

Prácticas pedagógicas en la formación de profesionales en archivística de la Universidad de Costa Rica

Pedagogical Practices in the Training of Professionals in Archives at the University of Costa Rica

Práticas pedagógicas na formação de profissionais em arquivística da Universidade de Costa Rica

Iliana Araya Ramírez
Universidad de Costa Rica
ilianaraya@gmail.com

Leonora Córdoba Roldán
Universidad de Costa Rica
leonora.cordoba@ucr.ac.cr

Luis Fernando Jaén García
Universidad de Costa Rica
jaen66@hotmail.com

Resumen

El artículo aborda las prácticas pedagógicas en la formación actual de los archivistas en la Universidad de Costa Rica, las cuales orientan el nuevo plan de estudio del Bachillerato y Licenciatura en Archivística implementado a partir del 2014. El eje que articula la formación de los futuros profesionales es la integración teoría y práctica. Por su parte, las preguntas que orientaron la reflexión de esta relación fueron: ¿qué relación profesorado-estudiantado se promueve?, ¿qué metodología es la más adecuada para lograr los aprendizajes?, ¿qué estrategias didácticas se privilegian?, ¿cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes?, ¿qué secuencias de aprendizaje favorecen la formación profesional? El reconocimiento del papel del profesorado y las implicaciones que conlleva el compromiso del nuevo plan de estudios constituye la piedra angular del éxito en la formación de los profesionales en archivística.

Palabras clave: formación de archivistas, prácticas pedagógicas, archivísticas, plan de estudio de archivística, enfoque pedagógico.

Abstract

The article discusses the current pedagogical practices in the training of archivists at the University of Costa Rica, which guide the new curriculum of undergraduate studies in archival studies implemented in 2014. The core idea behind the formation of future professionals is the integration between theory and practice. The questions that guided this reflection regarding theory-practice relationship were: what kind of teacher-student relationship is promoted? What is the most suitable methodology to achieve learning? What teaching strategies are favored? How assessment of learning is conceived? What learning sequences promote professional training? Recognition of the role of teachers and commitment to the new curriculum are the cornerstones of success in the training of professionals in archives.

Keywords: Training of archivists, pedagogical and archival practices, curriculum of archival studies, pedagogical approach.

Resumo

O artigo aborda as práticas pedagógicas na formação atual dos arquivistas na Universidade de Costa Rica, as quais orientam o novo plano de estudo do "Bachillerato" — Ensino Médio — e Licenciatura em Arquivística, feito a partir de 2014. O eixo que articula a formação dos futuros profissionais é a integração teoria e prática. Por sua parte, as perguntas que orientaram a reflexão da relação teoria-prática foram: Quê tipo de relação se promove entre professorado-estudantes? Qual metodologia é a mais adequada para alcançar o aprendizado? Quais estratégias didáticas se privilegiam? Como se concebe a avaliação dos aprendizados? Quais são as sequências de aprendizados que favorecem a formação profissional? O reconhecimento do papel do professorado e as implicações que envolvem o compromisso do novo plano de estudos constitui a pedra angular do êxito na formação dos profissionais em arquivística.

Palavras chave: formação de archivistas, práticas pedagógicas, arquivística, plano de estudio de archivística, enfoque pedagógico.

Recibido: 31 de marzo del 2014 **Aprobado:** el 4 de septiembre del 2014

Cómo citar este artículo: Araya Ramírez, I., Córdoba Roldán, L. y Jaén García, L. F. (2014). Prácticas pedagógicas en la formación de profesionales en archivística de la Universidad de Costa Rica. *Códices*, 10(2), 53-68.

Introducción

La Escuela de Historia de la Universidad de Costa Rica asume un compromiso con la calidad de sus ofertas curriculares desde el 2000. De esta forma, mediante la autoevaluación con fines de mejoramiento, se diagnosticaron fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades en los planes de estudio de las carreras de Bachillerato y Licenciatura en Historia y en Archivística, respectivamente. Así, durante la administración del señor Ronny Viales Hurtado, director de la Escuela de Historia, se inicia el rediseño curricular de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Historia, que culmina con la implementación del nuevo plan de estudio en el 2011. El componente investigativo constituye el eje articulador del conocimiento diacrónico y sincrónico del pasado en el plan de estudio de la carrera de Historia (Araya *et al.*, 2012, p. 12).

Posteriormente, se continúa con los compromisos adquiridos como parte de la autoevaluación de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Archivística, perteneciente a la Sección de Archivística, adscrita a la Escuela de Historia. Dicho informe plantea la necesidad de una reforma en el plan de estudio, por lo que en el 2011 se realizan las gestiones para la reforma curricular en Archivística, durante la segunda administración de Viales Hurtado, bajo la coordinación del profesor Luis Fernando Jaén García, la asesoría de la profesora Ileana Araya Ramírez y la asistencia de la profesora Leonora Córdoba Roldán.

Este artículo se desprende del documento final del Plan de Estudio de Bachillerato y Licenciatura en Archivística, presentado en el Centro de Evaluación Académica de la Universidad de Costa Rica. La propuesta curricular se aprueba en la Asamblea de la Escuela de Historia, en sesión 17-2013 del 10 de abril del 2013, refrendada por la Vicerrectoría de Docencia mediante resolución VD-R-9057-2014 y rige a partir del primer semestre de 2014.

El objetivo de este estudio es explicar las concepciones del profesorado de la carrera de Archivística de la Universidad de Costa Rica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje respecto a la relación con el estudiantado, las metodologías utilizadas, las estrategias didácticas, la evaluación y las secuencias de aprendizaje.

Para desarrollar dicho objetivo en la primera parte del artículo se reflexiona sobre el rol actual del profesional en archivística; seguidamente se analiza la formación de profesionales en archivística y la participación del profesorado en la reestructuración curricular. El último acápite aborda el enfoque pedagógico del Bachillerato y Licenciatura en Archivística, a partir de algunas preguntas orientadoras: ¿qué relación profesorado-estudiantado se promueve?, ¿qué metodología es la más adecuada para lograr los aprendizajes?, ¿qué estrategias didácticas se privilegian?, ¿cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes?, ¿qué secuencias de aprendizaje favorecen la formación profesional?

El procedimiento metodológico utilizado para la definición del enfoque pedagógico del profesorado de la carrera de Archivística conlleva tres momentos. Primero: se lleva a cabo la revisión bibliográfica acerca de cómo se enseña la archivística y las tendencias actuales. Segundo: se aplica una entrevista semiestructurada a diez profesores de la carrera, con los interrogantes indicados anteriormente. Y tercero: se sistematizan las respuestas y se reflexiona acerca de estas en las reuniones de la Sección de Archivística en septiembre del 2012. La respuesta a tales interrogantes constituye el insumo fundamental de las concepciones del profesorado de cómo se enseña y cómo se aprende a ser un profesional en archivística.

El profesional en archivística

La sociedad de la información y el conocimiento requiere profesionales en el campo de la archivística, así como ciudadanos que desempeñen sus tareas de manera efectiva en los diferentes ámbitos profesionales y sociales. De esta forma, el desarrollo y la difusión del nuevo paradigma tecnológico, impulsados por la vinculación de las tecnologías electrónicas, ópticas, de multimedia y de comunicación, constituyen la base que sostiene estos cambios y llevan al cuestionamiento de muchos paradigmas y a una explosión de la comunicación sin precedentes en la historia de la humanidad (Vieira, 2006, p. 8).

Tales cambios tecnológicos modifican de forma rápida las prácticas profesionales en todas las áreas del conocimiento e inciden drásticamente en un mundo del trabajo cada vez más flexible, lo que genera inseguridad a los profesionales (Vieira, 2006, p. 9). Asimismo, el proceso de transformación profesional

es una característica del actual modelo económico postindustrial sostenido sobre una economía de servicios, la cual introduce a “nuevas formas de gestión del trabajo y de socialización” (p. 11). En este esquema global son altamente valoradas las competencias blandas: el trabajo en equipo, la interdisciplinaridad y el aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Las transformaciones en el mundo del trabajo conllevan cambios intensos y nuevas formas de intermediación, o *reintermediaciones*. No obstante, esta transformación se agudiza con mayor fuerza en el campo de la información, porque los límites son borrosos (citado en Vieira, 2006, p. 13).

En el contexto costarricense, la archivística es una profesión que goza de un amplio campo de trabajo. Según el documento “Seguimiento de la condición laboral de las personas graduadas 2000-2007 de las universidades costarricenses” (Gutiérrez *et al.*, 2002), la archivística posee muy buenas condiciones de mercado laboral, ya que las personas graduadas no presentan desempleo, subempleo o falta de afinidad del empleo que tienen con sus campos de estudios. Lo anterior la ubica dentro de las siete carreras con mejores perspectivas de mercado.

La incorporación al proceso productivo la inician los estudiantes sin haber concluido la formación universitaria, pues cada vez las instituciones públicas y privadas requieren la contratación de estos profesionales para la adecuada organización, los servicios y la difusión de la documentación custodiada en los diferentes archivos. Por lo anterior, la formación reglada de los archivistas precisa los conocimientos técnicos, teóricos, profesionales y tecnológicos que le permitan su efectivo desempeño laboral y, a la vez, ser competitivos ante un mercado exigente y demandante de profesionales de alto nivel. Para enfrentar los cambios globales en el mundo del trabajo y de las profesiones se requiere de la actualización de las ofertas curriculares y la formación continua del profesorado responsable de los planes de estudio en el ámbito universitario.

Formación de profesionales en archivística y rol del profesorado en la reestructuración curricular

La reestructuración curricular del Bachillerato y Licenciatura en Archivística requiere que el profesorado se convierta en el protagonista del currículo en acción, que sea un agente de cambio curricular en la implementación de las

propuestas pedagógicas diseñadas en el nivel prescrito. El reconocimiento del papel del profesorado y las implicaciones que conlleva el compromiso del nuevo plan de estudio permiten comprender por qué las reformas educativas pueden ser un fracaso o alcanzar el éxito. Esto se sustenta en que el currículum en acción es ejecutado por profesores, y los estudiantes aprenden de ellos.

Los planes de estudio del Bachillerato en Archivística, vigentes desde el 2000, y de la Licenciatura, desde el 2004 (ahora declarados *planes terminales*), se caracterizaron por un currículum de corte técnico, en tanto el profesorado se limita a cumplir las prescripciones del diseño. Este modelo del plan de estudio se disemina a partir del macronivel diseñado por técnicos expertos. Desde estos supuestos, el profesorado se convierte en un sujeto importante, en la medida en que racionaliza y concreta la propuesta impuesta desde arriba.

Para alcanzar el objetivo de mejorar la calidad en la formación de archivistas a través de la nueva propuesta de reestructuración curricular, resulta imprescindible una buena formación académica del profesorado en los niveles base y de formación continua. A partir del 2014, la puesta en práctica de la nueva oferta del Bachillerato y Licenciatura en Archivística debe tener en cuenta al profesorado para atenuar la resistencia al cambio. En este sentido, no solo impera la racionalidad experta y administrativa del que los diseña y difunde, sino también otras racionalidades más cercanas a las prácticas cotidianas (Escudero, 1999, p. 76). Consecuentemente, la práctica cotidiana y la experiencia del profesorado alcanzan una zona de confort que muchos prefieren resistir en relación con los cambios en los nuevos planes de estudio.

Las nuevas propuestas del plan de estudio enfrentan la cultura de los docentes y sus concepciones ideológicas y cognitivas de lo que debe ser la educación. Los cambios tecnológicos modifican de forma rápida las prácticas profesionales en todas las áreas del conocimiento e inciden drásticamente en un mundo del trabajo cada vez más flexible, lo que genera inseguridad a los profesionales respecto a lo que actualmente es la educación que se imparte. A su vez, en cuanto propuestas que apuntan por cambios en el largo plazo, las prácticas del profesorado son más inmediatas.

La mediación del profesorado en los procesos de reforma curricular presentan ambivalencias: la primera, la debilidad conceptual y explicativa para comprender y transformar la realidad, y esto se entiende por lo delimitado de

su contexto; la segunda, la concepción de los profesores de lo que debe ser la educación en relación con el carácter práctico, moral y transformador (Escudero, 1999, p. 22).

La cultura profesional de los profesores va a determinar un conjunto de prácticas y creencias de lo que debe ser la educación. Al final, los procesos de reforma se ven enfrentados por los profesores innovadores y por las políticas que dirigen tales propuestas. Las comunidades profesionales se muestran reflexivas y críticas de las reformas y tratan de alcanzar consensos y respetar las individualidades. Estas comunidades buscan una construcción colegiada de la profesión docente y están definidas, según Escudero (1999, p. 32), por los siguientes aspectos:

1. Sus integrantes comparten un conjunto de valores y normas sobre la educación.
2. Los miembros reflexionan y dialogan alrededor de la práctica y el aprendizaje del estudiantado.
3. Sus integrantes suscriben una visión de la práctica pedagógica como un espacio abierto en el que la educación es pública.
4. El aprendizaje del estudiante constituye el objetivo central alrededor del cual se formulan proyectos compartidos.
5. La retroalimentación del conjunto de profesores propicia una cultura de colaboración.

Para que el nuevo plan de estudio se implemente exitosamente, es imprescindible la experiencia y la calidad docentes, por cuanto el profesorado tendrá la responsabilidad de su puesta en práctica. Por lo tanto, es indispensable que los profesores de la Sección de Archivística reúnan las siguientes cualidades profesionales:

1. Grado académico de máster o de doctor y, preferiblemente, estudios en el exterior.
2. Preferiblemente, especialidad en algunas áreas del plan de estudio.
3. Si son profesores de otras áreas, también deben tener conocimiento en archivística.

4. Experiencia profesional en archivos.
5. Experiencia en investigación.
6. Producción bibliográfica.
7. Dominio de idiomas.
8. Disponibilidad para actualizarse constantemente.

Por la naturaleza de la formación archivística, el profesorado que imparte los cursos de procesos técnicos archivísticos —que es la columna vertebral del plan de estudios— tiene que haber laborado en un archivo y tener la práctica en la ejecución de la materia del curso que imparte; por ejemplo, quien ofrece Clasificación debe tener la experiencia de haber realizado un cuadro de clasificación.

Enfoque pedagógico del Bachillerato y Licenciatura en Archivística

El enfoque pedagógico se refiere a las teorías, los saberes pedagógicos y las prácticas académicas que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de profesionales en archivística. El cuestionamiento sobre cuál es el enfoque pedagógico actual que guía la práctica del profesorado en la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Archivística y hacia dónde se direcciona la reestructuración del plan de estudio de Bachillerato y Licenciatura en Archivística en la formación de archivistas contiene, a su vez, cinco interrogantes intrínsecos. La respuesta a estos nos ayuda a comprender cuáles son las concepciones del profesorado de la carrera de Archivística de la Universidad de Costa Rica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. ¿Qué relación profesorado-estudiantado se promueve?
2. ¿Qué metodología es la más adecuada para lograr los aprendizajes?
3. ¿Qué estrategias didácticas se privilegian?
4. ¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes?
5. ¿Qué secuencias de aprendizaje favorecen la formación profesional?

¿Qué relación profesorado-estudiantado se promueve?

En cuanto a la relación del profesorado con el estudiantado, en el plan de estudio vigente se promueve la participación, el diálogo y la atención de forma personalizada (Mena Aguilar, 2012). La relación participativa fomenta en los educandos la apropiación del conocimiento y su puesta en práctica. De esta relación dialógica y asertiva se espera que los estudiantes se sientan con la libertad de preguntar y cuestionar, en un ambiente de respeto, consulta frecuente y permanente retroalimentación (Vargas, 2012).

Asimismo, el profesorado aprende de sus estudiantes en una dimensión real, ya que las vivencias del estudiantado retroalimentan el aprendizaje y son importantes durante el proceso de aprendizaje. Además, muestra flexibilidad en sus modelos mentales y promueve el diálogo, dinámica en la que es primordial la relación franca y abierta. En este sentido, se procura que el estudiantado no sea un mero receptor de conocimientos, sino que sea un interlocutor con el profesorado (Rivas, 2012; Granados, 2012).

La intencionalidad por parte del profesorado se dirige a formar personas con capacidad de pensar por sí mismas; de igual manera, resulta fundamental que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje y “aprendan a desaprender, a aprender y a emprender” (Bermúdez, 2012). Las opiniones manifestadas por el profesorado coinciden con el modelo centrado en la enseñanza, cuya finalidad se orienta a propiciar el aprendizaje; por ello, la función del docente formador de profesionales de la información y la documentación es proponer y ejercer un conjunto de acciones de tal manera que los alumnos puedan formarse y desarrollarse como seres humanos integrales (Montoya y Pardo, 2009, p. 319).

Las tareas del docente como facilitador incluye, de manera imprescindible, la adecuada planificación para promover un aprendizaje eficaz. De acuerdo con las opiniones expresadas por el profesorado, la intencionalidad explícita de alcanzar determinados aprendizajes no asegura que efectivamente estos se logren. En suma, la relación docente-estudiante debe circunscribirse como un acto de realimentación, diálogo, interrogación, cuestionamientos, aportes, discusiones, debates y críticas constructivas por parte de ambos actores. Todo ello, dentro de un ambiente de respeto recíproco y participativo: los estudiantes aprenden del docente y, a la vez, los profesores aprenden de los educandos.

¿Qué metodología es la más adecuada para lograr los aprendizajes?

La formación de archivistas en el plan de estudios actual, declarado *plan terminal* desde el 2014, sigue un enfoque constructivista en el que el estudiante interactúa con el profesor (Aguilar Mena, 2012). Además, promueve la utilización de metodologías activas en las cuales el estudiantado tiene una mayor participación y el profesorado asume un rol de seguimiento y acompañamiento. En consecuencia, el profesorado no debe preocuparse solo por el contenido que va a impartir, sino también por asegurar que los estudiantes aprendan (Bermúdez, 2012).

Para Rodríguez (2003, p. 68), el profesor universitario del siglo XXI debe desarrollar las siguientes competencias, adaptadas para el caso de la archivística:

1. Dominar el conocimiento de la archivística en todas sus áreas, pero principalmente las de tratamiento archivístico.
2. Reflexionar e investigar sobre la práctica docente, integrando el conocimiento archivístico y el conocimiento pedagógico, con el fin de propiciar la mejora continua.
3. Propiciar en el estudiantado un clima de motivación hacia un aprendizaje de calidad.

En la formación de la archivística, la metodología más adecuada para lograr un buen aprendizaje debe favorecer la aplicación de los conocimientos mediante el establecimiento de vínculos entre la teoría y la práctica (Vargas, 2012; Umaña, 2012; Rivas, 2012; Bermúdez, 2012; Granados, 2012). De esta manera, el estudiantado ha de tomar conciencia sobre la importancia de la archivística como profesión, para que luego, como futuro profesional, pueda desarrollar con seguridad las funciones que se le asignen cuando se incorpore en el ámbito laboral (Barquero, 2012).

La metodología centrada en la interacción entre el profesorado y el estudiantado se orienta hacia la preparación para la educación permanente, en función de las necesidades de los estudiantes. Por ello, es imprescindible que estimule la crítica y la autocrítica con la guía experimentada del docente (Umaña, 2012). En esta dirección, se requiere que el profesorado sea sensible a las demandas, necesidades y expectativas de sus alumnos y de la sociedad (Bermúdez,

2012). En suma, el profesorado se convierte en una guía de un conjunto de lineamientos que tienen que aplicar los educandos, desde una perspectiva más participativa y crítica. En este contexto, debe prevalecer la práctica de los postulados teóricos que engloban la ciencia archivística y sus áreas conexas.

¿Qué estrategias didácticas se privilegian?

Las estrategias didácticas que prevalecen en el plan de estudios actual están relacionadas con la clase magistral y el apoyo de técnicas audiovisuales, las cuales no contribuyen al enfoque práctico que necesita el estudiantado para enfrentar la realidad de su profesión en el ámbito laboral (Baquero, 2012). No obstante, las estrategias didácticas en la reestructuración curricular deben privilegiar el aprender haciendo; es decir, conforme se adquieren los conocimientos, se aplican a la realidad inmediata de los archivos, ya que la archivística, por su dinámica, requiere de la práctica constante (Rivas, 2012).

La articulación de la teoría y la práctica se convierte en la piedra angular de las estrategias didácticas; sin embargo, esta requiere de una reflexión previa por parte del profesorado para consensuar en qué consiste tal proceso. Para algunos docentes, la práctica solo se explica mediante la teoría; para otros, la teoría adquiere valor por medio de la práctica, y un tercer grupo considera que se puede utilizar el marco teórico para transformar la práctica (Bermúdez, 2012).

En consecuencia, el profesorado debe tener claro que la articulación entre la teoría y la práctica es un proceso natural del aprendizaje y la preparación para el ejercicio profesional; a su vez, promueve el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas (Vargas, 2012).

Para Schön (1992, p. 105), la construcción de una nueva “epistemología de la práctica” requiere de una unión entre la reflexión y la acción, cuyo objetivo es fomentar la adquisición de habilidades por parte del estudiante para que aprenda a resolver problemas cotidianos en la práctica profesional. El autor diferencia la “reflexión en la acción” de la “reflexión sobre la acción”, pues su propuesta está enfocada a que el estudiantado se enfrente a situaciones problemáticas de la realidad archivística (en nuestro caso), reflexione y aprenda a decidir y actuar (Bermúdez, 2012).

En síntesis, la nueva oferta curricular debe fomentar el uso de estrategias centradas en el estudiantado que animen el aprendizaje colaborativo y

provoquen un cambio en el papel del profesorado, el estudiantado y la evaluación. Ejemplos de esas estrategias son los estudios de caso, el aprendizaje basado en problemas, la lluvia de ideas, los debates, las simulaciones y el trabajo por proyectos (Bermúdez, 2012). También la investigación se refuerza con los trabajos colectivos e individuales, al igual que con los análisis críticos de artículos y la redacción de ensayos acerca de temas asignados (Granados, 2012).

La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación amplía el conocimiento y genera aprendizaje. En este sentido, la participación se promueve por medio de herramientas que la Universidad de Costa Rica facilita; en *Methesis*, por ejemplo, el estudiantado participa en foros virtuales donde expresa sus opiniones personales (Vargas, 2012).

La sustitución cada vez mayor del libro por los recursos multimedia forma parte de un bagaje conceptual y cultural que considera a las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento intrínseco de la enseñanza. Por tanto, el profesorado debe asumir el reto de los modelos actuales que inducen a la aplicación de diversas estrategias y a la utilización de los recursos tecnológicos.

El papel del profesorado debe ser el de tutor, con el fin de contribuir a que el estudiante sea autónomo y se responsabilice de su aprendizaje: en lugar de decirle al estudiante “lo que hay que hacer” o “lo que debe hacer” se le debería preguntar “qué va a hacer” (Bermúdez, 2012).

La sociedad actual, globalizada y dinámica, requiere una formación universitaria que promueva el aprendizaje de competencias profesionales para desenvolverse en la era digital. Por un lado, el estudiantado evidencia la capacidad para guiarse por sí mismo e ingresa a la universidad con diferentes necesidades, fuentes de motivación, formas de vida, estilos de aprendizaje, así como una diversidad de experiencias de vida y de trabajo (Mariño y Ruzich, 2011, p. 7). Por otro, el profesorado no solamente imparte clases magistrales, sino que ahora su función es de un guía que cuestiona y orienta (p. 8).

En síntesis, las estrategias didácticas no deben privilegiar las clases expositivas apoyadas en un *power point*, donde el docente se limita a dictar el contenido de la presentación, y no explica o dialoga sobre los contenidos. Por la naturaleza de la carrera, la unión entre la teoría y la práctica debe ser una de las tácticas de enseñanza presente en todo el plan de estudios, acompañada de la reflexión, la crítica, el debate, la simulación, los estudios de casos, el análisis

crítico de la bibliografía y la investigación científica. Lo anterior, desde los beneficios que presentan las tecnologías de la información y la comunicación.

¿Cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes?

La evaluación de los aprendizajes debe concebirse de manera tal que permita determinar cómo se interiorizan y se comprenden los conocimientos, es decir, evaluar la capacidad del estudiante de vincular la teoría con la práctica mediante la crítica constante, así como la aplicación de conocimientos adquiridos a casos concretos. Las evaluaciones por medio de exámenes y de trabajos de investigación son algunas de las formas que se utilizan con frecuencia (Fernández, 2012; Vargas, 2012). No obstante, estas formas evaluativas requieren de una reflexión por parte del profesorado en la reestructuración curricular.

La evaluación debe centrarse en el estudiantado y ser congruente con las estrategias didácticas (Bermúdez, 2012). A un lado queda la memorización, se revaloriza aquello aprendido y las experiencias cotidianas en los ámbitos académico, profesional, social, familiar e individual. Los temas estudiados privilegian estas situaciones, por lo que deben constituir el eje principal de la evaluación de lo aprendido (Granados, 2012).

En este sentido, se requiere una evaluación estratégica que integre las actividades de aprendizaje y enseñanza (Umaña, 2012), además de la congruencia explícita entre la metodología desarrollada en el aula, las estrategias didácticas y la evaluación. La evaluación estratégica se refiere a la selección de aquellos saberes teóricos, procedimentales y actitudinales que realmente inciden e impactan la formación de archivistas.

En síntesis, los exámenes como medio evaluativo deben modificarse, deben ser más analíticos y dejar de ser memorísticos. Asimismo, la investigación debe estar presente dentro de la evaluación en todos los cursos y, por supuesto, los estudios de casos y las prácticas.

¿Qué secuencias de aprendizaje favorecen la formación profesional?

Las secuencia de aprendizaje para la formación profesional se manifiesta desde dos perspectivas: por un lado, la relación teoría-práctica (Umaña, 2012; Barquero, 2012; Vargas, 2012), la cual recurre a la interpretación, la construcción,

el diálogo y la evaluación por medio de los estudios de casos, las prácticas y las investigaciones a partir de las discusiones y las experiencias (Mena, 2012); por el otro, la relación teoría-práctica-teoría, que constituye otra perspectiva en la medida en que se contrastan los conocimientos con la realidad circundante para así incrementar el conocimiento (Fernández, 2012; Vargas, 2012).

El profesorado de la carrera asume que la práctica facilita al estudiantado la resolución de situaciones reales similares a las practicadas durante su periodo de aprendizaje, en tanto que los fundamentos teóricos aprendidos se modifican, se complementan y se renuevan (Rivas, 2012), pero contribuyen a resolver situaciones no practicadas con anterioridad y a las cuales se les puede buscar solución basados en la teoría (Barquero, 2012). Los espacios de integración propician un acercamiento a la realidad profesional como vía para conseguir un aprendizaje significativo, profundo y constructivo, que le permita al estudiante seguir aprendiendo de manera permanente, ya que la formación le ofrece la estructura necesaria para afrontar nuevos y complejos problemas (Umaña, 2012).

La secuencia de aprendizaje lógica sustentada en la relación teoría-práctica, algunas veces lineal, resulta necesaria para la buena formación profesional y requiere de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, la secuencia lógica de la archivística como disciplina, en concordancia con los problemas que enfrenta la profesión, debe garantizar la consistencia horizontal y vertical dentro del plan de estudios, además de asegurar los elementos teóricos y prácticos que el estudiante requiere para el desarrollo posterior de su formación profesional.

En síntesis, la secuencia de aprendizajes que favorece la formación está guiada por la integración de la teoría y la práctica de manera articulada y organizada, donde la primera se aplica a la segunda en situaciones concretas (Vargas, 2012). En consecuencia, el enfoque pedagógico debe centrarse en el estudiantado: enseñar a que aprendan a aprender, para que sigan investigando a lo largo de la vida, para que logren su actualización y su mejoramiento profesional (Umaña, 2012). La práctica continua, el desarrollo de experiencia en el campo y la investigación (Granados, 2012) enriquecen la formación de archivistas. En cuanto a la investigación, debe procurarse que se realice de forma interdisciplinaria, con retroalimentación constante de otras disciplinas del campo de las ciencias de la información.

A manera de conclusión

En Costa Rica, la profesión de archivística se ubica dentro de las siete carreras con mejores perspectivas. Así lo evidenció el estudio de “Seguimiento de la condición laboral de las personas graduadas 2000-2007 de las universidades costarricenses” (Gutiérrez *et al.*, 2012), ya que el 100 % de sus graduados están empleados, muchos lo hicieron en el transcurso de su formación, la carrera no posee subempleo y las tareas que desempeñan los graduados son totalmente afines a su formación.

La necesidad de formar profesionales en archivística conlleva grandes desafíos propios de la sociedad de la información y el conocimiento, los cuales implican nuevas formas de enfrentar el mundo del trabajo. En consecuencia, la actualización de los planes de estudios es una de las maneras de incidir en la formación de profesionales altamente cualificados. Para mejorar la calidad en la formación de archivistas por medio de la nueva propuesta curricular, resulta imprescindible una buena formación académica del profesorado, en los niveles base y de formación continua.

La Sección de Archivística debe fortalecer los procesos de reemplazo y mejorar el grado académico del profesorado actual, con la finalidad de incidir en la calidad de la formación. De igual manera, la experiencia profesional del personal contratado enriquece la enseñanza de los futuros profesionales en archivística; de ahí que, por la naturaleza de la formación, el profesorado que imparte los cursos de procesos técnicos archivísticos tiene que haber laborado en un archivo y tener la experiencia en la ejecución de la materia del curso que imparte.

En la implementación del plan de estudio, el profesorado debe fortalecer la archivística como disciplina independiente, que integre la formación teórica y práctica, así como una mediación pedagógica centrada en el aprendizaje que promueva las competencias de trabajo en equipo, liderazgo, aprendizaje continuo a lo largo de la vida, entre otras. En consecuencia, se requiere de un profesorado que asuma una actitud de retroalimentación permanente y crítica de la profesión.

El enfoque pedagógico que asuman los profesores en la puesta en marcha del plan de Bachillerato y Licenciatura en Archivística debe enriquecer la línea constructivista y abandonar las prácticas memorísticas, por medio de una evaluación auténtica.

Referencias

- Araya, I. M., Boteyo, A. M., Marín J. J., Molinas, S. E. y Viales, R. J. (2010). La formación del historiador desde las competencias profesionales y académicas: el caso de la Escuela de Historia en la Universidad de Costa Rica. *Diálogos. Revista Electrónica de Historia*, 11(2), 39-66.
- Barquero Picado, A. (2012, mayo). Entrevista personal. San José: Universidad de Costa Rica.
- Beneitone, P. et al. (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bermúdez Muñoz, M. T. (2012, 15 de junio). Entrevista personal. San José: Universidad de Costa Rica.
- Calvo, T., Mora, J. F. y Ulloa, E. (2003). *Formación profesional en archivística y su inserción laboral 1978-2002: propuesta de un perfil profesional* (seminario de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Historia). San José: Universidad de Costa Rica, Escuela de Historia.
- Cruz, J. R. (2009). *Qué es un archivero*. Gijón: Trea.
- Echavarría, A. L. (1999). *Plan de estudios para la obtención del título de Bachillerato en Archivística*. San José: Universidad de Costa Rica, Escuela de Historia.
- Echavarría, A. L. (2003). *Plan de estudios para la obtención del título de Licenciado en Archivística*. San José: Universidad de Costa Rica, Escuela de Historia.
- Escudero, M. J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis.
- Granados Molina, C. (2012, mayo-junio). Entrevista personal. San José: Universidad de Costa Rica.
- Gutiérrez, I., Kikut, L., González, R. y Alfaro, X. (2012). *Seguimiento de la condición laboral de las personas graduadas 2000-2007 de las universidades costarricenses*. San José: Consejo Nacional de Rectores, Oficina de Planificación de la Educación Superior.
- Jaén, L. F. (2011). *Informe final del proceso de autoevaluación de la Sección de Archivística*. San José: Universidad de Costa Rica, Escuela de Historia.
- Jaén, L. F., Araya, I. M. y Córdoba, L. (2013). *Informe final de la reestructuración del plan de estudios del Bachillerato y Licenciatura en Archivística*. San José: Universidad de Costa Rica, Escuela de Historia.

- Mariño, S. I. y Ruzich, A. D. (2001). Las competencias informáticas del profesional de la información. Un estudio preliminar. *Quaderns Digitals*, 66. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=281521>
- Mauri, A. y Perpinya, R. (2008). *Estudiar archivística: ¿dónde y por qué?* Gijón: Trea.
- Mena Aguilar, A. (2012, mayo). Entrevista personal. San José: Universidad de Costa Rica.
- Montoya, C. A. y Pardo, L. E. (2009). La formación de los bibliotecólogos y archivistas: aproximación a los modelos pedagógicos predominantes. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 32(2), 313-333.
- Pérez, A. (2008). *¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y acción*. Madrid: Morata.
- Rivas Fernández, J. (2012, 5 de junio). Entrevista personal. San José: Universidad de Costa Rica.
- Rodríguez, S. (2003). La formación del profesorado universitario. *Revista de Educación*, 331, 67-99.
- Salvador, J. A. et al. (2011). La presencia de competencias en información en los títulos de grado de la Universidad de Zaragoza. *Anales de Documentación*, 14(2). Recuperado de <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/114981>
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S. (2000). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Madrid: Caracheo.
- Umaña Alpízar, R. M. (2012, 4 de junio). Entrevista personal. San José: Universidad de Costa Rica.
- Vargas Cordero, O. S. (2012, 5 de junio). Entrevista personal. San José: Universidad de Costa Rica.
- Vieira da Cunha, M. (2006). Espacios de trabajo para profesionales de la información en Brasil: resultados preliminares. *Scire*, 12(2). Recuperado de <http://ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/view/1694>