fue, además, la primera reunión internacional de magnitud realizada después del final de la Guerra Fría. En la Cumbre de la Tierra se consensuó la definición de desarrollo sostenible que años atrás (1988) se había presentado en el *Informe Brundtland*. En la Conferencia de Río, a diferencia de lo que ocurrió en Estocolmo, la cooperación prevaleció sobre el conflicto. En este sentido, al abrir nuevos caminos para el diálogo multilateral, poniendo los intereses globales como su principal preocupación, el significado de la Cumbre de Río fue mucho más allá de los compromisos concretos asumidos, ya que puso de manifiesto las posibilidades de comprensión en un mundo libre de antagonismo ideológico. Los compromisos específicos adoptados por la Conferencia Río-92 incluyen dos convenciones: una sobre Cambios Climáticos y otra sobre la Biodiversidad, y también una Declaración sobre Florestas. La Conferencia aprobó, igualmente, documentos de objetivos más amplios y de naturaleza más política: la Declaración de Río y la Agenda 21. Ambos endosan el concepto fundamental de desarrollo sostenible, que combina las aspiraciones compartidas por todos los países al progreso económico y material con la necesidad de una conciencia ecológica. Además de eso, por introducir un objetivo global de paz y de desarrollo social duraderos, la Río-92 constituyó una respuesta tardía a las gestiones de los países del Sur hechas desde la reunión de Estocolmo. (<http://www.oarsoaldea.net/agenda21/es/node/8>)

<sup>6</sup> La concepción del desarrollo humano aparece en los años 90 del siglo XX, auspiciado por el PNUD y es considerada por los especialistas como más completa y adecuada, así como el Índice de Desarrollo Humano (IDH) como el mejor de los indicadores propuestos hasta el momento para medir el desarrollo. Según esta teoría, no se puede reducir el desarrollo al crecimiento económico pues deben tenerse en cuenta aspectos importantes asociados a salud y educación que evidencian que no solo el ingreso es representativo del desarrollo. Esta teoría redescubre que la verdad elemental de que el centro de todo desarrollo es el ser humano.

como la reducción de la pobreza, la igualdad de género, los derechos humanos, la educación para todos, la salud, la seguridad humana y el diálogo intercultural.

En efecto, la teoría del desarrollo sustentable trata de buscar un equilibrio entre la dimensión económica, social y ecológica del desarrollo con énfasis en el futuro. Por tanto, según Gómez País (2008), esta teoría concibe en el desarrollo no sólo en el medio y corto plazo, sino también en el largo plazo. De hecho, en la Declaración de Río, el desarrollo sostenible se percibe en una base tridimensional (lo económico, lo social y lo ecológico) según él y se trata de un nuevo modelo de desarrollo. Estos pilares constituyen la base ineludible del modelo de desarrollo futuro que debemos impulsar.

### *2.8.3 Las tres dimensiones del desarrollo sustentable desde Río-92*

Como hemos visto anteriormente, el desarrollo sustentable tiene tres dimensiones desde Río-92. Se trata de la dimensión económica, social y ambiental o ecológica. Desarrollamos cada de estas tres dimensiones aquí basando sobre Artaraz (2002).

#### *Dimensión económica*

La crisis económica internacional de 1973 puso en duda por un lado, el modelo económico de crecimiento, que consideraba que la naturaleza ofrecería de forma ilimitada los recursos físicos (materias primas, energía, agua), y por otro lado, su compatibilidad con la conservación del medio ambiente. Redclift (1996), citado por Artaraz (2002) dice que los efectos externos, entre los que destaca el efecto invernadero y la destrucción de la capa de ozono, no son consecuencia de la escasez, sino de la imprudencia e insostenibilidad características de los sistemas de producción.

Se propone incluir en el cálculo del PIB el coste para el medio ambiente de las actividades económicas e industriales. En 1990 el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, en su primer Informe sobre Desarrollo Humano, elaboró el Índice de Desarrollo Humano, que

mide el progreso de un país a partir de la esperanza de vida, el nivel educacional y el ingreso per cápita. Esto supondría el primer paso para pasar de la noción de Crecimiento, que es lo que mide el PIB, a la de Desarrollo, un concepto más cualitativo en lo que a calidad de vida se refiere.

También se han creado los indicadores de desarrollo sostenible, unos indicadores empíricos que permiten identificar en el mundo real las tendencias de determinados parámetros para poder así determinar y evaluar si nos estamos acercando hacia el desarrollo sostenible. En el Informe que la Comisión de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas elaboró en 2001 aparecen estos indicadores clasificados según el nivel en el que pretenden hacer las estimaciones: sociales, económicos, medioambientales e institucionales (Tabla 1).

Tableau 1 Temas analizados por los indicadores de desarrollo sostenible (Fuente: *Indicators of Sustainable Development: Framework and Methodologies*, 2001).

Temas/indicadores			
Sociales	Ambientales	Económicas	institucionales
Equidad	Atmosfera	Estructura económica	Sistema institucional
Salud	Tierra		
Educación	Océanos, marés y costas		
Alojamiento	Agua dulce	Sistema institucional	Capacidad institucional
Crimen	Biodiversidad		
Población			

### Dimensión social

Artaraz (2002), citando Redclift (1996), dice que la gestión y los conflictos ambientales están relacionados con dos procesos: la forma en que las personas dominan la naturaleza y la dominación ejercida por algunas personas sobre otras. La dominación que ejercen los seres humanos sobre el medio ambiente, es algo muy evidente. En cuanto al poder que ejercen los países desarrollados sobre los países en vías de desarrollo debido a las exportaciones de recursos naturales, existe por parte de los primeros sobre los segundos lo que se conoce como deuda ecológica, ya que si no se consideran las externalidades ni los costos sociales, los precios que pagan los países desarrollados no reflejan el valor real del recurso y su extracción. Además, si se aplica la valoración ambiental en términos de costos y beneficios, es decir, cuantificar la disposición a pagar por la mejora de la calidad ambiental, la diferencia entre países es enorme, ya que "el sustento básico en los países subdesarrollados requiere el sacrificio de la calidad ambiental a favor de la ganancia económica a corto plazo".

En esta dimensión social está además implícito el concepto de equidad. Existen tres tipos de equidad. El primer tipo es la equidad intergeneracional propuesta en la propia definición de desarrollo sostenible del Informe Brundtland. Esto supone considerar en los costes de desarrollo económico presente la demanda de generaciones futuras. El segundo tipo es la equidad intrageneracional, e implica el incluir a los grupos hasta ahora más desfavorecidos (por ejemplo mujeres y discapacitados) en la toma de decisiones que afecten a lo ecológico, a lo social y a lo económico. El tercer tipo es la equidad entre países, siendo necesario el cambiar los abusos de poder por parte de los países desarrollados sobre los que están en vías de desarrollo. Este Informe comenta el satisfacer las necesidades esenciales de las personas, y esto supone dar más importancia a los desfavorecidos que la que han tenido hasta el momento.

### Dimensión ecológica

La sostenibilidad en términos ecológicos supone que la economía sea circular, que se produzca un cierre de los ciclos, tratando de imitar a la naturaleza. Es decir, hay que diseñar sistemas productivos que sean capaces de utilizar únicamente recursos y energías renovables, y no producir residuos, ya que éstos vuelven a la naturaleza (compost, por ejemplo) o se convierten en input de otro producto manufacturado.

En el Sexto Programa Marco Comunitario se cita por primera vez el término Política de Productos Integrada, y según se analiza en el Libro Verde sobre Política de Productos Integrada que elaboró la Comisión de las Comunidades Europeas en 2001, tiene como objetivo reducir los efectos ambientales de los productos durante su ciclo de vida. Se considera el ciclo vital del producto completo, desde su extracción hasta la gestión final del residuo cuando su vida termina. Esta política se centra en las tres etapas que condicionan el impacto ambiental del ciclo de vida de los productos.

Por un lado la aplicación del principio de "quien contamina paga" a la hora de fijar los precios, para que el productor asuma su responsabilidad integrando en los precios el coste ecológico. Por otro lado la elección informada del consumidor mediante el etiquetado. Y por último el diseño ecológico del producto. Para realizar este tipo de diseño, se consideran adecuadas las herramientas Inventarios del Ciclo de Vida (ICV) y el Análisis del Ciclo de Vida (ACV). Esta última se comenzó a utilizar en la década de los 70, e identifica, cuantifica y caracteriza los diferentes impactos ambientales basándose en un inventario de flujos entrantes y salientes del sistema, calculando los requerimientos energéticos y de materiales y las emisiones producidas.

Lo que hizo que el movimiento global por el desarrollo sostenible fuera diferente de otros esfuerzos medioambientales que lo precedieron fue el reconocimiento de la interrelación entre

los elementos críticos del desarrollo económico, de la política social y de la protección medioambiental (Cooper, 1999 citado por Artaraz (2002). La interpretación integrada de estas tres dimensiones supone considerar el sistema económico dentro de los sistemas naturales, y no por encima de ellos, es decir, aplicar una interpretación global y no unidimensional. Todos los agentes sociales, que tratarán de lograr la sostenibilidad a largo plazo, y el propio sistema natural, establecerán los límites del sistema medioambiental, como por ejemplo el del consumo máximo posible de recursos naturales. Es después cuando aparecen los instrumentos económicos, no como determinantes, sino como un camino para lograr la solución más eficiente. En la búsqueda de un desarrollo sostenible global, a la hora de tomar decisiones, habrá que considerar también reducir las diferencias sociales entre seres humanos, para acabar con las actuales desigualdades e inequidades, tanto dentro de cada país como entre países.

Sin embargo, hay que precisar que según la UNESCO (sin fecha a) existen cuatro dimensiones del desarrollo sustentable: la sociedad, el medio ambiente, la cultura y la economía, que están interconectadas, no separadas. La sostenibilidad es un paradigma para pensar en un futuro en donde las consideraciones ambientales, sociales y económicas estén equilibradas en la búsqueda de una mejor calidad de vida. Toma como ejemplo que una sociedad próspera depende de un ambiente sano que provea alimentos y recursos, agua potable y aire limpio para sus ciudadanos. Para aclarar los términos Desarrollo sustentable y sostenibilidad, esta instancia hizo toda una diferencia. Según ella, a menudo se piensa en la Sostenibilidad como una meta a largo plazo (p. ej., un mundo más sostenible), mientras que el Desarrollo Sostenible se refiere a los muchos procesos y medios para lograrlo (p. ej., la agricultura y la silvicultura sostenibles, la producción y el consumo sostenibles, el buen gobierno, la investigación y la transferencia de tecnología, la educación y la capacitación, etc.).

#### 2.8.4 *Valores del desarrollo sustentable*

La cuestión del desarrollo sustentable cruza hoy en día muchos ámbitos. Además de los campos económicos, sociales y culturales, se involucra la cuestión de los valores. Según la UNESCO (sin fecha-b), la historia de las Naciones Unidas lleva consigo toda una serie de valores relativos a la dignidad humana y los derechos humanos, la equidad y el cuidado del medio ambiente. Pero, cuando se refiere al desarrollo Sustentable, se lleva estos valores un paso más adelante y los extiende de la generación del presente a las generaciones del futuro. Se valora la biodiversidad y la conservación junto con la diversidad humana, la inclusión y la participación.

No hay un consenso fijo sobre los valores que se debe tomar en cuenta en un programa que se refiere a la cuestión del desarrollo sustentable. Sin embargo, la UNESCO (sin fecha b) admite que la meta en cualquier tipo de programa que bise la educación en este campo es promover o alentar la creación de enfoques y procesos culturalmente apropiados y localmente pertinentes inspirados en los principios y valores inherentes al Desarrollo Sostenible. Menciona que la manera en que los países deciden abordar el Desarrollo Sustentable está estrechamente ligada a los valores de sus ciudadanos, ya que dichos valores dictan cómo se toman las decisiones personales y cómo se redactan las legislaciones nacionales. Teniendo en cuenta de los valores de cada individuo, de cada población y de cada país, hablar de valor por el desarrollo sustentable no es algo fácil. Por eso la UNESCO (sin fecha b) señala que entender los valores es condición esencial para entender la cosmovisión de cada individuo y también la de las demás personas. Menciona que entender tus propios valores, los valores de la sociedad en que vives y los valores de personas en otras partes del mundo es una parte central de la Educación para el Desarrollo Sustentable. Concluye que cada país, grupo cultural e individuo debe adquirir la capacidad de reconocer sus propios valores y evaluarlos en el contexto de la sostenibilidad.

En un intento de presentar de manera sintética los valores por el desarrollo sustentable, se elaboró un instrumento que se llama la Carta de la Tierra. Según la UNESCO (sin fecha b), esta carta es una declaración de principios éticos fundamentales para construir una sociedad internacional justa, sostenible y pacífica en el siglo XXI. Sirve como base para los principios de éticos que inspiran el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sustentable y promueve un enfoque integrado para las cuestiones de alcance internacional. Indica que la Carta de la Tierra es el resultado de un diálogo transcultural que se llevó a cabo durante un decenio en todo el mundo para establecer metas comunes y valores compartidos. El proyecto comenzó como una iniciativa de las Naciones Unidas, pero se llevó adelante y se completó por organizaciones de la sociedad civil internacional. Se presentó como una carta del pueblo en 2000 por la Comisión de la Carta de la Tierra.

Entonces, cualquier tipo de programa que quiere tomar en cuenta los valores en la cuestión del desarrollo sustentable debe tomar en cuenta esos valores presentados en la Carta de la Tierra que establece los siguientes principios fundamentales:

- Construir sociedades democráticas que sean justas, participativas, sostenibles y pacíficas, garantizando la conservación de la riqueza y belleza de la Tierra para las generaciones futuras;
- Proteger y restaurar la integridad de los sistemas ecológicos de la Tierra;
- Asegurar que las actividades económicas y las instituciones a todos los niveles promuevan el desarrollo humano de una manera sostenible y equitativa;
- Afirmar que la igualdad de género y la equidad son prerequisites del Desarrollo Sostenible;
- Proveer transparencia y responsabilidad en la gobernanza, participación inclusiva en la toma de decisiones y el acceso a la justicia;

- Integrar los conocimientos, valores y destrezas necesarios para un modo de vida sostenible en la educación formal y el aprendizaje a lo largo de toda la vida (UNESCO, sin fecha b).

Al final, consideramos que los valores del desarrollo sustentable son principios, comportamientos, creencias que deben guiar nuestras acciones. Son decisiones de hacer algo al lugar de otro al pensar de las consecuencias a lo largo del tiempo y eso más allá de lo que podemos ver o imaginar. Estos valores deben ser involucrados en la educación a todos los niveles de la vida de una comunidad, un país y el mundo global teniendo en cuenta los aspectos diferentes de cada lugar.

## **2.9 Educación (agrícola Superior) y desarrollo sustentable**

El uso del desarrollo sustentable se hace en múltiples ocasiones de los discursos oficiales y se convierte en una panacea. Se lo utiliza en muchos campos: económico, político, ambiental, cultural, institucional... Sin embargo, para las IEAS en particular y las IES de manera general, el llamado de la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) no las dejó insensible, tampoco un desarrollo insostenible (Gutiérrez-Barba y Martínez-Rodríguez, 2010).

Según la UNESCO (sin fecha-c) la educación para la sustentabilidad (EDS) tiene como objetivo ayudar a las personas a desarrollar las actitudes, competencias, perspectivas y conocimientos para tomar decisiones bien fundamentadas y actuar en pro de su propio bienestar y el de los demás, ahora y en el futuro. La EDS ayuda a los ciudadanos del mundo a encontrar su camino hacia un futuro más sostenible. Esta instancia de la ONU ha decretado toda una década (2005-2014) como Decenio de las Naciones Unidas de la educación para el Desarrollo Sustentable (DEDS). Como lidera, la UNESCO tiene por objeto integrar los principios, valores y prácticas del Desarrollo Sostenible en todos los aspectos de la educación

y del aprendizaje, con miras a abordar los problemas sociales, económicos, culturales y medioambientales a que nos enfrentamos en el siglo XXI (UNESCO, sin fecha c).

Entonces, las instituciones de educaciones agrícolas y medioambientales deben también involucrar estos esfuerzos para consolidar estas ideas. En efecto, en el caso de Haití que se encuentra en la Zona América latina y Caribe, la DEDS tuvo toda una estrategia para esta zona y esta región. Según la UNESCO (sin fecha d), fue durante la Conferencia Iberoamericana sobre el Desarrollo Sostenible en Río de Janeiro, Brasil, en junio de 2005 y durante la Conferencia “La Educación para el Desarrollo Sostenible: Nuevos enfoques para el futuro”, celebrada en Kingston, Jamaica en octubre de 2005 que se lanzaron la DEDS en la zona Latina América y el Caribe respectivamente.

*Construyendo una Educación para el Desarrollo Sostenible en Latinoamérica y el Caribe* es el título de una conferencia de creación de estrategias, celebrado en San José, Costa Rica, en octubre de 2006, por la UNESCO y la Carta de la Tierra que recalcaron la necesidad de desarrollar una estrategia regional para el DEDS en la región de América Latina y el Caribe. La Estrategia reconoce que el concepto de sostenibilidad tiene el potencial de integrar y crear sinergias entre diversos temas de educación y otros marcos educativos de las Naciones Unidas que han sido importantes en la región, especialmente la educación medioambiental, para la paz, sobre derechos humanos, sobre alivio de la pobreza, salud, VIH y SIDA, alfabetización e igualdad de género (UNESCO, sin fecha d).

La estrategia adoptada se ha basada sobre las características de esta zona y región. Por lo tanto, según la UNESCO (sin fecha d), la EDS se fundamenta en una visión compartida de que la educación debe contrarrestar los procesos de daño y destrucción ambiental agudos, como también construir sociedades justas. Algunas acciones prioritarias identificadas incluyen implicar a individuos clave que, por la posición que ocupan, pueden actuar como

barreras o motores de procesos de promoción de la EDS, como son los líderes sindicales, las comunidades, las organizaciones de la sociedad civil, las organizaciones religiosas, los periodistas y portavoces, los coordinadores de redes y las coaliciones y movimientos sociales, así como conceder especial atención a sectores vulnerables como los niños, los jóvenes, la tercera edad, las poblaciones indígenas y otros grupos excluidos.

Finalmente, esta estrategia tuvo un costo. Necesitó apoyo. Por eso la UNESCO (sin fecha d) mencionó en su sitio reservado a esta cuestión que para garantizar una base de financiación y recursos adecuada para el desarrollo de la EDS en la región exige que todos los participantes, incluyendo a los gobiernos, las organizaciones internacionales, el sector privado y las organizaciones de la sociedad civil realicen un compromiso conjunto. Así, es imperativo incorporar la EDS como un asunto prioritario en los programas de las reuniones de ministros de educación y medio ambiente de la región. Por consiguiente, las actividades del DEDS deben coordinarse con los programas actuales como el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) y el Programa de Latinoamérica y el Caribe para la Educación Ambiental (PLACEA).

Hasta hoy, en Haití, la DEDS no tuvo gran impacto. Tanto a nivel gubernamental como a nivel privado, no había ninguna campaña a nivel nacional para lograr los objetivos planteados por este programa. Los problemas políticos, económicos, sociales y ambientales como el terremoto de 2010 y los huracanes frecuentes que conoció el país durante esta década pueden servir de justificación de hacer poco o nada.

Entonces, para lograr una educación hacia la sustentabilidad, no sólo hay que tener programas, conferencias y cumbres. Como lo menciona Pretty (1995), la sustentabilidad necesita nuevas formas de aprendizaje que usan métodos participativos y criterios de fiabilidad porque tienen (las nuevas formas de aprendizaje) muchos impactos sobre la

formación de profesionistas para la agricultura sustentable. La nueva estrategia entonces puede ser la participación de las IEAS en la formación de nuevos egresados que pueden contribuir al desarrollo sustentable. Aunque tal vez se lograra poco, pero sería una gran contribución desde este ámbito.

Garza y Medina (2010) hablan de la sustentabilidad en las instituciones de educación superior (IES) desde una visión holística. Según ellos, involucrarse en la implementación de la sustentabilidad en las IES demanda importantes cambios radicales. Por ello, las universidades deben incorporar y promover prácticas de cuidado, ahorro y protección de los recursos naturales o incluir en el currículo materias de contenido ambiental o de sustentabilidad de manera transversal. Insisten que deben ofrecer igualmente un entorno que integre sensibilidad, conocimientos, capacidades y valores que fortalezcan a los universitarios para alcanzar metas de una mejor calidad de vida y respeto entre todas las formas de vida. Estos autores justifican el papel de las IES en la cuestión de la sustentabilidad por el hecho de que “las universidades deben capacitar a profesionistas de los que surgirán futuros líderes de la sociedad con una visión integrada para que sean analíticos, críticos y propositivos” (2010:16). Proponen toda una metodología y unas etapas para la implementación de la sustentabilidad en las IES. Creen en una transformación radical de las IES para poder alcanzar la sustentabilidad. También creen que alcanzar este objetivo está en la mano, la contribución de todos y de todas.

## **2.10 Del sistema de educación agrícola superior en Haití**

No podemos hablar del sistema de educación agrícola a nivel superior en Haití sin entender lo que es la educación superior en este país o el sistema educativo haitiano de manera general.

### A cerca del sistema educativo haitiano de manera general

En noviembre 2007, el presidente de la Republica de este periodo, René Gracia Préval, ha creado una comisión que debe realizar y organizar un largo consultación sobre el sistema de educación haitiana. El grupo debe recomendar al ejecutivo estrategias e intentos para modernizar el sistema y permitir un largo acceso a la educación a todo. Al final, debe también elaborar y presentar al debate un proyecto que se llama “Pacto Nacional para la educación”. Tres años después, o sea en 2010, esta comisión presidencial sobre la educación y que se llama *Groupe de Travail sur l'Education et la Formation* (GTEF), presentó los resultados de su trabajo. Estos resultados, sobre la educación en Haití, toman en cuenta todo lo que se pasa en el sistema desde el kínder hasta la formación superior y universitaria antes de presentar estrategias posibles.

Hablando de la formación superior y universitaria, GTEF muestra que esta formación es la cosa del sector público y del sector privado. Sin embargo, como es la situación al nivel medio superior e inferior, el maestro en materia de la oferta educativa en el país es el sector privado. Por ejemplo, dice que la oferta pública al nivel superior tan solo representa un 20% (GTEF, 2010). Según esta fuente, hay 200 IES que funcionan en Haití por una población estudiantil estimada a ciento ochenta mil (180 000). De las 200 IES, hay solamente una (1) Universidad estatal y tres (3) universidades públicas muy recientes al nivel regional y de capacidad muy limitada (GTEF, 2010). Pero, solo 54 IEAS, para una población estudiantil estimaba en cuarenta y uno mil setecientos ochenta y uno (41 781), tienen una autorización de

funcionamiento del *Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle* (MENFP), organismo único encargado de la cuestión educativa al nivel del país (GTEF, 2010).

Según el grupo, hay un problema de regularización de este sector. El MENFP, a través de una estructura creada recientemente, señala que no hay los recursos necesarios ni el poder adecuado para intervenir correctamente en el sector. La Constitución de 1987 del país estipula que las universidades, particularmente la del Estado de Haití, la única en esta época, son autónomas e independientes. Entonces, esto crea un problema de regularización y de control sobre las IEAS. ¿Quién debe regularizarlas o contralar sus acciones? Esta pregunta no tiene todavía respuesta.

En este contexto, de las 54 IEAS autorizadas, doce (12) ingresan a una red que se llama Agencia de Universitaria Francófona (AUF) que cuenta setecientos setenta y nueve (779) IES repartidas en 94 países en el mundo de los cuales 55 son miembros de la Organización Internacional Francófona-OIF (AUF, 2012) y de la Conferencia de los Rectores y Presidentes Universitarios del Caribe (CORPUCA). Hoy son 18 IES que son miembros de la CORPUCA (Le Nouvelliste, 2015).

Al fin de cuenta, el contexto de la educación superior en Haití es muy problemático. La falta de organismo real para la regularización o la armonización del sector, conduce a un sistema cuyos elementos no son agenciados. Éste debe explicar su ineficiencia y su ineficacia. Debe explicar también la razón por la cual hay tantas IEAS sin autorización en el sistema, la falta de programa adecuado según las necesidades del país. ¿Cómo los regresados de las IEAS que no tienen autorización pueden continuar con sus estudios, trabajar o crear sus propias actividades con un diploma que no es válido? El peor de todo, viene una cuestión económica. 80% de estos regresados vienen del sector privado. La regularización del sector es entonces

una necesidad para su desarrollo y su eficacia. Hay que mencionar también que los programas de las IEAS alcanzan por la mayoría, solo el nivel de licenciatura. No hay programa de doctorado. A pena si hay algunos programas de maestría que hay un verdadero objetivo. En pocas palabras, el sistema de educación superior haitiana presenta muchos disfuncionamientos. Cada actor juega su partición, pero la armonización o la sinfonía del grupo faltan.

En el contexto del Terremoto devastador que ruinó la zona metropolitana de Puerto- Príncipe, capital del país, *Interuniversity Institute for Research and Development* (INURED, 2010) hizo un excelente trabajo sobre este aspecto. INURED se focalizó sobre la situación de las instituciones de educación superior (IES) del país que también fueron devastadas. En un documento publicó en 2010 sobre *The challenge for Haitian higher education* hizo un diagnóstico del sistema.

Según INURED (2010), el sistema de educación superior en Haití antes de este terremoto, cuenta por lo menos con 159 instituciones. Este sistema se divide en instituciones públicas y privadas. En aquel momento, el sector público se componía de 14 IES incluida la más vieja y la más importante del país que es la UEH: Universidad del Estado de Haití que cuenta 18 campus (hoy tiene una más: la Universidad Henry Christopher al Norte). Precisó que además de la UEH, el sector público cuenta con 13 otras IEAS que pueden ser afiliadas o independientes de la UEH. Mencionó también que en el caso de la UEH, la mayoría de los campus se ubicaron en la zona metropolitana de Puerto-Príncipe. Lo que resulto que la mayoría de ellos fueron destruidos por el terremoto de 2010.

Del otro lado, según INURED, el sector privado de educación superior se compone de más de 145 instituciones de calidad muy variable. Hizo una categorización de estas IES privadas donde mencionó que 10 de ellas imparten una formación de alta calidad y reconocida por el

Ministerio de Educación Nacional y de la Formación Profesional (MENFP) a través de su órgano que controla las IES del país. Del resto, más de 97 no tuvieron el permiso de funcionar legalmente. Esta situación es peor hoy en día. Después de este terremoto, muchas otras IES nacieron teniendo en cuenta de que muchas familiares han perdido su trabajo, su casa, su familia, etc.

A pesar de esta situación, las IES que imparten una formación de calidad se agrupan en una red que se llama Conferencia Regional de Rectores, Presidentes y Directores de Instituciones Universitarias en el Caribe (CORPUCA de su siglo francés) quienes forman parte de la Agencia Universitaria de la Francofonía en el Caribe. Fue creada en 2001 y sus miembros representan a universidades de países y regiones francófonas y del Caribe (esencialmente de Haití y de los Departamentos Franceses de América), así como a las universidades de Cuba y de la República Dominicana que dictan sus cursos en francés o enseñan este idioma (Arconte, 2010).

Arconte (2010) señala que desde sus inicios, la CORPUCA ha respondido a la necesidad de estas universidades de agruparse en una red regional de Educación Superior y de Investigación a fin de consolidar su cooperación en áreas claves como: mejoramiento conjunto de la calidad de formaciones universitarias, impulso de movilidades, construcción de intercambios integrados, colocación de ejecutivos, elaboración de normas, soportes e instrumentos referenciales de un espacio universitario común, co-titulaciones, promoción de investigaciones compartidas, entre otras.

Hay que mencionar que la baja oferta o capacidad de la UEH y el problema de las IES privadas no reconocidas y de baja calidad hacen que muchos jóvenes después de su segundo bachillerato, ultimo nivel antes de entrar a la formación superior, prefieran ir a la República Dominicana y a otros países que les ofrecen una formación de calidad o a veces una beca.

También los pocos que se han formado en las IES de calidad migran en Canadá, Estados Unidos, etc. (INURED, 2010).

En lo que concierne la organización del sistema educativo haitiano, INURED lo resumió así basando sobre una reforma que se llama la *Reforme Bernard*. En esta reforma, el ciclo educativo comprende: nueve años de escuela fundamental (4+2+3), un nivel secundario de cuatro años que acaba con un diploma de bachillerato II y un nivel de educación superior que va de tres a cinco años por una licenciatura, dos por una maestría, etc. A pesar de esta reforma, muchas instituciones a nivel inferior continúan con el sistema tradicional de 13 años (6+4+3).

La admisión a nivel de educación superior se hace sobre las bases del diploma de bachillerato II y bajo un examen de admisión administradas por las IES estatales (concurso de admisión) y también por algunas privadas. Sin embargo, si las IEAS estatales son gratuitas con una muy poca contribución de la parte de los estudiantes, las privadas no ofrecen becas o excepcionalmente y los estudiantes deben pagar. INURED mencionó solo un organismo *Haitian Education Leadership Program (HELP)* que ofreció becas a los alumnos haitianos locales de alto rendimiento académico después del Bachillerato II y con problemas financieros o económicos desde 1997. En muchas de estas instituciones la licenciatura se obtiene al defender una tesis o memoria.

INURED (2010) resumió la historia de la educación superior en Haití en dos periodos: antes y después de 1980. Antes de esta fecha la UEH fue básicamente la principal sino la única IES del país aunque algunas de sus facultades o campus datan del 19<sup>e</sup> siglo. Es una de las más grandes IEAS del país que tiene como misión capacitar o formar profesionistas en todos los campos o todas las áreas de conocimientos y servicios de base en el beneficio de la población haitiana. Desde mucho tiempo o desde su historia, la UEH forman egresados por el sector o el

elite socioeconómico o político del país como abogados, economistas, ingenieros, cantadores, médicos, escritores, etc. Después de 1980, una cantidad enorme de IES están desarrollando a nivel del país y con una calidad de educación muy cuestionable.

De los problemas cruciales y endémicos que afectan la calidad de la formación las IES de Haití, particularmente después de 1980, INURED mencionó problemas de:

- gobernación
- investigación
- capacitación
- biblioteca
- curriculum.

Sabemos que hay más problemas que los citados anteriormente porque muy pocos tienen laboratorio, dormitorio, acceso al internet, cafetería, transportación para los estudiantes y los miembros académicos y profesores. Las IEAS tienen en realidad dificultades económicas muy fuertes.

Tanto a nivel público como a nivel privado el sistema de educación haitiano de manera general conoce grandes problemas después de los años 80, particularmente después del periodo de la dictadura que dio nacimiento a la constitución de 1987. El sistema de educación superior caracterizado por la oferta privada debida a la incapacidad de las IES públicas a responder a la demanda de los jóvenes que salen del bachillerato están enfrentando serios a muchos problemas, particularmente referidos a la cuestión de la calidad de la formación. Las IES públicas tampoco ofrecen una formación de alta calidad. Las luchas internas, los problemas de gobernación y de infraestructuras no favorecen su desarrollo.

## Del sistema de educación agrícola superior haitiano

Un sistema de educación agrícola superior se compone de las instituciones de educación agrícola superior (IEAS) (las facultades, los institutos y las escuelas de agronomía) con los profesores, los estudiantes, los académicos... Se compone también de las infraestructuras que tienen estas IEAS: fincas, bibliotecas, laboratorios, comedores, dormitorios... Tiene en cuenta finalmente de todos los actores que intervienen o involucran en este sistema. Hablamos de las superestructuras estatal y/o no estatal que juegan un papel (de control o no) o las redes que encabezan estas IEAS y/o cuyas son miembros. Y como sistema, todos esos elementos trabajan juntos para producir o para formar técnicos, ingenieros,...y especialistas en las Ciencias agropecuarias y ambientales (Pierre, 2009). Estos profesionales deben ser capaces de buscar respuestas y soluciones a los problemas a los cuales enfrenten el sector agropecuario y ambiental, por supuesto, con la participación de cada actor que interviene en este sector.

En el caso de Haití, no sabemos si podemos hablar de un sistema de educación agrícola superior. Pero, desde 1924, durante la ocupación americana<sup>7</sup>, fue creada la primera escuela de agricultura del país. Después de muchos otros cambios o de muchas apelaciones a lo largo del tiempo, en 1968, por decreto presidencial del 18 de marzo de este mismo año, esta institución fue cambiada en una facultad que se llama hasta hoy: Facultad de Agronomía y de Medicina Veterinaria-FAMV (UEH y FAMV, 2002). Hasta los años 80, fue la única facultad, conectada a la universidad del Estado de Haití (UEH), de educación agrícola superior del país. La formación es gratuita y dura hasta 5 años. El ingreso se hace sobre concurso, pero la capacidad está limitada a 500 estudiantes hasta muy recientemente. Hoy en día, en primer

---

<sup>7</sup> Que va de 1915 a 1934

año ingresan aproximadamente 110 estudiantes por una pedida que en algunos años se estimaba en más de 3 mil solicitantes. La formación se da solamente a nivel licenciatura.

Esta situación conduce a la creación de muchas facultades de agronomía privadas a partir de los años 80. Hoy, hay más de 15 facultades de agronomía. En efecto, estas nuevas facultades de agronomía privadas no fueron creadas para mandar nuevas alternativas que necesita el país para el desarrollo de los sectores agropecuario y ambiental. Muchas fueron creadas para responder a una oferta (social y económica) que la facultad del estado no puede satisfacer.

De estas facultades, seis (6) son miembros de una red que se llama “CACHE”: *Caribbean Council for Higher Education in Agriculture*. Esta red reagrupa muchas facultades de agronomía de la región y promueve el intercambio dentro los estudiantes, los profesores y las institucionales en general. Estas facultades miembros de esta red cuyas cinco son miembros de la grande red que se llama AUF citada antes deben ser las más importantes del país. Pero, la diferencia entre ellas es muy grande de un punto de vista de las infraestructuras, los recursos humanos, la gestión...

Sin embargo, hace falta que la pedida por los estudios en ciencias agrarias y ambientales crecía en el país y las IEAS privadas proliferan, el mercado del empleo ha sido cambiado por el nuevo corriente económico que es: el Neoliberalismo. El seguro de empleo al nivel estatal que motivaba muchos jóvenes (en lo público) a tomar esta carrera ha cambiado. Pero, ninguna facultada ha tenido en cuenta esta modificación del mercado de empleo en su currículo. Entonces, en lugar de formar profesionales que deben servir como agente de desarrollo, que pueden orientar la producción agrícola del país, la protección del ambiente según el nuevo orden mundial, que pueden crear su propio empleo y que pueden responder a la exigencia del nuevo empleador que es el sector privado, las IEAS continúan a formar especialistas por el mercado de desempleo.

Desde todo, las condiciones de formación de estos profesionales son equivocadas. Al excepto de la FAMV, muchas de las IEAS no tienen una finca, una biblioteca, un laboratorio, servicio de internet... Muchos son los docentes que tienen sólo una licenciatura cuando éstos forman Ingenieros Agrónomos. Ninguna de las facultades tiene un cuerpo de docentes de tiempo completo. Por muchos de estos docentes, enseñar es una segunda actividad. Las facultades no tienen recursos financieros para desarrollar actividades de campo, tampoco para pagar profesores a tiempo completo. Los estudiantes, particularmente de lo privado, no pueden tampoco asumir el costo de las actividades de campo que piden algún tiempo recursos: transporte, dormitorio, etc.

Entonces, se ve que hay una desvinculación entre currículo y actividades de campo. La formación deviene muy teórica con pocas actividades de “practicum”. Hay también una falta de ética y de motivación verdadera de los graduados cuyo mercado laboral es el sector agropecuario y forestal. La desvalorización de la profesión del agricultor vis-a-vis de las nuevas tecnologías de información y de comunicación (NTIC) y de otras profesiones (medico, derecho, informática...), el alto desempleo en el sector de los egresados, tienen muchos impactos negativos sobre el sistema (Pierre, 2009).

Aunque no se podría esperar un cambio o un impacto significativo del sector agropecuario y ambiental del país aun cuando las IEAS hayan crecido durante los 30 últimos años. Los indicadores agrícola y ambiental del país pueden justificar eso.

## **2.11 Un ejemplo de iniciativa estudiantil simple en el cambio curricular hacia la sustentabilidad en una IEAS de Estados Unidos de América**

En esta parte, de todos los estudios o trabajos que revisamos sobre la cuestión de educación agrícola superior y currículo, hay un estudio de caso que llama nuestra atención. Nos llama la atención por dos razones fundamentales: su simplicidad y sus resultados inmediatos. En un artículo publicado en inglés cuyo título es *Students creating curriculum change: sustainable agriculture and social justice*, Carter, Prado-Meza, Soulis y Thomson (2014) describieron una iniciativa estudiantil que contribuyó a un cambio curricular de un programa a la Universidad del estado de Iowa en Estados Unidos de América (ISU en su siglo Inglés). El artículo que presentó la experiencia de un grupo estudiantil del programa que se llama en inglés *Graduate program in Sustainable Agriculture (GPSA)*, empezó con dos preguntas:

*¿Cómo podemos nosotros como estudiantes e investigadores, científicos y especialistas desafiar los paradigmas académicos que caracterizan la agricultura convencional?*

*¿Cómo podemos participar en el sistema de procesamiento agroalimentario en formas más inclusivas y creativas?*

Para alcanzar sus objetivos o tener respuestas a estas preguntas, se organizaron en un grupo del GPSA que busca o explora vinculaciones entre justicia social y sus estudios e investigaciones sobre la agricultura sustentable de 2009 a 2012. La estrategia del grupo durante este periodo fue trabajar juntos para que la justicia social como un marco analítico fue integrado en su plan curricular al proponer una línea temática, organizar seminarios y desarrollar módulos de justicia social para integrarlos en el mapa curricular del programa.

En el artículo, Carter et al. Explicaron sus dificultades para involucrar justicia social en el programa y también como parte de la sustentabilidad en este departamento. Sin embargo, gracias a una muy buena estrategia que les permitió tener fuentes diferentes para tener una idea clara de los desafíos y de las oportunidades que encontraron durante este proceso de

cambio, los resultados fueron exitosos. Dentro de estas fuentes citaron: el currículo del programa, académicos, profesores y aliados, estudiantes y el mismo grupo, etc.

Para ellos, justicia social en agricultura sostenible permite o facilita diálogos para luchar encontré la injusticia (pobreza, hambre, degradación del suelo, explotación de los trabajadores, o polución) y determina las verdaderas causas de la injusticia, como poder, hegemonía y opresión. También para ellos, social justicia es muy ligada a los problemas ligados al sistema de alimentación, política pública, cambio social, y justicia ambiental y ecológica. Creen que, al citar Verstraeten et *al.*, un marco de justicia social procura lentes para entender estos problemas y permite desarrollar alternativas a la economía dominante y la ideología del sistema de alimentación de la agricultura convencional que prioriza la producción, el libre mercado y la ganancia (el beneficio). Lo que busca el trabajo de ellos es que los estudiantes egresados de posgrado en agricultura sustentable puedan explorar soluciones sistémicas y creativas a los problemas en sistemas agroalimentarios utilizando la cuestión de la justicia social como un eje.

Es importante precisar como Carter et *al.* lo mencionaron que el GPSA es un programa interdisciplinario que ofrece maestrías en ciencias y doctorado en evaluación, análisis, diseño e implementación de sistemas de agricultura sustentable.

Como resultado de un largo proceso, en 2011, dos años aproximadamente después la creación del grupo estudiantil que tuvo apoyo de muchos profesores de la misma institución como de fuera, el comité del GPSA aprobó la propuesta del grupo de adicional una séptima área (justicia social) a los otros seis temáticos. Sin embargo hay que esperar hasta la primavera de 2012 para que toda se oficialice. Los autores entienden muy bien el objetivo perseguido. Al citar MacRae et. *Al* (1989) y Parr et *al.* (2007), dicen que si el currículo de una agricultura sustentable es para presentar una alternativa al modelo agrícola de hoy, esta alternativa tiene

que ser tanto en el contenido como en la pedagogía. Por ellos, la sustentabilidad escolar está de acuerdo con la idea de que cualquier enfoque hacia la sustentabilidad debe ser diferentes de las formas tradicionales de la educación y la formación que están impartidas a través de las escuelas, colegios, universidades y focalizarse sobre el desarrollo profesional. Hay que buscar nuevas formas para conceptualizar mejor las interacciones entre lo social, lo ambiental y lo económico que son las tres dimensiones de la sustentabilidad (Carter et al., 2014, p.7).

El trabajo concluye que muchos pasos han hecho. Sin embargo, muchos otros deben ser hechos porque si este concepto ya está involucrado el programa de posgrado como temático o línea, se le hace falta involucrar en el discurso de los profesores que deben entenderlo bien y llevarlo en sus clases después de ser formados como muchos de ellos lo recomendaron al grupo.

En 1990, Rocher, un sociólogo de la Universidad de Montreal, escribió que *la universidad es sin duda el lugar donde el estudiante se especializa en un campo de conocimiento. Pero este estudiante tiene que trabajar y vivir en un mundo donde será impotente, frágil, o hándicap si no ha aprendido a poner su conocimiento en perspectivas históricas y desde todo en el contexto político, económico, social, científico y cultural en los medios donde deberá trabajar y la sociedad en donde debe vivir.* El autor justifica y también llama la atención sobre el hecho de que *el conocimiento se ha convertido en un problema de grandes fuerzas económicas y políticas de nuestro tiempo. Un estudiante que sale de la universidad inconsciente e ignorante de este contexto puede ser manipulado, de ser el juguete o el cómplice de esas fuerzas o de ser marginados por ellas. La mayoría de los estudiantes que salen de la universidad trabajará en las burocracias, públicas o privadas, sin saber nada de los resortes y la dinámica de estas instituciones. Son “handicapados profesionales”.*

Por eso debemos que formar egresados más conscientes de los grandes problemas del mundo y también que pueden contribuir a la búsqueda de alternativas viables y sustentables.

### III. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

#### 3.1 Un estudio de casos dentro de una metodología de investigación acción con enfoque cualitativo

Considerando que el problema planteado en esta investigación es un problema educativo, agrícola... ambiental, necesitamos un método que nos permite abordarlo de manera amplia. Sampieri et al. (2006) dicen que el investigador, por su trabajo de investigación, debe escoger el enfoque que piense armoniza o se adapta más al planteamiento de su problema de investigación, que perciba se ajusta mejor a las expectativas de los usuarios o lectores del estudio, que se sienta más cómodo o prefiera y que considere racionalmente más apropiado.

Este trabajo de investigación tiene como fundamento metodológico el estudio de casos. Si tomamos el estudio de caso desde el punto de vista de la enseñanza, se define como *un método de aprendizaje acerca de una situación compleja; se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación la cual es tomada como un conjunto y dentro de su contexto* (Morra y Friedlander, sin fecha).

Otro autor como McKerman (2008:96) define un estudio de casos *como una recogida formal de datos presentada como una opinión interpretativa de un caso único, e incluye el análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo y redactados en la culminación de un ciclo de acción, o la participación en la investigación.*

Mckerman (2008:97) mencionó que *el estudio de caso se ha convertido en una técnica de investigación que es muy celebre en la investigación científica, como testifica su aumento en campos tan diversos como la antropología, la educación, el derecho, el trabajo social, la medicina, la psicología y la psiquiatría, por nombrar solo unos pocos.* Como lo mencionó este autor, desde la aparición de este método, se lo ha utilizado en muchos campos y se ve que

hay muchos intereses y preferencias a utilizarlo en la investigación cualitativa. Se lo utilizaron mucho en la indagación del curriculum, en su evaluación y en la investigación acción educativa. En este sentido, señaló que el trabajo de Elliot y Ebbutt en 1986 sobre *Case studies in teaching for understanding* es una de las colecciones más útiles de estudio de caso. En este trabajo, Elliot y Ebbutt permiten ver como los profesores identifican, diagnostican e intentan resolver problemas importantes a los que hacen frente al enseñar para comprender. Este trabajo ha servido mucho en el estudio de casos en el currículo.

Castro (2010), en artículo, hizo toda una defensa sobre el método del estudio de casos. Lo presentó como uno de los métodos con mucha importancia en la investigación científica. Según este autor, citando Barn (2001), *son diversos los estudios que han señalado la importancia que tiene la investigación basada en estudios de caso, ya que esta herramienta es una de las más utilizadas en la investigación cualitativa* (2010:36). Presento Yin (2001) como uno de los principales autores que utilizan este método de investigación.

Según Yin (2001) citado por Castro (2010:36),

*el estudio de caso es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. Una investigación de estudio de casos trata exitosamente con una situación técnicamente distinta en la cual hay muchas más variables de interés que de datos observacionales y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; además, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.*

En general, el estudio de caso se entiende principalmente como una investigación cualitativa. Algunos piensan que los dos son sinónimos. Castro citado antes señaló que *es importante hacer el énfasis en que la metodología del estudio de casos no es sinónimo de investigación cualitativa, ya que los estudios de casos pueden basarse en cualquier combinación de evidencias cuantitativas y cualitativas; incluso pueden fundamentarse solo en evidencias*

*cuantitativas y no tienen que incluir observaciones directas y detalladas como fuente de información (2010: 37).*

### **3.2 Origen y epistemología de la metodología de estudio de caso**

El Método del Caso (MdC), denominado también análisis o estudio de casos, como técnica de aprendizaje tuvo su origen en la Universidad de Harvard (aproximadamente en 1914), con el fin de que los estudiantes de Derecho, en el aprendizaje de las leyes, se enfrentaran a situaciones reales y tuvieran que tomar decisiones, valorar actuaciones, emitir juicios fundamentados, etc. Con el paso de los años el MdC fue extendiéndose a otros contextos, estudios, etc. y se ha convertido en una estrategia muy eficaz para que los estudiantes adquieran diversos aprendizajes y desarrollen diferentes habilidades gracias al protagonismo que tienen en la resolución de los casos (Javier, 2010). Sin embargo, este autor reconoce que el método de casos tiene ya una larga historia en la enseñanza. Afirmó que los casos siempre se han utilizado en forma de ejemplo o problema práctico. En efecto, dijo que la casuística, típica de la filosofía escolástica medieval, utilizaba casos para resolver problemas morales o religiosos. Según este autor, desde 1870 Christopher Columbus Langdell, profesor de la Universidad de Harvard, empezó a enseñar leyes haciendo que los estudiantes leyeran casos en lugar de leer libros de texto. Sin embargo, señaló que había que esperar hasta 1914 cuando el caso se formalizó como método de enseñanza en el programa de Derecho, bajo el término "Case System". El método pretendía que los alumnos buscaran la solución a una historia concreta y la defendieran. Desde entonces, este método ganó otros campos de esta Universidad para después devenir un de los métodos de enseñanza y de investigación relevante.

### 3.3 Tipos de estudios de casos

Morra y Friedlander (sin fecha) determinan tres categorías o tipos principales de estudios de caso:

- Explicativos cuyo propósito, tal como su nombre lo indica, es explicar las relaciones entre los componentes de un programa. Este estudio de caso investiga las operaciones, a menudo en varios terrenos, y con frecuencia, de manera normativa (implementación del Programa). También examina la causalidad y habitualmente involucra evaluaciones de tipo multiterreno y multimétodo (efectos del Programa).
- Descriptivos que son más focalizados que los casos explicativos. Este tipo de estudio de caso es de carácter descriptivo y tiene el propósito de añadir realismo y ejemplos de fondo al resto de la información acerca de un programa, proyecto, o política (ilustrativos). Es también un estudio de caso descriptivo pero apunta, antes que a ilustrar, a generar hipótesis para investigaciones posteriores (exploratorio). Examina una situación singular de interés único, o sirve como prueba crítica de una aseveración acerca de un programa, proyecto, problema o estrategia (Situación Crítica).
- y de metodología combinada que reúne hallazgos de muchos estudios de caso para responder a preguntas de una evaluación bien sea descriptiva, normativa o de causa y efecto (acumulativo).

Sin embargo, reconocen que aunque en la vida real a menudo se superponen estas categorías, uno de los enfoques citados antes será el predominante. En nuestro caso, nuestra metodología es combinada.

### 3.4 Justificación de la metodología de estudio de casos por este trabajo

Como mencionamos antes, nuestro problema de investigación es bien amplio porque trata no solo de la cuestión curricular o educativa a nivel agrícola superior, sino también toma en cuenta lo agrícola y lo ambiental. De hecho es un problema complejo. Por lo tanto, necesitamos un método amplio que puede llevarnos a análisis e interpretaciones lógicas, racionales y sintéticas, así también a resultados fiables y propuestas concretas y apropiadas.

En este trabajo, estamos tratando de entender lo que está pasando dentro de dos instituciones de educación agrícola superior del país para poder interpretar la situación del campo y del medio ambiental del país en función de la realidad en la cual estas IEAS están formando sus estudiantes. Tuvimos que ir hasta los *curricula* de estas IEAS y las opiniones de gente que involucra en este aspecto.

La metodología del estudio de casos en este caso es más adecuada y apropiada porque nos ofrece muchas ventajas. MCKernan (2008:98) mencionó algunas de las ventajas de esta metodología. Permite:

- Reproducir el mundo fenomenológico de los participantes por medio de la descripción detallada de los acontecimientos
- Presentar un relato creíble y preciso del entorno y la acción
- Utilizar muchos métodos para corroborar y validar los resultados
- Contar con historia en un lenguaje que el profano y el profesional pueden entender
- Tener datos representativos.

### **3.5 Algunos retos o desventajas de la metodología de estudio de casos**

A pesar de sus numerosas ventajas y su gran uso, la metodología de estudio de casos presenta algunos retos o algunas desventajas. Según MCKernan (2008:98), las desventajas de este tipo de metodología son que:

- Requiere una cantidad sumamente grande de tiempo
- Los resultados están en suspenso hasta que la acción concluye
- El investigador puede tener supuestos a priori que sesguen las interpretaciones
- Las personas a las que se apela y las informaciones en el campo pueden "engañar" al investigador
- No se puede generalizar
- Naturaleza idiosincrática e interpretativa
- La base de datos suele proporcionarla el investigador
- Los costes
- La formación.

A pesar de sus desventajas, la metodología de estudio de casos permite al investigador el empleo de varios métodos y técnicas de investigación para asegurar los datos; posiblemente la observación, los cuestionarios, las entrevistas y los documentos. Se debería advertir que el estudio de casos emplea muchos métodos de investigación y que no es un método individual que se puede empaquetar y utilizar como una prescripción. Tiene su uso en ambos tipos de investigación (cuantitativa y cualitativa). Además de eso, el viejo debate que piensa que la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa son distintas, separadas, opuestas, casi no existe. La combinación de ambos métodos conduce siempre a una mejor comprensión de un fenómeno.

Sin embargo, teniendo en cuenta de todas las características de este tipo de investigación que utiliza como fundamento teórico la investigación acción de Stenhouse, el uso del estudio de caso dentro de este marco conduce a una mejor comprensión y entendimiento de la problemática planteada y a la formulación de propuestas para una contribución hacia un mejoramiento de la situación de estas IEAS.

### **3.6 Las etapas y técnicas utilizadas en la colección de datos e informaciones por este trabajo**

Para la realización de este trabajo y dentro de este marco metodológico, las diferentes etapas y técnicas utilizadas se describen de la manera siguiente:

#### **1. Revisión de documentos**

El primer paso de este trabajo de investigación consistió en la revisión de documentos tanto sobre los temas curriculum y desarrollo sustentable como sobre las Instituciones de Educación Agrícola Superior (IEAS) de Haití y las dos IEAS seleccionadas. Teniendo en cuenta de realidad de la educación agrícola superior de Haití, decidimos que como estudio de caso dentro de esta mosaica de IEAS, fue necesario escoger una institución estatal (la única en esta época y la más vieja) y una privada de las más relevantes (que conocemos bien). Así, la Facultad Agronómica y de Medicina Veterinaria (FAMV) de la Universidad estatal de Haití y la Facultad Agronómica de la Universidad del Caribe de Haití han sido elegidas.

#### **2. Visitas de campo y entrevistas informal**

Una vez que la primera etapa se realizó, hacíamos dos visitas de campo en junio 2012 y julio 2013 en esas instituciones. La primera visita tuvo como objetivos acercar los responsables de estas IEAS, informarlas del trabajo, coleccionar algunos datos sobre ellas, visitar las instalaciones o infraestructuras, etc. Durante la segunda visita que fue una estancia de un mes, los objetivos fueron diversos. Esa fase fue más concreta y decisiva. Tuvimos que buscar y encontrar los

documentos curriculares de esas IEAS, participar en algunas actividades académicas y eventualmente visitar de nuevo las infraestructuras de ellas para poder describirlas y entender cómo se relacionan las actividades académicas y el currículo de ellas. En cada fase de esta etapa, elaborábamos un reporte de trabajo de campo para sintetizar la información y publicábamos los resultados en congresos, conferencias, etc. Paralelamente, hicimos entrevistas informales con algunos responsables y estudiantes sobre lo que planteamos como hipótesis para tener una idea global sobre el asunto. Eso también nos ayudó a preparar unas encuestas e identificar personas o grupos que pueden participar en esas encuestas.

### 3. Elaboración de cuestionarios

A partir de los resultados de las etapas antecedentes, identificábamos como 8 grupos que deben participar en las encuestas que preparábamos. Los grupos identificados son:

- Internos a esas IEAS: los egresados de esas IEAS, los profesores, los académicos (empleadores)
- Externos a las IEAS: expertos, empresas en este campo, responsables de organizaciones campesinas, Directores departamentales agrícolas del país en función

En función de cada grupo, un cuestionario ha sido elaborado para colectar datos u opiniones del grupo. El punto fundamental de los cuestionarios se encuentra en las hipótesis del trabajo. Los temas más relevantes que tomaron en cuenta los cuestionarios son: situación del medio ambiental y agropecuario del país, perfil de los egresados de las IEAS, currículo, particularmente el plan de estudio y los métodos de enseñanza, nivel de satisfacción y recomendaciones. La elaboración de esos cuestionarios se hizo en el primer trimestre del 2014.

#### 4. Aplicación de cuestionarios vía internet y/o teléfono

Una vez que se elaboraron los cuestionarios, con el apoyo de gente local en esas instituciones o con personas claves en Haití, se los enviaron vía correo electrónico de las personas identificadas a este fin o personas de referencias para la aplicación de los cuestionarios. Aunque sería más importante ir a aplicarlos directamente por más fiabilidad, el problema de tiempo y de recursos económicos nos limitó. Además, sería difícil atender todos los grupos en poco tiempo. Por ejemplo los directores departamentales se ubican en los diez departamentales del país. Eso pide mucho dinero y tiempo para alcanzarlos. Por lo tanto, buscábamos sus correos electrónicos, tal vez telefónicos, para tener contactos con ellos y luego enviarlos el cuestionario. La idea fue cubrir más grupos posibles para tener opiniones diferentes sobre la relación entre el currículo de esas IEAS y el desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental del país. En el caso de las IEAS, contábamos sobre el apoyo de algunos responsables para identificar los egresados, profesores o académicos que deben participar en las encuestas. La idea no fue cubrir un porcentaje máxima porque sería algo difícil por una institución como la FAMV que tiene más de 80 años. Sin embargo, se importó tener una idea primaria sobre la situación para llamar la atención de esas IEAS y hacer un giro curricular hacia la sustentabilidad. A partir de abril de 2014, se enviaron los cuestionarios a los diferentes grupos o personas hasta agosto del mismo año. La recepción anticipada de algunos formularios permitieron revisar poco a poco los cuestionarios y hacer otro envío a los grupos cuando es necesario. Hay que precisar en muchos casos, se realizaron el cuestionario vía Skype, teléfono, etc.

#### 5. Recolección de los cuestionarios

A menudo que se enviaron los formularios de encuesta, se recibieron las respuestas vía correo electrónico directamente de las personas que participaron en las encuestas o escaneado

gracias a las personas de referencias. Esa etapa fue muy difícil en la medida que no todas las personas regresaron los formularios llenos. Tuvimos que insistir muchas veces antes de tener una respuesta. Por ejemplo en caso de los Directores departamentales agrícolas, tuvimos que reenviar en formulario más que 4 veces seguidos de llamadas telefónicas antes de encontrar 2 formularios sobre 10 enviados. También en el caso de la FAMV, a pesar del apoyo de las personas claves y de referencias, no tuvimos respuestas de los profesores, académicos. Muy pocos egresados regresaron su formulario. Tampoco las empresas identificadas contestaron por correo a pesar de las llamadas telefónicas.

Al contrario, el éxito fue con la FAUC donde casi la totalidad de las personas contestaron y enviaron su formulario. Este éxito puede ser porque trabajábamos en ella durante 6 años antes de este trabajo de investigación.

#### 6. Tratamiento de los datos coleccionados

En esa etapa, una base de colección de datos ha sido creada por Word y Excel donde podemos controlar los datos a menudo que los formularios están llegando y eso por grupo. Eso nos permitió manejar los datos poco a poco hasta que tenemos una cantidad significativa del grupo en cuestión para poder interpretarlos.

#### 7. Análisis de datos y de informaciones

Los datos y las informaciones colectadas han sido interpretados y analizados. En el caso de este trabajo, la triangulación de datos permitió la convergencia de estos datos colectados de muchas fuentes y confrontarlos. Por eso, se puede constatar que tuvimos muchos grupos que participaron en este trabajo. Además del análisis de los documentos encontrados como el currículo de esas IEAS, la opinión de gente de diferentes sectores y posiciones académicas y sociales nos ayudó a entender la veracidad de las informaciones colectadas.

**Tabla 1 Síntesis de las diferentes etapas y de las técnicas utilizadas en esta investigación**

<b>Etapas</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Aplicación</b>	<b>Triangulación</b>
1-5	Búsqueda de información existente Observación Entrevista Elaboración de encuesta Envío y recolección de formularios	Facultad de Agronomía y de Medicina Veterinaria (FAMV) (publica)  Facultad de agronomía de la Universidad del Caribe (Privada)  Egresados, expertos, etc.	Interpretación  Y  Análisis
Y	Y	Y	
6-7	Encuesta	Directores departamentales agrícolas  Responsables de Asociaciones campesinas representativas, de facultades de agronomía, de instituciones de empleo en el sector agropecuario y ambiental  Egresados, expertos, etc.	

Fuente: Elaboración propia

#### **IV. ANALIS DE RESULTADOS DEL TRABAJO REALIZADO EN LA FAMV**

##### **Y LA FAUC**

Este capítulo se divide en 4 grandes puntos o subcapítulos. El primer punto se trata de la identificación y del funcionamiento de las dos IEAS de Haití que hacen parte de trabajo de investigación. La pertinencia de estas dos IEAS a través de opiniones de algunos actores claves constituye el segundo punto de este capítulo. Sus dos últimos puntos toman en cuenta un análisis sintético de la oferta educativa de estas instituciones desde una perspectiva de un desarrollo sustentable de Haití y la contribución para un nuevo modelo curricular por esas IEAS.

#### **4.1 Identificación de la estructura y del funcionamiento de las dos instituciones de educación agrícola de Haití**

Uno de los tres objetivos de este trabajo de investigación consiste en determinar la estructura y el modo de funcionamiento de FAMV y de la FAUC. Dos visitas de campos en junio de 2012 y julio de 2013 nos permiten observar y entender la estructura y el funcionamiento de estas dos instituciones. Además de la observación directa durante esas visitas, la información verbal (entrevistas informales) y los documentos oficiales de estas dos IEAS nos permiten tener información adecuada para describir la estructura y el modo de funcionamiento de esas IEAS. Presentamos en siguiente el caso de la FAMV seguido de la FAUC en este punto.

##### *4.1.1 Caso de la Facultad de Agronomía y de Medicina Veterinaria (FAMV) de la Universidad del Estado de Haití (UEH)*

Las informaciones colectadas son resultados de las vivitas de observación realizada en esta institución en 2012 y 2013. También, son de las entrevistas realizadas con algunos responsables de esta institución: “Doyen”, “Vices Doyens”, Responsables de departamentos y de laboratorios... Los documentos oficiales completan la información cuando es necesario.

## Estructura

La FAMV es la institución de educación agrícola superior la más vieja del país. Durante muchos años, fue la única institución que forma cuadros por el sector agropecuario y ambiental. De una escuela de agricultura creada en 1924 que formaba técnicos y luego agrónomos, hoy es una Facultad de agronomía y de Medicina Veterinaria ligada y encabezada por la Universidad del Estado de Haití y que forma ingenieros agrónomos. La duración del ciclo de estudio es de cinco años. Por una solicitud de dos mil a cuatro mil, solo entran cien alumnos cada año.

Durante los tres primeros años, los alumnos siguen lo que ellos llaman el “Tronco común”. Durante este periodo, no hay especialidad. Todos los alumnos estudian los cursos (las asignaturas básicas) básicos que se pueden dividir en dos: los conocimientos complementarios en los cuales encuentran las ciencias básicas (matemáticas, físicas, química, biología, bioquímica, agronomía general...) y los conocimientos transversales vinculados a las lenguas como francés, la contabilidad, la economía y la sociología. A partir del cuarto año, y según la aptitud de cada uno, se dirigen a un departamento para sus especializaciones.

## De los departamentos

La FAMV compone siete departamentos dirigidos cada uno por un director departamental en donde los alumnos se especializan en seis de ellos durante los dos últimos años del programa.

Estos departamentos son:

1. Departamento de producción vegetal (fitotecnia)
2. Departamento de producción animal (zootecnia)

3. Departamento de recursos naturales y del ambiente
4. Departamento de ingeniería rural
5. Departamento de economía rural y del desarrollo rural
6. Departamento de ciencias y tecnología de los alimentos
7. Departamentos de ciencias básicas (no es una especialidad)

#### De los laboratorios

Cada departamento organiza y controla la formación de sus alumnos. Para la consolidación de los programas o de las especialidades impartidas, la FAMV dispone 8 laboratorios y una finca académica (La Ferme de Damien) de más de 60 hectáreas. Estos laboratorios son:

1. Laboratorio de fitopatología
2. Laboratorio de entomología
3. Laboratorio de zoología
4. Laboratorio de biología general
5. Laboratorio de física experimental
6. Laboratorio de química
7. Laboratorio de biotecnología
8. Laboratorio de suelo
9. Laboratorio informático

Hay que señalar que cada departamento tiene su laboratorio aunque algunos son comunes. También, hay que decir que los laboratorios extienden sus servicios a la comunidad haitiana.

Por ejemplo, cualquier organismo o individuo pueden pedir un análisis de suelo, de agua, de alimentos, etc. Sin embargo, hay que pagar.

### La finca académica

Generalmente llamado finca de “Damien”, representa un laboratorio vivienda cultivado por la facultad y por los estudiantes. De una superficie de 110 hectáreas (ha), solo unos 60 hectáreas están bajo el control de la facultad. Ahí, se hacen los trabajos de experimentación al campo con los estudiantes con o sin la supervisión de los profesores. Hay que precisar que la finca enfrenta a muchos problemas debido a muchos particulares que ingresan la finca de manera ilegal y sin control de las autoridades de la Facultad. Eso conduce a una gestión irracional de las actividades de los estudiantes y de los profesores.

### De la biblioteca

Como parte de una institución superior educativa, la FAMV tiene una biblioteca. Es una referencia en materia de documentos vinculados al sector agropecuario y ambiental, particularmente del país. Los estudiantes pueden consultar, prestar libros y otros documentos como tesis de los diplomados, reportes, etc. El público de manera general tiene acceso pero no puede prestar. Pero, después el terremoto de Enero de 2010, las condiciones como en las salas de lecturas se complican en la medida que las infraestructuras de la facultad, particularmente la biblioteca, se destruyeron.

### De los dormitorios

La FAMV es de las raras facultades de la UEH y una del país donde algunos estudiantes pueden vivir en dormitorio. En 2003, cuenta más de 5 mil metros cuadrados de residencia (UEH-FAMV, 2003b). Hoy, dispone de 74 cuartos en razón de cuatro alumnos por cada uno. De ellos, solo cuatro son ocupados por las alumnas. Son muy pocas las que ingresan durante

el concurso de admisión. Con una capacidad limitada a 296 alumnos, un alumno esta aceptado como residente en los dormitorios solo a partir del segundo año. Sin embargo, la solicitud se hace a una comisión de dormitorio con motivos. En función de la disponibilidad y de los motivos evocados, la comisión da seguimiento favorable o no a la solicitud. Los responsables de dormitorio esperan que puedan cambiar los colchones y entretener las camas. Hasta hoy, los impactos del terremoto de 2010 son visibles. El dormitorio es de los edificios de la facultad que está utilizando después esta catástrofe y que necesita una buena reparación.

### De la cafetería

A pesar de que el terremoto del 12 de Enero 2010 destruyo muchas de las infraestructuras de la FAMV, particularmente la cafetería, el servicio sigue hasta hoy en condiciones difíciles. Ofrece dos servicios (el desayuno y la comida) al día por los residentes (125) y uno (la comida) a los que no son residentes (325). El acceso al servicio es exclusivamente estudiantil. El costo es muy barato: aproximativamente 10 gourdes por servicio (1\$ us= 48 gourdes). Según los responsables estudiantiles, serian mejor “tripletear” el servicio por los residentes y dobletearlo por los que viven afuera. También, el espacio físico debe ser mejorado. Los servicios de la cafetería se reservan únicamente a los estudiantes de la Facultad.

### Del auditorium

La FAMV dispone de un auditorio donde se realizan muchas actividades como conferencias, congresos, etc. Pero, el terremoto de 2010 ha modificado todo en materia de infraestructura.

### Funcionamiento

El funcionamiento de la FAMV depende fundamentalmente de tres consejos: el consejo de la facultad, el consejo de dirección y el decana. Pero hay dos otros consejos que juegan un papel importante también: el consejo estudiantil y el consejo de los profesores.

### Consejo de facultad

El consejo de la facultad es el órgano supremo. Compone el consejo de dirección, el consejo de los profesores y el consejo de los estudiantes. El nombre de los miembros no es definido.

### Consejo de dirección

La FAMV tiene un consejo de dirección compone de 10 personas: del Doyen, de los dos Vices Doyens y de los siete directores departamentales.

### Acerca del decana

La administración de la FAMV se hace bajo un decana con un Doyen y dos Vices Doyens elegidos por 4 años. Cada uno de los Vices Doyens es responsable de las funciones académicas y de investigación respectivamente.

### Del consejo de los profesores

El consejo de los profesores se compone de los docentes de la facultad. Se organizan de tal manera tiene también impactos sobre las decisiones de la FAMV.

### Del comité estudiantil por promoción al consejo estudiantil

También, en el funcionamiento de la FAMV, los estudiantes juegan un papel importante. Se organizan en comité estudiantil por promoción y los representantes de cada promoción (10 por los tres primeros años y 12 por los dos últimos) forman el consejo estudiantil de 54 miembros. Juegan un papel importante en el desarrollo de las actividades deportivas, culturales, académicas y científicas de la facultad. El consejo se administra por un comité ejecutivo elegido democráticamente por los representantes. Uno de ellos representa la facultad en el consejo de la UEH. En función de las necesidades y del tema o de los temas en discusión, se representa en el consejo de la facultad también.

## Relación UEH-FAMV

Aunque la FAMV es más vieja que la UEH, esta última es su órgano tutorial. Es una de las 11 facultades de esta universidad estatal y de las escuelas de derecho encontradas en diferentes partes del país además de la universidad Roi Henry Christoph del norte del país que hace parte también de esta universidad. Esta facultad depende de la UEH en muchos aspectos de los cuales:

1. Su presupuesto debe ser válido y autorizado por la rectoría de la UEH que lo somete al ministerio del financiamiento del estado;
2. Los diplomas emitidos por la FAMV llevan la firma del rector de la UEH;
3. Los nuevos aspirantes se hacen inscribir a través de la rectoría aunque los exámenes de admisión se organizan y controlan por la FAMV.

Sin embargo, la FAMV tiene una cierta autonomía. Puede desarrollar y por supuesto tiene relaciones internacionales como nacionales directamente con otras instituciones sin pasar necesariamente por la rectoría de la UEH. Tiene una vida democrática más vieja que la UEH. Desde 1996, empieza con su primera elección democrática mientras que hay que esperar años después para que la UEH tuviera su primera elección democrática.

#### *4.1.2 Caso de la Facultad de Agronomía de la Universidad del Caribe (FAUC)*

La Facultad de Agronomía de la Universidad Caribe es una de las 5 facultades y de los 6 programas de los más viejos de esta Universidad. Desde su creación en el año 1988, esta facultad contribuye en la formación de técnicos y de ingenieros agrónomos por el país. El contexto general de esta facultad de agronomía ubica en lo de la universidad. Como ella, es una facultad de agronomía privada. Los estudiantes pagan por la formación durante todo el ciclo de estudios. Su visión, su misión y sus verdaderos objetivos se determinan en los de la universidad.

#### Universidad Caribe: visión, misión y objetivos

En la página internet oficial de la Universidad Caribe y también en su curriculum, se definen como una institución de investigación y de educación superior dirigida por un grupo universitario y otros especialistas. Tiene como visión y misión de proponer una enseñanza de calidad basada sobre la investigación y el conocimiento de las necesidades del medio al favorecer el desarrollo del alumno como individuo y como miembro de la sociedad haitiana. Por lo tanto, tiene como objetivos:

1. Contribuir al desarrollo social, científico, cultural, intelectual y económico del país a través de programas educativos adaptados a las necesidades y requerimientos inmediatos de la nación.
2. Promover, más allá de las fronteras, la cooperación con las comunidades hermanas del Caribe y otras partes del mundo. Para este fin, la Universidad del Caribe:
  - a. Ofrecer programas de capacitación dirigidos al desarrollo integral de la personalidad del estudiante, incluyendo lo intelectual, lo moral y lo físico.

b. Preparar profesionales cualificados que ponen sus conocimientos a la industria, la agricultura, los servicios públicos y los sectores no privilegiados del país.

#### Estructura de la Facultad de agronomía de la Universidad del Caribe

La Facultad de Agronomía de l'UC ofrece dos programas: uno de tres años y otro de 5 años, basados con un sistema de créditos. Los dos programas conducen respectivamente a un diploma como técnico en agricultura y una licenciatura como Ingeniero-Agrónomo. Los alumnos en el programa de diplomado en agricultura y también en licenciatura pueden escoger una opción que puede ser producción animal, producción vegetal y recursos naturales. Para obtener el grado de diplomado en agricultura y licenciado como ingeniero agrónomo, un alumno debe probar 50 cursos (asignaturas) (150 créditos) por el diplomado y 66 (200 créditos) por el programa de licenciatura.

Sin embargo, durante los dos primeros años, los alumnos viven en campus o cerca, en la finca donde toman los cursos básicos y las practicas que les preparan a la especialidad. Después estos dos años, pueden tomar cursos en cualquier de los dos campus principales de la universidad para terminar con el siglo de estudios. Hay que precisar que cada alumno organiza la manera de tomar sus cursos aun cuando en la coordinación de agronomía, el responsable verifica si un alumno puede o no puede tomar una asignatura basando sobre los requisitos para tomar esta asignatura. También, el sistema permite a cada alumno tomar la cantidad de créditos que puede en función de sus capacidades económicas e intelectuales. Pero, siempre hay un mínimo y un máximo. Aunque el programa está basado sobre 3 y 5 años respectivamente en diploma y en licenciatura, un alumno puede terminar antes o después basado de lo anterior.

### De las opciones o especialidades

Como se mencionó antes, la FAUC tiene tres opciones o especialidades en cualquier de los dos programas. Cada alumno escoge su opción o especialidad a partir del tercero año según el programa regular de 3 tres años y del cuarto año según lo del 5 años. Entonces, hay un año de especialización en diploma y dos en licenciatura. Sin embargo, la coordinación verifica el pasado académico de un alumno antes de aceptar de ir a una opción. De hecho, la decisión se hace sobre la base personal pero también sobre una base académica.

### Acerca de los laboratorios

Antes del terremoto del 12 de Enero de 2010, la Universidad Caribe, por supuesto la FAUC, disponía de dos laboratorios: uno de química general y orgánica y uno de biología general. Aunque no funcionaban perfectamente bien en razón de falta de materiales y de profesores cualificados, existieron. Hoy en día, no hay ningún laboratorio de estas características. Todos fueron destruidos por esta catástrofe que destruyó también los dos grandes edificios de 6 pisos de esta universidad y mataron profesores, estudiantes y trabajadores. Solo la finca académica queda como un laboratorio (vivo) por los alumnos de agronomía. Sin embargo, dispone de dos laboratorios informáticas equipados y conectados sobre internet donde los estudiantes pueden investigar y comunicar en el campus principal a la Capital. También dispone de otro en la finca o en el campus II que está a unos 60 km de la Capital.

### Biblioteca

La Universidad Caribe hay actualmente una biblioteca. Sin embargo, después del cataclismo del 12 de Enero de 2010, esta biblioteca no puede jugar ni ofrecer su verdadero servicio. Los estudiantes pueden únicamente consultar los pocos libros que existen y que en realidad no responden a sus necesidades porque la mini biblioteca es bien general. Los libros son más de ciencias sociales que agronómicos o ambientales.

### Dormitorio

La Facultad de Agronomía de la Universidad Caribe tiene un dormitorio en su Campus II. Los estudiantes del primer año que quieren pueden vivir en la finca o el campus II de esta universidad que ubica a unos 60 km de la Capital y del Campus I. Tiene aproximadamente 12 cuartos por una capacidad de 30 a 40 estudiantes. Hay que precisar que solo los estudiantes de los dos primeros años pueden vivir en campus o en dormitorio. Actualmente, hay 25 estudiantes activos en los dormitorios. El costo es de 2500 gourdes por estudiante y por mes. Las condiciones para tener un cuarto son ser estudiantes de la facultad y estar en primero y segundo grado. Hasta hoy la oferta corresponde a una demanda restringida en la medida que los estudiantes a veces prefieren vivir afuera que en el campus porque estiman que el costo es demasiado elevado. Además, las malas condiciones sanitarias adentro del campus los forzan a veces vivir afuera. Sin embargo, vivir en campus ofrece más seguridad para los estudiantes. Hay un responsable de dormitorio que vive con ellos por el control.

### Cafetería

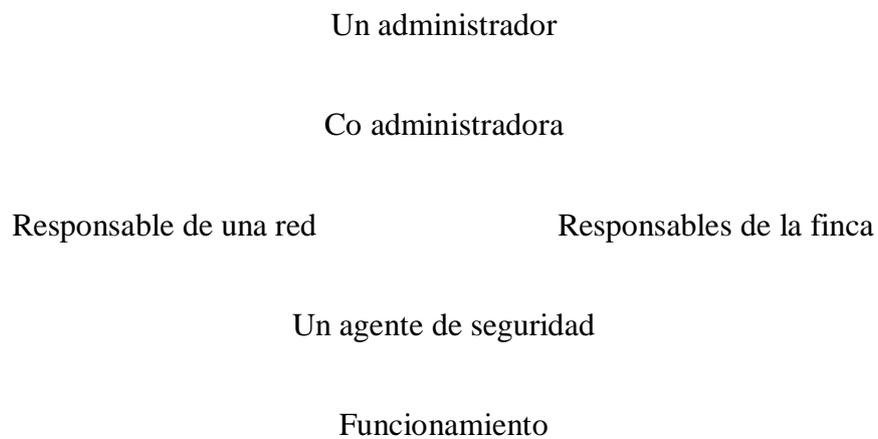
Los estudiantes que viven en el campus II, y en la finca también, tienen acceso a la cafetería del Campus. Pagan 1000 g por mes y por estudiante por dos servicios al día y durante el mes. La cafetería ofrece su servicio al público del campus. Un servicio en este caso cuesta 75 g. Cuatro personas se encargan de este servicio en el campus: el administrador, una “co-administradora” y dos “cocinadoras”. La cotización del servicio no es suficiente pero para aguantar el programa, la Universidad lo subvenciona.

### La finca

Como se mencionó antes, la Facultad de Agronomía de la Universidad del Caribe dispone una finca de 10 hectáreas donde está el campus II. Esta finca es el laboratorio de los estudiantes en agronomía y los de ciencias en educación cuya opción es recursos naturales. El campus II y la

Finca tienen una sola administración. Los edificios sirven por los dos. Hay una escuela primaria y un kínder también. Hay 5 aulas, un laboratorio informático de una capacidad de 20 computadoras. Las tierras de la finca dividen en 6 “bloques”. Hay ganadería, actividades forestales y cultivos, pero solo para las actividades de los estudiantes. Hay también un terreno de básquetbol por los estudiantes.

### Organigrama del funcionamiento del campus II



La Facultad de Agronomía de l’UC se organiza a través de una coordinación que tiene un coordinador en cargo. A veces, este coordinador tiene un Doyen arriba y un co coordinador a bajo. Tiene también los responsables de la finca, de los dormitorios en el campus II bajo su control. Sin embargo, la FAUC funciona bajo el control de la rectoría y de la dirección académica de la Universidad.

## **4.2 Pertinencia de las propuestas curriculares de las dos IEAS en relación a las necesidades agrícolas y ambientales del país**

Para una idea clara sobre la pertinencia del currículo de la FAMV y de la FAUC, la opinión de actores claves de estas IEAS es necesaria. En esta sección, presentamos lo que piensan algunos actores sobre la pertinencia del currículo de estas dos IEAS: la FAMV y la FAUC respectivamente. Los actores se dividen en dos: actores internos (egresados, profesores, académicos y/o administrativos) y actores externos como expertos en estos sectores (agrícola, medio ambiente, educación agrícola), responsables de organización campesina, Directores departamentales agrícolas, responsables de empresas agropecuarias, de organización que interviene en el medio ambiental o el agropecuario.

### *4.2.1 Opiniones de algunos actores claves de la FAMV sobre la pertinencia de su currículo*

Estos actores aun pocos en tema de participación tienen un papel importante en esta parte. Se tratan de los egresados, de los profesores y de los administrativos o funcionario de la FAMV.

#### A. Los egresados de la FAMV y su currículo

Pionera en la formación de educación agrícola superior en Haití, la FAMV cuenta en 2002 con más de 1200 ingenieros agrónomos y más de 300 que no son titulados. A pesar de que los datos por 2015 no existen, podemos pensar que hoy en día, 13 años después, esta institución continua creciendo en materia de egresados. No fue tan fácil elegir entonces los que deben participar en las encuestas. Por lo tanto, la idea fue encontrar los que no tienen muchos años de egresar que pueden tener una idea más clara de su currículo y que tienen experiencias de terreno o de campo. Se utilizó la técnica de generación para acercar más egresados posible. Teniendo en cuenta de la amplitud y de las dificultades para tener una muestra representativa, este criterio no fue priorizado. Entonces. Los resultados que encontramos no pueden ser

generalizados tampoco. Con el apoyo de algunos responsables (académicos como profesores) y de algunos egresados, enviábamos los formularios de encuesta por correo electrónico e imprimido a ciertos egresados recientes de como unos 10 años en general.

Lamentablemente muy pocos se animan para llenarlo y regresarlo a pesar de los esfuerzos de compañeros, de la insistencia de nosotros para tener contactos y escribir en muchas ocasiones a los egresados identificados. Esa parte puede ser considerada como una debilidad de este trabajo de investigación. Sin embargo, la idea de evaluar siempre trae un sentimiento de miedo. Considerando lo anterior, contentamos presentar los resultados de los pocos egresados que aceptan contestar y regresar su formulario electrónicamente. Consideramos esos resultados solo para dar una idea más o menos de lo que algunos de ellos piensan. Pero hay algo interesante que puede permitir a nosotros fortalecer esta parte es el punto de los expertos. Muchos de ellos egresan de la FAMV. Sin embargo participan en la categoría de expertos.

#### Características generales de algunos egresados de la FAMV

Los que constataron a nuestro formulario de encuesta son ingenieros agrónomos de diferentes especialidades (opciones), por ejemplo recursos naturales y medio ambiente, agro economista, producción animal, etc. Muchos de ellos ya tienen un estudio avanzado que puede ser una maestría o una especialidad en otras universidades extranjeras. Algunos son especializados en medio ambiente, desarrollo comunitario, riegos naturales, etc. Unos viven en el país y trabajan tanto por el sector privado y el sector público (el ministerio de agricultura). Otros son inmigrantes en otros países como EE.UU o CANADA y trabajan en sectores que no tienen nada que ver con la agricultura y el medio ambiente como manufactura o administrador en otros sectores (farmacia, etc.).

#### Algunos problemas fundamentales del medio ambiente haitiano según algunos egresados de la FAMV

- La deforestación
- La contaminación de la capa freática por los residuos plásticos y mas
- La urbanización de las tierras agrícolas
- Las malas prácticas agrícolas
- La migración interna
- Problema de fuente de energía por la consumición en medio urbano creando un mercado seguro por la venta de carbón
- La pobreza en medio rural
- La pérdida de la biodiversidad
- Problema de educación ambiental
- Falta de técnicas y ausencia de políticas de protección del medio ambiente

Algunas soluciones o alternativas para remediar a estos problemas ambientales según algunos egresados de la FAMV

- Reforestación con un sistema bien planificado
- Buen manejo de la basura, en particular de los plásticos (reciclaje)
- Legislación para un código de construcción
- Plano de desarrollo territorial o urbano
- Creación de foresta pública y privada
- Promoción de la utilización de embalaje biodegradable y aumentación del costo por el uso de los no biodegradables
- Promoción de otras fuentes de energía que no es el carbón
- Capacitación y sensibilización de la población, en particular en zona rural, sobre la protección del medio ambiente
- Promoción de políticas que favorecen la protección y la conservación del medio ambiente

- Un enfoque económico ambiental de la realidad en medios rural y urbano al crear actividades generadoras de ingreso y protectoras del medio ambiente por las poblaciones rurales y urbanas (apicultura, fruticultura, reciclaje de la basura, etc.)

#### Algunos problemas del sector agropecuario haitiano según esos egresados

- Problema del uso del agua y la falta de fertilizantes
- Falta de capacitación para la transformación y la conservación de los productos
- Falta de mercado para la venta de los productos
- Falta de acompañamiento o apoyo (técnicos y económicos) por los productores
- Falta de políticas agrícolas apropiadas
- Agricultura de subsistencia con la parcelación de la tierra
- Agricultura pluvial sin sistema de irrigación
- Falta de investigaciones en agricultura
- Debilidades en el desarrollo de circuito y acceso al mercado de los productos
- Problemas de descapitalización de los productores o agricultores rurales
- Problemas de erosión resultado de la deforestación

#### Algunas soluciones y alternativas por el sector agropecuario haitiano según esos egresados

- Construcción de cisternas u otras infraestructuras que permiten captar y conservar el agua de la lluvia y desarrollo de sistema de irrigación
- Promover la agricultura orgánica
- Creación e implementación de agroindustrias en zonas rurales y urbanas para la transformación de los productos agrícolas
- Programas y políticas de apoyos a los productores
- Grandes propiedades o renombramiento agrícola
- Políticas agrícolas apropiadas

- Inversiones en las unidades de producción como fuera algunas empresas rurales
- Zonificación agrícola ...

### Opiniones de algunos egresados de la FAMV sobre su formación

100% de los egresados que contestaron el formulario de encuesta electrónica están satisfechos de la formación recibida en la FAMV. Según ellos, la formación fue adaptada a la realidad del país. También según ellos, ofreció todas las herramientas necesarias para la conceptualización de lo que debe ser la profesión del ingeniero agrónomo. Algunos creen que los 3 primeros años de tronco común o de base son muy importantes en la medida que les permiten tener capacitación y experiencias en otros campos. Piensan que la competencia de los profesores y el plan académico les ayudan mucho.

### Relación entre el perfil de los egresados, sus esperanzas y las necesidades del sector

A esta pregunta, se dividen los egresados que participaron. Algunas piensan que si el perfil corresponde a las necesidades del sector. Pero, la mayoría de ellos piensan que si este perfil satisface la esperanza de muchos empleadores del sector, está lejos de satisfacer la esperanza de los agricultores que requieren un ingeniero agrónomo más práctico, cerca de los agricultores. Lamentan que las condiciones de campo o de terreno tampoco les permiten.

### Relación entre este perfil y un desarrollo sustentable

A pesar de todo, 100% de ellos están de acuerdo que su perfil puede contribuir a un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental del país. Piensan que tienen las teorías necesarias o los conocimientos para alcanzar a eso. Sin embargo, piensan que hay que salir de la fase teórica a la fase práctica. Algunos reconocen que eso puede ser posible si hay una política adecuada.

### Hacia una modificación o un cambio curricular

100% de los que participaron en esta encuesta están a favor de un cambio o una modificación curricular. Según ellos hay que actualizar el currículo de la FAMV. Algunos piensan que hay que modificar o cambiar completamente este currículo para responder a la nueva misión de un ingeniero agrónomo y las exigencias de las nuevas tecnologías en este campo. Piensan que deben revisar o cambiar el método de enseñanza para que sea más práctica y añadir algunos cursos que se dirigen hacia el empresario. Por ejemplo dicen que los métodos de evaluación punitiva deben ser abandonados. Se pueden incorporar algunos cursos como modelización de los fenómenos climáticos a partir de los datos colectados localmente, entrepernaría agrícola, desarrollo agrícola, etc. Se deben poner un gran énfasis sobre la cuestión de las nuevas tecnologías de información y de comunicación en la formación. En lo que concierne el ciclo académico, algunos proponen que los seis últimos meses de la carrera se dedican específicamente a la finalización del proyecto de tesis. Este permitirá una mejor tasa de diplomados.

### Formación de calidad de los ingenieros agrónomos y desarrollo sustentable del país

La casi totalidad de estos egresados admiten que una formación de calidad de los ingenieros agrónomos de Haití pueden contribuir a un desarrollo sustentable del país. Sin embargo, piensan también que esta cuestión no depende solamente de los agrónomos. Hay que cuestionar también la política de los gobiernos en este sector a través del tiempo. Sus opiniones se dividen totalmente sobre la cuestión de que la falta de una formación de calidad de los ingenieros agrónomos y de los técnicos en este sector contribuye a la degradación de los sectores agrícolas y ambientales. Por muchos de ellos, es la falta de implicación del estado vía el Ministerio de la Agricultura, de los Recursos Naturales y del Desarrollo Rural (MRANDR por su siglo francés) y del Ministerio del Medio Ambiente.

## Recomendaciones para un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental

- desarrollo de circuito de productos generadores de ingreso y protectoras del medio ambiente
- formación de técnicos e ingenieros agrónomos competentes
- aplicación de las leyes relacionadas a la conservación y la protección del medio ambiente
- incorporación en todos los niveles académicos del país asignaturas básicas relacionadas al medio ambiente y a la agricultura
- políticas agrícolas y ambientales viables
- apoyo técnico y financiero a los agricultores o productores
- desarrollo de vías de comunicación para la comercialización de los productos agrícolas
- presencia más cerca del MARNDR y del Ministerio del Medio Ambiente para controlar estos sectores
- mejor planificación del Ministerio de la Planificación por estos sectores.

## B. LOS PROFESORES DE LA FAMV Y SU CURRÍCULO

Al inicio de esta parte, debemos que precisar que no recibimos bastante de formulario que puede reflejar más o menos la realidad o las opiniones de los profesores de la FAMV sobre el currículo de esta institución. Es casi la misma situación que los egresados. Los formularios han sido enviados por correo electrónica y también en papel. Afortunadamente, todos los esfuerzos que hicimos para tener una cantidad que los llenó, fueron muy difíciles y tuvimos que continuar con el trabajo. Según las entrevistas informales durante las visitas de campo, la institución tiene una planta docente de aproximadamente 200 profesores. Algunos trabajan a tiempo completo, es decir trabajan como docente e investigador, y algunos como profesor a tiempo parcial. Estos últimos son los que imparten una clase o más pero que no trabajan de tiempo completo. Antes de esta realidad que no nos permite tener esta una vista más global sobre el currículo de la FAMV desde el punto de vista de los profesores, presentamos la opinión de un profesor que aceptó llenar el formulario y regresarlo. Fue uno de los que nos apoyaron a encontrar otros profesores para completar las informaciones.

### Características

Es un profesor de la categoría docente-investigador a tiempo completo. Tiene 36 años al momento de llenar el formulario y trabaja en la FAMV. Básicamente es un ingeniero agrónomo. Sin embargo sus campos de trabajo son: zootecnia y economía rural. Su nivel de estudio es bachillerato más 6 años, lo que significa o da equivalencia a una maestría. Tiene 9 años en la docencia.

### Opinión sobre el perfil de los egresados y las necesidades del sector agropecuario y ambiental

Opinando sobre la formación que ofrece la FAMV, este profesor está satisfecho al 70%. Piensa que la formación que determina el perfil de los ingenieros agrónomos egresados de

esta institución responde más o menos a las necesidades del sector agropecuario y medio ambiental del país. Este profesor se basó sobre las respuestas de una encuesta sobre la opinión de los empleadores en este sector que revelaron que están satisfechos más o menos del perfil de los egresados de esta institución. Sin embargo, piensa que si este perfil está bien utilizado puede contribuir a un desarrollo sustentable del país. Argumentó que los egresados han mostrado siempre que pueden intervenir en muchos campos ligados al desarrollo sustentable. Lamentó que no todos los empleadores están interesados a esta cuestión. Entonces, es una situación compleja que no depende solamente de la voluntad y de la formación más del perfil de los egresados.

#### Hacia un cambio o una revisión curricular de la FAMV

Esta cuestión, tal vez sencilla, fue importante para nosotros. Una institución como la FAMV que tiene más de 80 años debe tener esta costumbre de revisar o cambiar su currículo. Durante, las visitas de campo, parece que esta institución estaba en este proceso de revisar su currículo después que no lo ha hecho hace muchos años. La opinión de este profesor mencionado anteriormente va en este sentido. Piensa el conjunto misión, visión, valores, objetivos, planes de estudio, método de enseñanza y de evaluación puede y debe ser mejorado. Sin embargo, a la pregunta sobre lo que debe ser mejorado, modificado o cambiado en este currículo, el profesor manifestó que un enfoque ético de la docencia puede ayudar mucho si queremos que los egresados satisfacer las necesidades del sector agropecuario y ambiental y también contribuir a un desarrollo sustentable del país.

#### Formación de calidad de los egresados de la FAMV y desarrollo sustentable

En el sentido de conocer la opinión de los profesores sobre una formación de calidad donde los egresados reciben capacitaciones necesarias y adecuadas en un ambiente respetuoso a un desarrollo sustentable, queremos saber en qué eso puede ayudar el país a salir de un desarrollo

no sustentable a un desarrollo sustentable. Este profesor piensa que si una formación de calidad de los egresados puede ayudar o contribuir a cambiar de paradigma en este sentido. Sin embargo, no está totalmente de acuerdo que la falta de una formación de calidad de los egresados contribuye a la realidad agropecuaria y ambiental que conoce el país ahora.

#### Hacia un curriculum flexible por la FAMV

La flexibilidad curricular hoy en día es un tema que provoca debate. Entendemos por flexibilidad, la posibilidad que el estudiante tiene de organizar su propio currículum, su propio plan de estudio. Esta posibilidad que tiene un estudiante de organizar la manera que quiere tomar sus clases en el tiempo y en el lugar. En el tiempo es decir durante su formación. Y en el lugar es decir el espacio, la institución u otros departamentos en la misma institución en la cual puede ir a tomar otras asignaturas que pueden ser validadas en su departamento o su institución. Flexibilidad en el sentido que un estudiante puede mover o hacer movilidad en otras instituciones locales como extranjeras.

El profesor no piensa que un currículum debe ser muy flexible para responder a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad. Piensa que si hay que buscar una cierta de flexibilidad. Pero muy flexible afecta negativamente localización de la formación, además, según él, faltarían referencias por los egresados haciendo referencia a las especialidades u opciones.

#### Recomendaciones para un currículum que corresponde a un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental

Para cualquier revisión o cambio curricular de la FAMV, la opinión de los profesores como actor clave de ser tomada en consideración. Entonces, durante la encuesta fue necesario conocer como o en qué sentido se deben modificar, revisar o cambiar este currículum. A la falta de la opinión de muchos de ellos, presentamos solamente el punto de vista de un profesor

aquí. Según este profesor, para que un currículo contribuya al desarrollo sustentable de estos sectores, debe tener estas características:

- tener en cuenta la realidad del mercado laboral
- tomar en cuenta las particularidades locales
- dar un lugar importante a la ética profesional
- dirigir a la práctica y la investigación científica.

#### Algunos métodos de enseñanza utilizados por los profesores de la FAMV

Uno de los problemas fundamentales que se encuentran en el desarrollo de un currículo en una institución es el problema de método de enseñanza. Entonces, durante este trabajo, les cuestionábamos sobre los métodos de enseñanza que utilizan en sus clases. Los resultados siguientes representan solamente la opinión de un profesor. No deben ser generalizados. Son entre otros:

- presentación global
- exposición grupal de estudiantes
- estudio de caso
- investigación individual sobre los temas que van a ver en clase.

Como en muchas instituciones de educación en Haití, estamos casi seguros que los métodos de enseñanza en FAMV necesitan que repensar. Sería bueno pensar capacitar a los docentes para un mejor resultado en el aprendizaje. La realidad es que los profesores son generalmente especialistas en un campo o algunos campos de estudio y necesariamente tienen una formación pedagógica que les permiten enseñar.

## Algunos métodos de evaluación utilizados por los profesores de la FAMV

La evaluación según el profesor que contestó al formulario de encuesta, se hace según muchos criterios:

- Exámenes
- Tarea y exposición
- Resúmenes de investigación
- Cuaderno de ejercicios.

### C. OPINIONES DE LOS FUNCIONARIOS Y LOS ADMINISTRATIVOS DE LA FAMV

Ningún de los funcionarios y administrativos de la FAMV contesta a nuestro formulario. La situación que vive esta institución como los paros estudiantiles o las huelgas puede ser una razón que no se motivan contestar o no se sientan seguros para dar informaciones. Durante las visitas de campo en junio 2012 y julio 2013, fue muy difícil tener informaciones de primera mano con los administrativos aunque algunos hicieron un gran esfuerzo para permitirnos visitar sus laboratorios, sus oficinas y tener un programa de estudios de sus departamentos. Sin embargo aunque con la autorización de personas claves de la institución nuestro trabajo no fue fácil.

En el contexto del mercado laboral haitiano, nadie quiere perder su empleo por dar una información que piensa puede comprometer su empleo aun cuando hay seguridad en el manejo de los testimonios.

Otra razón puede ser la cuestión del tiempo. Si el funcionario tiene muchos trabajos, participar en una encuesta puede ser a segundo plano. Puede priorizar sus trabajos personales o administrativos.

De cualquier modo, esta categoría nos hace falta en este trabajo y debe ser tomado en cuenta si realmente el currículo de esta institución debe ser cambiado, modificado o revisado. Es una categoría importante también.

Todo lo que podemos retener en esta parte es que durante las visitas de campo, muchos nos apoyaron para entender la estructura y el funcionamiento de la FAMV. Encontrábamos con los responsables superiores (Dean y vice Dean), algunos Directores departamentales, responsables de biblioteca, de dormitorio, etc.

En las conversaciones informales que tuvimos con algunos, la mayoría fue a favor de una revisión curricular. Además, en estos momentos, la FAMV estaba en este proceso aun en los contactos iniciales por eso. Algunos hablaron de trabajos que han sido hechos con algunas empresas para saber sus necesidades y como conciben los egresados de esta Facultad de agronomía.

Desafortunadamente nadie podía ayudar a encontrar los resultados de este trabajo o al parecer no ha sido publicado en este momento. Tampoco se debe olvidar que durante las visitas de campo, la institución apenas está despertando de las consecuencias del terrible terremoto del 2010 que ha destruido casi todos los edificios oficiales y laboratorios de la institución. Entonces, el contexto de trabajo por los administrativos fue muy difícil. Las clases se dan hasta en este momento en condiciones difíciles y a veces bajo aulas prefabricadas.

#### 4.2.2 Opiniones de algunos actores claves de la FAUC sobre la pertinencia de su currículo

Como fue en el caso de la FAMV, los actores internos de la FAUC son: los egresados, los profesores y los administrativos o académicos. Hay que precisar que en el caso de esta institución, la participación es mucho mejor en tema de nombres de personas.

##### A. Los egresados de la FAUC y su currículo

##### Informaciones generales: condiciones laborales y sector de trabajo

A pesar de que hay muchos desempleos sobre el mercado laboral haitiano (70% de la población activa), los egresados de la FAUC no son tan afectados. Nuestra encuesta revela que la mayoría de ellos tienen un trabajo (ver ilustración 1). El sector privado y las instituciones no gubernamentales constituyen los lugares de trabajo más importante por estos egresados (Ilustración 2). El sector público recibe muy pocos.

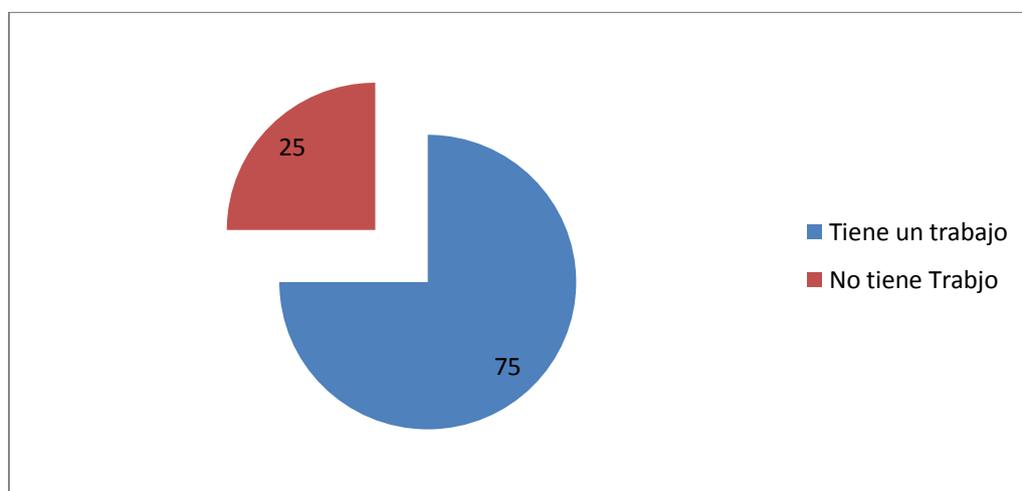


Ilustración 2 Condiciones laborales de los egresados de la FAUC

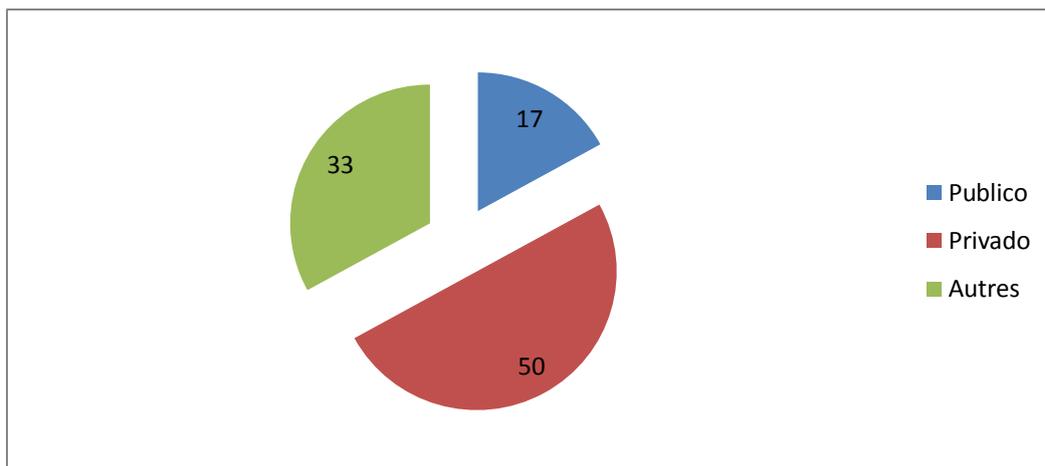


Ilustración 3 Sector de trabajo de los egresados de la FAUC

De los principales problemas y de las soluciones posibles del sector ambiental y agrícola de Haití según los egresados de la FAUC

La situación ambiental y agrícola de Haití es alarmante y debe llamar la atención de cualquier profesional que está trabajando en estos sectores. Por eso, durante este trabajo de investigación se interesaba a conocer mejor este problema y encontrar las soluciones posibles para resolverlo. Además este trabajo está vinculado a la cuestión del desarrollo sustentable. Los puntos de vista de los egresados sobre este problema y sus soluciones fueron muy importantes. Según estos egresados, la deforestación, la reducción de la biodiversidad, la contaminación (polución y basura) constituyen fundamentalmente los grandes problemas ambientales del país. Después, vienen la erosión, la falta de políticas adecuadas, las construcciones anárquicas y la educación ciudadana.

Como soluciones a estos problemas, proponen la reforestación, la aplicación de las leyes, la sensibilización, la conservación de los recursos naturales y la creación de empleo. Proponen también que se respetan las normas en la construcción, que busquen otras fuentes de energía para la consumación, que practiquen la agricultura biológica u orgánica y que reduzcan las materas plásticas entre otros.

A lo que refiere al sector agrícola, según estos egresados, los principales problemas son: la falta de crédito y de apoyo técnico, las herramientas desuetas, una agricultura pluvial, la erosión y la pequeña talla o dimensión de las unidades de producción. Además, estos grandes problemas, según ellos, hay que mencionar la cuestión de la posesión de la tierra, la falta de semillas de calidad, la falta de fertilizantes, el cambio climático y el bajo nivel educativo de los agricultores.

Las alternativas que proponen los egresados para resolver estos problemas son: un banco de crédito por los agricultores, la irrigación en las zonas necesarias, la mecanización y la modernización de la agricultura, apoyo técnico y formación continua por los agricultores. Además de estas soluciones, proponen semillas de calidad, fertilizante orgánica, la organización y la asociación de los productores, la creación de unidades de transformación de productos agrícolas en zonas apropiadas, la creación de empleo y la aplicación de políticas apropiadas.

En este contexto fue muy importante conocer el nivel de satisfacción de estos egresados sobre su formación y también la posibilidad que contribuyen a un desarrollo sustentable de estos sectores y del país.

#### Nivel de satisfacción de los egresados de la FAUC sobre su formación

Nuestra encuesta revela que solo 42% de los egresados son satisfechos de su formación en la FAUC. 42% son más o menos satisfechos y 16% no son satisfechos de la formación recibida a esta facultad.

## Relación entre el perfil de los egresados de la FAUC, la necesidad del sector agrícola y ambiental y un desarrollo sustentable del país

A la cuestión de que si el perfil de estos egresados corresponde a la necesidad del sector agrícola y ambiental, 42% de ellos piensan que si su perfil corresponde. Otros 42% piensan que este perfil corresponde más o menos a las necesidades de estos sectores. Pero, 16 % piensan que este perfil no corresponde a las necesidades de estos sectores.

Buscábamos también una relación entre este perfil y el desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental del país. 78% de ellos aseguran que si su perfil puede contribuir a este tipo de desarrollo contra 17% que piensan que este perfil puede contribuir más o menos y 8% piensan que no.

Sin embargo, 100% de ellos están de acuerdo que una mejor formación de los ingenieros y técnicos agrónomos puede contribuir a un mejor desarrollo sustentable del país. En lo que concierne la calidad de la formación y el desarrollo de estos sectores, 42% de ellos piensan que la falta de una formación adecuada de estos profesionales no contribuye a la degradación del sector agrícola y ambiental. Solo 33% son totalmente de acuerdo y 25% son parcialmente de acuerdo.

## Para un cambio o una reforma curricular de la FAUC

Considerando la degradación de los sectores agrícola y ambiental, y la calidad de la formación recibida por los egresados de la FAUC, nos interesábamos a saber si un cambio o una reforma curricular deben ser realizados. A esta pregunta, 67% de los egresados de la FAUC son de acuerdo; 8% son en parte de acuerdo. Pero, solo 25% piensan que no debe ser cambiado o modificado el currículo. Según este último grupo, la cuestión es más política que académica.

Por los que son de acuerdo o en parte de acuerdo a un cambio o una reforma curricular, los aspectos que deben ser modificados son: la aumentación del tiempo por la práctica de campo y de laboratorio, cambios de algunos cursos que juzgan no necesarios por otros más necesarios, adaptación de la formación a la realidad del país, introducción de las tecnologías en la formación y el cambio del método de enseñanza en la FAUC.

### Discusión crítica de los resultados

En este trabajo de investigación de manera general, buscábamos a establecer una relación entre los currículos de dos facultados de agronomía de Haití y un desarrollo sustentable del sector agrícola y ambiental. Por lo tanto, fue necesario evaluar las propuestas curriculares de estas dos instituciones de educación agrícola superior de las más importantes del país. Sin embargo, los resultados presentados en este ensayo toman en cuenta una institución y también una categoría de personas que deben participar en esta evaluación del currículo de la FAUC. Entonces, no son completos para dar una vista general de la situación. Sin embargo, reflejan la percepción de una categoría no sin importancia sobre el currículo de la FAUC.

A pesar de que los resultados muestran que la mayoría de los egresados tienen un trabajo, no sabemos si este trabajo es fijo o a tiempo parcial. Sabemos que muchos son los que se transforman en docente a nivel secundaria o en algunas jóvenes facultades de agronomía o de escuelas técnicas agrícolas. Tampoco, no sabemos si su salario les permite vivir adecuadamente. Pero, es un buen indicador que muchos de ellos no están en desempleo a pesar de que la realidad del país es un gran tasa de desempleo. Otros aspectos fundamentales a tomar en cuenta son que generalmente, los egresados de las facultades de agronomía privadas del país tienen más problemas a encontrar un trabajo que los que egresan de la facultad de agronomía del estado o que vienen de afuera. Estos resultados muestran que el mercado laboral no es verdadero saturado sino que los egresados deben mostrar sus

capacidades creativas para involucrarlo o desarrollar sus propias actividades y que hay espacio para todos. Otros aspectos fundamentales es que ellos trabajan por todos los sectores de la vida nacional: público, privado y otros organismos no gubernamentales como las ONGs.

Es muy importante ver que la mayoría de los egresados tienen una buena percepción de su facultad de agronomía a pesar de que un cambio o una reforma curricular les parecen evidentes. Sin embargo, no todos están de acuerdo que la falta de una formación de calidad de ellos puede contribuir a la degradación del sector agrícola y ambiental aunque todos son de acuerdo que una buena formación de ellos puede contribuir mejor a un desarrollo sustentable del país.

## B. OPINIONES DE LOS PROFESORES DE LA FAUC SOBRE EL CURRÍCULO DE ESTA FACULTAD

Conocer la opinión de los profesores de una institución durante una evaluación curricular de esta institución es una obligación si esta evaluación quiere reflejar la realidad y la opinión de todos los componentes o actores que influyen este currículo. Esta categoría durante toda nuestra investigación ha sido considerada como un actor importante. En lo que refiere a la FAUC, no hay una planta docente a tiempo completo sobre quien podemos focalizar nuestra investigación. Son por la mayoría profesores a tiempo parcial que a veces tiene un curso solo durante un año o durante un semestre. Sin embargo, hay en total unos 25 profesores que imparten los cursos. El formulario de encuesta enviada a estos profesores ha sido contestado solamente por casi la mitad de ellos. Aquí presentamos los resultados por esta categoría.

### Algunas características generales

Las características generales de los profesores de la FAUC se resumen así:

### *Campos de especialización y nivel de estudio*

Los campos de especialización de los profesores de la FAUC son bien diversificados. También hay profesores que tienen especialidades en muchos campos. Estos campos son en general el medio ambiente, la agricultura y el pecuario, el desarrollo rural, etc. Sin embargo, los profesores que tienen otras especialidades u otro campo de estudio que nos son dentro de estos últimos representan una cantidad importante. El nivel de estudio de estos profesores, particularmente los que imparten los cursos de especialidades es de maestría. Esta sub categoría representa más de 75% de la planta docente. Los que no tienen una especialidad y que imparten algunas clases o algunos cursos de tranco común representa un 20%.

### *Años de experiencia y edad*

En lo que es del nombre de año de experiencias de estos profesores, nuestra encuesta revela que los que tienen menos de 10 años representan más de 60%. De este último grupo los que tienen menos de 5 años representan más de 80%. Eso significa que la planta docente está configurada con jóvenes profesores. Eso se refleja también en sus edades. Más de 40% de ellos tienen menos de 40 años. Un 20% de ellos tienen entre 40 y 50 años. Los que tienen más de 50 años representan unos 40%.

La planta docente de la FAUC se caracteriza de manera general por profesores cuyos campos de especialidad son medio ambiente, agricultura, pecuaria, etc. La mayoría son jóvenes de menos de 10 años de experiencias y de 40 años de edad. Hay que precisar que todos ellos son profesores a tiempo parcial. Entonces, la docencia es por la mayoría una segunda actividad.

### Nivel de satisfacción de la formación impartida a los estudiantes

En nuestra encuesta con los profesores de la FAUC, interesábamos a conocer su nivel de satisfacción a la formación dada o impartida a los estudiantes de esta facultad. Más de 50%

de ellos están satisfechos de la formación impartida. Sin embargo, por algunos, aunque dan lo máximo de lo que pueden, no pueden asegurar que los estudiantes aprenden todo. Entonces, el nivel de satisfacción se divide en dos: la satisfacción de dar lo máximo y la satisfacción de lo que los estudiantes aprenden lo máximo. A este último nivel de satisfacción, no todos quieren opinar.

#### Perfil de los egresados de la FAUC y necesidades del sector agrícola y medio ambiental

Teniendo en cuenta el deterioro del sector agrícola y del medio ambiente de Haití, nos interesábamos a saber la opinión de los profesores de la FAUC sobre la relación que existe entre el perfil de los egresados de esta facultad de agronomía y la realidad del campo. Más de 40% de ellos piensan que sí, el perfil corresponde a esta realidad. Un 30% piensan que el perfil corresponde más o menos a esta realidad o necesidad. Solo unos 22% piensan que no.

#### Perfil de los egresados de la FAUC y el desarrollo sustentable del sector agrícola y medio ambiental

Teniendo en cuenta que los egresados de las facultades de agronomía del país tienen una responsabilidad en lo que están pasando en el campo y también al medio ambiental, fue necesario conocer si su perfil puede contribuir a un desarrollo sustentable de estos sectores. No solo son los técnicos formados para resolver los problemas de estos sectores, sino también son los futuros decisores del país en este sentido. Entonces, deben tener una gran responsabilidad en la transformación de estos sectores desde una perspectiva de un desarrollo sustentable. Pero, esta exigencia debe ser impregnada o involucrada en su currículo desde su formación. Según estos profesores más de 50% de los profesores, el perfil de los egresados puede contribuir a un desarrollo sustentable de estos sectores. Los que piensan que este perfil puede contribuir más o menos a un desarrollo sustentable de estos sectores representan 22%. Solo unos 20% no creen que este perfil pueda contribuir a un desarrollo sustentable de estos

sectores. Hay que precisar que los que están de acuerdo condicionan sus repuestas a un ambiente de trabajo adecuado y una política adecuada para que los egresados puedan desarrollar sus conocimientos y contribuir a un desarrollo sustentable.

#### Modificación o cambio curricular de la FAUC y necesidades del sector agrícola y del medio ambiente del país para un desarrollo sustentable

Para cualquier cambio o modificación en el currículo de la FAUC, la opinión de los profesores debe ser tomada en cuenta. Entonces, independientemente de lo que ellos contestan en las preguntas antecedentes de la encuesta, les preguntábamos sobre la eventualidad de un cambio o de una modificación curricular. Más de 85% de ellos están de acuerdo a un cambio a una modificación curricular. En realidad, están más de acuerdo a una modificación que a un cambio curricular. Algunos evocan que el problema del desarrollo sustentable de estos sectores es más político que curricular. Sin embargo, reconocen la necesidad de ajustar el currículo con los nuevos desafíos del campo haitiano, de su medio ambiente, de manera breve de un desarrollo sustentable del país. A demás de todo eso, el currículo debe responder a las exigencias del mercado laborar y de las tecnologías. Entonces, una modificación curricular, según ellos, es obvio.

#### Lo que debe cambiar o modificar en el currículo de la FAUC para que responda a la necesidad del campo haitiano y contribuya a un desarrollo sustentable del país

Si la necesidad de ajustar o de modificar el currículo de la FAUC es reconocida y aceptada por casi todos los profesores, lo que debe ser modificado no hace unanimidad. Sin embargo, muchos están de acuerdo que se quitan algunos cursos que no tienen que ver con la formación de los ingenieros agrónomos. Se refieren a algunos cursos de tranco común de carácter general y que se relacionan a las ciencias sociales. También, mencionan la cuestión del método de enseñanza y de evaluación que son tradicionales. Insistan sobre el aspecto teórico

de la formación dada a la FAUC. Al contrario, proponen otros cursos a carácter agronómico, ambiental, tecnológico y emprendedor. Proponen más práctica y más investigación durante la formación. En el aspecto de los métodos de enseñanza, proponen métodos prácticos, activo, participativo, interactivo, grupal, etc.

### Formación de calidad de los egresados de la FAUC y contribución a un desarrollo sustentable del país

Las modificaciones curriculares deben contribuir a egresados más competentes para resolver los problemas del campo y del medio ambiental y también contribuir a un desarrollo sustentable del país. Por eso, no nos interesábamos a un cambio curricular que puede satisfacer las necesidades del campo y de los empleadores solamente. Interesábamos a saber si una formación de calidad de los egresados de la FAUC puede contribuir a un desarrollo sustentable de estos sectores y del país. Según 100% de los profesores de la FAUC, una formación de calidad o una mejor formación de los egresados de esta facultad pueden contribuir mejor a un desarrollo sustentable. Sin embargo, solo unos 80% están de acuerdo que la falta de una formación de calidad puede contribuir a los problemas agrícolas y ambientales que conoce el país hace unos 40 o 50 años.

### Hacia un currículo flexible para la esperanza de los estudiantes y de la sociedad

Para saber el tipo de currículo que pueden adoptar las facultades de agronomía de Haití, preguntábamos a los profesores sobre las características de este currículo. Más de 75% de ellos están de acuerdo a un currículo flexible que permitirá responder a las necesidades de los estudiantes, la realidad del campo y del medio ambiente haitiano, etc. Además de eso, este currículo permite hacer reajuste y adaptación en el espacio y en el tiempo. Sin embargo, reconocen que esta flexibilidad curricular debe tener sus límites.

Recomendaciones de los profesores de la FAUC por un currículo que corresponde a un desarrollo sustentable del sector agrícola y ambiental del país

- Elaboración del currículo según los problemas de estos sectores
- Se deben incluir los objetivos estratégicos del estado
- Debe ligar los cursos a actividades prácticas y reales que corresponden a la necesidad de estos campos
- Conducir proyectos de experimentación y de investigación en los campos correspondientes
- Definir algunas estrategias de producción con itinerarios correspondientes y con respecto al medio ambiente
- Definir estrategias que pueden facilitar una gestión racional de los recursos naturales
- Reforzar la capacidad de los docentes y de los estudiantes
- Reforzar las instituciones de educación agrícola que trabajan en el sector
- Poner las infraestructuras de acuerdo
- enseñar los estudiantes a trabajar en grupo, ser creativo
- permitir al estudiante de tener soluciones al egresar
- Adaptar a la realidad del sector y manejo de la cuestión de la tierra
- Integrar la dimensión humana en el manejo de los recursos naturales (cuencas hidrográficas)
- Desarrollar la agroindustria
- Pensar sobre la enterepernaría agrícola y ecológico
- Orientar el currículo hacia la vinculación de las líneas políticas para un desarrollo sustentable y de gestión
- Necesidad de una visión común de parte de las IEAS en el sector agrícola y medio ambiental y deben de tomar en cuenta todas las actividades del sector

- Poner actividades de investigación que pueden contribuir a una gestión sustentable de las actividades agrícolas vis a vis del medio ambiente.

### Métodos de enseñanza utilizados por los profesores de la FAUC

Para tener una idea más clara de los métodos de enseñanza utilizados por los profesores de la FAUC, les preguntábamos sobre eso durante la encuesta. Los resultados nos permitan constatar que no existe un método único de enseñanza a la FAUC. Cada profesor utiliza su método o sus métodos. Los más relevantes que encontramos son: exposición magistral, método interactivo, método de participación, trabajo grupal, entre las más importantes.

### Método de evaluación de los profesores de la FAUC

Un punto siempre conflictual entre estudiantes y profesores es la evaluación. No todos los profesores lo consideran de la misma manera. En la FAUC, hay dos tipos de evaluación según lo que está inscrito en su currículo o su plan de estudio. Una que se llama mi sesión o mi semestre que representa 30 a 40% de la calificación final y otro que se llama final o fin de semestre que representa 60 a 70% de la evaluación final. Sin embargo, a esta cuestión cada profesor utiliza su manera de evaluar su clase aunque al final la calificación general se presenta en una única forma, la de la FAUC. Mencionamos algunos sistemas de evaluación de algunos de estos profesores:

- 20% entra, 50% final, 20% presentación grupal y 10% evaluación
- Test, exposición, trabajo practico, control continua/examen
- Participación, trabajo de investigación, examen entra, exposición de trabajo de investigación y examen final
- Participación (10%), entra (30-40%) y final (40-50%)
- durante y después la clase, *Braingtorming*, *quiz*
- *Quiz*, exposición oral, examen y tareas

- Participación, presentación de trabajo, quiz, examen entra y final.

### C. OPINIONES DE LOS FUNCIONARIOS Y LOS ADMINISTRATIVOS DE LA FAUC

Esta categoría que llamamos funcionarios y administrativos representa todas personas que involucran en el funcionamiento y la administración de la FAUC. Cobra los que coordinan o participan en las decisiones y trabajos de esta facultad. Desde un Chofer pasando por una Secretaria hasta el Coordinador de la FAUC o la Rectora de la Universidad de manera general, sus opiniones fueron importantes para nuestra investigación. Sin embargo, debemos precisar que teniendo en cuenta del tamaño de esta categoría, a veces se confunde la tarea de una persona de esta facultad a la de la Universidad. Es el caso de una Secretaria o un Chofer. A pesar de eso, para tener la participación de todos, los cuestionábamos.

#### Informaciones o características generales

Los campos de trabajo o de formación de los funcionarios y administrativos de la FAUC varían de las ciencias administrativas, agropecuarias y medio ambientales, secretaria, etc. Según los que participan y contestan al cuestionario de investigación, las características generales de esta categoría se presentan así: 71% de ellos son mujeres y 29% son hombres; La mayoría de ellos tienen entre 30 y 40 años. 43% de ellos tienen menos de 5 años en su función y 57 % de ellos tienen entre 5 y 10 años en su función. En lo que refiere a su nivel académico, 71% tienen una licenciatura contra 29% que tienen una maestría o una especialidad. Nadie de los que contestaron tuvo un doctorado. Las tablas 2, 3, 4, 5 siguientes expresan esta realidad.

**Tabla 2 Sexo de algunos trabajadores y administrativos de la FAUC**

Sexo	Total	%
Mujer	5	71
Hombre	2	29
Total	7	100

**Tabla 3 Edad de algunos funcionarios y administrativos de la FAUC**

Edad	Cantidad	Total
< 30	2	29
30-40	3	43
40-50	2	29
>50	0	0
Total	7	100

**Tabla 4 Nombre de años en su función de algunos funcionarios y administrativos de la FAUC**

Años en la función	Cantidad	total
< 5	3	43
5_10	4	57
>10	0	0
Total	7	100

**Tabla 5 Nivel de estudio de algunos funcionarios o administrativos de la FAUC**

Nivel de estudio	Cantidad	Total
licenciatura	5	71
Maestría	2	29
Doctorado	0	0
Total	7	100

### Nivel de satisfacción de esta categoría relacionada a la formación ofrecida por la FAUV

A pesar de que algunos de ellos no están en el campo de la agronomía o de la agricultura y del medio ambiente, los funcionarios y los administrativos juegan un papel importante en la formación de los ingenieros agrónomos de la FAUC. Son responsables de la casi totalidad de los servicios administrativos o de funcionamiento de la institución. Entonces, queremos saber su opinión relacionada a la formación dada a los egresados de esta facultad de agronomía. Los resultados muestran que los funcionarios y administrativos están satisfechos de la formación ofrecida y dada a la FAUC. Sin embargo, reconocen que hay mucho que hacer porque hay muchas debilidades también. Su nivel de satisfacción va más allá del 50 %.

### Perfil de los egresados y necesidades de los sectores agrícolas y medio ambiente del país

Sin embargo si esta categoría está satisfecha de la formación dada a los egresados de manera general, no piensa que el perfil de los egresados corresponde a las necesidades de los sectores agrícolas y medio ambientales. En efecto, 86% de las personas de esta categoría piensan que este perfil no corresponde a esta necesidad. Solo, 14% de ellos piensan que sí.

**Tabla 6 Pertinencia de la formación ofrecida en la FAUC según algunos los administrativos y funcionarios de la**

¿Responde el perfil de los egresados de la FAUC a la necesidad del sector agroambiental?	Cantidad	%
si	1	14
No	6	86
Más o menos	0	0
Total	7	100

### El perfil de estos egresados y un desarrollo sustentable

A la cuestión de que si este perfil puede contribuir a un desarrollo sustentable del sector agrícola y medio ambiental del país, 71% de esta categoría piensan que no. 29% solamente piensan que este perfil corresponde más o menos a un desarrollo sustentable de estos sectores. Ninguno de ellos piensa que este perfil puede corresponder a un desarrollo sustentable de estos sectores.

**Tabla 7 Perfil de los egresados de la FAUC y el desarrollo sustentable del país según los funcionarios y administrativos**

¿Perfil de los egresados y desarrollo sustentable?	Cantidad	%
Si	0	0
No	5	71
Más o menos	2	29
Total	7	100

### A la necesidad de un cambio o reforma curricular

Teniendo en cuenta de la realidad precedente, la mayoría de las personas de esta categoría están a favor de un cambio o de una reforma curriculares. Según ellos, es importante ajustar la formación a la realidad y a la necesidad del campo. Además, estiman que nuevas opciones deben ser introducidas en el currículo de la FAUC. Muy pocos piensan que no debe haber cambio en este currículo. En este caso lo que debe ser cambiado por muchos de ellas debe ser:

- ✓ quitar el sistema arcaico y su método de enseñanza y de evaluación
- ✓ poner cursos de web.3 y las nuevas tecnologías porque el mundo mueve
- ✓ focalizar más en la práctica que el teórico
- ✓ introducir cursos de desarrollo de proyecto, de empresa, de cultura agrícola o la antropología agrícola del país
- ✓ redefinir la misión, la visión y los objetivos de la FAUC.

Hay que precisar y enfatizar sobre el hecho de que creen que una mejor formación de los ingenieros agrónomos puede contribuir a un desarrollo sustentable del país. Sin embargo, 86% de ellos piensan que la falta de una formación adecuada de los ingenieros agrónomos puede tener incidencias negativas sobre los sectores agrícolas y medio ambientales y por supuesto sobre el desarrollo sustentable del país. 14% de ellos están parcialmente de acuerdo. Nadie está de acuerdo.

**Tabla 8 Formación de calidad y contribución al desarrollo sustentable de los egresados según los funcionarios y administrativos de la FAUC**

¿Está de acuerdo que una formación de calidad de los egresados de la FAUC puede contribuir mejor a un desarrollo sustentable del país?	Cantidad	%
Totalmente de acuerdo	6	86
Parcialmente de acuerdo	1	14
No está de acuerdo	0	0
Total	7	100

### Hacia un currículo flexible, humanístico, democrática...

A la cuestión de un cambio curricular, 71% de ellos están totalmente de acuerdo que el currículo debe ser flexible, humanístico y democrático después todo. El otro 29% están parcialmente de acuerdo a un cambio curricular pero no saben de qué naturaleza debe ser este cambio.

**Tabla 9 Opciones de los funcionarios y administrativos de la FAUC sobre la cuestión de un cambio curricular**

¿Estás de acuerdo o no a un cambio curricular de la FAUC?	Cantidad	%
Totalmente de acuerdo	5	71
Parcialmente de acuerdo	2	29
No está de acuerdo	0	0
total	7	100

### Infraestructura de la FAUC y la formación de egresados para un desarrollo sustentable

La formación de egresados que deben contribuir a un desarrollo sustentable requiere también infraestructuras necesarias. En el caso de la FAUC, 100% de los funcionarios y administrativos cuestionados piensan que más o menos existen algunas infraestructuras. También admiten que esta falta de infraestructura tiene impactos negativos sobre la formación de los egresados y también puede tener impactos negativos sobre su contribución a un desarrollo del país.

Recomendaciones para un currículo que corresponde a un desarrollo sustentable del país según esta categoría

Las recomendaciones de esta categoría para un currículo que corresponde a un desarrollo sustentable del país toman en cuenta la cuestión del método de enseñanza y aprendizaje, las nuevas tecnologías, las infraestructuras, la misión, la visión de la institución, etc. Aquí presentamos una síntesis de estas recomendaciones.

- ✓ Nuevos métodos de enseñanza
- ✓ Apoyo técnico
- ✓ Uso de las nuevas tecnologías: NTIC
- ✓ Laboratorios modernos
- ✓ Profesores competentes
- ✓ Una finca académica adecuada
- ✓ Un proyecto de salida viable
- ✓ Uso de un problema local como trabajo de investigación para los egresados
- ✓ Redefinir la misión la visión y los objetivos de la FAUC
- ✓ Desarrollo estratégico del programa o del plan de los cursos
- ✓ Mejorar la infraestructura básica para una formación adecuada.

*4.2.3 Opiniones de algunos actores externos a estas instituciones hacia la pertinencia del currículo de las IEAS de Haití*

A. Opiniones de algunos responsables de organizaciones campesinas

En el espíritu de ampliar el análisis sobre currículo de las IEAS de Haití y la cuestión de un desarrollo sustentable del país, las organizaciones y asociaciones campesinas nos llamaron mucho la atención. Sería mejor si podríamos, cuestionar directamente a los campesinos; sin

embargo, teniendo en cuenta la amplitud de nuestro trabajo (muchas categorías y dos instituciones), solo algunos responsables de asociaciones y de organizaciones campesinas participaron en nuestra encuesta. No había ninguna discriminación para elegirlos. Sin embargo, buscábamos que sean ubicadas en muchas partes del país, que sean reconocidas por una instancia legal del país, que estaban desarrollando algunas actividades relacionadas a la agricultura o al medio ambiente, que tienen algunos años de antigüedad, etc. Los grandes movimientos y las grandes asociaciones y organizaciones de este sector a nivel nacional habían sido solicitados para participar en esta investigación. Aquí presentamos los resultados de los responsables que aceptaron participar en este trabajo.

### Características de las asociaciones y organizaciones campesinas que participaron en este trabajo

#### *Campo de intervención*

- Agricultura, educación, obra social
- Agricultura, educación, salud, conservación de suelo
- Agricultura, genero, manejo de agua
- Agricultura, medio ambiente, avicultura
- Agricultura, educación, agua potable
- Agricultura
- Agricultura campesina sustentable, manejo integral del agua, protección del medio ambiente, educación popular, transformación de productos agrícolas, conservación del suelo

### Actividades

- Escuela comunitaria, jardín
- Transformación y venta de productos agrícolas locales
- Créditos agrícolas campesinos
- Distribución de plantitas a los campesinos o agricultores, capacitación sobre el medio ambiente y algunos cultivos alimentarios
- Conservación de suelos, educación de alumnos, captación de fuente de agua

**Tabla 10 Localización y antigüedad de algunas asociaciones campesinas**

<i>Departamento</i>	<i>Municipalidad/Localidad</i>	<i>Antigüedad</i>
➤ Plateau Central	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Peligre</li> <li>➤ Papaye</li> <li>➤ Lascahobas</li> </ul>	1973-2012
➤ Artibonite	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Petit Goave</li> <li>➤</li> </ul>	
➤ Artibonite	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Maissade</li> <li>➤ 3e section communale des Bayes</li> <li>➤ 5 carreaux</li> </ul>	

Problemas del medio ambiente haitiano según algunos responsables de asociaciones campesinas

- Recursos inexplorados adecuadamente
- Demisión de los responsables concernidos
- Deforestación total en todas las regiones del país
- Éxodo rural, epidemia y enfermedades de todos tipos
- Adopción de técnicas culturales inapropiadas: tala y quema
- deslizamientos de tierra
- Problema de manejo de basura
- Falta de baños públicos en muchos lugares
- Pobreza de la población y desempleo
- Falta de educación ambiental de la población
- Polución de las fuentes de agua (ríos, fuentes, mar) e insalubridad
- Ausencia del estado y falta de inversión
- Erosión de los suelos
- Desaparición de algunas especies endémicas (flora y fauna)
- Ganadería libre
- Sequía de las fuentes de agua
- Mal uso de los insumos químicos

Soluciones a los Problemas del medio ambiente haitiano según los responsables de asociaciones campesinas

- Toma de consciencia de las instituciones responsables
- Creación y aplicación de leyes para la protección del medio ambiente
- Capacitación continua de las asociaciones básicas y apoyo técnico
- Reforestación
- Acompañamiento de los agricultores a nivel técnico
- Conservación de los suelos
- Evitar la tala y quema
- Construcciones de baños públicos
- Energía renovable
- Subvención del gas propano
- Sensibilización y capacitación de los campesinos
- Agentes forestales y guardias ambientales
- Creación de empleo en particular en medio rural
- Controlar la ganadería libre
- Creación de parques comunales

Problemas de la agricultura haitiana según los responsables de asociaciones campesinas

- Falta de apoyo a las asociaciones y organizaciones básicas

- Problema de sequía en periodo crucial, no hay bastante sistema de irrigación
- Falta de técnicos y de ingenieros agrónomos competentes para apoyar en medio rural
- Falta de infraestructura de comunicación (ruta), de transformación, etc.
- Falta de créditos, de financiamiento del MARNDR, ausencia del estado
- Inversión muy débil en el sector
- Falta de medios de producción como semillas de calidad y herramientas que son arcaicas
- Infertilidad de los suelos
- Bajo rendimiento
- Problema del manejo del agua
- Huracanes
- Sequia
- Policultivo tradicional
- Fragmentación de las tierras y agricultura de subsistencia
- Importación de productos exteriores

Soluciones a los Problemas de la agricultura haitiana según los responsables de asociaciones campesinas

- Capacitación técnica y apoyo técnico en este sentido
- Mas sistemas de irrigación y programa de gestión integral del agua (tanque, *impluvium*-captación, lagos colina)

- Intervención más de estado vía el MARNDR para apoyar los campesinos con los agrónomos
- Semillas apropiadas
- Movilización, sensibilización
- Subvención y créditos por los agricultores
- Fertilización del suelo a partir de compostas y otros medios biodegradables
- Planes de contingencias de los huracanes
- Protección social por los agricultores en caso de riesgos climáticos, etc.
- Mono cultura o agricultura intensiva
- Producción y control de semillas de calidad
- Mecanización de la agricultura en zonas posibles
- Medios de comunicación para ir en todos los lugares agrícolas

Presencia de ingeniero o técnico agrónomos que trabajan con las asociaciones campesinas

La mayoría de las asociaciones que participan en este trabajo confirman que no trabajan con ingeniero o técnico agrónomos. Esta realidad es muy común a nivel del país. No hay una política que permite a los egresados de regresar al medio rural y apoyar a las asociaciones campesinas a desarrollar sus actividades. No todas tienen tampoco la capacidad para emplearlos. Esta situación constituye una debilidad por estas asociaciones. Sólo las que tienen gran capacidad económica pueden emplear ingenieros agrónomos o técnicos gracias a algunos proyectos que tienen financiamiento externo a ellas.

### Nivel de satisfacción de las asociaciones campesinas de los trabajos de los técnicos e ingenieros agrónomos

El nivel de satisfacción de los responsables de asociaciones campesinas que participan en esta investigación es de más o menos a no satisfecho. La categoría más o menos es la más alta. Ninguna de ellas está satisfecha o muy satisfecha de la formación de los egresados de las IEAS del país. Eso significa que hay que buscar una solución a este problema a nivel de oferta de la educación agrícola a nivel del país. Se lamentan de una formación que se dirige según el sistema agrícola convencional que no es adaptado a la realidad del país. También critican que no faltan medios de trabajo por los egresados.

### Perfil de los egresados de las IEAS y las necesidades de algunas asociaciones campesinas

La importancia de las asociaciones u organizaciones campesinas en el desarrollo de los sectores agrícolas y del medio ambiente es muy importante. Para lograr sus objetivos, generalmente trabajan con técnicos o ingenieros agrónomos que les ayudan, apoyan, aconsejan, etc. Para jugar bien este papel, los egresados de las IEAS deben ser bien preparados. Sin embargo, siempre entendemos lamentar los campesinos o agricultores que la formación de los egresados no corresponde a lo que ellos esperan. Por eso, queremos saber si a algunas asociaciones campesinas del país la formación de los egresados les corresponde.

Así, la mayoría de los responsables de las asociaciones que participan en este trabajo dice que esta formación no es adecuada. Lamentan que los egresados son más teóricos que prácticos. Además, muchos no quieren trabajar verdadero al campo. No se involucran al campo con los campesinos o agricultores. No reciban una formación agroecológica que les permite responder a los problemas agroecológicos del país. Insisten sobre el hecho de que las facultades de agronomía producen egresados burócratas que dicen que *la tierra es su enemigo*. Estos egresados no corresponden a las necesidades reales del país porque se han sido formados solo

en clase mientras que el problema está en el campo según ellos. Sin embargo, a este déficit, algunas asociaciones les ayudan a formarse en la práctica. También dicen que ellos (los egresados) necesitan el apoyo del estado para hacer mejor su trabajo y una formación más práctica que acerca las exigencias del campo y del medio ambiente.

#### Perfil de los egresados y la cuestión del desarrollo sustentable

De lo anterior, muchos responsables de las asociaciones creen que sí los egresados pueden contribuir a un desarrollo sustentable del país a condición que trabajen en ambiente que les favorece. En otras palabras, dicen que cada actor debe jugar su participación. De otra manera creen que si estas condiciones no se realicen estos egresados no van a poder contribuir a este tipo de desarrollo porque aprenden conocimientos que no pueden poner en la práctica. Deben trabajar con las asociaciones campesinas y deben tener conciencia de los problemas del medio ambiente.

#### Por una modificación de los planes o del currículo de las IEAS de Haití

A la cuestión de una modificación o de una revisión curricular, la casi totalidad de los responsables de asociaciones campesinas están de acuerdo. Ningún de ellos se oponen. Un pequeño grupo no opinan. Los que están de acuerdo piensan que grandes cambios deben ser operados en las facultades de agronomía en todos los aspectos. Argumentan que todo tipo de revisión o modificación curricular deber ser de manera a involucrar los egresados en la práctica de la agricultura del país y también a proteger el medio ambiente. Proponen un sistema o un departamento agro ecológico.

Además de estos cambios, proponen:

- Medios de transporte para llevar los estudiantes en agronomía en las montañas y zonas difíciles durante la formación

- Quitar los temáticos que no se pueden aplicar en Haití
- Poner un sistema con un modelo agroecológico al integrar el manejo de agua, la promoción de un sistema de energía renovable y sustentable
- Quitar algunas clases no útiles
- Clases como organización campesina y manejo de tractores y otros tipos de motocultores deben ser parte del plan de estudio de las IEAS
- Formación basada sobre la conciencia ciudadana y compromiso cívico de los estudiantes
- Poner algunos cursos sobre agricultura sustentable, desarrollo de la agricultura familiar adaptada a la realidad de cada zona.

#### Mejor formación de los técnicos e ingenieros agrónomos y un desarrollo sustentable

Si toman en cuenta las recomendaciones anteriores, todos los responsables de las asociaciones campesinas creen que una formación de calidad de los egresados puede contribuir a un desarrollo sustentable. La mayoría está de acuerdo que la falta de una formación de calidad de estos profesionistas puede contribuir a los problemas agrícolas y ambientales del país. Dicen que no dan resultados y son los guías de los agricultores. Los que no están totalmente de acuerdo admiten que aunque los egresados no son el problema pero pueden hacer parte de la solución.

#### Para un desarrollo sustentable de los sectores agrícolas y medio ambientales del país

Según los responsables de las asociaciones campesinas, hay que:

- hacer promoción de la agricultura campesina agro ecológica

- capacitar profesionistas o técnicos competentes
- tener presencia estable de los técnicos e ingenieros agrónomos en medio rural para los agricultores
- trabajar para restaurar o rehabilitar el medio ambiente del país
- controlar las semillas
- promover irrigación y programa de gestión o manejo integral del agua (impluvium-captación de agua, tanques, lagos colina)
- transformar las asociaciones y organizaciones básicas en empresa autónoma
- desarrollar colaboración entre los diferentes sectores y las instancias responsables
- Capacitar de manera continua los agricultores en producción, transformación, etc.
- dar subvención, crédito y préstamo agrícolas a los campesinos
- dar seguro en particular médicos para los agricultores
- conservar el suelo
- tener presencia del estado y otros actores de manera permanente
- crear y aplicar leyes apropiadas por el sector
- hacer reforestación a nivel nacional
- crear empleos en medio rurales.

Acerca de un técnico o Ingeniero agrónomo que corresponde a las necesidades del campo y del medio rural haitiano

Los responsables de las asociaciones campesinas que participan en este trabajo describen el perfil del técnico o ingeniero agrónomo que corresponde a sus necesidades. Debe:

- querer o amar a los agricultores
- ser un colaborador de los agricultores y del estado
- amar el país
- ser capaz de proponer soluciones viables y aplicables para el desarrollo del sector agrícola y del medio ambiente
- tener una formación respetuosa del medio ambiente y de la cultura
- ser pragmático
- tener la disposición a trabajar en medio rural y a encontrar los agricultores
- estar listo para aprender, valorar y capitalizar el saber hacer de los campesinos y los agricultores
- tener gran conocimiento en la protección del medio ambiente
- ser un profesional competente y aplicado
- ser honesto
- saber transmitir y compartir su conocimiento con los demás
- estar bien apoyado de manera social y económico por el estado

- tener conocimientos sobre la gestión de proyecto y la planificación estratégica de actividades
- tener una formación basada sobre un compromiso social y cívico
- ser un colaborador.

## B. Lo que piensa algunas directores departamentales agrícolas

En Haití, la institución que se encarga para aplicar, orientar la política de un gobierno o del país en materia agrícola, se llama el Ministerio de Agricultura, de los Recursos Naturales y del Desarrollo Rural-MARNDR. Como el país tiene 10 departamentos administrativos, este ministerio tiene 10 Direcciones Departamentales Agrícolas en todo el país. A nivel de los departamentos, hay otras estructuras a nivel municipio como los Oficios Agrícolas Comunales-*Bureaux Agricoles Communaux* (BAC). Para tener una idea más cerca de la realidad y también combinada de la política y de las instituciones agrícolas del país, se escogió a estos Directores para participar en este trabajo de investigación. Sus opiniones deben ayudarnos a entender no solo los problemas ambientales y agrícolas a nivel departamental y país sino también la cuestión de la oferta curricular de las IEAS teniendo en cuenta de la realidad y la necesidad del campo y del medio ambiente. De los 10 formularios enviados por correos electrónicos y seguidos por algunas llamadas telefónicas de cada uno de estos directores, solo dos aceptaron a llenar el formulario y regresarlo. Aun que son pocos, pero la realidad del país en materia agrícola y ambiental no es tan diferente de un departamento a otro. Además, los participantes vienen de dos partes totalmente opositas: Norte oeste y Sur este. Aquí presentamos los resultados de sus opiniones.

### Información general

Estos directores, representantes del MARNDR, son funcionarios del Estado. Sus nominaciones se hacen por el primer ministro del país. Los dos tienen 5 años en la función. Son ingenieros agrónomos básicamente con especialidades en medio ambiente, recursos naturales y desarrollo.

### De los problemas agrícolas en los departamentos agrícolas del país

En los dos casos, encontramos casi los mismos problemas. En realidad, podemos decir que son problemas encontrados a nivel del país. Según estos directores, muchos factores contribuyen a los problemas agrícolas del país. La falta de sistema de irrigación en muchos lugares del país constituye un freno para el desarrollo de este sector que se basa sobre una agricultura pluvial en la mayoría de los casos, aunque se localizan ríos u otras fuentes de agua que podrían utilizarse en la irrigación. Es muy común que un río se disperse en el mar cuando los cultivos alrededor se mueren por falta de agua. Además de este freno (o problema), la falta de créditos adecuados por los agricultores es otro problema que no permite el desarrollo de este sector. Las inversiones públicas y privadas en este sector son muy insuficientes. Tanto la infraestructura agrícola como las de transformación y de comercialización de los productos agrícolas hace falta en este sector. Hay un gran desperdicio en este sentido.

Según estos directores, además de estos problemas económicos e infraestructurales, hay que adicionar la degradación del medio ambiente. la pobreza crónica en donde vive la mayoría de los haitianos que están viviendo en medio rural conduce a la corta de los árboles, a la deforestación que al final contribuye a la degradación de los suelos por el fenómeno de erosión y al bajo rendimiento de los cultivos. Las condiciones climáticas locales en muchas partes del país que se exponen a los huracanes y en condición de declividad no facilitan tampoco el buen desarrollo de esta actividad. Al final, desde hace muchos años, se están asistiendo a un fenómeno muy común que no favorece el desarrollo del sector agrícola que es el minifundismo. La disminución de las áreas agrícolas o de las unidades agrícolas constituye un gran freno a cualquier plan de desarrollo de este sector sin hablar de los problemas de la posesión y de la distribución de la tierra.

### Acerca de las soluciones para la agricultura en algunos departamentos agrícolas del país

De acuerdo a estos problemas, los Directores departamentales que conocen muy la realidad de su departamento y del país proponen algunas soluciones. La captación y la conservación del agua podrían resolver en muchos lugares el problema del agua particularmente en periodo de sequía y donde hay esta alternativa y este recurso. Piensan también que es necesario un programa o más bien una política que permite a los agricultores tener créditos y subvenciones para un mejor desarrollo de este sector. El estado debe invertir más dinero en este sector e incitar al sector privado para hacer lo mismo. Debe invertir en la infraestructura agrícola para la implementación de unidades de transformación y de comercialización de productos agrícolas y también para el mejoramiento de las cuencas hidrográficas del país, debe capacitar los agricultores sobre las buenas prácticas agrícolas conservadoras. Estas son algunas medidas que pueden incitar el desarrollo de este sector al resolver algunos problemas.

### De los problemas fundamentales del medio ambiental en las DDA del país

Haití está viviendo una crisis ambiental que tiene sus propias características hace muchos años. Los Directores Departamentales Agrícolas la viven cada día en su trabajo. Una apreciación de cada uno de ellos desde su departamento nos permite tener la realidad más cerca de la que es a nivel nacional. Las características de esta crisis se explican a través estos problemas ambientales identificados por estos técnicos y funcionarios. La corta del árbol para la fabricación de carbón, principal fuente energética del país, se considera como uno de los problemas ambientales graves que viven los 10 departamentales del país. Este fenómeno conduce a la deforestación del país. Hoy, la cubierta forestal a nivel nacional se estima a menos de 2%. Según los Directores que participaron en la encuesta, el problema de manejo de la basura en la mayoría de las ciudades de estos departamentos y del país constituye un gran factor al fenómeno de polución en muchos lugares del país aún que al nivel del medio rural

este problema no es tan relevante. Además, en muchas de las ciudades de estos departamentos, el problema de la urbanización no controlada es un gran factor de la degradación ambiental. Al contrario, a nivel del medio rural, según estos Directores, las malas prácticas agrícolas, los problemas de la posesión de la tierra, la falta de apoyo técnico y de capacitación de los agricultores, la agricultura no conservadora en las cuencas hidrográficas del país son otras causas que contribuyen a la degradación del medio ambiental a nivel departamental y estatal. Sin embargo, estos profesionales creen que la falta de una voluntad política real y de una educación ambiental son otros problemas que caracterizan la crisis ambiental a todos los niveles de la vida nacional.

#### Acerca de las soluciones a los problemas ambientales de las DDA del país según los expertos

De la misma manera que estos responsables identificaron los problemas y las causas de la degradación ambiental de su departamento y del país en general, hicieron propuestas para remediar a esta situación. Para resolver el problema de la deforestación por la fabricación de carbón, proponen el establecimiento de forestas energéticas y la utilización de energía alternativa. Un centro de manejo de basura en cada de las ciudades de estos departamentos y del país puede ayudar a enfrentar la cuestión del manejo de basura, de la polución según ellos. El reforzamiento de las colectividades locales puede ayudar en la cuestión de la urbanización incontrolada. Piensan también que el apoyo técnico y la capacitación de los agricultores para practicar una agricultura más conservadora con buenas prácticas agrícolas pueden ayudar a enfrentar los problemas relacionados a este sector sobre el medio ambiente. Creen que la aplicación de las políticas apropiadas como las de mejoramiento de las principales cuencas hidrográficas y las basadas sobre la educación de la población del país son algunas alternativas viables para enfrentar los problemas ambientales del país.

## Sobre el perfil de los egresados y de las necesidades de los sectores agrícolas y del medio ambiente del país

Pero a pesar de las propuestas de estos directores para resolver estos problemas, como lo planteamos en esta investigación desde inicio, quisimos buscar las causas fundamentales de estos problemas agrícolas y ambientales desde el ámbito de la educación agrícola superior. Entonces, estos Directores fueron cuestionados sobre la relación de estos problemas y de las necesidades de estos sectores y el perfil de los egresados de las principales facultades de agronomía del país. En realidad, muchos de ellos son egresados de estas facultades, particularmente de la del estado. A este nivel, algunos de ellos piensan que si hay una relación. Sin embargo precisan que hay que considerar también el entorno externo en el cual trabajan estos egresados. En efecto, las condiciones externas de un buen uso de estos diplomados, según estos Directores, no son siempre favorables a ellos. Además, les hace falta el espíritu de emprendedor y tampoco evalúan en un medio que les permite desarrollar este espíritu. Entonces, les hace falta mucho.

### ¿Perfil de los egresados y desarrollo sustentable?

Los Directores departamentales agrícolas de Haití que participaron en esta encuesta creen que si el perfil de los egresados de las facultades de agronomía de Haití pueden contribuir a un desarrollo sustentable del país. Sin embargo insistieron sobre el hecho de que las políticas y las estrategias gubernamentales deben ser orientadas en este sentido. Tampoco, no se pueden esperar a eso si no les facilita la tarea al poner los recursos necesarios a la disposición de estos egresados.

### ¿Cambio o reforma curricular?

Para que los egresados pueden responder a las necesidades del campo, del medio ambiental y contribuir mejor a un desarrollo sustentable de estos sectores, estos directores piensan que si

es necesario un cambio o una reforma curricular. Pero no todos están por un cambio total, sino en parte afín de ajustarlo o actualizarlo porque siempre hay que pensar mejorando. No hacen ninguna propuesta sobre lo que debe cambiar, ajustar, mejorar o actualizar.

¿Una mejor formación de los Ingenieros Agrónomos puede contribuir mejor a un desarrollo sustentable del país?

A esta pregunta, los directores que preguntábamos no hacen unanimidad total en la respuesta. Si todos están por lo menos parcialmente de acuerdo que una formación de calidad de estos egresados puede contribuir mejor a un desarrollo sustentable de estos sectores y del país, pero precisan que en el estado actual de la situación no es lo que se hace falta al desarrollo del país. Tampoco no están totalmente de acuerdo en que la falta de una formación adecuada de estos egresados contribuye a los problemas que están viviendo estos sectores.

Recomendaciones finales para un desarrollo sustentable del país (agrícola y ambiental)

Para un desarrollo sustentable del país en materia agrícola y ambiental, estos directores proponen:

- la aplicación de las políticas sectoriales de mejoramiento de las cuencas hidrográficas (mejoramiento de BV y control del agua)
- el apoyo a la pesca marítima
- el apoyo a la transformación y a la comercialización
- créditos agrícolas
- la protección física y jurídica de las tierras agrícolas
- la educación de masa sobre las temas relevantes de estos sectores
- el incremento significativo de la inversión pública
- el regreso a la vocación de las tierras: foresta y frutales tropicales...

¿Cuál debe ser el perfil del nuevo Ingeniero agrónomo haitiano de hoy en este contexto?

Por estos Directores, el perfil del nuevo tipo de ingeniero agrónomo haitiano de hoy debe responder a estos criterios:

- tener una formación centrada sobre el agronegocio (agrobusiness)
- tener las bases científicas y técnicas para comprender y hacer evolucionar el real haitiano
- ser un profesional liberal con libertad de decisión y de autonomía
- ser consciente de su deber de contribuir al cambio y al desarrollo de su país
- ser un productor, un investigador, un nacionalista de primer nivel
- ser un especialista estratega que integra al máximo las prácticas empíricas de los campesinos o agricultores.

### C. Opiniones de algunos expertos

Como sus nombres los indican, las personas que llamamos expertos y que participaron en este trabajo de investigación son profesionales que tienen conocimientos por lo menos en uno o muchos de los campos que cubre este trabajo. Sus opiniones fueron importantes en la medida que para cualquier cambio en el sistema, necesitamos la colaboración y la opinión de todos los involucrados en este sistema. A pesar de que tuvimos muchas dificultades para encontrar muchos de los expertos que esperábamos, debido a sus ocupaciones y el problema del tiempo de ambos partidos, tuvimos la participación de muchos de ellos.

#### Perfil

Para tener una vista global de la situación y tomar decisiones correctas en materia de elaboración o cambio curricular es necesaria la participación de gente que llamamos expertos. En nuestro caso que consiste en una evaluación curricular, es más que necesaria la participación de esta categoría. Como características, tomábamos en cuenta su campo de estudio o de conocimiento y el sector en el cual estaban trabajando durante esta investigación.

Los resultados de nuestra encuesta revela que 50% de ellos tienen conocimientos avanzados en el medio ambiente; 37, 5% tienen una especialidad en desarrollo rural; también, otros 37,5% tienen conocimientos avanzados en agricultura y pecuario; los que no se ubican en estas tres opciones, representan 25% de las personas de esta categoría. Precisamos que hay experto que tiene conocimientos en muchos campos.

Otra característica del perfil de los expertos que participaron en la encuesta es el sector por el cual estaban trabajando. Los resultados revelan que 50% de ellos trabajaron por el sector público; 25% se encontraron en el sector privado y otros 25% prestaron su servicio a otros sectores como las organizaciones o instituciones no Gubernamentales nacionales e internacionales.

## De los principales problemas y de las soluciones posibles del sector ambiental de Haití

El diagnóstico de la situación agrícola y del medio ambiente de Haití no tiene nada de nuevo durante estos 30 últimos años. La mayoría de los documentos que resultaron de estos trabajos reveló una situación alarmante en ambos sectores que por supuesto interactúan. Muchas soluciones han sido propuestas. Pero, pocos resultados visibles en ambos sectores. Por eso, se interesaba durante este trabajo a conocer el punto de vista de algunos expertos sobre esta situación. Para muchos de ellos (63%), la deforestación es un problema grave y primordial por el medio ambiente haitiano. La polución de manera general es según esta categoría (50%) otro problema mayor en Haití. Según unos 38% de ellos, la erosión, la falta de una educación ambiental ciudadana y de una política adecuada son otros desafíos en este sector. Unos 25% de ellos piensan que las construcciones anarquistas, la ausencia de profesionales bien formados en este sector, la violación a las normas establecidas y el mal manejo de los recursos naturales del país son algunos de los problemas que enfrentan el medio ambiente haitiano.

Para resolver estos problemas, 63% de los expertos proponen una campaña de reforestación a nivel nacional y de educación ambiental ciudadana para sensibilizar la población. También como soluciones a los problemas ambientales, 75% de ellos exigen la elaboración y la aplicación de políticas y planes adecuados (apropiados) en este sector. En este mismo sentido, unos 50% de esta categoría son en favor de la aplicación de los tratados, las convenciones y de la actualización de algunas normas establecidas y el manejo racional de la basura. Al final, 25% de estas personas proponen como soluciones la conservación de los recursos naturales, la lucha contra la corrupción en el sector ambiental, la búsqueda de otras fuentes de energía, particularmente combustible, la creación de empleo para la reducción de la pobreza y de la presión sobre los recursos naturales.

## De los principales problemas y de las soluciones posibles del sector agrícola de Haití

Como el sector ambiental, la agricultura o el sector agrícola que siempre juega un papel preponderante en la economía del país, conoce durante los 40 últimos años una declividad significativa. Su parte en el PIB del país está decreciendo cada año más a pesar de que es el sector que emplea más gente a nivel nacional. Para una mejor comprensión de esta situación, el aviso de los expertos señalados antes fue necesario. Así, 75% de ellos piensan que la falta de apoyo técnico y de crédito o de financiamiento en este sector constituye un desafío importante para su desarrollo. 38% de ellos creen que el tipo de agricultura (la agricultura pluvial en la mayoría de los casos) que practican los agricultores no favorezca el crecimiento de este sector. Este tipo de agricultura depende totalmente de la lluvia y no permite a los agricultores enfrentar a las aleas climáticas como la seca.

Otros desafíos o problemas de la agricultura haitiana según 25% de los expertos son la falta de una política adecuada y apropiada, las herramientas inapropiadas (ausencia de tecnología) de los agricultores, el problema de la reforma agraria, la erosión de los suelos y la cuestión de la importación de productos agrícolas. Además de estos problemas, algunos expertos (13%) mencionan la pequeña talla de las unidades de producción agrícola, la ausencia de estructuras de conservación y de transformación que conduce a un gasto pos cosecha, la falta de capacitación de los agricultores y la falta de políticas apropiadas.

A estos problemas, 50% de los expertos proponen el financiamiento del sector que puede caracterizar por créditos y subvención por los agricultores. 38% sugieren la modernización de las técnicas agrícolas, apoyo técnico por los agricultores e instalación y rehabilitación de sistemas de irrigación para enfrentar a los problemas de agua en periodo de seca. Por 25% de esta categoría, una reforma agraria, la reestructuración de las estructuras del Ministerio de la agricultura, del desarrollo rural y de los recursos naturales (MARNDR) y una política agrícola

apropiada son algunas alternativas. Además de estas soluciones, 13% de los expertos creen que la educación desde la base, la implementación de unidades de transformación y de conservación, la capacitación de los agricultores, la regularización de algunas escuelas y facultades de agronomía, la protección de los suelos son entre otras algunas medidas importantes para el desarrollo de este sector.

### Del perfil de los egresados de las IEAS y de las necesidades del sector agrícola y ambiental del país

Esta pregunta constituye una de los interrogantes más importantes en este trabajo de tesis. Emanada de las hipótesis que debemos infirmar o confirmar en este trabajo. También, hace parte de los objetivos perseguidos en este trabajo. Entender la relación que existe entre el perfil de los egresados de las facultades de agronomía de Haití, particularmente de las que investigamos, y las necesidades del sector agrícola y ambiental es algo fundamental. Por lo tanto no solamente es necesario revisar los planes de estudios de estas instituciones sino también hay que consultar personas involucradas en estos sectores. Por eso, interesábamos al punto de vista de los expertos en este sentido.

A esta pregunta, 50% de los expertos estiman que el perfil de los egresados de las IEAS de Haití no corresponde a las necesidades del sector agropecuario y ambiental del país. 38% piensa que si este perfil responde a las necesidades de ambos sectores. Unos 12% piensan que este perfil corresponde más o menos.

### Relación entre el perfil de los egresados de las IEAS de Haití y la cuestión de un desarrollo sustentable del país

Esta investigación no interesaba saber solamente si el perfil de los egresados de las IEAS de Haití, particularmente las dos que estábamos investigando, corresponde o no a las necesidades del sector agropecuario y ambiental sino también si este perfil puede contribuir o no a un

desarrollo sustentable de ambos sectores y del país. Según 50% de los expertos, este perfil puede contribuir a un desarrollo sustentable de ambos sectores y del país en la medida que estos egresados se encuentran en un ambiente de trabajo favorable, es decir que les ofrece lo que necesitan. 25% piensan que este perfil no puede mientras que otros 25% piensan que este perfil puede contribuir más o menos a un desarrollo sustentable de ambos sectores.

#### Hacia un cambio o una reforma curricular

Independiente de las respuestas de las dos preguntas precedentes, los expertos deberían opinar sobre la cuestión de un cambio o una reforma curricular. 88% de ellos piensan que si un cambio o una reforma curricular es importante. Solo 12% % de ellos piensan que este cambio o esta reforma deben ser en parte. Precisamos que ninguna de esta categoría refuta la idea de cambiar o reformar el currículo de las IEAS en Haití.

#### Del cambio o de la reforma curricular

Vimos antes que 100% de los expertos, de una manera o de otra, están de acuerdo con una reforma parcial o total del currículo de las IEAS. Según 37, 5% de ellos, es necesario quitar algunos cursos o algunas materias y poner otros. 37,5% de ellos piensan que las nuevas tecnologías deben ser involucradas en formación del nuevo tipo de ingeniero agrónomo del país. 25% piensan que la formación debe ser orientada hacia la investigación y la empresa. 12% de ellos sostienen la idea de que las IEAS deben poner más tiempo en la práctica; deben adaptar la formación a la realidad del país y actualizar su currículo constantemente. Deben repensar la cuestión de las especialidades y del método de enseñanza.

#### Relación entre formación de calidad en las IEAS y un desarrollo sustentable

Si la necesidad de un cambio o una reforma curricular es casi obvio según los expertos y si las recomendaciones en este sentido son pertinentes, queríamos saber si hay una relación entre

formación de calidad en las IEAS y la cuestión del desarrollo sustentable del país. A esta pregunta, 75% de los expertos están totalmente de acuerdo; 12,5% están parcialmente de acuerdo; y 12,5% de ellos no están de acuerdo. Pero a la cuestión de que si la falta de una formación de calidad de los ingenieros agrónomos puede contribuir a la agravación de los problemas ambientales y agrícolas, 50% de los expertos están de acuerdo contra 12,5% y 37,5% que están respectivamente parcialmente de acuerdo y no están de acuerdo.

### Lo que recomiendan los expertos para un desarrollo sustentable del país

Para un desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente de Haití, los expertos recomiendan:

- una política agrícola viable
- apoyos a los agricultores
- creación de buenas infraestructuras para el desarrollo agrícola
- formación adecuada de los agricultores y de los técnicos e ingenieros agrónomos
- métodos de enseñanza adaptados en las IEAS: un currículo adaptado
- aplicación práctica de los conocimientos teóricos por los técnicos
- repensar como elegir los dirigentes del país
- lucha contra la corrupción
- revisión del currículo de las IEAS, reglamentación y financiamiento por el sector
- aplicación y actualización de las leyes
- campañas de educación ambiental

- reestructuración de las estructuras de los dos ministerios relacionados: MDE y MARNDR
- promoción de la agricultura familiar
- desarrollo de centros de investigación agrícola
- reforzamiento de la producción nacional
- formación de técnicos intermediarios
- capacitación de los agricultores
- desarrollo de modelos apropiados en este campo
- investigación aplicada.

#### El perfil del nuevo tipo de ingeniero agrónomo haitiano

La encuesta con los expertos terminaron con lo que ellos piensan que debe ser el nuevo tipo de ingeniero agrónomo haitiano en el contexto descrito antes. Según ellos, este nuevo tipo de ingeniero agrónomo debe:

- tener los conocimientos de base (sobre clima, suelo planta, medio ambiente, medio social)
- ser pragmático
- ser capaz de manejar las nuevas tecnológicas
- ser capaz de adaptarse con los cambios
- Ser un líder profesional y un hombre o una mujer emprendedores
- Ser innovador

- Ser un profesional que sabe aplicar los resultados de la ciencia en su campo de actividades y que aprende mucho de las campas
- Ser creativo, dinámico, más práctico que teórico.

#### D. De las necesidades de las empresarias u organizaciones agrícolas o medio ambientales

No podemos pensar hacer una evaluación curricular negando las empresas o las instituciones que emplean los egresados del sector agropecuario y del medio ambiental. Son actores importantes en estos sectores. Muchas veces guían las instituciones en el sentido que tienen sus requisitos para emplear a los egresados. Por lo tanto, debemos entender sus necesidades y también entender sus políticas en materia agrícola y medio ambiental.

Un formulario ha sido elaborado por ellas, tomando en cuenta esos temas:

- Características generales de esta institución: nombre, localización, campo de intervención, antigüedad, legalidad...
- Campo de empleo para saber si emplea técnicos o ingenieros agrónomos
- Relación entre el perfil de los egresados, los requisitos de la institución y la contribución a un desarrollo sustentable
- Opinión sobre una eventual modificación curricular en función de las necesidades de esa institución y de un desarrollo sustentable
- Recomendaciones para un desarrollo sustentable y un perfil de los egresados que corresponde a ambas necesidades de la empresa u organización y de un desarrollo sustentable, etc.

Este formulario ha sido enviado por correo electrónico a muchas instituciones y empresas que trabajan en estos sectores. Además, intentábamos llamar para asegurarnos que ha llegado el correo. Muchas veces, las instituciones no se animan para llenarlo. Al final ninguno de ellas lo regresó.

Entonces, para tener una idea sobre la oferta de trabajo en Haití de manera general, utilizábamos otras técnicas. Revisábamos un sitio internet donde algunas empresas generalmente publican ofertas para solicitar ingenieros agrónomos. Revelo este sitio que la categoría agricultura/alimentos de 2008 a 2013 fue la quinta profesión solicitada. Eso quiere decir a pesar de todo lo que está pasando en el sector, los técnicos e ingenieros agrónomos están siguiendo muy solicitados a nivel del país en comparación a otras carreras.

Tabla 11 Las siete carreras más demandadas y ofrecidas en Haití de 01/2008-2013<sup>8</sup>

<b>Carreras</b>	<b>Empleos (cantidad)</b>	<b>%</b>	<b>Universidad/ Escuelas</b>	<b>%</b>
Económico-administrativa	1201	47	57	26
Salud y profesiones médicas	323	13	11	17
Humanidades y Ciencias Sociales	288	11	12	6
Ciencias de Ingeniería	234	9	11	5
Agricultura / Alimentos	195	8	8	4
Secretaría	157	6	34	15
Ciencias de la Computación	148	6	64	27
Total	2546	100	233	100

<sup>8</sup> [https://www.jobpaw.com/assets/pdf/Statistiques\\_Emploi\\_JOBPAW.pdf](https://www.jobpaw.com/assets/pdf/Statistiques_Emploi_JOBPAW.pdf) consultado el 19 /05/2015

Otro ejercicio que intentamos para complementar las informaciones faltadas fue buscar las instituciones más importantes en las que trabajan los técnicos o ingenieros agrónomos para ver en qué campo los emplean. Les mencionamos aquí solo a modo de dar una idea donde pueden trabajar los egresados de las IEAS a nivel del país. La lista que presentamos en siguiente no es exhaustiva.

Tabla 12 Algunas instituciones que emplean técnicos o ingenieros agrónomos a nivel del país

<i>Institución</i>	<i>Campo o área de intervención</i>	<i>Antigüedad en el país</i>
<i>Agro Action Allemande-AAA</i>	<i>Agricultura, economía...</i>	-
<i>CARE-Haití</i>	<i>Agricultura, acceso al agua, salud, educación, desarrollo de empresa ...</i>	1954
<i>CARITAS</i>	<i>Agricultura, medio ambiente, desarrollo comunitario, economía, salud ...</i>	1975
<i>Centre d'Etudes et de Coopération Internationale (CECI)</i>	<i>Desarrollo económico, seguridad alimentaria ...</i>	1971
<i>Cooperation Espagnol-CE</i>	<i>Medio ambiente, educación...</i>	-
<i>Catholic Relief Services-CRF</i>	<i>Agricultura, medio ambiente, educación, salud...</i>	1954
<i>FAES</i>	<i>Agricultura, medio ambiente...</i>	1990
<i>FAO</i>	<i>Agricultura, foresta, agua, seguridad alimentaria, pecuario...</i>	16 de octubre de 1945
<i>Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit-GIZ</i>	<i>Cambio climático, desarrollo sustentable, salud...</i>	-
<i>MARNDR</i>	<i>Agricultura, medio ambiente, medio rural, pecuario...</i>	-
<i>MDE</i>	<i>Medio ambiente...</i>	1994
<i>OXFAM-Quebec</i>	<i>Agricultura...</i>	1983
<i>PADF</i>	<i>Medio ambiente, educación, salud...</i>	
<i>PNUD</i>	<i>Medio ambiente, desarrollo...</i>	1965
<i>TECHNO SERVES</i>	<i>Agricultura, medio ambiente...</i>	-
<i>United States Agency for International Development-USAID</i>	<i>Agricultura, seguridad alimentaria, medio ambiente, economía, energía, salud , educación ...</i>	1961
<i>WORD VISION</i>	<i>Agricultura, medio ambiente, pecuario...</i>	1978
<i>ZANMI AGRICOL</i>	<i>Agricultura...</i>	-

Fuente: elaboración propia

Estas instituciones por la mayoría son agencias de desarrollo, organización non gubernamentales, organizaciones internacionales, desarrollan proyectos en los cuales emplean técnicos, ingenieros agrónomos por un periodo de tiempo. Aunque pagan muy bien, mejor que las instituciones estatales como la MARNDR y el MDE, los empleos son dependientes de la duración de algunos proyectos. En este caso, la seguridad de empleo no es garantizada como es el caso de las instituciones estatales (MARNDR, MDE). Sin embargo, muchos egresados buscan una experiencia con las ONG y las organizaciones internaciones.

Podemos constatar que no hay muchas empresas agrícolas que emplean los egresados de las IEAS. Son muy pocas y no emplean muchos. Eso es un gran desafío por este sector. El desarrollo sustentable de la agricultura sin la contribución de las empresas agrícolas es algo muy difícil. Juegan un papel importante no solamente como mercado laboral por los egresados de las IEAS sino también en materia de inversión en este sector al medio rural. La presencia de ellas puede contribuir al cambio de las condiciones de vida de muchos agricultores cuando eso se hace sobre una base que toma en cuenta sus necesidades.

La falta de empresas agrícolas rurales en la transformación la conservación de los productos agrícolas contribuye a la disminución del ingreso de los agricultores y provoca el empobrecimiento de los agricultores en medio rural haitiano. Es muy común que durante un periodo de cosecha, hay gastos de los productos y poco tiempo después estos productos desaparecen sobre el mercado. La conservación o la transformación de estos productos como es el caso del tomate, del mango, de la patata dulce y de muchas otras frutas o muchos tubérculos agregarán un valor ajustado a la economía de los productores. El desarrollo del sector agrícola a nivel del país debe tomar en cuenta este aspecto para que sea sustentable al reducir la pobreza y la presión sobre los recursos naturales.

#### **4.3 Síntesis del análisis de los resultados encontrados en las dos IEAS desde una perspectiva de un desarrollo sustentable**

Según Ruiz (2007), analizar significa “desintegrar, descomponer un todo en sus partes para estudiar en forma intensiva cada uno de sus elementos, así como las relaciones entre sí y con el todo. Consiste también a dividir cada una de las dificultades que se van a examinar, en tantas partes como sea posible y necesario para resolverlas mejor.” Es decir también descomponer las ideas complejas en sus partes más simples; pero, además, remontarse a los principios más simples, de los cuales depende el asunto que se está examinando.

Para analizar los resultados encontrados durante este trabajo de investigación y como lo hemos planteado en el capítulo de la metodología, la triangulación de datos es la técnica o la estrategia que nos permite interpretar, más bien analizar los datos. Tuvimos muchas fuentes de información: observación, encuesta por entrevista, revisión de literatura, etc. Además, tuvimos muchos grupos: egresados, profesores, trabajadores, responsables de organización, expertos, responsables de organización, Directores departamentales agrícolas, etc. Según Ruiz (2005), la triangulación de datos supone el empleo de distintas estrategias de recogida de datos. Su objetivo es verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones. La confrontación de datos pueden estar basada en criterios espacio-temporales y niveles de análisis. Señala que existen distintos niveles de triangulación de datos. Mencionó un nivel de análisis agregado, un nivel interactivo y un nivel colectivo. En nuestro caso el criterio de espacio y el nivel interactivo determinan el análisis de datos surgidos en las dos IEAS.

En efecto, en función de los temas utilizados durante el trabajo para recompilar y coleccionar informaciones, hacemos nuestra análisis que toma en cuenta de la situación agropecuaria y ambiental del país, la oferta académica de las IEAS, de la problemática estructural y funcional

de ellas, de la cuestión del desarrollo sustentable del país y el currículo de las IEAS, de la cuestión de un nuevo tipo de currículo, etc.

#### *4.3.1 De la situación agropecuaria y medio ambiental del país en el cual se ubica las dos IEAS*

No fue necesario esperar los resultados del trabajo para poder entender la situación agropecuaria y medio ambiental del país. PNUD, FAO, MARNDR y otros autores desde muchos años, han mostrado que esta situación es alarmante. Los problemas ambientales caracterizados por la deforestación, la erosión y por supuesto los cambios climáticos tienen grandes impactos negativos sobre la producción agrícola del país. Al mismo tiempo, las prácticas agrícolas no sustentables tienen impactos negativos sobre el medio ambiente del país: agricultura de montaña sin técnicas de conservación del suelo, quema de bosque para el desarrollo de la agricultura, uso de pesticidas o fertilizantes cerca de fuentes de agua que utiliza las poblaciones vecinas, etc. Los resultados mostraron que los actores son conscientes de los problemas ambientales y agrícolas que afectan el país.

En lo que concierne el medio ambiente, podemos destacar que los actores lo dividen en dos partes: los problemas ambientales que afectan los que están viviendo en medio urbano como el problema de manejo de la basura, la insalubridad, la contaminación, etc.; los problemas generales que afectan todos aun que los que están viviendo en medio rural son los más afectados como la deforestación, la erosión...sin olvidar los problemas de educación ambiental y la cuestión de una política ambiental adecuada. Esta situación ambiental descrita por los actores o algunos actores y que desde el avión que nos llevó en Haití durante las visitas de campo podíamos observarla, no está en adecuación a un desarrollo sustentable. Como lo ha mencionado Artaraz (2002), la propuesta del desarrollo sostenible (o sustentable), como su mismo nombre sugiere, es un intento de afrontar de manera integrada un doble desafío de nuestra humanidad: por un lado, la situación de pobreza en que vive una gran mayoría de la

población de nuestro planeta; por otro, los retos planteados por los problemas medioambientales. No debemos olvidar que Haití, según sus indicadores sociales y económicos, está clasificado como el país más pobre del hemisferio americano. Con una situación ambiental tan agravada, la pobreza es endémica en el país.

Además de eso, los problemas que está enfrentando la agricultura que representa la actividad de 65% de la población y que a pesar de todo representa 27% del PIB del país (MARNDP, 2011) no tiene nada que ver a un desarrollo sustentable de este sector. Los actores revelaron que este sector está enfrentando a problemas ligados a la cuestión de apoyo técnico y financiero sin olvidar la cuestión agraria relacionada a la parcelación de la tierra y de las condiciones de trabajo de los que no son propietarios de la tierra. La falta de una política adecuada dirigida a este sector conduce a su declino adicionado a los efectos correspondientes del medio ambiente sobre la agricultura y de la agricultura sobre el medio ambiente. Cuando la actividad principal de 65% de la población haitiana está declinando, la situación económica, social y medio ambiental del país está afectando también. Muchos estudios han mostrado que al declino de la actividad agrícola, la presión sobre los recursos naturales como los bosques y luego el suelo está incrementando.

Estos problemas ambientales y agrícolas conducen el país a un ciclo vicioso donde el declino de la actividad agrícola tienen impactos negativos sobre el medio ambiente y también la deterioración del medio ambiente a través de la deforestación o la perda del suelo reduce el rendimiento agrícola y empobrece los agricultores y el país.

Entonces, el análisis de los resultados de los actores sobre la situación agropecuaria y medio ambiental del país adicionado de las observaciones revela que las IEAS están funcionando en una situación medio ambiental y agropecuaria no sustentable. Esta situación conduce a un ciclo vicioso que se caracteriza por la deterioración del medio ambiente haitiano, el declino de

la producción agrícola en el PIB del país y la pobreza endémica en zona rural en particular. Pero, si la situación se describe así, ¿cuál es el comportamiento de las IEAS? ¿Qué alternativas proponen las IEAS del país? ¿Cuál es la responsabilidad de ellas en esa situación como instituciones de educación agrícola superior?

#### *4.3.2 Acerca de la formación ofrecida por las dos IEAS*

Recordamos que las dos IEAS han sido escogidas por su pertinencia educativa por este sector. La FAMV es la primera institución de este tipo en el país hace más de 90 años (1924 fecha de la creación de la Escuela Central de Agricultura, 1943 Escuela Nacional de Agricultura, 1963 Facultad de Agronomía, 1968 Facultad de Agronomía y de Medicina Veterinaria-FAMV). Contribuye, según UEH y FAMV (2002), a la formación de más de 1200 ingenieros agrónomos titulados y más de 300 otros no titulados por el país sin hablar de los técnicos agrónomos u otros cuadros intermediarios que formó durante toda su existencia. Hace muchas décadas fue la única institución de este tipo en el país. Entonces, su papel en el desarrollo de los sectores agrícolas y ambientales del país nos llama la atención en este trabajo. Este papel debe ser entendido por la formación ofrecida durante muchos años y también por la contribución en tema de investigación en estos sectores.

La oferta educativa de la FAMV no va más allá de un programa que forma egresados a nivel licenciatura hasta hoy. Apenas, un programa de nivel de posgrado fue experimentado con apoyo de otras instituciones extranjeras, pero no estaba en función durante el trabajo de campo. Básicamente, la FAMV es una institución que ofrece formación de primer ciclo universitario. De hecho, es más una institución de enseñanza agrícola superior más que de investigación aunque tiene también este papel. Si hay investigación, se limita principalmente a nivel diagnóstico o de investigación-acción.

El programa de estudio de la FAMV es un ciclo académico de 5 años con tres años de tronco común y 2 años de especialidades o más bien de opciones. Después de los 5 años, los egresados salen de uno de estos departamentos:

- Economía y Desarrollo Rural (EDR)
- Ingeniería Rural (GNR en su siglo francés)
- Producción Animal (PDA en su siglo francés)
- Fitotecnia (PHY en su siglo francés)
- Recursos Naturales y Medio ambiente (RNE en su siglo francés)
- Y Tecnología agroalimentaria que está funcionando ahora.

La opción Medicina veterinaria está en preparación según Bien-Aimé (2003). Pero hasta hoy esta opción no existe.

Estos campos de especialización durante los dos últimos años de la formación constituyen la oferta educativa de la FAMV. Los egresados de estos campos son los que deben ir a contribuir en el desarrollo sustentable de los sectores agrícolas y medio ambientales. Según Bien-Aimé (2003), todos los egresados salen con el título de Ingeniero Agrónomo. Pueden trabajar en el sector agrícola como:

- Gerente/administrador u operador agrícola
- Extensionista/Divulgador o asistente técnica
- Ingeniero de trabajos agrícolas
- Asistente de investigación
- Asesores agrícolas
- Cuadres regionales.

Podemos constatar que en la descripción del perfil del egresado, todo se dirige al agrícola. Hace falta un énfasis sobre los que van a intervenir en el sector ambiental aunque es una

facultad de agronomía. Además, hay un departamento donde los egresados tienen una formación sino una especificidad (opción) en recursos naturales y medio ambiente. Pensamos que en el perfil del egresado, deben valorizar más este aspecto aunque son ingenieros agrónomos todos que se titulan.

En la oferta educativa de la FAMV, se hace falta una opción o una especialidad que se dirige a la cuestión agroambiental como una opción en agroforestería, en agroecología o en agricultura de montaña teniendo en cuenta de los problemas ambientales del país. Todo programa a nivel de educación agrícola superior del país debe buscar la formación de egresados que pueden enfrentar estos dos aspectos: agrícola y ambiental. También, debe tomar en cuenta las necesidades de los agricultores y de los empleadores del sector. Sin embargo, la prioridad que consiste en formar egresados conscientes de los problemas agrícolas y ambientales para proponer soluciones apropiadas, es una necesidad.

Si tomamos en cuenta de la oferta educativa de la FAUC, vimos que no es tan diferente de la FAMV. Solo en el caso de la FAUC, institución privada, hay solo tres opciones:

- Producción animal
- Producción vegetal
- Recursos naturales.

Entonces la oferta es más reducida que la FAMV. Podría ser una oportunidad por algunas nuevas facultades de agronomía para innovar al abrir otras opciones más integradas sobre la agricultura y el medio ambiente. Ninguna de ellas tiene una opción en protección vegetal o algo relacionado a la parasitología como opción. Tampoco, no hay una opción que se dedica a la cuestión del suelo. Las pequeñas explotaciones o unidades agrícolas deben llamar la atención en el contexto haitiano. Constituyen la mayoría de las unidades de producción del país con un promedio de 1 a 1.3 hectárea. Las IEAS deben preparar egresados que pueden

buscar modelo para desarrollarlas como pequeñas empresas agrícolas. Ahí también viene la necesidad de la formación de ingeniero agrónomo con otra mentalidad empresarial, pero siempre con respecto al medio ambiente.

En definitivo, la oferta educativa en agronomía se resume a la de la FAMV. No queremos decir que es la realidad en todo el país, pero en la mayoría del caso es un hecho. Es la pionera en lo que refiere a la educación agrícola superior del país. Su currículo ha servido de modelo, por lo menos en el plan de estudios, a muchas otras facultades de agronomía recientes. Pensamos que hay muchas posibilidades para las IEAS innovar en este sentido. Además, algunas áreas relacionadas al medio ambiente (agroecología, agroforestería) no van a necesitar muchos recursos en materia de infraestructuras como laboratorio y otras para ser operativos. No hay duda que va a necesitar más recursos humanos calificados que todo.

También el hecho que ninguna de las IEAS ofrece una formación de posgrado es un reto en la oferta educativa a este nivel. Falta trabajo de investigación en los sectores agrícolas y medio ambientales. Muchos de los documentos importantes en materia de investigación han sido elaborados con el apoyo de otras instituciones internacionales en este sector. Esta situación es una gran oportunidad para crear o implementar programas de posgrado en las IEAS. La FAMV puede iniciar o innovar en este sentido. Tiene más recursos, por lo menos humanos con un nivel de doctorado que pueden contribuir a desarrollar algunos programas de posgrado que no necesitan mucho dinero para su realización. Hay toda una necesidad en este campo y a este nivel. Sin embargo, la realidad en estas IEAS después del terremoto de 2010 fragiliza sus capacidades. Todas están en reconstrucción.

### *4.3.3 De la problemática (infra) estructural y funcional (administrativo) de la FAMV y de la FAUC*

#### De la estructura y del funcionamiento de la FAMV

No podemos hablar realmente de la problemática estructural de la FAMV debido que es una opción que tiene la institución de determinar su estructura. La lógica de tener un departamento de ciencias básicas y luego seis departamentos de especialización no hace de la FAMV una institución interdisciplinaria aunque los departamentos son más opciones que especialidades. Cada departamento tiene su laboratorio con el fin de consolidar la formación de los estudiantes. Sin embargo en algunos casos, uno puede preguntar ¿por qué no un laboratorio único y bien equipado que puede servir a muchos departamentos? Visitábamos dos laboratorios donde se pueden realizar análisis del agua. Toda la diferencia reside en que el análisis será físico o químico. Entonces, en este caso, un laboratorio dedicado al análisis del agua cualquier será su naturaleza puede ser una buena opción y reducir algunos cargos por la institución tanto en personal como en materiales y dinero. En efecto, la institución hay grandes problemas infraestructurales al empezar con los laboratorios que han sido destruidos por y el terremoto de 2010 que tocó la zona metropolitana de Puerto-Príncipe.

Como muchas IEAS de la zona, la casi totalidad de las infraestructuras de la FAMV se destruyó: edificio principal, biblioteca, laboratorios, etc. Es una de las raras instituciones y facultades de la UEH que ofrece dormitorio y servicio de cafetería a los estudiantes. Sin embargo, estos servicios se están dando en muy malas condiciones: el dormitorio necesita reparación debido a los efectos del terremoto y también al problema de sobrepoblación. Hay necesidad rápida para la construcción de una nueva cafetería y la revisión o el aumento de los servicios a una población más grande independientemente de que sean internos o externos basando sobre la cuestión de dormitorio. Entonces de manera general, la FAMV está enfrentando a grandes problemas infraestructurales que necesitan soluciones urgentes para

asegurar una formación de calidad a los estudiantes. Si se observa la institución o las infraestructuras desde un punto de vista de un desarrollo sustentable, veremos que hace falta mucha a la FAMV para devenir una institución sustentable. Fue muy palpable que hasta la basura no ha sido manejada de manera eficaz. No podemos hablar de la cuestión energética, tampoco de la cuestión del agua. Reconocemos que la institución estaba en un periodo muy difícil después del terremoto; hasta algunas clases se impartieron en sus hogares. Sin embargo, un esfuerzo podría ser hecho por toda la comunidad sobre la cuestión del manejo de la basura en/y alrededor de la FAMV.

En lo que concierne su funcionamiento, la FAMV tiene una administración sólida que le permite organizar la formación de los estudiantes. Tiene una cierta independencia que le permite desarrollar actividades independientemente de la rectoría de la UEH, su organismo tutorial. En su organigrama se ve que hay una muy buena repartición de las cargas que permite una buena organización de la institución. Si eviten la burocracia institucional y la represión laboral que son muy comunes en la administración pública haitiana, podemos esperar una administración sólida, dinámica y comprometida a impartir una formación de calidad a la FAMV.

Fue muy importante e interesante ver que los profesores y los estudiantes por lo menos participan plenamente en la vida de la FAMV y de la UEH a través de comité o consejo estudiantil y consejo de profesores. Además, la FAMV tiene una vida democrática, particularmente en la elección de los dirigentes en los consejeros de estudiantes, de profesores y del decano. Eso permite a la FAMV de tener dirigentes elegidos democráticamente por la comunidad y con mucha legitimidad. Por lo tanto, una reforma puede ser posible porque los representantes tienen legitimidad para impulsarla.

Entonces, si hay un punto que debe ser tomado en cuenta en la FAMV es por supuesto la cuestión de las infraestructuras que son muy débiles y un cambio en la cuestión del manejo de la basura, de la energía, etc.

#### De la estructura y del funcionamiento de la FAUC

Al contrario de la FAMV, la FAUC tiene una estructura muy simple y muy dependiente de la Universidad del Caribe. Tiene una coordinación que es responsable de todo. A veces puede tener un sub coordinador que administra las cuestiones académicas y un coordinador o Doyen que busca el desarrollo de la FAUC en lo que concierne hacer los contactos, desarrollar las relaciones por la facultad y tomar algunas decisiones. Pero, su poder es muy limitado y depende mucho de la rectoría, de la dirección académica y de la administración de la universidad. No tiene un presupuesto que le permite decidir las actividades y tomar las decisiones necesarias para garantizar la buena formación de los estudiantes. Utiliza el servicio de la secretaria general de la institución y no tiene gran control sobre el proceso de ingreso de los aspirantes aunque puede dar su aviso o informar mejor los aspirantes. Trabaja con algunos responsables de la finca académica donde los estudiantes se quedan durante los dos primeros años y donde efectúan generalmente sus prácticas.

En materia de infraestructura, la FAUC es muy pobre. Sola una finca académica sin equipos constituye fundamentalmente un lugar de aprendizaje práctico por los estudiantes. No hay laboratorios sino de informática. Los pocos que tuvieron fueron destruidos por el terremoto de 2010. Entonces, la formación es muy teórica a la excepción del apoyo de algunos profesores que pueden convocan los estudiantes fuera por una práctica de laboratorio.

La situación estructural, infraestructural y funcional de la FAUC es muy crítica. Los estudiantes se lamentan el malo servicio que reciban y la burocracia de la administración de esta facultad y de la universidad de manera general. Tampoco hay una vida democrática. El

coordinador se nombra por la rectoría de la universidad y no hay presencia de comité estudiantil o de profesor aunque las normas de la institución les permiten. En las instituciones privadas, los estudiantes deben aceptar todo y tienen pocas maneras para lamentar sus problemas o dificultades.

Sin embargo, una decisión para cambiar el currículo o modificarlo no debe tener grandes problemas. No hay grupo de resistencia. Todo se decide a nivel de la rectoría y de la coordinación. Tampoco estamos a favor.; solo es una realidad. Como no hay un cuerpo docente permanente es más difícil organizar esta categoría. No se involucran en la vida de la institución. La mayoría es a tiempo parcial. Imparte una clase y tal vez hasta un año o dos más para volver. Muchos tienen contactos solo con los estudiantes y su pago.

Esta situación pone la FAUC en unas condiciones muy delicadas. Una muy buena estructura y organización dentro de infraestructura adecuada es fundamental en cualquier institución de educación. La situación de la FAUC compromete la calidad de la formación impartida aunque hace parte de las seis principales IEAS del país.

En ambos casos (FAMV y FAUC), vimos que los recursos son bien limitados. Cuando se presenta esta situación, las consecuencias sobre la calidad de la formación son evidentes.

La formación de profesionales de excelencia requiere que las facultades de ciencias agrarias cuenten con los recursos necesarios. Sin embargo, la difícil situación económica de los países de América Latina y el Caribe, así como las ingentes necesidades de alimentación, salud, vivienda, educación y transporte de las crecientes masas urbanas, limitan la afluencia de recursos financieros que el gobierno asigna a las facultades (Zepeda del Valle y Lacki, 2003:47).

Mencionan que los laboratorios son obsoletos y generalmente los equipos son de donación de instituciones internacionales o que las compras han sido hechas hace décadas. Por lo que refiere a las bibliotecas, Zepeda del Valle y Lacki (2003:47) señalan que:

las bibliotecas de la mayoría de las facultades no cuentan con los libros y revistas que permitirían a los estudiantes y profesores mantenerse actualizados; en ocasiones ni

siquiera cuentan con un número suficiente de los textos de uso común, de los libros básicos señalados en la bibliografía de los cursos, mucho menos de revistas especializadas. Hay que señalar aquí una verdad que preocupa mucho: un alto porcentaje de los textos presentes en las bibliotecas de la mayoría de las facultades, fueron escritos para la realidad edafoclimática y socioeconómica de los países desarrollados, o de plano están publicadas en algún idioma que la gran mayoría de los estudiantes sencillamente no domina.

Zepeda del Valle y Lacki (2003) mencionan otras limitaciones como la accesibilidad a equipos modernos como la maquinaria agrícola y/o equipos accesibles y de bajo costo para la agricultura campesina, como arietes, ruedas de agua, calentadores y secadores solares, arados egipcios, implementos para tracción animal; en fin, herramientas y maquinaria agrícola adecuadas a la escala de producción de los pequeños productores, inclusive para mujeres y jóvenes. Mencionan también que existen serias limitaciones financieras para realizar viajes de estudio y no se cuenta con vehículos en buenas condiciones y en la cantidad suficiente para atender las necesidades de enseñanza práctica en la formación de los futuros profesionales.

Las consecuencias de esta situación según estos mismos autores son:

- El desconocimiento de los verdaderos problemas de los agricultores;
- Una enseñanza teórica y disociada de la realidad rural;
- Y la privación a los estudiantes de las indispensables oportunidades para que puedan ejecutar las prácticas en terreno y con sus propias manos (aprender haciendo).

Además de las limitaciones en temas de equipos o materiales, mencionan la escasez de profesores con experiencia profesional y conocimiento vivencial de los problemas de las fincas y comunidades. Esta situación surge muchas preguntas a estos autores. *¿Cómo podrán los docentes enseñar contenidos que sean pertinentes y relevantes para una realidad rural, si ellos mismos no la conocen? ¿Cómo podrán separar lo que es esencial -en su respectiva asignatura-, de lo que es accesorio?*

En definitiva, según Zepeda del Valle y Lacki (2003) la falta de recursos adecuados tanto materiales, humanos o financieros, deteriora la calidad de la formación que se imparte, lo que acarrea graves consecuencias para el futuro desempeño profesional de los egresados. Esta situación genera una enseñanza circunscrita al aula, que no garantiza el aprendizaje para ejecutar faenas agrícolas, para tomar decisiones y solucionar problemas. Revelan que la limitación de recursos no permite que el personal docente tenga una remuneración adecuada que lo estimule a perfeccionarse y lo motive a dedicarse con entusiasmo a las actividades académicas.

Esta situación compleja explica, según estos autores, porque los conocimientos transmitidos a los alumnos sean socialmente irrelevantes y que exista un bajo nivel de aprendizaje; y cuando estas dos debilidades se juntan, es evidente, según ellos, que no puede haber una adecuada preparación de los profesionales para el mundo del trabajo, máxime cuando éste ya no es necesariamente el mundo del empleo público. Esta realidad común a toda América latina y el Caribe se comprueba con lo que encontramos en las IEAS haitianas.

#### *4.3.4 El currículo de la FAMV y de la FAUC y el desarrollo sustentable*

Los resultados surgidos de las visitas de campos, de los documentos oficiales, por ejemplo los currícula de la FAMV y de la FAUC nos permiten entender que estas IEAS están en una situación muy delicada. Si por una como la FAMV en los objetivos la cuestión de la conservación o la preservación del medio ambiente aparece como algo relacionado a un aspecto relevante a un desarrollo sustentable que está claramente escrito en el currículo, por el otro este aspecto se confunde dentro de grandes objetivos que consiste a formar profesionistas cuya la sociedad haitiana necesita. Un currículo que puede contribuir a un desarrollo sustentable debe ser interdisciplinaria, holístico, flexible, etc. En el caso de la FAMV, este currículo es bien rígido establecido sobre una base de 5 años y los cursos se imponen a los estudiantes aunque hay un esfuerzo que ha sido hecho en la división de los cursos en tronco

común y especialidades a nivel departamento. No podemos identificar la existencia de cursos optativos que pueden ser considerados como una cierta flexibilidad en el mapa curricular. No funciona tampoco sobre una base de créditos que podría permitir a un estudiante movilidad en el sistema. A la excepción de los que egresan del departamento de recursos naturales y medio ambiente, nos parece que hay una fuerte debilidad en algunos cursos que debe ser integrado al plan de estudios de todos los departamentos y que se relacionan a la cuestión del desarrollo sustentable.

En el caso de la FAUC, el sistema es semiflexible, con créditos y posibilidad de un estudiante de tomar cualquier clase fuera de su programa académico y tener la posibilidad de ser válido en su departamento. Esta posibilidad permite a un estudiante de organizar el mismo su plan de estudio y tomar cualquier clase de su interés. En este sentido, aunque en su objetivo inicial la idea de un desarrollo sustentable no es planteada claramente, hay posibilidad por un estudiante de escoger clases tanto a nivel técnico como a nivel social, político y económico. Por lo tanto, el currículo por ser semiflexible con optativas y con posibilidad de tomar clases que no son en su mapa curricular y de haberlas validado, la existencia de la interdisciplinariedad curricular existe. Sin embargo, esta facultad (la FAUC) conoce grandes problemas infraestructurales, de recursos humanos y económicos que comprometen el aspecto práctico de la formación impartida.

En el caso presentado anteriormente donde un grupo de estudiantes participó en la modificación de plan curricular al integrar la cuestión de la justicia social para el desarrollo sustentable, es necesario que en las IEAS de Haití se incorporen los aspectos del desarrollo sustentable en todos los departamentos. Ese puede ser al incorporar algunos cursos o también al abrir algunos departamentos que serán abiertos a todos estudiantes que quieren tomar algunas clases relacionadas a esta cuestión. Como lo mencionaron Carter et al. (2014), si queremos que esta cuestión llegar a nivel de las aulas, los profesores deben ser parte de

cualquier iniciativa dirigida en este sentido. También, deben ser formados capacitados para involucrar los aspectos del desarrollo sustentable en sus clases. Los académicos y los empleadores de las IEAS deben ser formados para tener una práctica sustentable en su vida real y en el uso de los recursos en las IEAS.

#### *4.3.5 De la modificación, del cambio o de la revisión curricular en la FAMV y la FAUC*

En este aspecto, desde las visitas de campo, los actores fueron conscientes de la necesidad de una modificación, un cambio o una revisión curricular. En efecto, una institución como la FAMV estaba en este proceso durante las visitas aunque uno puede constatar que el proceso estaba muy lento. Hasta hoy, no hemos leído ningún documento desde las visitas de 2012 y 2013 que menciono que el proceso está acabado. Sin embargo, la idea existe y la voluntad puede ser lo que hace falta. Entonces, en este caso podemos confirmar que si hay la voluntad de hacer algo. Pero lo que dudamos es ¿en qué sentido se va a dirigir cualquier tipo de modificación, de cambio o de revisión curricular? Esta voluntad de hacer algo en el currículo de la FAMV ¿llegara hasta la misión, la visión, los valores y los métodos de enseñanza de la institución? ¿O solo es cuestión de quitar o adicionar algunas clases? ¿Qué papel la capacitación de los profesores van a tomar en cualquier tipo de modificación curricular de la FAMV? Sabemos que a pesar de la calidad de la formación impartida en esta institución, los medios de enseñanza son de los más antiguos. No podemos analizar tanto este aspecto porque no tenemos la opinión de los profesores y de los académicos durante el trabajo por las razones citadas anteriores. Tampoco, los testimonios de los estudiantes nos hacen faltar aunque algunos durante las visitas de campo nos explicaron cómo se imparten las clases. Sin embargo en Haití en este aspecto, además en las facultades de agronomía donde los profesores casi no tienen ninguna formación pedagógica para imparten sus clases, la represión académica es muy fuerte.

En lo que concierne la FAUC es casi la misma situación. Todos los actores son de aviso que hay necesidad para una modificación, un cambio o una revisión curricular. Al contrario de la FAMV, no hay ningún proceso en curso durante este trabajo que estaba en corriente. Los pocos recursos humanos y económicos que tiene la FAUC, institución privada, la limiten. Tampoco, la idea de modificar el currículo no es por la necesidad de un desarrollo sustentable sino para corresponder a las necesidades del mercado que siempre se va a la formación de un ingeniero agrónomo que puede satisfacer las necesidades de una agricultura convencional.

#### 4.3.6 Consideraciones

En efecto, todos los actores que participaron en este trabajo nos alertan en el sentido que, por lo menos en los planes de estudio de las IEAS que forman técnicos o ingeniero agrónomo, algo debe ser hecho. Algunos optaron por la formación de un profesionalista emprendedor que tiene amor por la agricultura y los agricultores, el medio ambiente y el país. En este sentido, las IEAS no pueden pasar de los valores que deben ser incorporados en su currículo y por su puesto en las aulas y su vida real.

Las IEAS de Haití deben definir sus verdaderos papeles en el sector. Gallardo (1996), hablando de una educación holística, dice que:

- *La educación es una relación humana dinámica y abierta;*
- *La educación cultiva una conciencia crítica de los muchos contextos en la vida de los educandos (moral, cultural, ecológico, tecnológico, político...);*
- *Todas las personas poseen vastos potenciales múltiples que solamente ahora estamos empezando a comprender;*
- *El pensamiento holístico incluye modos de conocer intuitivos, creativos, físicos y en contexto;*
- *El aprendizaje es un proceso que dura toda la vida y todas las situaciones de la vida pueden facilitar el aprender;*
- *El aprendizaje es tanto un proceso interno de descubrimiento propio como una actividad cooperativa;*
- *El aprendizaje es activo, con motivación propia, que presta apoyo y estímulo al espíritu humano;*
- *Un currículo holístico es interdisciplinario e integra las perspectivas globales.*

Entonces, las IEAS deben pasar de un tipo de educación o de enseñanza tradicional a un nuevo tipo de educación “moderna” que permite a los regresados de ingresar la vida profesional, social, económica y por qué no política sin problema. Este tipo de aprendizaje debe ser focalizado sobre el alumno, el estudiante. Debe ser integral, holística como mencionábamos antes. El profesor debe ser un asesor, una guía, un mentor...

Las IEAS deben ofrecer un ambiente que facilita este tipo de educación. La formación (el reciclaje) de los docentes debe ser una prioridad. El cambio debe empezar en la cabeza, en el cerebro de cada uno que interviene en el sector. Entonces, los intereses colectivos deben sustituir a los intereses individuales de cada institución. Pierre (2009), al regalar de los problemas infraestructurales propone que las IEAS deben practicar la política del “poner junto los electrones” para ayudar cada una. Por ejemplo, el autor pregunta: *¿por qué un profesor de una institución “x” no puede utilizar el laboratorio de una institución “Y” cuando hay una necesidad? Esta práctica puede ayudar vis-a-vis de los problemas de las infraestructuras.*

El perfil del nuevo tipo de ingeniero agrónomo del país debe ser el producto de un currículo bien definido y actualizado constantemente. Muchas teorías hablan del diseño curricular. Los autores no se ponen de acuerdo sobre un tipo de currículo para una institución o una sociedad. Algunos piensan que el curriculum debe definir la sociedad; otros piensan que es la sociedad que debe definir su curriculum. En este dilema que no permite de saber si es el “pollo que viene antes del huevo o el contrario”, escogemos un curriculum integral, holístico, útil que permite de formar agente de desarrollo que puede contribuir a solucionar problemas de la vida diaria, particularmente los del sector agropecuario y ambiental.

El perfil del nuevo tipo de Ingeniero agrónomo de Haití debe entender muy bien lo rural haitiano. Debe entender también el diseño físico de la realidad agrícola y ambiental haitiana.

No debe regresar de la escuela sin comprender la vida socio-económica y política en la cual va funcionar, va trabajar. Debe conocer muy bien las posibilidades y las debilidades del sector en donde él va trabajar.

¿Cómo salir de la escuela sin tener las habilidades para trabajar en zona de montaña cuando dos tercias del área del país es montaña con grandes declives? ¿Cómo salir de la escuela sin saber cómo mejorar los pequeños sistemas de producción agrícola (SPA) cuando representan la mayoría de los SPA del país y que el promedio es de 1,3ha? ¿Cómo salir de la facultad sin saber cómo remediar a los problemas ambientales a los cuales afronta el país: deforestación, erosión, basura, inundación, huracanes, terremoto, etc.? ¿Cómo salir de la escuela sin saber que el desempleo es un fenómeno corriente en el país y que debe ser muy creativo, dinámico, polivalente, honestidad, hábil en el manejo de las NTIC para trabajar o para crear sus propias actividades?

Estas preguntas deben ayudar a elaborar un currículo que sea capaz de responder tanto a la aspiración de los regresados como la sociedad, particularmente del sector agrícola y ambiental.

**V. HACIA UN NUEVO MODELO CURRICULAR PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR DE HAITÍ**

Después de entender la estructura y el funcionamiento de las dos Instituciones de educación agrícola superior utilizadas en este trabajo y de las opiniones de actores claves en este sector, como se lo ha planteado desde el principio en los objetivos particulares, se tuvo que desarrollar o más bien definir las grandes líneas que deberían seguir estas instituciones para un nuevo modelo curricular que responde a un desarrollo sustentable del país. Se entiende perfectamente bien que el desarrollo y la adopción de un nuevo modelo curricular implican la participación de todos los actores principales por lo cual este nuevo modelo curricular de ser elaborado. Por eso, se busca opiniones de varias personas o instituciones implicadas en este sector. Sin embargo, siempre hay sectores faltantes y que deben ser tomados en cuenta si en realidad esta propuesta debe convertirse en algo real y aplicable. Por supuesto, hay grupos que deben ser representados de manera más amplia para saber en qué dirección, cómo y cuándo debe hacer este giro curricular. Esta propuesta es solamente una guía hacia este cambio de un nuevo paradigma en el currículo de estas IEAS.

En efecto, los cambios o las crisis ambientales tanto a nivel local como a nivel mundial, han preocupado a muchos Gobiernos e instituciones; muchos científicos o muchas personas interesadas o preocupadas por un entorno que favorece el desarrollo sano de nosotros y también de las generaciones futuras. A pesar de que hay medidas que han sido tomadas a nivel mundial a través de muchas cumbres por muchos Gobiernos e instituciones, estamos lejos de una solución definitiva. A nivel local, los problemas relacionados al medio ambiente son cruciales y numerosos. A través de las opiniones de los actores, se destacan la diversidad de estos problemas relacionados a nuestro entorno en Haití. Estas son pruebas de que estamos viviendo un medio no sustentable por no decir no sostenible. Las decisiones tomadas por el estado para enfrentar los problemas ambientales y poner el país hacia un desarrollo

sustentable después de la cumbre de Rio de Janeiro en 1992 son lejos para alcanzar a este gran objetivo. El Ministerio del medio ambiente creado en este sentido después de esta cumbre no sabe definir aun su verdadero papel para dar el tono real a través de su misión, sus actividades y sus logros. Hay que ver lo que representa el presupuesto de este ministerio en el presupuesto global del país en cada año para hacer una idea de la importancia dada a este sector por el estado y del resultado que podemos esperar.

En un documento elaborado por el Gobierno de Chile, EL INSTITUTO DEL MEDIO AMBIENTE GYLANIA (IMAG, 2001: 24) dice:

*“para enfrentar los problemas y cambios de la sociedad actual y del planeta en su conjunto, se deben permanentemente actualizar los procesos de educación. Si se quieren desarrollar estos procesos a escala masiva, para que tengan un efecto mayor, se deben formar profesores, líderes comunitarios, funcionarios públicos y profesionales que desarrollen habilidades pedagógicas y de liderazgo para proponer actividades y programas educativos que permitan mejorar la calidad de vida de la población y que trabajen por el desarrollo sustentable del país”.*

Algo muy importante que debemos entender es que las crisis que vivimos son resultados de comportamiento irresponsable del hombre en su entorno. Entonces, como lo mencionó el IMAG (2001:22), si queremos solucionar o prevenir problemas o crisis, se deben trabajar cambios de actitudes, valores, conductas o hábitos (comportamiento) en las personas o en grupos de personas.

Según este Instituto, en general, se usan tres formas para lograr estos cambios:

- Dictación de leyes y normas con su consecutiva fiscalización (multas, vedas, restricciones, etc.)

- Estímulos positivos, de los cuales los financieros suelen ser los más atractivos (por ejemplo: disminución de los impuestos)
- Un proceso de formación o educación ambiental, con el objetivo de internalizar en las personas el cambio deseado (2001:22).

Concluye que de las tres formas, se ha demostrado que la tercera manera tiene una mayor permanencia en el tiempo, pero que es un proceso de cambios lentos. Los resultados se visualizan en muchos casos recién a mediano y largo plazo.

Entonces, el cambio de paradigma que estamos buscando en el currículo de estas facultades de agronomía o de estas IEAS encuentra su fundamento aquí. A la irresponsabilidad del Estado de tener una política viable hacia un desarrollo sustentable del país, las instituciones educativas, particularmente las IEAS pueden jugar un papel muy importante en la formación de un ser humano, más bien de un estudiante que tiene una sensibilidad por su entorno, su medio ambiente. Este estudiante debe ser formado y educado en este sentido. De ahí, la educación ambiental para la sustentabilidad.

IMAG (2001: 25), citando UNESCO y PNUMA (1978), definió este tipo de educación como “Un proceso dirigido a desarrollar una población mundial que esté consciente y preocupada del entorno y de sus problemas y que tenga la motivación, los conocimientos, la actitud, las habilidades y las conductas para trabajar, ya sea individual o colectivamente, en la solución de los problemas presentes y en la prevención de los futuros”.

En este sentido desarrolló un marco conceptual en el que:

- conciencia significa ayudar a la población a adquirir conciencia de y sensibilidad hacia su entorno y sus problemas; desarrollar la habilidad de percibir y discriminar entre estímulos; procesar, afinar y aumentar estas percepciones, usar estas habilidades en una gama de situaciones nuevas.

- conocimiento es ayudar a la población a comprender cómo funcionan los distintos aspectos del entorno, cómo el ser humano interactúa con él, y cómo se resuelven conflictos y problemas relacionados.
- valores y actitudes consisten en ayudar a la población a adquirir un conjunto de sentimientos, valores y actitudes de preocupación por el entorno, las motivaciones y la decisión de participar en la mejoría de ello y de la sociedad en general o al nivel local.
- habilidades y capacidades quieren decir ayudar a la población a adquirir las habilidades y capacidades necesarias para identificar e investigar problemas y contribuir a la solución de ellos, como una comunicación efectiva o la capacidad de análisis.
- participación es ayudar a la población a adquirir experiencia en el uso de sus conocimientos y habilidades para actuar reflexiva y positivamente en la solución o prevención de conflictos y problemas (2001:25).

En esta parte sobre las características de una educación ambiental, el IMAG (2001: 26) concluye que:

*“se trata de una formación en todos sentidos, resumida en las palabras 'cabeza, corazón y manos': sensibilización y toma de conciencia, ampliación de los conocimientos, desarrollo de valores que se reflejan en las actitudes de las personas, desarrollo de sus habilidades y promoción de la participación. El proceso de la educación implica por lo tanto no sólo transmisión de conocimientos, sino más bien un proceso de sensibilización – reflexión – actuación, que ayude a las personas y grupos sociales a detectar problemas y situaciones reales para conocerlas, analizarlas y reflexionar sobre ellas, con el fin de encontrar respuestas personales o colectivas, aportar soluciones e implicarse en las mismas. De esta manera, se asientan las bases para la formación valórica de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sustentable de la sociedad”.*

Entonces, podemos decir que encontramos las características que deben tener un estudiante egresado de una de estas IEAS de Haití. Podemos decir también que encontramos el nuevo modelo curricular que deben tener esas IEAS: un currículo *ambientalizado*. Pero, la solución al problema no es tan simple. No se habla de una educación ambiental dentro del currículo. Se

puede correr el riesgo que una institución poner un curso de educación ambiental dentro del plan de estudio y dice que “ambientaliza” su currículo. Estamos hablando de un currículo que debe responder a un desarrollo sustentable del país. Vimos que cuando hablamos de currículo referimos a un conjunto de misión, visión, valores, objetivos, planos de estudios, métodos de enseñanza, evaluación, etc. Del otro lado, cuando hablamos de un desarrollo sustentable, tenemos en cuenta los aspectos económicos, sociales, ambientales, culturales, tecnológicos, etc. Entonces, para que el currículo de esas IEAS corresponda al desarrollo sustentable del país, debe tener en cuenta o involucrar todos los aspectos del desarrollo sustentable en todos los componentes de su mapa o malla curricular.

### *5.1 Desde la misión, la visión y los valores de las IEAS*

Muchos prefieren hablar de misión y visión. En realidad la visión debe guiar la misión en una institución educativa, cualquier empresa o cualquier tipo de organización. La diferencia entre misión y visión es claramente establecida por muchos autores. Negreta Rozales (2006: 11) menciona que:

*La misión es la razón de ser de una organización y debe establecer “quienes somos” y “qué hacemos”, pero lo más importante es que debe ser creída, aceptada y asumida por todo el personal; también debe ser directa y poderosa y crear sentido de pertenencia e identidad. La visión por su parte es el planteamiento de la meta a la que se aspira llegar en el largo plazo; indica el rumbo, da orientación a las acciones de todos, debe ser ambiciosa pero realista y crear pasión en los integrantes de la organización. Los valores organizacionales son las expresiones de los límites éticos y morales en los que operará la organización, dan un sentido para las directrices y comportamiento cotidiano de sus integrantes, crean y sustentan al capital organizacional y le dan cohesión a la misión y visión.*

La revisión del currículo de las dos IEAS de nuestra investigación no nos permite ver o identificar claramente la misión y la visión exactas de ellas. Como funcionan como entidad de una Institución más grande que es una Universidad, probablemente se confunden la misión y la visión de cada una de ellas dentro de las de estas Universidades, lo que parece muy ilógico. Nos parece fundamental e indispensable que durante una revisión o unas modificaciones

curriculares estas IEAS definen su verdadera misión y visión para poder elaborar sus objetivos. Además, son instituciones dirigidas a buscar soluciones con los problemas enfrentados por el sector agrícola, pecuario, medio ambiental, etc. Entonces, una misión y una visión claras hacia donde quieren llegar y quiénes son, deben ayudar a estas IEAS hacer un giro hacia la sustentabilidad.

### *5.2 Hacia los planes de estudios*

Dentro de un currículo, el plan de estudio es un elemento indispensable. Derivado de los objetivos planteados desde el inicio, debe ayudar a describir lo que los estudiantes (o alumnos) deben aprender. Retomamos aquí el papel de los planes de estudio tal como Arnaz (1990:27-28) lo dice:

Los planes de estudios sirven para informar a educandos, profesores, administradores y padres de familia (de los educandos, claro), acerca de: aquello sobre lo que han de aprender los educandos durante todo un proceso concreto, determinado, de enseñanza-aprendizaje y el orden que se deberá seguir dentro de este proceso, o las opiniones que tiene el educando en cuanto al orden a seguir.

Una característica fundamental que debe tener los planes de estudio, según este autor, es la generalidad para poder informar sobre todo un proceso concreto de aprendizaje-enseñanza. En este sentido, define un plan de estudio como una descripción general de lo que ha de ser (o puede ser) aprendido, a la que debe complementársele con las descripciones minuciosas contenidas en las cartas descriptivas. La función de los planes de estudios, según él, es la de permitirnos comunicar y examinar una gran cantidad de aprendizajes, así como su orden y circunstancias.

Entonces, en un giro curricular por las IEAS de Haití hacia un desarrollo sustentable, los planes de estudio deben ser revisados, modificados o cambiados para ajustarlos a los nuevos objetivos curriculares. Esta tarea que consistirá en la elaboración de nuevos planes de estudios implica como lo mencionó Arnaz (1990):

- La selección de nuevos contenidos
- La definición de nuevos objetivos particulares derivados de los objetivos curriculares
- La estructuración, en los planes de estudio, de los cursos.

En las dos facultades de agronomía sobre las cuales investigábamos, los planes de estudio tienen casi la misma estructura. Los cursos dentro de estos planes se dividen en cursos de tronco común y de especialidades. Aunque una institución puede repartir los cursos sobre una base de unos cuatrimestres (de 4 meses) o de dos semestres (5-6 meses), el camino a seguir por un estudiante en aquellas instituciones consiste a terminar con los troncos comunes antes de tomar los cursos de especialidades. La pregunta ahora sería: ¿Seguimos con las especialidades o regresamos en la formación de un Ingeniero agrónomo más generalista? La respuesta a esta pregunta debería ayudarnos estructurar los planes de estudio por estas IEAS. La falta de la participación de algunas empresas sobre sus necesidades reales y su nivel de satisfacción en lo que concierne el trabajo o el rendimiento de los egresados de aquellas instituciones nos limita un poco. Sin embargo, la participación de los representantes de algunas organizaciones campesinas reveló la necesidad de un tipo de ingeniero agrónomo más generalista que especialista. Muchos otros grupos han abordado en este sentido durante las entrevistas. A nivel internacional, la cuestión de los ingenieros agrónomos especialistas es objeto de gran debate. La interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad o la transdisciplinariedad en los planes de estudios son algunas de las alternativas que proponen muchos autores para enfrentar este problema. Además de eso, a los grandes desafíos del mundo, la formación de profesionales especialistas en solo un campo parece como revolucionado o debe de serlo.

Por lo tanto, el tipo de currículo por esas instituciones de educación agrícola superior de Haití debe ser algo de gran debate. Sin embargo, cualquier deberá ser este tipo de currículo, los contenidos en los planes de estudio deben ser seleccionados en función de un desarrollo sustentable del país tal como han definido los grandes objetivos como los particulares.

Arnaz (1990) define el término “contenido” como todo aquello que puede ser objeto de aprendizaje: conocimientos, actitudes, habilidades, etc. Entonces, los conocimientos que queremos enseñar a los estudiantes hacia un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental deben ser claramente definidos en los planes de estudio. ¿Qué papel deben jugar la agroecología, la agroforestería, la agricultura de montaña, la agricultura sustentable en los nuevos planes de estudio de las IEAS de Haití? ¿Qué papel deben jugar las nuevas tecnologías, el agro negocio, la ética ambiental y profesional en la formación de nuevos ingenieros agrónomos del país?

La elaboración de un plan de estudio no es simplemente el ejercicio de juntar algunos cursos durante 5 años sobre una base cuatrimestral, semestral o anual. Por lo contrario, consiste en elegir, de entre todos los posibles objetos de aprendizaje, aquellos que son pertinentes para el logro de los objetivos curriculares previamente formulados (Arnaz, 1990).

Entonces, a pesar de que muchos, durante las entrevistas, optaron por una modificación curricular que consiste en añadir algunos cursos a los planes de estudios y/o al quitar otros, debemos entender que un curso como lo dijo Arnaz es la unidad elemental de un plan de estudio. Su función puede ser de:

- Facilitar el logro de un objetivo particular
- Ser el medio para el logro de varios objetivos particulares que han sido agrupados por ser afines
- Contribuir al logro, conjunto con otros cursos, de un objetivo particular que ha originado varios cursos (Arnaz, 1990).

De hecho, un plan de estudio que implica un currículo que contribuye a responder a los desafíos agrícolas, pecuarios y ambientales del país no es un plan que resulta de una cuestión de quitar o de poner otros cursos. Va más allá de este ejercicio. Consiste en la definición de

objetivos particulares resultados de los contenidos del plan o de los planes y que contribuyen a alcanzar los objetivos curriculares.

### 5.2.1 *De un plan rígido a un plan flexible*

Algo muy importante a tomar en cuenta para un giro real en los currícula de las IEAS en Haití, particularmente en las dos que investigábamos es su naturaleza. Por ejemplo, vimos que en el caso de la FAMV, el plan de estudio es bien rígido, lo que conduce a un currículo rígido. Victorino (1996), en un debate o una defensa por un currículo flexible de la Universidad Autónoma Chapingo en México, nos dio un cuadro esquemático de un tipo de organización curricular rígida en algunas escuelas o facultades. Dentro de este esquema mencionó que:

- La escuela (o facultad) como unidad académica es responsable de toda la organización y desarrollo del alumno hasta obtener el título de licenciatura.
- El curso va al alumno y no al revés
- La escuela concentra e imparte todos los cursos sin distinción de disciplinas científicas
- En consecuencia quienes imparten esas disciplinas no son necesariamente especialistas
- La estructura de la escuela es rígida, por lo que impide la comunicación con profesores y estudiantes de otras escuelas y facultades de la misma universidad
- Fortalece el aislamiento de los estudiantes de distintas carreras. Ellos pasan por carrera sin cruzar e interactuarse con la Universidad (1996:72).

Esta realidad es igual o peor en el caso de la FAMV que es una Facultad de la Universidad Estatal de Haití. Decíamos peor en el sentido que en esta Universidad, cada Facultad se aísla no solamente en término de administración o funcionamiento sino también de manera física. Cada una se ubica en un lugar diferente. Eso nos hace recordarnos del testimonio de un Vice-Decano que nos dijo que la FAMV tuvo una vida democrática mucho antes de la Universidad Estatal. Eso puede demostrar como la Universidad Estatal existe más sobre nombre único que de funcionamiento único.

En el funcionamiento de la FAMV vimos que se divide en departamentos. Hay que precisar que la departamentalización nació como una estructura para resolver viejos problemas que ya

no podían seguir reproduciéndose en las Facultades o escuelas (Victorino, 1996). Bajo la influencia de la Universidad Harvard en Estados Unidos y a fines del siglo XIX, la departamentalización como estructura divisional se convirtió como la columna vertebral en muchas universidades estadounidenses. Hay que precisar que *un departamento es una unidad administrativa básica de la universidad que reúne una comunidad de profesores e investigadores relativamente autónoma y responsable de la docencia y la investigación en un campo especializado* (Victorino, 1996 citando Anderson, 1968). Según este autor, este tipo de organización tiene como ventajas:

- De centrarse más en las asignaturas que en el currículo completo
- Cada curso desarrollado en la Universidad será ofrecido, según su naturaleza, por algunos de los departamentos
- El profesor estará asignado al departamento de su especialidad y puede compartir con otros investigadores de su campo
- Etc.

Sin embargo, en el caso de la FAMV, la departamentalización es una división de la Facultad donde los estudiantes consolidan su conocimiento en un campo durante 2 años. Por supuesto tiene un grupo de profesores e “investigadores” a veces, especializados en este campo. Entonces, el hecho de que los estudiantes no entran directamente en un departamento en que van a especializarse puede interpretarse que el currículo no es tan rígido como lo pretendíamos antes. Los departamentos de la FAMV parecen más a algunas opciones que tienen los estudiantes después de los tres años de tronco común para fortalecer su conocimiento en un campo. Pero, al mismo tiempo, no hace del currículo un currículo flexible en la medida que los estudiantes no tienen opciones en la selección de las asignaturas. No hay opciones en la selección de profesores por un curso. No vale la pena hablar de una flexibilidad donde un estudiante puede ir a tomar una clase en otra facultad y validarlo en la FAMV. Si esta

posibilidad existe, el plan de estudio no lo demuestra. Se ve que todos los cursos se imparten en la FAMV.

El plan de estudio es rígido en el sentido que los estudiantes no tienen la posibilidad de escoger los cursos que quieren seguir, con quien quiere tomarlos y cuando quieren tomarlos.

En el caso de la FAUC, el plan de estudio es más o menos flexible. Hay cursos de tronco común universitario, cursos de tronco común de facultad y los cursos de especialización como se los llaman. Si los cursos en los dos últimos son rígidos, los del primero (tronco común universitario) son flexibles.

El sistema se basa sobre “crédito”. El crédito es la unidad mínima de un curso que se evalúa a una hora de clase y de trabajo de campo, de laboratorio o de biblioteca. Dentro de la Universidad, un estudiante puede tomar un curso y validarlo en su facultad. Hay más o menos una flexibilidad en el currículo en el sentido que el estudiante es el que organiza cada semestre la cantidad de cursos que va a tomar, a veces con quien va a tomar estos cursos en función de las propuestas de su facultad. Hay que precisar que siempre hay un mínimo y un máximo.

Pero, el estudiante juega un papel importante en la organización de su plan de estudio durante su formación. Estudiantes de otras universidades que quieren ingresar o cambiar para venir a la Universidad pueden hacerlo sin gran dificultad después de evaluar sus créditos o sus antecedentes. Un estudiante que no puede seguir con su formación puede volver a continuar en cualquier momento sin perder sus créditos.

Aunque el sistema o el plan de estudio son más o menos flexibles por un estudiante, hay debilidades en las materias, los cursos o las áreas de aprendizaje. Las tres opciones que permiten a un estudiante especializarse o fortalecer su conocimiento en un campo no se

estructuran de tal forma que el estudiante salga con experiencias y conocimientos necesarios para intervenir adecuadamente.

Victorino (1996), citando Elliot, presenta algunas características básicas del currículo flexible. Dijo que el propósito del sistema de currículo flexible era el introducir el sistema de créditos académicos electivos que permitiera a los estudiantes:

- Elegir libremente sus estudios
- Distinguirse en una línea determinada de conocimientos.

Tomando en cuenta la cuestión de áreas, dijo que el currículo flexible está constituido por: área básica (truncos comunes), área mayor (la espina dorsal de la carrera), área menor (especificadora, o complementadora de la mayor), área de integración, el servicio social y la opción terminal. Según este autor, por la constitución de las áreas, el currículo flexible prioriza, en el llamado tronco común las asignaturas más comunes a las distintas carreras aun dentro de una determinada área de conocimiento científico, sea ciencias sociales, exactas o duras, o cualquier otra. Considera que la competencia académica de los saberes básicos y fundamentales es la espina dorsal de la carrera. La integración como síntesis de las áreas mayor y menor es una fase muy importante donde el estudiante debe sentirse integrado porque se vincula mucho con el servicio social y el mercado laboral profesional.

Teniendo en cuenta del contexto de la formación en EAS en Haití, a pesar de las dificultades que puede presentar un plan de estudio flexible, una institución como la FAMV podría trabajar mejor su plan de estudio en este sentido. Tiene más recursos que la FAUC por ser una institución estatal y la más vieja del país en este sector. La agregación de algunas áreas relacionado con un desarrollo sustentable del país puede ser un gran aporte en este sentido. En el caso de la FAUC, se puede agregar otras opciones también pero se debe pensar en la

definición y la estructuración de un plan de estudio que corresponde a un desarrollo sustentable del sector agropecuario y ambiental.

### *5.3 En lo que concierne los métodos de enseñanza*

Otro aspecto fundamental a tomar en cuenta en la revisión, la modificación o el cambio curricular se relaciona con las metodologías de enseñanza. Zepeda del Valle y Lacki (2003:53) describieron muy bien la problemática de los métodos de enseñanza en las facultades de ciencias agrarias en América latina y el Caribe tal como lo hemos visto en el caso de las IEAS haitianas.

En general, los métodos de enseñanza que se utilizan en las facultades de ciencias agrarias tienen un carácter lectivo y poco participativo, y no conducen al cuestionamiento crítico de las realidades de los futuros interlocutores de los profesionales: los agricultores y los servicios agrícolas de apoyo. Tampoco fomentan la iniciativa, creatividad, compromiso y responsabilidad social de los futuros profesionales para transformar -no perpetuar- las adversidades y deficiencias existentes en los dos sectores antes mencionados.

Según Hernández (sin fecha: 20), *una metodología didáctica supone una manera concreta de enseñar, método supone un camino y una herramienta concreta que utilizamos para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiantado y que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos por el profesor.*

En Haití y de manera general en el sistema educativo haitiano, la cuestión de la metodología de enseñanza constituye un reto importante por el desarrollo de este sistema. Los métodos de enseñanza y aprendizaje utilizados son muy tradicionales en muchos casos. El profesor sigue siendo el centro del aprendizaje. Transmite una formación muy teórica. Hay muchas represiones en este sistema. Al nivel de la educación agrícola superior y particularmente en las instituciones utilizadas como objeto de este estudio, la situación no es diferente. En algunos casos, es peor. Es fácil encontrar un profesor que piensa que sabe tanto y que no permite al estudiante de sentirse importante o que es el centro de la enseñanza y del

aprendizaje. Con una especialización o un doctorado, es fácil que la distancia entre el profesor y los alumnos cree una relación muy vertical (entre este profesor y sus alumnos o estudiantes).

Además de esta realidad, los profesores al nivel de la educación superior no tienen una formación pedagógica en la mayoría del caso que les permite crear un ambiente de aprendizaje que favorece el pleno desarrollo de los estudiantes. Sabemos que juegan un papel importante en la transmisión de saberes. La aplicación del plan o de los planes de estudio se concretizan en el aula por el trabajo de los profesores.

El profesorado desarrolla su actividad profesional en distintos ámbitos y a distintos niveles pero no cabe duda que su intervención en el aula debe considerarse el núcleo esencial de sus tareas, ya que es en ésta donde incide directamente en los procesos de aprendizaje de su alumnado y donde concreta los criterios y los acuerdos tomados en instancias más generales. Cada profesor y profesora aplica en el aula el currículum planificado, analiza el currículum oculto y, en definitiva, toma numerosas decisiones en relación a la dinámica grupal y en relación a los distintos alumnos y alumnas que constituyen el grupo (Parcerisa, 1999: 15).

Entonces, no es solamente importante desarrollar muy buenos métodos de enseñanza en el currículo de una institución. Es fundamental también que los profesores entiendan las razones por las cuales se desarrollan tal o tal método de enseñanza en el currículo. Deben hacer parte de las decisiones para cualquier cambio en el currículo porque juegan un papel importante en este sentido.

Parcerisa (1999: 15), hablando del aula como un ambiente de aprendizaje dice que:

En el aula, el profesorado toma prioritariamente decisiones de tipo metodológico-organizativo; es decir decisiones sobre cómo enseñar; algunas de estas decisiones afectan al conjunto del grupo-clase, otras afectan a un subgrupo y otras son de carácter interactivos, dirigidas a un solo alumno o alumna. Es impensable que cada decisión metodológica pueda a una fundamentación explícita, pero teniendo en cuenta que la educación escolar es de carácter intencional, las opciones del profesorado en el ámbito metodológico, organizativo y de recursos deberían ser coherentes en su conjunto y encontrarse al servicio de dos referentes fundamentales: las intenciones educativas que se plantea el centro y las bases psicopedagógicas.

La elección de una metodología de enseñanza no es algo fácil. Además, sabemos que no todos aprenden de la misma manera. Entonces, elegir tal o tal método para adoptar en el currículo de las IEAS de Haití no es algo simple. Las infraestructuras débiles que existen en estas instituciones pueden ser un gran reto al desarrollo de métodos interactivos, grupales... Sin embargo, siempre cuando el profesor tiene la formación y la consciencia de que su método de enseñanza debe de ser muy diversificado para alcanzar a un mejor porcentaje de sus alumnos, puede buscar alternativas que le permiten ir más allá de los retos infraestructurales.

Hernández (sin fecha: 20) estima que elegir una forma de enseñanza fuente a otra no es casual ni aleatorio. Depende al contrario de muchos factores como:

- la experiencia previa del docente, experiencia en observar enseñar a otros,
- las concepciones propias sobre lo que supone aprender o enseñar
- la relación entre la metodología que elige el profesor y sus objetivos de enseñanza
- el alumnado: su edad, intereses, nivel de conocimientos...
- el contenido (si es práctico o teórico).

En este caso el autor tiene razón en sentido que muchos de los profesores de estas instituciones de Haití están reproduciendo lo que algunos de sus profesores les enseñaron. También la influencia de los viejos métodos venidos de Francia donde el profesor transmite su saber a los alumnos todavía no cambia. Depende de nuestra percepción de la enseñanza, el método o los métodos a escoger pueden ser diferentes.

**Tabla 13 Relación entre concepción y metodología**

Si entendemos que...	Entonces nuestra metodología consistirá:
El aprendizaje consiste en el alumno adquiera una serie de respuestas o habilidades...	...en centrarse en los ejercicios y la práctica.
El aprendizaje consiste en adquirir conocimientos,...	...en la exposición de los contenidos para que el alumnado los adquiera.
El aprendizaje consiste en la construcción del conocimiento por parte del alumnado,...	...en la interacción y fomentará la participación del alumnado, generando reflexiones sobre la realidad y dándoles posibilidades de experiencias y contraste con lo que enseñamos.

Fuente: Hernández, sin fecha citando, Hernández, 1991; Gallagher, 1994; García, 1998

Esta cuestión sobre el tipo de aprendizaje que deber ser adoptado no data de hoy.

### *5.3.1 Por un aprendizaje holístico y por toda la vida*

Si tomamos en cuenta el Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI de la UNESCO, la educación encierra un tesoro, debemos entender que aprender debe ser a lo largo de la vida. No podemos utilizar un método que no permite a los alumnados seguir a aprender dentro como afuera de la escuela o de la universidad. Tampoco no podemos escoger un método que puede limitar el aprendizaje a lo largo del tiempo de ellos.

Los cuatro pilares de la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser) destacados en este reporte de la UNESCO suscitan nuevos métodos de enseñanza. Las ventajas que ofrecen estos tipos de aprendizaje requieren que los retomamos uno por uno para un mejor entendimiento.

Según este reporte de la UNESCO, *Aprender a conocer combina una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.* Otro tipo de aprendizaje consiste en *aprender a hacer*. Este tipo de aprendizaje permite *adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.*

Este reporte de la UNESCO describe dos otros tipos de aprendizaje que son: *aprender a vivir y aprender a ser*. En el primer caso, este tipo de aprendizaje permite *desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.* En el segundo caso, este aprendizaje permite *floreecer mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...*

De esta perspectiva, el cambio que estamos proponiendo en el currículo de estas IEAS debe contribuir a evitar un tipo de enseñanza que favorece la adquisición de conocimiento solamente. Como la mencionó la UNESCO en el mismo reporte que hablábamos antes, se importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas.

### 5.3.2 *Hacia un método por un aprendizaje holístico y por toda la vida*

Hay varios métodos de aprendizaje. Alemán y Lorenzo (2002), hablan de métodos activos de enseñanza. Hicieron una antología de estos métodos y destacaron:

- método de exposición
- método de conferencia
- método de discusión
- método de discusión plenaria
- método de discusión de pequeños grupos
- método de discusión reiterada
- método de discusión confrontación
- método de discusión en panel
- mesa redonda
- método situaciones: estudio de caso, incidentes, método de situaciones en Carpetas
- los juegos.

En este caso, no podemos proponer un método de enseñanza, sino proponer una combinación de métodos y de técnicas para lograr alcanzar los objetivos planteados en el currículo o en un curso. Alemán y Lorenzo (2002:60) mencionaron que *es necesario que el profesor aprenda a encarar a los métodos como un medio, y no como un fin. Señalaron que el docente debe pensar que estas se pueden adecuar o modificar, conforme a su juicio y necesidad. Pero en todo momento el tener presente que la enseñanza, debe conducir a los estudiantes a la autoeducación, la autonomía y responsabilizarse de su propio aprendizaje.*

También si tomamos en cuenta los retos de las dos IEAS estudiadas, no cualquier método puede funcionar. Sino, arriesgamos hacer propuestas que no van o no pueden servir a estas

instituciones. Entonces, una propuesta que puede ser bien también como método es el estudio de caso mismo.

Aunque reconocemos que hay muchos esfuerzos de algunos profesores para lograr el objetivo de sus clases, no cabe duda de que muchos también utilizan métodos muy autoritarios. Capacitación continua por esos profesores debe ser una política institucional para enfrentar este reto y liberar el aprendizaje cooperativo, significativo y autónomo de los estudiantes en esas IEAS.

#### *5.4 De la evaluación continua del currículo*

Un aspecto fundamental que debe tomar en cuenta todo diseñador de currículo es la evaluación continua del mismo currículo. Por no ser estática, el currículo debe cambiar según las nuevas exigencias de una sociedad. Por lo tanto, el diseño de un programa de evaluación interna y el diseño de un programa de reestructuración curricular basados en los resultados de las evaluaciones anteriores deben ayudar a enfrentar los nuevos retos de la sociedad (Arnaz, 1990). Eso es algo que falta en la revisión curricular de las IEAS de Haití.

- No se puede separar la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Es necesario evaluar el aprendizaje de los alumnos, como también el proceso de enseñanza destinado a generar aprendizaje: el plan docente, las actividades propuestas, la forma de desarrollarlas, la perspectiva pedagógica, el programa y propósito institucional.
- La evaluación comprensiva del aprendizaje requiere una valoración del currículo, de la enseñanza y del mismo docente
- Todo proceso de enseñanza aprendizaje tiene un modelo educativo que lo subyace

- El modelo es la herramienta conceptual que representa el conjunto de relaciones que describen un fenómeno.
- El sistema de evaluación- instrumentos, aplicación, enfoque, comunicación, etc. - nos entrega información sobre el modelo asumido.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

La situación ambiental de Haití durante estos últimos 30 años se ha caracterizado por la deforestación, la erosión del suelo en las zonas de montaña, la contaminación urbana provocada por la basura, el ruido, etc. Esta situación tiene impactos sobre el sector agrícola. Provoca la reducción del rendimiento agrícola y disminuye la parte de este sector en el PIB del país. Además de estos aspectos reversibles, las políticas ambientales y agrícolas y la pobreza extrema que es endémica en muchas zonas del país, en particular en medio rural complican más esta situación.

El objetivo de este trabajo fue investigar en que aspectos las instituciones de educación agrícola superior que se multiplicaron durante este mismo periodo tienen sus responsabilidades en la degradación del sector ambiental y agrícola. Por lo tanto, fue importante hacer una revisión (y evaluación) del currículo de estas IEAS para comprender la relación que existe entre la oferta de formación y las necesidades agropecuarias y ambientales del país. Ante la amplitud de este trabajo, de los recursos necesarios para su realización y del tiempo, sólo se escogieron dos instituciones agrícolas a nivel de educación superior: una privada y una pública (del estado).

En el contexto haitiano, es muy difícil acceder a la información debido al temor existente en el medio, por un lado por temor a ser despedidos y por el otro por temor a desacreditar a la propia institución. Se tomaron en cuenta todos estos aspectos durante el trabajo para que la gente tuviera confianza y entendiera la importancia de este trabajo. Dos visitas de campo se realizaron para sensibilizar o informar a los responsables sobre este trabajo, tener acceso a ciertas informaciones y tener autorización para la participación de actores como: directivos, profesores, estudiantes egresados, académicos o trabajadores, etc. Fuera de las instituciones, otros actores clave expertos en estos sectores, empresas agrícolas, responsables de algunas organizaciones campesinas, Directores Departamentales Agrícolas o Ambientales constituyen

otros grupos que fueron tomados en cuenta para tener una visión más global sobre la situación agropecuaria y ambiental del país y el currículo de las IEAS.

La investigación busca a tener claridad desde aspectos como el currículo escrito de estas IEAS hasta las opiniones de actores clave para llegar a una verdadera revisión curricular de cada institución en función de su misión, visión, objetivos, etc. Además de eso, este trabajo pretende buscar el eje de responsabilidad que deben tener las IEAS en un contexto de crisis ambientales y agrícolas a nivel del país y también a nivel global. Es por ello que durante toda la realización establecimos una relación entre las variables crecimiento de las IEAS a nivel del país y el deterioro paulatino de los sectores agropecuarios y ambientales.

En esta investigación se revela que todos los actores participantes reconocen la situación alarmante que vive el país en materia ambiental y agrícola. Hacen referencia a la necesidad de una toma de consciencia de esta situación para un giro hacia la sustentabilidad o un desarrollo sustentable del país. En cada caso proponen soluciones para resolver o para contribuir a la resolución de la crisis ambiental y agrícola que vive actualmente Haití. Son bien conscientes de esta situación y de la necesidad de respuesta rápida y concierta.

Sin embargo, a la idea de que las IEAS son responsables de la situación agropecuaria y ambiental en el cual está el país, se dividen las opiniones. En la mayoría de los casos, los actores reconocen el papel que debe jugar las IEAS en un país donde la actividad agrícola representa la actividad principal de 60 a 65% de la población, donde la crisis ambiental está a su en su máximo nivel y la pobreza a su nivel extremo. Pero, según ellos, las IEAS no son las principales responsables de esta situación. Asumen que las políticas agrícolas y ambientales inadecuadas no favorecen un desarrollo sustentable de estos sectores. Piensan que las responsabilidades de las IEAS deben ser secundarias a las del Estado. En esta categoría, se encuentran los egresados, los académicos o trabajadores, etc. Constituyen la misma categoría

los que creen que el currículo de las IEAS responde a las necesidades del país aunque creen firmemente en un cambio, una revisión o una reforma curricular.

Actores como los expertos, los responsables de organizaciones campesinas o los Directores Departamentales creen que el perfil de los egresados y la formación de manera general en las IEAS del país deben ser cuestionados aunque no las responsabilizan totalmente o a primer nivel en lo que está viviendo el país en materia agrícola y ambiental. Pero creen que como instituciones de educación agrícola superior, tienen un papel importante a jugar en un giro hacia un desarrollo sustentable de estos sectores.

Entonces, si la responsabilidad de las IEAS en el deterioro paulatino de los sectores agrícolas y ambientales se consideran por muchos de los actores como secundaria a las políticas inadecuadas del estado en estos sectores durante estos últimos años, la necesidad de un cambio curricular que responde mejor a la situación agropecuaria y ambiental del país, la aspiración de los egresados y de las empresas agrícolas, es evidente. El perfil de estos egresados debe ser claramente definido en el currículo de estas IEAS. La formación de un egresado más sensible a las causas del medio ambiente, el problema agrícola del país, la pobreza del medio rural, etc., debe ser una prioridad en estas instituciones. Aunque en las dos IEAS consideradas, existen algunas opciones que toman en cuenta la cuestión ambiental o agrícola, hace falta una sinergia real dentro de estas opciones para responder a la problemática real de estos sectores. La agroecología y la agroforestería no pueden resumir solamente en algunos cursos en estas IEAS teniendo en cuenta de la realidad actual del país. La interdisciplinariedad como enfoque curricular en la resolución de problemas complejos en el sector agropecuario y ambiental no debe ser solamente una teoría, un dicho o un escrito en los planes curriculares.

El trabajo revela que hay muchos problemas en los medios de enseñanza de estas IEAS. Los problemas infraestructurales y la falta de recursos económicos y humanos que revelan las visitas de campo fragilizan y comprometen la calidad de la formación impartida en estas IEAS aunque se reconocen que depende de la naturaleza de la institución (privada o pública) se complica más la situación. Las instituciones privadas funcionan solo con la contribución de los alumnos y a veces de algunos proyectos externos que generan fondos para ellas. El terremoto de 2010 destruyó en la mayoría de los casos la escasa infraestructura que tuvieron estas IEAS. Apenas algunas están reconstruyendo.

En definitiva, si las IEAS no son las primeras responsables en la situación que vive el país actualmente a nivel agrícola y ambiental, sus responsabilidades como instituciones educativas que tienen una función en la resolución de los problemas relacionados a estos sectores, son claramente establecidas. Por lo tanto, se recomienda que:

1. Se profundice este trabajo en una evaluación curricular en cada institución y tomando en cuenta la participación de todos los actores;
2. Se tome en cuenta en cualquier tipo de cambio, revisión o reforma curricular, la cuestión de un desarrollo sustentable de los sectores agrícolas y ambientales del país;
3. Los métodos de enseñanza y aprendizaje se focalicen más en la práctica que en la teoría;
4. El alumno sea el centro de la formación;
5. Se abran otras opciones en las IEAS que se relacionan más a la problemática ambiental y agrícola como la agroforestería, la agroecología, agricultura de montaña o de laderas, desarrollo sustentable de pequeñas unidades agrícolas;
6. La flexibilidad, la interdisciplinariedad o la transdisciplinariedad curricular en función de la realidad de cada institución, se tomen en consideración;

7. El apoyo a las instituciones agrícolas por el Estado para desarrollar programas que pueden responder a las necesidades del país, sea efectivo;
8. Haya capacitación y actualización docente para los profesores de manera continua;
9. Haya prácticas y labores culturales sustentables en las IEAS para convertirse en instituciones agrícolas sustentables y de investigación;
10. Las IEAS formen más agentes de desarrollo sustentable que especialistas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Acker, D. G. (1999). Improving the Quality of Higher Education in Agriculture Globally in the 21st Century: Constraints and Opportunities (Outstanding research paper from the 15th Annual Meeting of the Association for International Agricultural and Extension Education, Trinidad~Tobago, March 22-26, 1999). International Agriculture Programs, College of Agriculture, Iowa State University.
- Alemán, J. D. S. y Lorenzo, R. O. (2002). Métodos activos de enseñanza. Universidad Autónoma Chapingo y IICA.
- Alterpresse (2003) Rôle du secteur agricole dans la transition et le développement national (I). Disponible sobre: <http://www.alterpresse.org/spip.php?article1368>
- Arconte, A. (2010). CORPUCA: una red para la cooperación en el Caribe. Boletín IESALC INFORMA No 210. Disponible sobre: [http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2138%3AAla-corporuca-una-red-para-la-cooperacion-en-el-caribe&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es](http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2138%3AAla-corporuca-una-red-para-la-cooperacion-en-el-caribe&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es) Consultado el 05/06/2015
- Arnaz, J. A. (1990/2009). La planeación curricular (2° ed.). Trillas: México
- Artaraz, M. (2002). Teoría de las tres dimensiones de desarrollo sostenible. Ecosistemas 2002/2. Disponible en línea sobre URL: <http://www.aeet.org/ecosistemas/022/informe1.htm> consultado el 26/07/2015
- AUF (2015). Les membres de l'AUF. <http://www.auf.org/auf/les-membres-de-lauf/> Consultado el 13/07/2015
- Carter, A.; Prado-Meza, C. M.; Soulis, J. and Thompson, D. (2014). Students Creating Curriculum Change: Sustainable Agriculture and Social Justice. Journal of Critical Thought and Praxis: Vol. 3: Iss. 1, Article 5. Disonible sobre: <http://lib.dr.iastate.edu/jctp/vol3/iss1/5> Consultado el 08/06/2015

Castro, E. M. (2010). El estudio de caso como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista Nacional de Administración* 1 (2): 31-54.

Díaz, Á. B. (1997). Ensayos sobre la problemática curricular. México: Trillas.

DURE, W. (2008). Contribution du secteur primaire à l'économie nationale de 1995 à 2004 (Mémoire de licence). FAMV, Port-au-Prince. Disponible sobre: [http://www.memoireonline.com/01/10/3100/Contribution-du-secteur-primaire--leconomie-nationale-de-1995--2004-.html#\\_Toc224364324](http://www.memoireonline.com/01/10/3100/Contribution-du-secteur-primaire--leconomie-nationale-de-1995--2004-.html#_Toc224364324) 3/04/2012

Elliot, J. (1920). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata, S. L., Madrid.

FAO (2001). The place of agriculture in sustainable development: the way forward on Sard. (En línea). <http://www.fao.org/DOCREP/MEETING/003/X9179e.HTM> consultado el 12/02/2012

FAO (2010). Les forêts et le secteur forestier (Haïti). En línea y disponible sobre: <http://www.fao.org/forestry/country/57478/fr/hti/> Consultado el 12/02/2012

Gabriel, A. F. (sin fecha). Reestructuración curricular para la ingeniería del siglo xxi. Seminario internacional: Filosofía de la Educación Superior/ Transformación de la Universidad Siglo XXI. Disponible sobre URL: [http://huitoto.udea.edu.co/vicedoce/comites/rediseno\\_curricular/documentos/semi\\_10.html](http://huitoto.udea.edu.co/vicedoce/comites/rediseno_curricular/documentos/semi_10.html) Consultado el 16/07/2015

Galéon (sin fecha). Currículum. Definiciones, Elementos, Niveles. Diseño Curricular. Enfoques. URL : <http://didactica2004.galeon.com/cvitae969421.html> consultado el 1/12/2012

- Gallardo, G. J. G. (1996). La educación en el umbral del siglo XXI: una perspectiva holística. In ANUIES (1996) Reflexiones y propuestas sobre la educación superior: seis ensayos. ANUIES, México, p.131-144
- Garza, R.G. y Medina, J.G.T. (2010). La sustentabilidad en las Instituciones de Educación superior: una visión holística. LA&Go Ediciones, Monterrey.
- Gimeno, J. S. (1994). Comprender y transformar la enseñanza. Morata, S.A, Madrid.
- Gliech, O. (2011). Ressources historiques sur la révolution de St.-Domingue/Haïti. (Berlin) Disponible sobre: [http://www.domingino.de/stdomin/texte\\_etat-det\\_intro\\_fr.html](http://www.domingino.de/stdomin/texte_etat-det_intro_fr.html) consultado el 26/02/2012
- Gómez-País, G. (2008). Teorías del desarrollo. Apuntes para un debate. Ecología Política Digital, No (2), 2-12
- GRET y FAMV (1990). Manuel d'agriculture Tropicale appliqué a l'agriculture haïtienne. TARDE-Quercy (SA), France.
- GTEF (2011). Pour un Pacte national sur l'Éducation en Haïti (Rapport au Président de la République). Print IT, Port-au-Prince.
- Guerra, J. W. M. (2007). Proceso de diseño curricular (*Proyecto Formación de Directivos Docentes en Antioquia*). Fundación universitaria, Columbia. Disponible sobre: [http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num13/02\\_06/procesodeldisenocurricular.pdf](http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num13/02_06/procesodeldisenocurricular.pdf) Consultado el 25/06/2015
- Gutiérrez Barba, B. E. y Martínez Rodríguez, M. C. (2010). El plan de acción para el desarrollo sustentable en las instituciones de educación superior. Escenarios posibles, *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIX (2), No. 154, pp. 111-132.

Haití- Referencia (2011). Una guía de referencia sobre Haití. Disponible sobre URL:

[http://www.haiti-reference.com/geographie/arrondis/index.html\\_noroeste](http://www.haiti-reference.com/geographie/arrondis/index.html_noroeste) Consultado el 22/10/11

Hernández, J.C. (sin fecha) Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades.

Disponible sobre: <http://gtisd.webs.ull.es/metodologias.pdf> Consultado el 26/07/2015

IHSI (2005). Quatrième (4<sup>e</sup>) Recensement Général de la Population et de l'Habitat : résultats définitifs (Ensemble du pays). IHSI: Port-au-Prince.

IICA (2002). Nueva ruralidad: visión del territorio en América Latina y el Caribe. IICA.

Disponible sobre: <http://webiica.iica.ac.cr/bibliotecas/replica/B0536E/B0536E.PDF> consultado el 28/02/2012

IICA (1997). Educación agrícola superior, desarrollo sostenible, integración regional y globalización (XI conferencia Latinoamericana de Aleas 22-25 de Abril, 1997). Agencia de cooperación Técnica de IICA en Chile, Santiago.

IICA (2000). El desarrollo sustentable en el marco de una nueva lectura de la ruralidad

“NUEVA RURALIDAD”. Disponible sobre:

<http://www.grupochorlavi.org/php/doc/documentos/ruralidad.pdf> consultado el 29/02/2012

IMAG (2001). Educación para el desarrollo sustentable en el currículum escolar (Manual para Profesores). Comisión Nacional del Medio Ambiente de la Región Metropolitana, Chile.

INURED (2010). The challenge for Haitian Higher education: a post-earthquake assessment of higher education institutions in Port-au-Prince metropolitan area. Disponible en línea sobre: <http://webarchive.ssrc.org/challenge-haiti-report.pdf> consultado el 05/06/2015

Javier, German Bulnes (2010) El método de estudio de caso. \_\_\_\_\_

Joseph, J.; Pierre, A. (2011). Agricultura y medio ambiente: un conflicto en curso (Entrevista). Le Matin. (En Línea). Dirección URL: <http://www.lematinhaiti.com/printart.php?idtexte=24931&idtypetexte=> consultado el 21/10/2011

Le Nouvelliste (2015). La XIIe assemblée générale de la Conférence régionale des recteurs. Disponible sobre: [http://lenouvelliste.com/lenouvelliste/article/145673/La-XIIe-  
assemblee-generale-de-la-Conference-regionale-des-recteurs#sthash.rDI8oZDh.dpuf](http://lenouvelliste.com/lenouvelliste/article/145673/La-XIIe-assemblee-generale-de-la-Conference-regionale-des-recteurs#sthash.rDI8oZDh.dpuf) Consultado el 12/06/2015

Le Nouvelliste (2011). Absalon Pierre: Monsieur l'agronome. Le Nouvelliste, 17 de junio de 2011 (en línea) <http://www.lenouvelliste.com/article.php?PubID=1&ArticleID=93434> consultado el 20/10/2011

MARNDR (2011). Politique de développement agricole 2010-2025 (version finale). MARNDR, Port-au-Prince. Disponible sobre: [http://www.agriculture.gouv.ht/view/01/IMG/pdf/Politique de developpement agrico  
le-Version finale mars 2011.pdf](http://www.agriculture.gouv.ht/view/01/IMG/pdf/Politique_de_developpement_agricole-Version_finale_mars_2011.pdf) consultado el 20/04/2012

MARNDR y AFSCAC (2001). Faits de la semaine du développement rural: organisations agricoles: défis y stratégies. Imprimerie Henri Deschamps, Port-au-Prince.

McKernan, J. (2008). Investigación-acción y curriculum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Edición Morata (tercer), S.L., Madrid.

MDE (1992). Ministère de L'environnement en Haïti. MDE, Port-au-Prince.

Mesino-Rivero, L. (2010). Las políticas fiscales y su impacto en el bienestar social de la población venezolana. Un análisis desde el paradigma crítico. Período: 1988-2006. Edición electrónica gratuita. Texto completo en [www.eumed.net/tesis/2010/lmr/](http://www.eumed.net/tesis/2010/lmr/) Consultado el 26/07/2015

Morra, L. G.; Friedlander, A. C. (Sin ficha). Case Study Evaluations (Traducido al español por PREVAL II, enero 2001.). The World Bank, Washington, D.C. Disponible sobre: [http://ieg.worldbank.org/Data/reports/oed\\_wp1.pdf](http://ieg.worldbank.org/Data/reports/oed_wp1.pdf) Consultado el 16/04/2015

Negreta-Rózales, G. (2006). La misión, la visión y valores, educativos, ejes de implementación de un “sistema de gestión de la calidad. Instituto Politécnico Nacional/ Centro de Estudios Científicos Y Tecnológicos “Miguel Bernard Perales”. Disponible en línea sobre: [http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%206/Eje%204/Ponencia\\_121.pdf](http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%206/Eje%204/Ponencia_121.pdf) consultado el 10/04/2015

Parcerisa, A. A. (1999). Materiales curriculares: como elaborarlos, seleccionarlos y utilizarlos. Editorial Grao, Barcelona.

Pierre, A. (2005). Diagnostic des systèmes de production agricole de montagne du « transect » Croix-St-Joseph-Moreau-Haut-Piton. (Mémoire de licence). Université Caraïbe, Port-au-Prince.

Pierre, A. (2006-2011). Voies d’amélioration des systèmes de production agricole de montagne: cas de la région de La Croix-St-Joseph. EUE, Allemagne.

Pierre, A. (2009). La profession d’agronome: perception, témoignages, réflexion, plaidoyer. L’Harmattan, Paris.

PNUD y FAO (1968). Investigación de las tierras y aguas en la llanura de Gonaïves y el Departamento del Noroeste (Informe Final). PNUD y FAO, Roma, 1, 2,3

Pretty, J. N. (1995). Participatory learning for sustainable agriculture. World Development, vol. 23, No. 8. Disponible sobre ULR: [https://entwicklungspolitik.uni-hohenheim.de/uploads/media/Day\\_4\\_-\\_Reading\\_text\\_3\\_02.pdf](https://entwicklungspolitik.uni-hohenheim.de/uploads/media/Day_4_-_Reading_text_3_02.pdf) Consultado el 07/07/2015

Rayo, J. T. (1998). Les apprentissages transversaux dans le nouveau curriculum : pour une formation intégrale de l'élève.

<http://www.cifedhop.org/Fr/Publications/Thematique/thematique6/Tuvilla.pdf>

consultado el 16/03/2012

Ruiz, J. M. R. (1996). *Teoría del curriculum: diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.

Ruiz, Ó. R. (2005). La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales. MI+D, Número 31. Disponible sobre:

<http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp> Consultado el 24 05

2015

Ruiz, R. (2007). El método científico y sus etapas. Aulafacil.com

Sampieri, H. ;Collado, Fernández, L. (2006). Metodología de la investigación (4ª. edición). McGraw-Hill, México

Steiner, E. B. (sin data). Aportes del sistema de educación agrícola superior a una estrategia tecnológica a largo plazo. Centro de Investigaciones Agronómicas, Universidad de Costa Rica, 10p. Disponible sobre:

[http://www.mag.go.cr/congreso\\_agronomico\\_ix/A01-1277-37.pdf](http://www.mag.go.cr/congreso_agronomico_ix/A01-1277-37.pdf) consultado el

01/05/12

Stenhouse, L. (1920). Investigación y desarrollo curriculum. Ediciones Morata, S.A., Madrid.

Taba, H. (1974). Elaboración del curriculum. Editorial, Troquel S.A., Buenos Aires.

Tyler, R. (1973). Principios básicos del curriculum (1ª. edición). Editorial Troquel, S.A., Buenos Aires.

UEH y FAMV (2002). Les formations d'ingénieurs-agronomes : organisation & curriculum.

UEH-FAMV, Port-au-Prince.

UNESCO (sin fecha a). Desarrollo Sostenible. Disponible sobre URL:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/sustainable-development/> Consultado el 07/07/2015

UNESCO (sin fecha b). Valores del desarrollo sostenible. Disponible sobre URL:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/sustainable-development/values-sd/>  
Consultado el 07/07/2015

UNESCO (sin fecha c) Educación: tres conceptos y una meta. Disponible sobre:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/three-terms-one-goal/> consultado el 07/07/2015

UNESCO (sin fecha d). Educación (para el desarrollo sustentable): América Latina y el

Caribe. Disponible sobre URL:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/around-the-world/latin-america-and-the-caribbean/> Consultado el 26/07/2015

Vélez, G. C. y Terán, L. D. (2010). Modelos para el diseño curricular. Pampedia, No.6, Julio 2009 - Junio 2010, 55-65. URL: <http://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-6/modelos-dise%C3%B1o-curricular.pdf> consultado el 23/11/2012

Victorino, L. R. (1996). Determinaciones sociales en el proceso de reforma de la UACH.

Universidad Autónoma Chapingo, Est. de México.

World Bank (2000). Higher education in developing countries: peril and promise. World Bank, Washington. Address URL: [http://www.accesstosuccess-africa.eu/web/images/literature/peril\\_and\\_promise.pdf](http://www.accesstosuccess-africa.eu/web/images/literature/peril_and_promise.pdf) consultado el 20/03/2012

Zepeda del Valle, J. M. y Lacki, P. (2003). Educación agrícola superior: la urgencia del cambio. Universidad Autónoma Chapingo y Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. Disponible sobre url: <http://www.economia.unam.mx/biblioteca/Pdf/EDUCACION%20AGRICOLA%20SUPERIOR%20La%20urgencia%20de%20el%20cambio.pdf> consultado el 28/06/2015

## ANEXOS

### I. Los cuestionarios en español (traducción del francés)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Chapingo

DEPARTAMENTO de Sociología RURAL

Doctorado en CIENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR AGRÍCOLAS

Encuesta sobre el currículo y el desarrollo sustentable en Haití

Preparado por:

Absalon Pierre

Hoja de encuesta para titulados de licenciatura y / o graduados de agronomía con 2 o más años de experiencia

**Nota: El presente formulario de encuesta debe completarse electrónicamente y enviarse a este correo electrónico ([absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)). No compromete al entrevistado. La información proporcionada se utilizará sólo como parte de un proyecto de investigación académica.**

#### I. Información general sobre el entrevistado

- a. Nombre completo:.....
- b. Profesión:.....
- c. Actividad o función actual:.....
- d. Departamento:.....
- e. Última Grado alcanzado: .....
- f. Fecha de titulación: .....
- g. Institución:.....

#### II. ¿Cuáles son según usted por lo menos cuatro grandes problemas que afronta el medio ambiente de Haití actualmente?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....

e. ....

III. ¿Cuáles son las posibles soluciones?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

IV. ¿Cuáles son según usted por lo menos cuatro grandes problemas que enfrenta la agricultura haitiana actualmente?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

V. ¿Cuáles son las posibles soluciones?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

VI. ¿Está satisfecho con la formación recibida en su facultad de agronomía? ¿Por qué?

R : .....

VII. Cualquiera que sea su respuesta anterior, ¿cree usted que su perfil como agrónomo responde a sus necesidades, las de los agricultores, las de los empresarios agrícolas? ¿Por qué?

R.....

VIII. ¿Puede este perfil contribuir a un desarrollo sustentable del país? ¿Por qué?

R.....

IX. ¿Cree que se deberían modificar o cambiar el currículo (visión, misión, objetivos, planes de estudio, métodos de enseñanza y evaluación, etc.) de su facultad de agronomía? R.....

X. En su opinión, ¿qué se deben agregar o quitar en el currículo para satisfacer las necesidades del sector agrícola y del medio ambiente y contribuir al mismo tiempo al desarrollo sustentable del país?

a. A quitar

.....  
.....

b. A agregar

.....  
.....

XI. ¿Cree que una mejor formación de técnicos e ingenieros agrónomos puede contribuir al desarrollo sustentable del país? R:.....

XII. ¿Cree usted que la falta de formación adecuada de estos profesionales contribuye a los problemas que enfrentan la agricultura y el medio ambiente del país?

R.....

XIII. ¿Cuáles son sus recomendaciones generales para el desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente del país, empezando por la más relevante?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

¿Desea que su nombre o su institución aparezcan en la lista de personas e instituciones que se agradecerán, como parte de esta investigación? R .....

¿Te gusta recibir eventualmente una copia electrónica de la tesis o artículos publicados sobre esta investigación una vez terminada? R .....

Si su respuesta es sí, ¿cuáles son sus datos? Correo electrónico:.....Teléfono

(opcional):.....Otros:.....

¡Gracias por tomarse el tiempo para responder a nuestras preguntas y contribuir a la realización de este trabajo de investigación!

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Chapingo

DEPARTAMENTO de Sociología RURAL

Doctorado en CIENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR AGRÍCOLAS

Cuestionario de la encuesta sobre el currículo y el desarrollo sostenible

Preparado por:

Absalon Pierre

Hoja de encuesta para los funcionarios y / o empleados

**NB: El presente formulario de encuesta debe completarse electrónicamente y enviarse a este correo electrónico ([absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)). No compromete al entrevistado. La información proporcionada se utilizará sólo como parte de un proyecto de investigación académica.**

I. Información general sobre el entrevistado

- a. Nombre completo:.....
- b. Profesión:.....
- c. Actividad o función actuales:.....
- d. Institución:.....
- e. Nivel de estudios: .....
- f. Campos de estudio:.....
- g. Nombre de años en la función: .....
- h. Edad: .....
- i. Sexo:.....

II. ¿Está satisfecho con la formación impartida a los estudiantes (ingenieros agrónomos) de su facultad? ¿En qué porcentaje?

R :.....

III. Cualquiera que sea su respuesta anterior, ¿cree que el perfil de los ingenieros agrónomos formados cumple con las expectativas del sector agrícola y ambiental del país? ¿Por qué?

R.....

IV. Este perfil, ¿puede contribuir a un desarrollo sustentable del país? ¿Por qué?

R.....

V. ¿Cree que se deberían modificar o cambiar el currículo (misión, visión, objetivos, planes de estudio, métodos de enseñanza y evaluación, etc.) de su facultad de Agronomía para que cumpla con las necesidades del sector agrícola y medio ambiente y contribuir al desarrollo sustentable del país?

R.....

VI. En su opinión, ¿qué se debe cambiar (añadir o eliminar) en este plan de estudios (Misión, visión ...) para satisfacer las necesidades del sector agrícola y del medio ambiente y puede contribuir simultáneamente a un el desarrollo sostenible del país?

a. A Quitar

.....  
.....

b. A agregar

.....  
.....

VII. ¿Cree que una mejor formación de los técnicos e ingenieros agrónomos de su facultad puede contribuir al desarrollo sustentable del país? R .....

VIII. ¿Cree usted que la falta de formación adecuada de estos profesionales también contribuye a los problemas que enfrentan la agricultura y el medio ambiente del país?  
R:.....

IX. ¿Está usted de acuerdo que actualmente en las instituciones educativas el currículo debe ser muy flexible por lo que cumple con las necesidades de los alumnos y de la sociedad?

R: .....

X. ¿Cuenta su institución con la infraestructura (laboratorios, biblioteca, granja académica, dormitorios, etc.) adecuada para la formación de profesionales que puedan contribuir al desarrollo del sector agrícola y ambiental del país?

R.....

XI. ¿Cuáles son sus recomendaciones para un currículo que corresponda al desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente del país, empezando por el más relevante?

a. ....

- b. ....
- c. ....
- d. ....

¿Desea que su nombre o su institución aparezcan en la lista de personas e instituciones que se agradecerán, como parte de esta investigación? R .....

¿Te gusta recibir eventualmente una copia electrónica de la tesis o artículos publicados sobre esta investigación una vez terminada? R .....

Si su respuesta es sí, ¿cuáles son sus datos?

Correo electrónico:.....Teléfono (opcional):.....

Otros:.....

¡Gracias por tomarse el tiempo para responder a nuestras preguntas y contribuir a la realización de este trabajo de investigación!

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Chapingo

DEPARTAMENTO de Sociología RURAL

Doctorado en CIENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR AGRÍCOLAS

Cuestionario de la encuesta sobre el currículo y el desarrollo sostenible

Preparado por:

Absalon Pierre

Cuestionario de la encuesta sobre el currículo y el desarrollo sostenible

Hoja de Encuesta para profesores

**Nota: El presente formulario de encuesta debe completarse electrónicamente y enviarse a este correo electrónico ([absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)). No compromete al entrevistado. La información proporcionada se utilizará sólo como parte de un proyecto de investigación académica.**

I. Información general sobre el entrevistado

- a. Nombre completo:.....
- b. Profesión:.....
- c. Actividad o función actuales:.....
- d. Institución:.....
- e. Nivel de estudios: .....
- f. Campos de estudio:.....
- g. Nombre de años de docente: .....
- h. Edad:.....

II. ¿Está satisfecho con la formación impartida a los estudiantes (ingenieros agrónomos) de su facultad de agronomía? ¿En qué porcentaje? R:.....

III. Cualquiera que sea su respuesta anterior, ¿cree que el perfil de los ingenieros agrónomos formados satisface las expectativas del sector agrícola y ambiental del país? ¿Por qué?

R:.....  
.....

IV. ¿Puede este perfil contribuir a un desarrollo sustentable del país? ¿Por qué?

R:.....

V. ¿Cree que se deberían modificar o cambiar el currículo (misión, visión, objetivos, planes de estudio, métodos de enseñanza y evaluación, etc.) de su Facultad de agronomía para que cumpla con las necesidades del sector agrícola y medio ambiente y contribuir al desarrollo sustentable del país?

R.....

VI. En su opinión, ¿qué se debe cambiar (añadir o eliminar) en este currículo (Misión, visión...) para satisfacer las necesidades del sector agrícola y del medio ambiente y contribuir simultáneamente a un el desarrollo sostenible del país?

a. A quitar

.....  
.....

b. A agregar

.....  
.....

VII. ¿Cree que una mejor formación de los técnicos e ingenieros agrónomos puede contribuir al desarrollo sustentable del país? R:.....

VIII. ¿Cree que la falta de formación adecuada de estos profesionales también contribuye a los problemas que enfrentan la agricultura y el medio ambiente del país?  
R.....

IX. ¿Está usted de acuerdo que actualmente en las instituciones educativas el currículo debe ser muy flexible para que cumpla con las necesidades de los alumnos y de la sociedad? R: .....

X. ¿Cuáles son sus recomendaciones para un currículo que corresponda a un desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente en el país, empezando por el más relevante?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

XI. ¿Qué métodos de enseñanza utiliza en el aula, en su clase?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

XII. ¿Qué métodos de evaluación utiliza usted en su salón de clases?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

¿Desea que su nombre o su institución aparezcan en la lista de personas e instituciones que se agradecerán, como parte de esta investigación? R:.....

¿Te gusta recibir eventualmente una copia electrónica de la tesis o artículos publicados sobre esta investigación una vez terminada? R:.....

Si su respuesta es sí, ¿cuáles son sus datos?

Correo electrónico:.....Teléfono (opcional):.....

Otros:.....

¡Gracias por tomarse el tiempo para responder a nuestras preguntas y contribuir a la realización de este trabajo de investigación!

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Chapingo

DEPARTAMENTO de Sociología RURAL

Doctorado en CIENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR AGRÍCOLAS

Cuestionario de encuesta sobre el currículo y el desarrollo sostenible

Preparado por:

Absalon Pierre

Hoja de encuesta para que los líderes de las asociaciones de agricultores

**Nota: El presente formulario de encuesta debe completarse electrónicamente y enviarse a este correo electrónico: [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr). No compromete al entrevistado. La información proporcionada se utilizará sólo como parte de un proyecto de investigación académica.**

I. Información general sobre la asociación

- a. Asociación:.....
- b. Área/s de intervención:.....
- c. Actividades:.....
- d. Ubicación:.....
- e. Fecha de creación: .....

II. ¿Qué crees que son los principales problemas que afronta el medio ambiente de Haití actualmente?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

III. ¿Cuáles son las posibles soluciones?

- a. ....
- b. ....
- c. ....

- d. ....
  - e. ....
- IV. ¿Qué cree usted que son los principales desafíos que enfrenta la agricultura de Haití actualmente?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- V. ¿Cuáles son las posibles soluciones?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- VI. Su asociación trabaja con técnicos y / o ingenieros agrónomos?  
R :.....
- VII. Si la respuesta es así, ¿está satisfecho con su rendimiento (competencia, técnica y otras capacidades)? ¿Por qué?  
R.....  
.....
- VIII. ¿Cumple el perfil de los egresados de las facultades de agronomía del país con las expectativas de su asociación, del sector ambiental y agrícola del país? ¿Por qué?  
R.....
- IX. ¿Puede este perfil contribuir a un desarrollo sustentable del país? ¿Por qué?  
R.....
- X. ¿Cree que se deberían modificar o cambiar el currículo (visión, misión, objetivos, planes de estudio, métodos de enseñanza y evaluación) de las facultades de agronomía?  
R.....

XI. ¿Qué se deberían agregar o quitar en estos programas de estudio para satisfacer las necesidades del sector agrícola y del medio ambiente y contribuir al mismo tiempo al desarrollo sustentable del país?

a. A quitar

.....  
.....

b. A agregar

.....  
.....

XII. ¿Cree que una mejor formación de los técnicos e ingenieros agrónomos puede contribuir al desarrollo sustentable del país? R: .....

XIII. ¿Cree que la falta de una formación adecuada de estos profesionales contribuye a los problemas que enfrentan la agricultura y el medio ambiente del país? R:.....

XIV. ¿Cuáles son sus recomendaciones generales para el desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente en el país, empezando por el más relevante?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

XV. ¿Cuáles son sus recomendaciones generales para un técnico y / o un ingeniero agrónomo que cumplan con las necesidades de su asociación, la agricultura y el medio ambiente del país?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

¿Desea que su nombre o su institución aparezcan en la lista de personas e instituciones que se agradecerán, como parte de esta investigación? R: .....

¿Te gusta recibir eventualmente una copia electrónica de la tesis o artículos publicados sobre esta investigación una vez terminada? R: .....

Si su respuesta es sí, ¿cuáles son sus datos?

Correo electrónico:.....

Teléfono (opcional):.....

Otros:.....

¡Gracias por tomarse el tiempo para responder a nuestras preguntas y contribuir a la realización de este trabajo de investigación!

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Chapingo

DEPARTAMENTO de Sociología RURAL

Doctorado en CIENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR AGRÍCOLAS

Cuestionario de la encuesta sobre el currículo y el desarrollo sostenible

Preparado por:

Absalon Pierre

Hoja de Encuesta para Directores departamentales del MARNDR

**Nota: El presente formulario de encuesta debe completarse electrónicamente y enviarse a este correo electrónico: [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr). No compromete al entrevistado. La información proporcionada se utilizará sólo como parte de un proyecto de investigación académica.**

I. Información general sobre el entrevistado

- a. Nombre completo:.....
- b. Profesión:.....
- c. Función y tiempo en esta función: .....
- d. Departamento:.....
- e. Áreas de especialización: .....

II. En su opinión, ¿cuáles son los principales problemas (al menos 4) que se enfrenta la agricultura en su departamento geográfico?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

III. ¿Cuáles son las posibles soluciones?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....

- e. ....
- IV. En su opinión, ¿cuáles son los principales problemas (al menos 4) que enfrenta el medio ambiente de su departamento?
- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....
- V. ¿Cuáles son las posibles soluciones?
- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....
- VI. Según usted, ¿cumple el perfil de los egresados de las facultades de agronomía del país con las necesidades del sector agrícola y del medio ambiente? ¿Por qué?
- R.....
- VII. ¿Puede este perfil contribuir a un desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente? ¿Por qué?
- R.....
- VIII. ¿Cree que se deberían cambiar el currículo (visión, misión, objetivos, planes de estudio, métodos de enseñanza y evaluación) de las facultades de agronomía
- R:.....
- IX. Si su respuesta es sí, ¿qué se deberían agregar o quitar en estos programas de estudio para responder a las necesidades del sector agrícola y ambiental y contribuir al desarrollo sustentable del país?
- a. A quitar
- .....
- .....
- b. A agregar

.....  
.....

- X. ¿Cree que una mejor formación de los técnicos e ingenieros agrónomos puede contribuir al desarrollo sustentable del país? R: .....
- XI. ¿Cree que la falta de una formación adecuada de estos profesionales contribuye a los problemas que enfrenta el sector agrícola y el medio ambiente en el país ahora? R:.....
- XII. ¿Cuál debe ser, en su opinión, el perfil del actual ingeniero agrónomo haitiano?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- XIII. ¿Cuáles son sus recomendaciones generales para el desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente en su departamento empezando por el más relevante?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....

¿Desea que su nombre o su institución aparezcan en la lista de personas e instituciones que se agradecerán, como parte de esta investigación? R: .....

¿Te gusta recibir eventualmente una copia electrónica de la tesis o artículos publicados sobre esta investigación una vez terminada? R: .....

Si su respuesta es sí, ¿cuáles son sus datos? Correo electrónico:.....

Teléfono (opcional):.....Otros:.....

¡Gracias por tomarse el tiempo para responder a nuestras preguntas y contribuir a la realización de este trabajo de investigación!

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Chapingo

DEPARTAMENTO de Sociología RURAL

Doctorado en CIENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR AGRÍCOLAS

Cuestionario de encuesta sobre el currículo y el desarrollo sostenible

Preparado por:

Absalon Pierre

Hoja de encuesta para los expertos

**Nota: El presente formulario de encuesta debe completarse electrónicamente y enviarse a este correo electrónico: [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr). No compromete al entrevistado. La información proporcionada se utilizará sólo como parte de un proyecto de investigación académica.**

I. Información básica sobre el encuestado

a. Nombre completo:.....

b. Profesión:.....

c. Actividad actual:.....

d. Ubicación:.....

e. Campo/s de especialización:.....

II. ¿Qué cree usted que son los principales problemas (al menos cuatro) que se enfrenta el medio ambiente de Haití actualmente?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

III. ¿Cuáles son las posibles soluciones?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

IV. ¿Qué cree usted que son los principales problemas (al menos 4), que se enfrenta la agricultura haitiana actualmente?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

V. ¿Cuáles son las posibles soluciones?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

VI. Según usted, ¿cumple el perfil de los egresados de las facultades de agronomía con las expectativas del sector ambiental y agrícola del país? ¿Por qué?

R:.....

VII. Este perfil, ¿puede contribuir a un desarrollo sustentable (sector agrícola y ambiental) del país? ¿Por qué?

R:.....

VIII. ¿Cree que se deberían modificar o cambiar el currículo (visión, misión, objetivos, planes de estudio, métodos de enseñanza y evaluación) de las facultades de agronomía del país? R:.....

X. ¿Qué se deberían agregar o quitar en estos programas de estudio para satisfacer las necesidades del sector agrícola y del medio ambiente y contribuir al mismo tiempo el desarrollo sustentable del país?

a. A quitar

.....  
.....

b. A agregar

.....  
.....

XI. ¿Cree que una mejor formación de los técnicos e ingenieros agrónomos puede contribuir al desarrollo sustentable del país? R: .....

XII. ¿Cree que la falta de formación adecuada de estos profesionales también contribuye a los problemas que enfrentan la agricultura y el medio ambiente del país actualmente? R:.....

XIII. ¿Cuáles son sus recomendaciones generales para el desarrollo sustentable del sector agrícola y del medio ambiente del país, empezando por el más relevante?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

XIV. ¿Cuál debe ser el perfil del ingeniero agrónomo haitiano de hoy?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

¿Desea que su nombre o su institución aparezcan en la lista de personas e instituciones que se agradecerán, como parte de esta investigación? R: .....

¿Te gusta recibir eventualmente una copia electrónica de la tesis o artículos publicados sobre esta investigación una vez terminada? R:.....

Si su respuesta es sí, ¿cuáles son sus datos?

Correo electrónico:.....

Teléfono (opcional):.....

Otros:.....

¡Gracias por tomarse el tiempo para responder a nuestras preguntas y contribuir a la realización de este trabajo de investigación!

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Chapingo

DEPARTAMENTO de Sociología RURAL

Doctorado en CIENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR AGRÍCOLAS

Cuestionario de la encuesta sobre el currículo y el desarrollo sostenible

Preparado por:

Absalon Pierre

Hoja de encuesta para los empleadores

**Nota: El presente formulario de encuesta debe completarse electrónicamente y enviarse a este correo electrónico: [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr). No compromete al entrevistado. La información proporcionada se utilizará sólo como parte de un proyecto de investigación académica.**

I. Información general sobre el empleador

- a. Institución:.....
- b. Área de intervención:.....
- c. Tiempo de intervención en el país: .....
- d. Ubicación:.....
- e. Situación jurídica (reconocido por el Estado haitiano?) R:.....

II. ¿Contrata usted a técnicos o ingenieros agrónomos? R:.....

III. Si la respuesta es sí, ¿cuál es el perfil normalmente solicitado?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....
- f. ....

IV. ¿Cumple el perfil de los egresados de las facultades de agronomía del país con las expectativas de su institución? R:.....

V. ¿Puede este perfil contribuir a un desarrollo sustentable del país? ¿Por qué?

R:.....

VI. Cualquiera que sea su respuesta en los dos casos anteriores, ¿cree que se deberían modificar o cambiar el currículo de las facultades de agronomía?  
R:.....

VII. Si su respuesta es sí, ¿qué es lo que se debe agregar o quitar en estos programas de estudio para satisfacer las necesidades de su institución y al mismo tiempo contribuir a un desarrollo sustentable del país?

a. A agregar

.....  
.....

b. A quitar

.....  
.....

VIII. ¿Cree que una mejor formación de los técnicos e ingenieros agrónomos puede contribuir al desarrollo sustentable del país? R .....

IX. ¿Cree que la falta de formación adecuada de estos profesionales también contribuye a los problemas que enfrentan la agricultura y el medio ambiente del país actualmente? R: .....

X. ¿Cuáles son sus recomendaciones generales para el desarrollo sustentable del sector agrícola y ambiental del país, empezando por el más relevante?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

¿Desea que su nombre o su institución aparezcan en la lista de personas e instituciones que se agradecerán, como parte de esta investigación? R .....

¿Te gusta recibir eventualmente una copia electrónica de la tesis o artículos publicados sobre esta investigación una vez terminada? R .....

Si su respuesta es sí, ¿cuáles son sus datos? Correo electrónico:.....

Teléfono

(opcional):.....Otros:.....

¡Gracias por tomarse el tiempo para responder a nuestras preguntas y contribuir a la realización de este trabajo de investigación!

**II. Los cuestionarios en francés (el idioma en el cual fueron elaborados y aplicados)**

A. *Aplicados en la FAMV y en la FAUC*

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO



DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL

DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACION AGRÍCOLAS  
SUPERIOR



Questionnaire d'enquête sur curriculum et développement durable

Préparé par :

Absalon Pierre

Fiche d'enquête pour les Diplômés (licenciés) et/ou finissants d'agronomie ayant 2 ans  
d'expériences ou plus

**NB : Ce formulaire d'enquête doit être rempli de manière électronique et renvoyé à ce  
courrier électronique ([absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)) Il n'engage pas l'enquêté. Les  
informations fournies vont servir uniquement dans le cadre d'un travail de recherche  
académique.**

I. Informations générales sur l'enquêté

- a. Nom et prénom:.....
- b. Profession:.....
- c. Activité ou fonction actuelles:.....
- d. Département :.....
- e. Dernier Diplôme obtenu:.....
- f. Date de l'obtention de ce diplôme.....
- g. Institution :.....

II. Selon vous, quels sont au moins les 4 problèmes majeurs auxquels confronte l'environnement d'Haïti actuellement ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

III. Quelles sont les solutions envisageables ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

- IV. Selon vous, quels sont au moins les 4 problèmes majeurs auxquels confronte l'agriculture haïtienne actuellement ?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- V. Quelles sont les solutions envisageables ?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- VI. Etes-vous satisfait de la formation reçue au niveau de votre faculté d'agronomie et/ou d'environnement ? pourquoi ?  
R : .....
- VII. Quelle que soit votre réponse précédente, pensez-vous que votre profil d'ingénieur-agronome réponde à vos attentes, celles des agriculteurs, des employeurs du secteur ? Pourquoi ?  
R.....
- VIII. Ce profil, peut-il contribuer à un développement durable du pays ? Pourquoi ?  
R.....
- IX. Pensez-vous qu'on devrait modifier ou changer le curriculum (vision, mission, objectifs, cursus, méthode d'enseignement et d'évaluation, etc.) de votre faculté d'agronomie ?  
R.....
- X. Selon vous, qu'est-ce qu'on devrait ajouter ou retirer dans ce curriculum afin qu'ils répondent aux besoins du secteur agricole et environnemental et contribuer en même temps a un développement durable du pays?
- a. A retirer  
.....  
.....  
.....
  - b. A ajouter  
.....  
.....  
.....
- XI. Pensez-vous qu'une meilleure formation des techniciens et ingénieurs-agronomes peut contribuer à un développement durable du pays ? R.....
- XII. Pensez-vous que le manque de formation adéquate de ces professionnels contribue aussi aux problèmes auxquels confrontent l'agriculture et l'environnement du pays?  
R.....

XIII. Quelles sont vos recommandations générales pour un développement durable du secteur agricole et environnemental du pays en commençant par la plus pertinente ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....

Voulez-vous que votre nom ou celui de votre institution apparaissent dans la liste des personnes et institutions qu'on va remercier dans le cadre de ce travail de recherche ?

R.....

Voulez-vous recevoir éventuellement un exemplaire électronique de la thèse ou des articles publiés dans le cadre de travail une fois terminé ?

R.....

Si votre réponse est oui, quels sont vos contacts ?

Email :.....  
.....

Téléphone  
(facultatif) :.....  
.....

Autres.....  
.....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à nos questions et contribuer à la réalisation de ce travail de recherche !!!



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL  
DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACION AGRÍCOLAS  
SUPERIOR



Questionnaire d'enquête sur curriculum et développement durable

Préparé par :

Absalon Pierre

Fiche d'enquête pour les fonctionnaires et/ou employés

**NB : Prière de remplir ce formulaire d'enquête de manière électronique et de le renvoyer à ce courrier électronique ([absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)) Il n'engage pas l'enquêté. Les informations fournies vont servir uniquement dans le cadre d'un travail de recherche académique.**

- I. Informations générales sur l'enquêté
  - a. Nom et prénom : .....
  - b. Profession : .....
  - c. Activité ou fonction actuelles: .....
  - d. Institution: .....
  - e. Niveau d'études : .....
  - f. Champs d'études: .....
  - g. Nombre d'année dans la fonction : .....
  - h. Age : ..... i. Sexe : .....
- II. Etes-vous satisfait de la formation donnée aux étudiants (futurs ingénieurs-agronomes) de votre faculté ? A quel pourcentage ? R : .....
- III. Quelle que soit votre réponse précédente, pensez-vous que le profil des ingénieurs-agronomes formés répond aux attentes du secteur agricole et environnemental du pays ? Pourquoi ?  
R.....
- IV. Ce profil, peut-il contribuer à un développement durable du pays ? Pourquoi ?  
R.....
- V. Pensez-vous qu'on devrait modifier ou changer le curriculum (mission, vision, objectifs, cursus, méthode d'enseignement et d'évaluation, etc.) de votre faculté d'agronomie afin qu'il réponde aux besoins du secteur agricole et environnemental et qu'il puisse contribuer à un développement durable du pays?  
R.....
- VI. Selon vous, qu'est-ce qu'on devrait modifier (ajouter ou retirer) dans ce curriculum (Mission, vision...) afin qu'il réponde aux besoins du secteur agricole et environnemental et qu'il puisse contribuer en même temps à un développement durable du pays?

a. A retirer

.....  
.....  
.....

b. A ajouter

.....  
.....  
.....

VII. Pensez-vous qu'une meilleure formation des techniciens et ingénieurs-agronomes de votre faculté peut contribuer à un développement durable du pays ?

R.....

VIII. Pensez-vous que le manque de formation adéquate de ces professionnels contribue aussi aux problèmes auxquels confrontent l'agriculture et l'environnement du pays?

R.....

IX. Etes-vous d'avis que de nos jours le curriculum d'une institution éducative devrait être très FLEXIBLE afin qu'il réponde aux attentes des apprenants et de la société?

R.....

X. Votre institution, dispose-t-elle des infrastructures (Laboratoire, bibliothèque, ferme académique, dortoirs, etc.) adéquates pour la formation de professionnels qui peuvent contribuer au développement du secteur agricole et environnemental du pays ?

R.....

XI. Quelles sont vos recommandations pour un curriculum qui correspond à un développement durable du secteur agricole et environnemental du pays en commençant par la plus pertinente ?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

Voulez-vous que votre nom apparaisse dans la liste des personnes et institutions qu'on va remercier dans le cadre de ce travail de recherche ?

R.....

Voulez-vous recevoir éventuellement un exemplaire électronique de la thèse ou des articles publiés dans le cadre de ce travail une fois terminé ?

R.....

Si votre réponse est oui, quels sont vos contacts personnels ?

Email : .....

Téléphone

(facultatif) : .....Autres.....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à nos questions et contribuer à la réalisation de ce travail de recherche !!!



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO



DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL

DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACION AGRÍCOLAS SUPERIOR

Questionnaire d'enquête sur curriculum et développement durable

Préparé par :

Absalon Pierre

Fiche d'enquête pour les professeurs

**NB : Ce formulaire d'enquête doit être rempli de manière électronique et renvoyé à ce courrier électronique ([absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)) Il n'engage pas l'enquêté. Les informations fournies vont servir uniquement dans le cadre d'un travail de recherche académique.**

- I. Informations générales sur l'enquêté
  - a. Nom et prénom : .....
  - b. Profession : .....
  - c. Activité ou fonction actuelles: .....
  - d. Institution: .....
  - e. Niveau d'études : .....
  - f. Champs d'études: .....
  - g. Nombre d'année d'enseignement : .....
  - h. Age : .....
- II. Etes-vous satisfait de la formation donnée aux étudiants (futurs ingénieurs-agronomes) de votre faculté ? A quel pourcentage ?  
R : .....
- III. Quelle que soit votre réponse précédente, pensez-vous que le profil des ingénieurs-agronomes formés réponde aux attentes du secteur agricole et environnemental du pays ? Pourquoi ?  
R.....
- IV. Ce profil, peut-il contribuer à un développement durable du pays ? Pourquoi ?  
R.....
- V. Pensez-vous qu'on devrait modifier ou changer le curriculum (mission, vision, objectifs, cursus, méthode d'enseignement et d'évaluation, etc.) de votre faculté d'agronomie afin qu'il réponde aux besoins du secteur agricole et environnemental et qu'il puisse contribuer à un développement durable du pays?  
R.....
- VI. Selon vous, qu'est-ce qu'on devrait modifier (ajouter ou retirer) dans ce curriculum (Mission, vision...) afin qu'il réponde aux besoins du secteur agricole et environnemental et qu'il puisse contribuer en même temps à un développement durable du pays?

a. A retirer

.....  
.....

b. A ajouter

.....  
.....

VII. Pensez-vous qu'une meilleure formation des techniciens et ingénieurs-agronomes de votre faculté peut contribuer à un développement durable du pays ?  
R.....

VIII. Pensez-vous que le manque de formation adéquate de ces professionnels contribue aussi aux problèmes auxquels confrontent l'agriculture et l'environnement du pays?  
R.....

IX. Etes-vous d'avis que de nos jours le curriculum d'une institution éducative devrait être très FLEXIBLE afin qu'il réponde aux attentes des apprenants et de la société?  
R.....

X. Quelles sont vos recommandations pour un curriculum qui correspond à un développement durable du secteur agricole et environnemental du pays en commençant par la plus pertinente ?  
a. ....  
b. ....  
c. ....  
d. ....

XI. Quelles méthodes d'enseignement utilisez-vous dans votre classe ?  
a. ....  
b. ....  
c. ....  
d. ....

XII. Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous dans votre classe?  
a. ....  
b. ....  
c. ....  
d. ....

Voulez-vous que votre nom apparaisse dans la liste des personnes et institutions qu'on va remercier dans le cadre de ce travail de recherche ?  
R.....

Voulez-vous recevoir éventuellement un exemplaire électronique de la thèse ou des articles publiés dans le cadre de ce travail une fois terminé ?  
R.....

Si votre réponse est oui, quels sont vos contacts personnels ?

Email :..... Téléphone (facultatif) :.....

Autres.....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à nos questions et contribuer à la réalisation de ce travail de recherche !!!

B. Aplicados a gente externa a la FAMV y a la FAUC

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL



DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACION AGRÍCOLAS  
SUPERIOR



Questionnaire d'enquête sur curriculum et développement durable

Préparé par :

Absalon Pierre

Fiche d'enquête pour les responsables d'associations paysannes

**NB : Ce formulaire d'enquête n'engage pas l'enquêté. Les informations fournies vont servir uniquement dans le cadre d'un travail de recherche académique. Une fois rempli électroniquement, je vous prie de me le renvoyer à l'adresse électronique suivant : [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)**

I. Informations générales sur l'association

- a. Association : .....
- b. Domaine d'intervention: .....
- c. Activités: .....
- d. Localisation : .....
- e. Date de création: .....

II. Selon vous, quels sont les problèmes majeurs auxquels confronte l'environnement d'Haïti actuellement ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

III. Quelles sont les solutions envisageables ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

IV. Selon vous, quels sont les problèmes majeurs auxquels confronte l'agriculture haïtienne actuellement ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....

- d. ....
- e. ....
- V. Quelles sont les solutions envisageables ?
  - a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- VI. Votre association travaille-t-elle avec des techniciens et/ou des ingénieurs-agronomes ? R :.....
- VII. Si oui, êtes-vous satisfait de leur performance (compétence, capacités techniques et autres) ? Pourquoi ?
 

R.....
- VIII. D'après vous, le profil des diplômés des Facultés d'agronomies du pays répond-il aux attentes de votre association, du secteur environnemental et agricole du pays ? Pourquoi ?
 

R.....
- IX. Ce profil, peut-il contribuer à un développement durable du pays ? Pourquoi ?
 

R.....
- X. Pensez-vous qu'on devrait modifier ou changer le curriculum (vision, mission, objectifs, cursus, méthode d'enseignement et d'évaluation, etc.) de ces facultés d'agronomie ?
 

R.....
- XI. Qu'est-ce qu'on devrait ajouter ou retirer dans ces curricula afin qu'ils répondent aux besoins du secteur agricole et environnemental et contribuer en même temps a un développement durable du pays?
  - a. A retirer
 

.....

.....

.....
  - b. A ajouter
 

.....

.....

.....
- XII. Pensez-vous qu'une meilleure formation des techniciens et ingénieurs-agronomes peut contribuer à un développement durable du pays ?
 

R.....
- XIII. Pensez-vous que le manque de formation adéquate de ces professionnels contribue aux problèmes auxquels confrontent l'agriculture et l'environnement du pays?
 

R.....

- XIV. Quelles sont vos recommandations générales pour un développement durable du secteur agricole et environnemental du pays en commençant par la plus pertinente ?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
- XV. Quelles sont vos recommandations générales pour un technicien et/ou un Ingénieur-agronome qui répondent aux besoins de votre association, de l'agriculture et de l'environnement du pays ?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....

Voulez-vous que votre nom ou celui de votre institution apparaissent dans la liste des personnes et institutions qu'on va remercier dans le cadre de ce travail de recherche ?  
 R.....

Voulez-vous recevoir éventuellement un exemplaire électronique de la thèse ou des articles publiés dans le cadre de ce travail une fois terminé ?  
 R.....

Si votre réponse est oui, quels sont vos contacts ?

Nom et prénom : .....

Email : .....

Téléphone (facultatif) : .....

Autres.....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à nos questions et contribuer à la réalisation de ce travail de recherche !!!



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL



DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACION AGRÍCOLAS SUPERIOR

Questionnaire d'enquête sur curriculum et développement durable

Préparé par :

Absalon Pierre

Fiche d'enquête pour les Directeurs départementaux du MARNDR

**NB : Ce formulaire d'enquête n'engage pas l'enquêté. Les informations fournies vont servir uniquement dans le cadre d'un travail de recherche académique. Une fois rempli électroniquement, je vous prie de me le renvoyer à l'adresse électronique suivant : [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)**

I. Informations générales sur l'enquêté

- a. Nom et prénom : .....
- b. Profession : .....
- c. Fonction et durée de temps dans cette fonction: .....
- d. Département : .....
- e. Champs de spécialisation: .....

II. D'après vous, quels sont les problèmes majeurs auxquels (aux moins 4) confronte l'agriculture de votre département ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

III. Quelles sont les solutions envisageables ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

IV. D'après vous, quels sont les problèmes majeurs auxquels (aux moins 4) confronte l'environnement de votre département ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

- V. Quelles sont les solutions envisageables ?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- VI. D'après vous, le profil des diplômés des Facultés d'agronomies du pays répond-il aux attentes du secteur agricole et environnemental ? Pourquoi ?
- R.....
- VII. Ce profil, peut-il contribuer à un développement durable du secteur agricole et environnemental ? Pourquoi ?
- R.....
- VIII. Pensez-vous qu'on devrait modifier le curriculum (vision, mission, objectifs, cursus, méthode d'enseignement et d'évaluation, etc.) de ces facultés d'agronomie ?
- R.....
- IX. Si votre réponse est oui, qu'est-ce qu'on devrait ajouter ou retirer dans ces curricula afin qu'ils répondent aux besoins du secteur et contribuer à un développement durable du pays?
- a. A retirer
  - .....
  - .....
  - .....
  - b. A ajouter
  - .....
  - .....
  - .....
- X. Pensez-vous qu'une meilleure formation des techniciens et ingénieurs-agronomes peut contribuer à un développement durable du pays ?
- R.....
- XI. Pensez-vous que le manque de formation adéquate de ces professionnels contribue aux problèmes auxquels confrontent le secteur agricole et environnemental du pays actuellement ?
- R.....
- XII. Quel devrait être selon vous le profil de l'ingénieur-agronome haïtien d'aujourd'hui ?
- a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
- XIII. Quelles sont vos recommandations générales pour un développement durable du secteur agricole et environnemental de votre département en commençant par la plus pertinente ?
- a. ....

- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

- Voulez-vous que votre nom apparaisse dans la liste des personnes qu'on va remercier dans le cadre de ce travail de recherche ?
- Voulez-vous recevoir un exemplaire électronique de la thèse ou des articles publiés dans le cadre de travail une fois terminé ?
- Si votre réponse est oui, quels sont vos contacts ?
- Email : .....
- Téléphone (facultatif) : .....
- Tel. : .....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à nos questions et contribuer à la réalisation de ce travail de recherche !!!



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO  
 DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL  
 DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACION AGRÍCOLAS  
 SUPERIOR



Questionnaire d'enquête sur curriculum et développement durable

Préparé par :

Absalon Pierre

Fiche d'enquête pour les experts

NB : Ce formulaire d'enquête n'engage pas l'enquêté. Les informations fournies vont servir uniquement dans le cadre d'un travail de recherche académique. Une fois rempli électroniquement, je vous prie de me le renvoyer à l'adresse électronique suivant : [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr)

I. Informations générales sur l'enquêté

a. Nom et prénom : .....

b. Profession : .....

c. Activité  
actuelle: .....

d. Localisation : .....

e. Champs de spécialisation : .....

II. Selon vous, quels sont les problèmes majeurs (au moins quatre) auxquels confronte l'environnement d'Haïti actuellement ?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

e. ....

III. Quelles sont les solutions envisageables ?

a. ....

b. ....

- c. ....
- d. ....
- e. ....

IV. Selon vous, quels sont les problèmes majeurs (au moins 4) auxquels confronte l'agriculture haïtienne actuellement ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

V. Quelles sont les solutions envisageables ?

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....

VI. D'après vous, le profil des diplômés des Facultés d'agronomies du pays répond-il aux attentes du secteur environnemental et agricole du pays ? Pourquoi ?

R.....

VII. Ce profil, peut-il contribuer à un développement durable (du secteur agricole et environnemental) du pays ? Pourquoi ?

R.....

VIII. Pensez-vous qu'on devrait modifier ou changer le curriculum (vision, mission, objectifs, cursus, méthode d'enseignement et d'évaluation, etc.) de ces facultés d'agronomie ?

IX. R.....

X. Qu'est-ce qu'on devrait ajouter ou retirer dans ces curricula afin qu'ils répondent aux besoins du secteur agricole et environnemental et contribuer en même temps à un développement durable du pays?

- a. A retirer

.....  
.....  
.....

b. A ajouter

.....  
.....  
.....

XI. Pensez-vous qu'une meilleure formation des techniciens et ingénieurs-agronomes peut contribuer à un développement durable du pays ?

R.....

XII. Pensez-vous que le manque de formation adéquate de ces professionnels contribue aussi aux problèmes auxquels confrontent l'agriculture et l'environnement du pays actuellement ?

R.....

XIII. Quelles sont vos recommandations générales pour un développement durable du secteur agricole et environnemental du pays en commençant par la plus pertinente ?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

XIV. Quel devrait être le profil de l'ingénieur-agronome haïtien d'aujourd'hui ?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

Voulez-vous que votre nom ou celui de votre institution apparaissent dans la liste des personnes et institutions qu'on va remercier dans le cadre de ce travail de recherche ?

R.....

Voulez-vous recevoir éventuellement un exemplaire électronique de la thèse ou des articles publiés dans le cadre de ce travail une fois terminé ?

R.....

Si votre réponse est oui, quels sont vos contacts ?

Email :.....

Téléphone (facultatif) :.....

Autres.....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à nos questions et contribuer à la réalisation de ce travail de recherche !!!



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL



DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACION AGRÍCOLAS SUPERIOR

Questionnaire d'enquête sur curriculum et développement durable

Préparé par :

Absalon Pierre

Fiche d'enquête pour les employeurs

**NB : Ce formulaire d'enquête n'engage pas l'enquêté. Les informations fournies vont servir uniquement dans le cadre d'un travail de recherche académique. Une fois rempli électroniquement, je vous prie de me le renvoyer à l'adresse électronique suivant : [absulpeter@yahoo.fr](mailto:absulpeter@yahoo.fr).**

- I. Informations générales sur l'Employeur
  - a. Institution:.....
  - b. Domaine  
d'intervention :.....
  - c. Temps d'intervention dans le pays :.....
  - d. Localisation :.....
  - e. Statut légal (reconnu par l'Etat haïtien ?).....
- II. Embauchez-vous des techniciens ou Ingénieurs-agronomes ?  
R.....
- III. Si oui, quel est le profil généralement recherché ?
  - a. ....
  - b. ....
  - c. ....
  - d. ....
  - e. ....
  - f. ....
- IV. Le profil des diplômés des Facultés d'agronomies du pays répond-il aux attentes de votre institution? :R.....
- V. Ce profil, peut-il contribuer à un développement durable du pays ? Pourquoi ?  
R.....
- VI. Quelle que soit votre réponse dans les deux cas précédents, pensez-vous qu'on devrait modifier ou changer le curriculum de ces facultés d'agronomie ?  
R.....
- VII. Si votre réponse est oui, qu'est-ce qu'on devrait ajouter ou retirer dans ces curricula afin qu'ils répondent aux besoins de votre institution et contribuer en même temps a un développement durable du pays?

a. A retirer

.....  
.....  
.....

b. A ajouter

.....  
.....  
.....

VIII. Pensez-vous qu'une meilleure formation des techniciens et ingénieurs-agronomes peut contribuer à un développement durable du pays ?

R.....

IX. Pensez-vous que le manque de formation adéquate de ces professionnels contribue aussi aux problèmes auxquels confrontent l'agriculture et l'environnement du pays actuellement? R.....

X. Quelles sont vos recommandations générales pour un développement durable du secteur agricole du pays en commençant par la plus pertinente ?

a. ....

b. ....

c. ....

d. ....

Voulez-vous que votre nom ou celui de votre institution apparaissent dans la liste des personnes et institutions qu'on va remercier dans le cadre de ce travail de recherche ?

R.....

Voulez-vous recevoir éventuellement un exemplaire électronique de la thèse ou des articles publiés dans le cadre de travail une fois terminé ?

R.....

Si votre réponse est oui, quels sont vos contacts ?

Email : .....

Téléphone (facultatif) : .....

Autres.....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à nos questions et contribuer à la réalisation de ce travail de recherche !!!

## I. Nombres de los egresados de la FAUC que participan en la encuesta

Nombre	Apellido	Contactos
Aniel	VAMEUS	<a href="mailto:anielvameus@yahoo.com">anielvameus@yahoo.com</a>
Anne-Lise	Monestime	-
Berline	MERILAN	<a href="mailto:line2love2005@yahoo.fr">line2love2005@yahoo.fr</a>
EDNER	Corelus	<a href="mailto:coredson069@gmail.com">coredson069@gmail.com</a>
Ekniel	FRANCOIS	-
Esdras	DESGRAVIERS	<a href="mailto:desgravierse@yahoo.fr">desgravierse@yahoo.fr</a>
Jacques	REYME	<a href="mailto:reymejacques@yahoo.fr">reymejacques@yahoo.fr</a>
Jacques Peny	MARCELLUS	<a href="mailto:jacquespeny@gmail.com">jacquespeny@gmail.com</a>
Jean Marc-Arthur J.	SALOMON	<a href="mailto:sjmarco90@yahoo.fr">sjmarco90@yahoo.fr</a>
Jean Sagaille	MARCELIN	<a href="mailto:sagemanlight@yahoo.fr">sagemanlight@yahoo.fr</a>
Leverne	Bien-Aimé	<a href="mailto:leverne09@yahoo.fr">leverne09@yahoo.fr</a>
Louverture	OSTINE	<a href="mailto:ostinelouverture@yahoo.fr">ostinelouverture@yahoo.fr</a>
Luckner	POMPILUS	<a href="mailto:pompluck2001@yahoo.fr">pompluck2001@yahoo.fr</a>
Ronald	Bouget Ronald	-
Roosvelt	BELUS	<a href="mailto:Vdela_82@yahoo.fr">Vdela_82@yahoo.fr</a>
Thiery	NEILAND	<a href="mailto:tneiland@yahoo.fr">tneiland@yahoo.fr</a>
Winzort	Alexandre	<a href="mailto:winzortalexandre@yahoo.fr">winzortalexandre@yahoo.fr</a>
Yves	ANGRAND	<a href="mailto:angyvesmary@yahoo.fr">angyvesmary@yahoo.fr</a> <a href="mailto:yvesangrand@gmail.com">yvesangrand@gmail.com</a>



### III. Nombres de los profesores de la FAUC que participan en la encuesta

Nombre	Apellido	Contactos
Ekniel	FRANCOIS	-
Jean Ernst	SAINT-FLEUR	<a href="mailto:ernstco2@yahoo.fr">ernstco2@yahoo.fr</a>
Jean Gontran	Delgrace	<a href="mailto:jngontran@yahoo.fr">jngontran@yahoo.fr</a>
Jean Max Dimitri Norris	Norris	<a href="mailto:dimitrinorris@hotmail.com">dimitrinorris@hotmail.com</a>
Jean Sagaille	MARCELIN	<a href="mailto:sagemanlight@yahoo.fr">sagemanlight@yahoo.fr</a>
Lavéus	Roger	<a href="mailto:Roger125jan@yahoo.fr">Roger125jan@yahoo.fr</a>
Luckner	Gauthier	-
Marie Eunide	Alphonse	<a href="mailto:mealphonse@yahoo.com">mealphonse@yahoo.com</a>
Marie Rose Valoune	BEAUBRUN	<a href="mailto:valoune36@yahoo.fr">valoune36@yahoo.fr</a>
Nelson Jean-Verdieu	Nelson	<a href="mailto:jeanverdieu@yahoo.com">jeanverdieu@yahoo.com</a>







### XIII. Nombres de los expertos que participan en la encuesta

Nombre	Apellido	Contactos
A.	L.	No acepta
Atis	John	<a href="mailto:jatis60@hotmail.com">jatis60@hotmail.com</a> <a href="mailto:johatis.ja@gmail.com">johatis.ja@gmail.com</a>
Herard	Eno	<a href="mailto:enoherard@yahoo.fr">enoherard@yahoo.fr</a>
Jean Parnell	DIMANCHE	<a href="mailto:jeanparnell@yahoo.fr">jeanparnell@yahoo.fr</a> <a href="mailto:jean_parnell.dimanche@undp.org">jean_parnell.dimanche@undp.org</a>
Johnson	DIEUJUSTE	<a href="mailto:johnsondieujuste@yahoo.fr">johnsondieujuste@yahoo.fr</a>
Marie Eunide	ALPHONSE	<a href="mailto:mealphonse@yahoo.com">mealphonse@yahoo.com</a>
Rony	Horat	<a href="mailto:horat_rony@yahoo.com">horat_rony@yahoo.com</a>
Tébert	OSCAR	<a href="mailto:tebus01@yahoo.fr">tebus01@yahoo.fr</a> <a href="mailto:toscar76@gmail.com">toscar76@gmail.com</a>
Zurcher	MARDY	<a href="mailto:zurcher07@yahoo.fr">zurcher07@yahoo.fr</a>

## IX. Nombres de las organizaciones campesinas que participan en la encuesta

Nombre	Localización en el país	Responsable y contactos
Asosyasyon Irigan Basen Manyan	Artibonite/Senk Kawo	Pierre Georges 3756-2070/32203877
Asosyasyon Louvri Je Moun Maissade	Artibonite/Maissade	Camille Joseph <a href="mailto:louvrijemoun@yahoo.fr">louvrijemoun@yahoo.fr</a>
Cooperation pour le Developpement et la protection de l'Environnement d'Haiti (CODPEH)	Plateau central/Lascahobas	Wadson Baldomere <a href="mailto:baldomerewadson@yahoo.fr">baldomerewadson@yahoo.fr</a>
Groupement Communautaire la Ruche de Domond (GCRD)	Plateau central/Domond- Peligre	Jeanty andre Montas Tel : 509-36605843/38 77 79 89
Mouvement des Paysans de Papaye-MPP	Plateau Central-Papaye	Juslene Tyresias <a href="mailto:mpphaiti@yahoo.fr">mpphaiti@yahoo.fr</a> Accene Joachim <a href="mailto:jaccene@yahoo.fr">jaccene@yahoo.fr</a> Makenson Exil <a href="mailto:exilmakenson@yahoo.fr">exilmakenson@yahoo.fr</a>
OPD/Durrisy	Ouest/Petit-Goave, 12 <sup>e</sup> section des Fourgues	Tataille Yves Mary <a href="mailto:OPDdurissy@yahoo.fr">OPDdurissy@yahoo.fr</a>
Rasanbleman gwoupman peyizan Debayes	Viette, 3 <sup>e</sup> section communale des Bayes	Lissage Denis <a href="mailto:denislissage@yahoo.fr">denislissage@yahoo.fr</a>



